

Laien, Wissen, Sprache

Sprache und Wissen

Herausgegeben von
Ekkehard Felder

Wissenschaftlicher Beirat

Markus Hundt, Wolf-Andreas Liebert,
Thomas Spranz-Fogasy, Berbeli Wanning,
Ingo H. Warnke und Martin Wengeler

Band 50

Laien, Wissen, Sprache

Theoretische, methodische und domänenspezifische
Perspektiven

Herausgegeben von
Toke Hoffmeister, Markus Hundt und
Saskia Naths

DE GRUYTER

Die freie Verfügbarkeit der E-Book-Ausgabe dieser Publikation wurde durch 39 wissenschaftliche Bibliotheken ermöglicht, die die Open-Access-Transformation in der Germanistischen Linguistik fördern.

ISBN 978-3-11-073721-9
e-ISBN (PDF) 978-3-11-073195-8
e-ISBN (EPUB) 978-3-11-073203-0
ISSN 1864-2284
DOI <https://doi.org/10.1515/9783110731958>



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution 4.0 International Lizenz. Weitere Informationen finden Sie unter <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

Library of Congress Control Number: 2021939879

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© 2021 bei den Autorinnen und Autoren, Zusammenstellung © 2021 Toke Hoffmeister, Markus Hundt und Saskia Naths, publiziert von Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston
Dieses Buch ist als Open-Access-Publikation verfügbar über www.degruyter.com.

Druck und Bindung: CPI books GmbH, Leck

www.degruyter.com

Open-Access-Transformation in der Linguistik

Open Access für exzellente Publikationen aus der Germanistischen Linguistik: Dank der Unterstützung von 39 wissenschaftlichen Bibliotheken können 2021 insgesamt neun sprachwissenschaftliche Neuerscheinungen transformiert und unmittelbar im Open Access veröffentlicht werden, ohne dass für Autorinnen und Autoren Publikationskosten entstehen.

Folgende Einrichtungen haben durch ihren Beitrag die Open-Access-Veröffentlichung dieses Titels ermöglicht:

Universitätsbibliothek Augsburg
Universitätsbibliothek Bayreuth
University of California, Berkeley Library
Staatsbibliothek zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz
Universitätsbibliothek der Freien Universität Berlin
Universitätsbibliothek der Humboldt-Universität zu Berlin
Universitätsbibliothek der Technischen Universität Berlin
Universitätsbibliothek Bielefeld
Universitäts- und Landesbibliothek Bonn
Staats- und Universitätsbibliothek Bremen
Universitätsbibliothek der Technischen Universität Chemnitz
Universitäts- und Landesbibliothek Darmstadt
Sächsische Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek Dresden
Universitätsbibliothek Duisburg-Essen
Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf
Universitätsbibliothek Eichstätt-Ingolstadt
Universitätsbibliothek Johann Christian Senckenberg, Frankfurt a. M.
Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Freiburg
Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen
Universitätsbibliothek Greifswald
Universitätsbibliothek der FernUniversität in Hagen
Universitäts- und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt, Halle (Saale)
Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg Carl von Ossietzky
Gottfried Wilhelm Leibniz Bibliothek – Niedersächsische Landesbibliothek, Hannover
Universitäts- und Landesbibliothek Tirol, Innsbruck
Universitätsbibliothek Kassel – Landesbibliothek und Murhardsche Bibliothek der Stadt Kassel
Universitätsbibliothek der Universität Koblenz-Landau
Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern
Bibliothek des Leibniz-Instituts für Deutsche Sprache, Mannheim
Universitätsbibliothek Marburg
Universitätsbibliothek der Ludwig-Maximilians-Universität München
Universitäts- und Landesbibliothek Münster
Bibliotheks- und Informationssystem der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Universitätsbibliothek Osnabrück
Universitätsbibliothek Vechta
Herzog August Bibliothek Wolfenbüttel
Universitätsbibliothek Wuppertal
ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Hochschulbibliothek
Zentralbibliothek Zürich

Toke Hoffmeister, Markus Hundt, Saskia Naths

Theorien, Methoden und Domänen der Folk Linguistics im deutschsprachigen Raum

Einleitung in den Band

Im deutschen Sprachraum hat sich seit den 1990er Jahren die Dialektologie verstärkt mit laienlinguistischen Vorstellungen zu deutschen Dialekten und zu deren Sprecherinnen und Sprechern befasst, anfangs noch unter Rückgriff auf verschiedene Termini (*Alltagsdialektologie*, *Ethnodialektologie*, *Höerndialektologie* etc.). Mittlerweile konnte sich weitestgehend der Vorschlag von Anders (2010) durchsetzen, die diese Disziplin als *Wahrnehmungsdialektologie* bezeichnet (als Übersetzung des engl. *perceptual dialectology*). Eine Vielzahl von Publikationen ist hier zu Wissensinhalten und Methodologie erschienen (vgl. für eine Übersicht Hundt 2018). Doch damit ein umfassendes Verständnis von Sprachwandelprozessen, dem Entstehen von Normen und einem Konzept von Sprache insgesamt entstehen kann, ist nicht nur der Blick auf die Dialekte notwendig, sondern auf andere sprachliche Varietäten und damit verbunden auf einzelne Sprachsystemebenen. Diese Herangehensweise hat jedoch bisher in der Linguistik kaum Beachtung gefunden. Zwar hat sich schon Antos (1996) mit einer „Laienlinguistik“ beschäftigt, führt jedoch Untersuchungen von Sprachratgebern durch und versteht die Disziplin somit als eine Disziplin *für* Laien¹. Dass jedoch auch eine Linguistik von Laien notwendig ist, wurde z. B. von Niedzielski & Preston (2003) und Lehr (2002) gezeigt. Diese ist erst in den letzten Jahren im Entstehen begriffen wie bspw. das Handbuch von Antos, Niehr & Spitzmüller (2019) verdeutlicht. Eine umfassende und insbesondere systematische Eruierung der laienlinguistischen Wissensbestände und Spracheinstellungen stellen ein dringendes Forschungsdesiderat dar. Dieser Sammelband, der im Anschluss an die Tagung *LaienWissenSprache*, die vom 5.–7. September 2019 an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel stattgefunden hat, möchte einen Beitrag zur Schließung der Forschungslücke leisten, aber auch neue Perspektiven für eine weiterführende Forschung eröffnen, die u. E. dringend geboten ist.

Diese Einleitung besteht aus insgesamt vier Teilen: Im ersten Abschnitt werden zentrale Erkenntnisinteressen der Laienlinguistik überblicksartig zu-

¹ Die Varianten *Laie* und *Experte* verbleiben im typisierenden Singular, vgl. dazu die Fußnote im Beitrag Jürgen Spitzmüllers.

sammengefasst. Der zweite Abschnitt beschäftigt sich mit der Frage nach der wissenschaftlichen Relevanz dieser Disziplin. Anschließend wird in Abschnitt 3 die Zielsetzung des Bandes dargestellt und im vierten Abschnitt wird ein Überblick über die Struktur dieses Bandes gegeben.

1 Zentrale Erkenntnisinteressen der Laienlinguistik

Die zentralen Erkenntnisinteressen der Laienlinguistik bzw. folk linguistics werden von Niedzielski & Preston (2003: VII, Herv. i. Orig.) wie folgt formuliert:

In Folk Linguistics we hope to have shown that beliefs about, reactions to, and comments on language by what we call “real people” (i.e., nonlinguists) are interesting, illuminating, and empowering from ethnographic, linguistic, and practical (or applied linguistic) point of view.

Daraus lassen sich für die deutschsprachige Laienlinguistik zusammenfassend drei große Themenbereiche festhalten: 1. Sprachwissen, 2. Spracheinstellungen und 3. Sprachnormen. Diese sollen im Folgenden kurz näher erläutert werden.

Sprachwissen: Die Modellierung des Begriffs *Sprachwissen* ist vielschichtig und in der Forschung v. a. aus wissenssoziologischer Perspektive diskutiert worden (vgl. z. B. Anacker 2004; Beuge 2019; Berger & Luckmann 1977/1969; Hoffmeister 2020a; Hundt 2017; Knoblauch 2014; Konerding 2015; Polanyi 1985; Schützeichel 2007; Schröder 2019; Strauss 2018). Dabei spielen unterschiedliche Perspektivierungen auf den Wissensbegriff eine Rolle. Zum einen ist die traditionelle Unterscheidung zwischen deklarativem und prozeduralem Wissen auch bei der Rekonstruktion laienlinguistischer Konzeptualisierungen relevant. So wird die Sprachkompetenz von Laien untersucht. Ein Verständnis laikaler Sprachkompetenz ist für verschiedene Forschungsbereiche grundlegend, da so Maßnahmen zur Regulation dieser Kompetenz ergriffen (Didaktik) und sprachliche Phänomene, wie z. B. Sprachwandelprozesse, erklärt werden können.

Zum anderen spielt – gerade beim laienlinguistischen Sprachwissen – die Differenzierung zwischen bewusst zugänglichem (explizierbarem) und unbewusst-intuitivem Wissen eine große Rolle. In jüngsten Erhebungen (vgl. Hundt 2017) zeigte sich u. a., dass linguistische Laien über verschiedene Wissensschichten (und Zugänglichkeitsgrade zu diesem Wissen) verfügen. Gerade die Fähigkeit linguistischer Laien, erst in einem allmählichen Prozess auf die eigenen Wissensbestände zuzugreifen, ist für die Rekonstruktion laienlinguistischer

Konzeptualisierungen insgesamt relevant. Die damit verbundenen methodischen Probleme (valide und reliable Wissensrekonstruktion mittels geeigneter Erhebungsverfahren) sind ein nach wie vor bestehendes Forschungsdesiderat. Dies gilt z. B. auch für die kognitiven Prozesse, die bei der Bewältigung sprachlicher Problemfälle (Grammatikalitätsurteile, Beurteilung sprachlicher Zweifelsfälle, Einschätzungen zu salienten Sprachmerkmalen etc.) ablaufen (vgl. aber Hoffmeister 2020b). Schließlich geht es darum, den epistemischen Status von Laienwissen über Sprache im Wechselverhältnis zum sog. *Expertenwissen* zu klären, da sich beide Wissensbestände z. T. erheblich voneinander unterscheiden (vgl. Antos 1996: 163–164). So halten Welte & Rosemann (1990: 1) fest:

Denn das alltägliche Meinen ‚weiß‘, wie die Sprache entstanden ist, ‚kennt‘ die ‚erste‘ aller Sprachen und die ‚beste‘. Es hat keinen Zweifel über die Grammatikalität von Sätzen und kann genau ‚begründen‘, warum ein bestimmter Sprachgebrauch ‚fehlerhaft‘ ist; es hat eine eindeutige Interpretation diachroner Veränderungen bei der Hand: als ‚Sprachverfall‘.

Damit zielt die Modellierung sprachlichen Wissens zwischen Laien- und Fachwissen letztlich auch darauf ab, stereotype Vorstellungen zu sprachlichen Phänomenen zu dekonstruieren und ihr Zustandekommen zu erklären. Damit greift die Wissensrekonstruktion deutlich über rein innersprachliche Faktoren hinaus, da zur Beschreibung und Erklärung dieser stereotypen Wissensbestandteile (z. B. Korrelation zwischen Dialekten und bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen bzw. Lebenshaltungen, oder die Korrelation zwischen orthographischen Kompetenzen und Intelligenzzuschreibungen) kulturelle, soziale, wirtschaftliche oder historische Faktoren herangezogen werden müssen.

Spracheinstellungen: Die Erhebung von Spracheinstellungen verfolgt einen anderen Ansatz und ein anderes Ziel als die von Sprachwissen. Während Sprachwissen sich idealerweise in die dichotome Kategorie Wahrheit einordnen lässt, geht es bei den Spracheinstellungen um individuelle oder soziale Vorlieben in Bezug auf bestimmte sprachliche Phänomene (vgl. z. B. Cuoniz & Studler 2014; überblicksartig Soukup 2019). In Abgrenzung zu Einstellungen gegenüber regionalen Varietäten (i. d. R. Dialekten, vgl. dazu z. B. Hundt 2012 mit weiterer Literatur, Hundt 1992) sind insbesondere Fragestellungen zur (situationsbedingten) Verwendung der alten Rechtschreibregeln interessant (vgl. Absatz zur Sprachnormforschung). Doch auch Einstellungen zu sozialen und funktionalen Varietäten (Jugendsprache, diverse Fachsprachen) sollen in diesem Zusammenhang diskutiert werden (vgl. dazu die Erhebungen, die im Kontext des Leibniz-Instituts für deutsche Sprache entstanden sind, exemplarisch Adler & Plewnia 2018, 2019, 2020).

Sprachnormforschung: Die Sprachnormforschung ist in der deutschsprachigen Linguistik bestens etabliert (vgl. z. B. grundlegend Gloy 1975; Beuge 2014, 2019 mit weiterer Literatur; Hundt 2009). Für den Sprachnormenbegriff linguistischer Laien gilt dies jedoch nicht in gleicher Weise (exemplarisch z. B. Dovalil 2006; Hoffmeister 2020b; Langer & Davies 2006). Sprachnormen sind nach Gloy (1975: 61) keine sprachlich fixierten Normen,

d.h. Normformulierungen, sondern soziale Normen, die – gleichgültig, ob formuliert oder nicht formuliert – den Umfang, die Auswahl, den spezifischen Gebrauch von Sprachmitteln in irgendeiner Hinsicht als verbindlich festlegen.

Die Charakterisierung von Sprachnormen als soziale Normen im Sinne von „Erwartenserwartungen“ (Luhmann 1987: 33), die nicht zwingend formuliert und schriftlich fixiert sein müssen, reicht allein noch nicht als Grund für die wissenschaftliche Betrachtung aus. Beuge (2014: 129) hält jedoch fest, dass „die Bewertung sprachlicher Variation nicht nur ein fester Bestandteil der Sprachpraxis linguistischer Laien und ein notwendiger Faktor sozialer Interaktion, sondern auch ein wichtiger Motor des Sprachwandels“ ist. Insofern bedarf es einer eingehenden Untersuchung dessen, was Laien unter ‚gutem oder richtigem Deutsch‘ verstehen. Hierbei sind zum einen grammatische Phänomene (z. B. der vermeintliche Genitivschwund) von Interesse, zum anderen aber auch die normative Wahrnehmung von Varietäten (z. B. Jugendsprache, Sprache in sozialen Medien).

2 Wissenschaftliche Relevanz der Laienlinguistik

Die Relevanz der eben umrissenen Laienlinguistik als einer Linguistik von Laien wird im angloamerikanischen Raum wenig bezweifelt. Hoenigswald (1966: 20) formuliert die folgende, viel zitierte Zusammenfassung der Relevanz der folk linguistics:

We should be interested not only in (a) what goes on (language), but also in (b) how people react to what goes on (they are persuaded, they are put off, etc.) and in (c) what people say goes on (talk concerning language).

Das Argument, dass sich die Fachwissenschaft für die Meinung der Sprachverwenderinnen und Sprachverwender interessieren sollte, ist jedoch ohne eine Begründung aus der Sache heraus nicht einwandfrei schlüssig. Unstrittig dürfte es jedoch sein, dass die Linguistik als Fachwissenschaft eine mehr deskriptive

denn normative Rolle in verschiedenen Sprachdiskursen einnimmt (bzw. einnehmen soll). Selbst Wörterbücher wie beispielsweise der Duden bilden etablierte und sich etablierende Sprachphänomene ab, statt sie deduktiv zu oktroieren. Ortner & Sitta (2003: 11–12) formulieren schließlich das folgende Argument:

Ein Fach, das sich nicht an den Fragen und Bedürfnissen einer außerfachlichen Öffentlichkeit orientiert, läuft Gefahr, nur noch Fragen zu beantworten und Bedürfnisse zu erfüllen, die aus dem Fach selbst kommen. Mit anderen Worten: Es bietet Antworten an, wo Menschen außerhalb des Faches gar keine Fragen haben, es verliert damit seine Bodenhaftung, es gerät tendenziell zu einem elitären Zirkel. Je mehr es das tut, desto mehr verliert es an öffentlicher Reputation, es sinkt letztendlich zum Orchideenfach herab.

Doch auch für das inhaltliche Fortschreiten des Faches ist die Beschäftigung mit laienlinguistischen Fragestellungen nahezu systemimmanent. Die Sprachteilnehmerinnen und Sprachteilnehmer sehen sich dauerhaft sprachlichen Problemen und Zweifelsfällen (vgl. dazu Klein 2009, 2017; Schmitt, Szczepaniak & Vieregge 2019) ausgesetzt, die eine unmittelbare Lösung erfordern. Hierbei bedarf es einer Sprachkompetenz, die zur Lösung derartiger Probleme unerlässlich ist. Erhebt die Linguistik an sich selbst nun den Anspruch, Inhalte allumfassend zu beschreiben, so ist die Beschäftigung mit denjenigen, die den Untersuchungsgegenstand verwenden und so für unmittelbar für den Wandel verantwortlich sind, eine Grundvoraussetzung (vgl. ausführlich Anders 2010: 22–26).

3 Zielsetzung des Bandes

Der vorliegende Band will in der deutschsprachigen Linguistik die Perspektive erweitern, hin zu einer breiten thematischen Vielfalt eben geschilderter Fragestellungen. Die Forschung zu laienlinguistischen Dialektkonzeptualisierungen ist mittlerweile auch im deutschen Sprachraum gut etabliert. Es liegt eine Reihe von einschlägigen Studien zu verschiedenen Dialekträumen vor (vgl. den Forschungsüberblick in Hundt 2018); das Forschungsgebiet ist darüber hinaus auch z. B. bei der Internationalen Gesellschaft für deutsche Dialektologie in Form einer eigenen Sektion vertreten (<https://igdd.org/uber-die-igdd/sektionen/>, letzter Zugriff 09.07.2020). Demgegenüber sind andere Varietäten der deutschen Sprache, d. h. situationale, mediale, funktionale etc. Erscheinungsformen der deutschen Sprache bislang kaum mit dem Fokus auf laienlinguistische Konzeptualisierungen untersucht worden. Zudem sind grundlegende theo-

retische Konzepte der Laienlinguistik noch klärungsbedürftig (z. B. das Konzept des ‚linguistischen Laien‘ selbst). Somit zeigen sich hier Forschungsdesiderate sowohl in theoretischer als auch in empirischer Hinsicht.

Aus diesem Grund setzt der Band verschiedene inhaltliche, theoretische, methodische und empirische Schwerpunkte.

Theorie/Methode/Empirie: Die eben genannten inhaltlichen Schwerpunkte werden jeweils unter den Aspekten der theoretischen Modellierung (z. B. das Konzept des linguistischen Laien, Struktur laienlinguistischer Konzepte) und der bei der Rekonstruktion linguistischen Laienwissens obwaltenden Erhebungsprobleme in methodischer Hinsicht diskutiert. Dies erfolgt – in einzelnen Beiträgen – am Beispiel von empirischen Untersuchungen zum sprachlichen Laienwissen.

Gegenstandsbereiche: Darüber hinaus geht es um die theoretische Grundlegung des Begriffs *linguistischer Laie*, der in den bisherigen Arbeiten eher vortheoretisch bzw. als gesetzt verwendet wurde. Zweitens wird es um die Modellierung laienlinguistischer Konzeptualisierungen selbst gehen. Dabei wird dann auch die Behandlung des vielschichtigen Wissensbegriffs (s. o.) eine Rolle spielen. Drittens sollen in verschiedenen Beiträgen Einstellungen zu verschiedenen Varietäten und Systembereichen der deutschen Sprache thematisiert werden.

Das übergeordnete Ziel des Bandes ist somit die Etablierung der folk linguistics/Laienlinguistik im Forschungskontext der germanistischen Sprachwissenschaft durch Beiträge von ausgewiesenen Expertinnen und Experten in diesem Bereich. Dass es in der germanistischen Sprachwissenschaft hier einen eklatanten Nachholbedarf im internationalen Vergleich gibt, haben die Ausführungen (Abschnitt 2) gezeigt.

4 Die Struktur des Bandes

Der Band ist in insgesamt vier übergeordnete Teile gegliedert, die ganz im Sinne der laienlinguistischen methodologischen Tradition das Resultat einer induktiven Kategorisierung der vielfältigen Beiträge darstellt. Wir kommen somit zu dem Ergebnis, dass die Studien laienlinguistisch interessierter Forscherinnen und Forscher vornehmlich folgende Bereiche fokussieren:

Teil 1: Theoretische Perspektiven

Teil 2: Geschichte und Gegenwart

Teil 3: Variation im Raum

Teil 4: Kommunikationsdomänen

Der erste Beitrag aus dem Bereich Theoretische Perspektiven „His Master’s Voice. Die soziale Konstruktion des ‚Laien‘ durch den ‚Experten‘“ ist von **Jürgen Spitzmüller** und widmet sich der Frage, wie das Konzept LAIE durch den Experten konstruiert wird. Der Autor kommt dabei zu dem Ergebnis, dass das Verhältnis von Laien und Experten in der Sprachwissenschaft vor allem von einer Degradierung des Laien als vermeintlich ‚Unwissenden‘ geprägt ist. Diese Asymmetrie wird zudem noch durch die unterschiedlichen Reaktionsmechanismen von Sprachwissenschaftlerinnen und Sprachwissenschaftlern verstärkt, indem z. B. auch die folk linguistics den linguistischen Laien zwar Wissen zugesteht und dieses Wissen theoretisch zu fassen versucht. Allerdings kommt Spitzmüller zu dem Schluss, dass auch derlei Theoreme lediglich ein Versuch darstellen zu erklären, ‚was‘ linguistische Laien eigentlich wissen. Der Autor plädiert hingegen für eine Umkehr der Perspektive, die die Hinwendung zum Experten beinhaltet.

Gerd Antos stellt in seinem Beitrag „Ist der Laie der Dumme? Erosion der Experten-Laien-Dichotomie in der Ära medial inszenierter Betroffenheit“ die Frage, weshalb sich das Verhältnis von Experten und Laien zunehmend verschiebt. Darauf gibt Antos drei Antworten: 1. Innerhalb der Gesellschaft werden Laien als Experten (des Ipsoflexiven) akzeptiert. 2. Dem voraus geht eine Inszenierung der Laien als Experten. 3. Als besonders wirkungsvolles Moment bestimmt Antos dabei die Betroffenheitsinszenierung, die zu dem gewachsenen Status aufgrund der Zuschreibung von Sonderwissen führt. Anhand des Beispiels der Leichten Sprache werden die Gedanken exemplarisch verdeutlicht.

In seinem Beitrag skizziert **Ekkehard Felder** die strukturelle Dialogizität zwischen Experten und Laien und schreibt dieser eine Orientierungsfunktion innerhalb partizipativer Wissensgesellschaften, die sich durch ein hohes Maß an Spezialisierung auszeichnen, zu. Dabei fokussiert der Beitrag die Entstehung, d. h. die diskursive Aushandlung geteilten Wissens und stellt die Frage nach der transparenten und nachvollziehbaren Gestaltung der Faktizitätsherstellung für Akteurinnen und Akteure wie Rezipientinnen und Rezipienten. Schließlich verweist der Beitrag auf die Unterscheidung von Daten und Fakten und entwirft ein Modell idealtypischer Transformationen in Vermittlungsprozessen, indem fünf Vermittlungsmodi unterschieden werden.

Toke Hoffmeister entwirft in seinem Beitrag „Sprachkonzepte in der Öffentlichkeit. Kognitive Repräsentationen der deutschen Sprache“ ein theoretisches Modell der Laienlinguistik, das unterschiedliche Aspekte dieses bislang in theo-

retischer Hinsicht wenig erarbeiteten Bereichs adressiert. Mit den fünf Basisprinzipien der kognitiven Laienlinguistik (symbolisches Prinzip, Erfahrungsprinzip, Kontextualisierungsprinzip, Kategorisierungsprinzip, Gebrauchsbarkeitprinzip) und mit der Modellierung laienlinguistischen Wissens in Form eines Epistemikons wird ein Weg eröffnet, sowohl den vortheoretisch unreflektierten Begriff des linguistischen Laien inhaltlich näher zu bestimmen und zu definieren als auch die einerseits heterogenen andererseits auch übereinstimmenden Wissensbestände linguistischer Laien zu erfassen (Epistemikon). Am Beispiel der laienlinguistischen Konzeptualisierung zur DEUTSCHEN SPRACHE wird diese Modellierung anhand von Aussagen von Gewährspersonen erprobt.

Dirk Westerkamp geht aus philosophischer Perspektive auf die alltagssprachlich sich überlappenden Konzepte MEINEN, GLAUBEN und WISSEN ein und skizziert in seinem Beitrag „Meinen, Glauben, Laienwissen“ die unterschiedlichen Gelingensbedingungen dieser Sprechakte. Anhand von sechs Thesen arbeitet Westerkamp die Eigenheiten laienlinguistischer Wissensbestände heraus und kann dabei zeigen, dass die Erkenntnis der Existenz eines laikalen Wissens auf die Arbeiten Cusanus‘ zurückgeht. Diese Art von Wissen unterliegt verschiedenen Modi, die sich mindestens auf ein *Wissen-dass* und *Wissen-wie* zurückführen lassen. Ein von Laien geäußertes *Wissen-dass* ist dabei nicht selbstverständlicherweise als wahres und begründetes Wissen zu verstehen: Vielmehr tritt durch die Verwendung des Ausdrucks *ich weiß* die alethische Differenz zutage, die letztlich den Unterschied zwischen einem *Wissen-dass* und einem *Fürwahrhalten* erklärt. Die sechs Thesen führen letztlich zur notwendigen Differenzierung von Wissen und Erkenntnis auf der einen Seite und Vorstellung und Erfahrung auf der anderen Seite.

Simon Kasper und **Christoph Purschke** kritisieren in ihrem Beitrag „Kennen, Können, Wissen. Zur Konstruktion von Expertise“ die wissenschaftlichen Konzepte, die sich hinter den Begriffen *Laie* und *Experte* verbergen. Sie plädieren für ein neues Verständnis von Laien- und Expertentum und schlagen vor, das (Tun)Können als Basis des (Aus)Kennens zu verstehen; das Kundtun(können) ergänzt schließlich ihr Konzept von Expertise, die in dieser Form ihren notwendigen Platz in der Wissensgesellschaft erhalten kann.

Der Beitrag von **Michael Frase** und **Rüdiger Harnisch** „Der Experte als ideologeverdächtiger Laie“ widmet sich dem Spannungsfeld zwischen Wissenschaft/wissenschaftlicher Expertise und Einflussnahme in der Politik und Öffentlichkeit durch Linguistinnen und Linguisten. Die genaue Analyse

verschiedener Beispiele kann zeigen, dass die wissenschaftliche Expertise allein nicht ausreichen kann, um konkrete politische Forderungen zu legitimieren bzw. Normen zu dekretieren. Hier müssen immer wieder ideologische, normative und ethische Vorannahmen, die auch die linguistische Sprachkritik beeinflussen, offengelegt und hinterfragt werden.

Ludwig M. Eichinger behandelt in seinem Beitrag „Sprache aus Sicht des Ohrenzeugen oder citizen science. Die Bandbreite des Laienwissens“ die neu aufkommende Herangehensweise der Citizen Science und beschreibt das sich im Zuge dessen wandelnde Verhältnis von Forscherinnen und Forschern zu Laien, die nun am Forschungsprozess beteiligt werden. Da Citizen Science nunmehr auch in der geisteswissenschaftlichen Forschung anzukommen scheint, diskutiert Eichinger die Folgen für die wissenschaftliche Praxis einerseits sowie die Konsequenzen für die Wissenschaftsdisziplinen, die sich, so Eichinger, einem Austausch nicht verwehren dürften, sondern mit dazu beitragen müssten, die unterschiedlichen Herangehensweisen an ein Thema sichtbar zu machen.

Die zweite Kategorie *Geschichte und Gegenwart* wird von **Verena Sauer** und ihrem Beitrag „weil Geschmack und Feinheit der Sitten sich gemeiniglich um den Thron zu versammeln pflegen“. Historische Spracheinstellungen in Adelungs Lehrgebäude der Deutschen Sprache (1782)“ eingeleitet. Der Beitrag verbindet Arbeitsweisen der Spracheinstellungsforschung mit denen der Framesemantik und zeigt anhand einer exemplarischen Analyse mit Belegen aus dem Deutschen Textarchiv und aus Adelung (1782), dass sich die Slots des Frames Hochdeutsch im 18. Jahrhundert als sehr ähnlich zu denen heutiger Spracheinstellungen erweisen.

Der Beitrag von **Wolf Peter Klein** „Was denken linguistische Laien über die (deutsche) Grammatik. Beobachtungen und Interpretationen anhand des öffentlichen Sprachgebrauchs“ fragt in einem ersten Schritt nach den laienlinguistischen Wissensbeständen zur deutschen Grammatik. Davon ausgehend schlägt der Autor ein graduierendes Modell zur Bestimmung dessen vor, was unter einem linguistischen Laien bzw. einem linguistischen Experten verstanden werden kann. Es zeigt sich, dass hier von einem Kontinuum zwischen zwei Polen ausgegangen werden muss, das von verschiedenen Faktoren gesteuert wird. Anhand von acht Basiskonzeptualisierungen wird dann aufgrund einer Korpusanalyse gezeigt, wie das laienlinguistische Wissen zur deutschen Grammatik strukturiert ist.

Astrid Adler und **Albrecht Plewnia** präsentieren mit ihrem Beitrag „Was denken linguistische Laien über Sprache? Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativhebung zu Spracheinstellungen in Deutschland“ einen Ausschnitt aus der sog. *Deutschland-Erhebung* aus dem Jahr 2017 und fokussieren dabei die Meinungen der Laien zu den Bereichen *Zustand der deutschen Sprache*, *sprachliche Veränderungen*, *Anglizismen* sowie den *Einfluss anderer Sprachen*. Der Vergleich mit den Ergebnissen weiterer Studien zeigt auf inhaltlicher Ebene, dass Vorstellungen zur deutschen Sprache insbesondere Negativ-Diskurse bedienen. Er zeigt auf methodischer Ebene aber auch eine deutlich erkennbare Abhängigkeit der Ergebnisse von der jeweils zugrundeliegenden Frageformulierung.

Der dritte Teil dieses Bandes *Variation im Raum* wird von **Alfred Lameli** und **Gerhard Riener** eingeleitet. Die Autoren gehen in ihrem Beitrag „Perzeption und Reaktion. Zum Einfluss regionaler Akzente auf das individuelle Handeln und dem Unterschied zwischen Bewertung und Verhalten“ der Frage nach, wie sich die Selbsteinschätzung von Probandinnen und Probanden in Abhängigkeit von präsentierten Sprechproben (z. B. Bairisch vs. Standardsprache) in Bezug auf kognitive Leistungstests verändert. Dazu werten die Autoren die Ergebnisse eines matched-guise-Experiments aus, bei dem thüringische Probandinnen und Probanden sich selbst und die (vermeintliche) Kontrahentin bzw. den (vermeintlichen) Kontrahenten einschätzen sollten. Je nach präsentiertem Hörproben (z. B. Bairisch vs. Standardsprache) unterscheiden sich die Selbsteinschätzungen deutlich. Bei regionalsprachlichen Stimuli überschätzen die thüringischen Probandinnen und Probanden ihre eigene Leistungsfähigkeit und unterschätzen die der (vermeintlichen) Kontrahentin bzw. des (vermeintlichen) Kontrahenten im Test. Dieser Effekt ist bei standardsprachlichen Stimuli nicht zu beobachten.

In ihrem Beitrag „Subjektiv-objektsprachliche Spektren im Raum“ gehen **Brigitte Ganswindt**, **Juliane Limper** und **Lars Vorberger** der Frage nach, welches Verhältnis subjektive und objektive Daten haben und wie dieses Verhältnis adäquat bestimmt werden kann. Zentral für die Studie ist die Bezeichnung der Sprachräume sowie die Konzeptualisierung des eigenen Sprachverhaltens (Autostereotyp). Das Ergebnis ist einerseits, dass es regionale Unterschiede in den Konzeptualisierungen gibt und andererseits dass die Kontrastierung subjektiver und objektiver Daten viel Potenzial besitzt und neue Erkenntnisse liefern kann.

In der Deutschschweiz, so **Helen Christen** und **Alexandra Schiesser** in ihrem Beitrag „Das Land, wo die Laien Dialektexperten sind“, würde über Sprache

oftmals im Alltag reflektiert. Dies sei auf die polydialektale bzw. -glottale Situation zurückzuführen. Dieses so entstehende linguistische Laienwissen ist der Untersuchungsgegenstand der Autorinnen. Sie diskutieren anhand von Beispielanalysen der Radio-Talksendung *Persönlich* sowie von Dialekthematisierungen im Kontext des Forschungsprojektes *Ländere*ⁿ, wie oft Dialekt thematisiert wird, wenn er nicht explizit im Zentrum der Gesprächssituation steht bzw. welche Charakteristika die laienlinguistischen Konzeptualisierungen besitzen. Die Gegenüberstellung der beiden Kontexte (spontan in der Talk-Sendung bzw. geplant im *Ländere*ⁿ-Interview) ermöglicht so Differenzierungen des Laienwissens hinsichtlich der Granularität bzw. der Zugänglichkeitsgrade.

Der Beitrag „Linguistisches Laienwissen im mehrsprachigen Graubünden. Untersuchungsaufbau und Auswertungsmöglichkeiten“ von **Noemi Adam-Graf** fokussiert einen methodischen Aspekt und geht der Frage nach, ob bzw. inwieweit perzeptionslinguistische Methoden in einem mehrsprachigen Kontext anwendbar sind. Dabei wird anhand von Daten gezeigt, dass die etablierten Methoden (Fragebogenerhebung, semantisches Differential, Hand-Drawn-Maps) auch für ein mehrsprachiges Erhebungsumfeld geeignet sind.

Wolfgang Koppensteiner und **Alexandra N. Lenz** stellen in ihrem Beitrag „Standard(s) aus der Perspektive von „Nicht-LinguistInnen“ in Österreich“ Daten und Ergebnisse eines Forschungsprojekts im Rahmen des Spezialforschungsbereiches „Deutsch in Österreich. Variation – Kontakt – Perzeption“ (DiÖ) vor. Im Beitrag werden zwei Faktoren genauer untersucht. Zum einen die Rolle von Nachrichtensprecherinnen und Nachrichtensprechern und deren Sprachverhalten in Bezug auf die Konzeptualisierung von STANDARDSPRACHE durch linguistische Laien und zum anderen das laienlinguistische Konzept der (sprachlichen) REINHET. Es zeigt sich, dass „Nicht-LinguistInnen“ über differenzierte Konzeptualisierungen zur deutschen Standardsprache in Bezug auf deren Variationsbreite (vertikal) verfügen und dass dabei Nachrichtensprecherinnen und Nachrichtensprechern eine herausgehobene Funktion in der Frage nach dem sog. ‚reinsten Deutsch‘ zugesprochen wird.

In ihrem Beitrag „Weil STANDARD verständlich ist und DIALEKT authentisch macht. Varietätenkonzeptionen im sekundären und tertiären Bildungsbereich in Österreich“ stellen **Philip C. Vergeiner**, **Elisabeth Buchner**, **Eva Fuchs** und **Stephan Elspaß** die Fragen ins Zentrum, wie Sprecherinnen und Sprecher an Schule und Universitäten Dialekt und Standard konzeptualisieren, welche Bewertungen vorgenommen werden sowie welche normativen Ansprüche an die

Sprache herangetragen werden. Der Beitrag zeigt, dass es zwischen den Konzeptualisierungen in Schule und Universität sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede und Ambiguitäten sowie Widersprüche gibt, was die ohnehin komplexe sprachliche Situation in Österreich, wo Dialekt und Standard koexistieren, widerspiegelt.

Der vierte Abschnitt des Bandes widmet sich den *Kommunikationsdomänen* im laienlinguistischen Kontext und wird von **Stephan Habscheid** und **Christine Hrnčal** eröffnet. Ihr Beitrag „Small Talk und Konversation“ verbindet gesprächslinguistische Analysen von Small-Talk-Kommunikation mit Vorschlägen zur Theoriebildung im Bereich kommunikativer Alltagspraktiken. Basis für die Analysen sind Pausengespräche im Theater, die im Rahmen eines DFG-Projekts („Theater im Gespräch“) erhoben wurden. Die Autorin und der Autor ermöglichen so einen neuen Blick auf die Gesprächssorte Small Talk, die – entgegen landläufiger Annahmen – sich nicht in der Umsetzung von beziehungs- und kontaktfunktionalen Aspekten erschöpft, sondern darüber hinaus bildungssprachliche Konversationsanteile transportiert. Die Autorin und der Autor zeigen ferner, dass und inwiefern dabei laienlinguistische Konzeptualisierungen von Small Talk eine Rolle bei der konkreten Ausgestaltung dieser Gesprächssorte spielen.

Evelyn Ziegler gibt mit ihrem Beitrag „Wissenskonstruktion in Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit in der *Linguistic Landscape* der Metropole Ruhr“ einen Einblick in die umfangreichen Ergebnisse des Forschungsprojekts „Metropolenzeichen“ (Kurztitel) und widmet sich der Frage, welche Argumentationsmuster den Spracheinstellungen zu visueller Mehrsprachigkeit in der Metropole Ruhr zugrunde liegen und damit Teil eines gesellschaftlichen oder subjektiven Wissensvorrats sind. Auf der Basis von 120 Interviews kann die Autorin zeigen, dass es vor allem soziale und räumliche Faktoren sind, die die Versprachlichungsstrategien der Gewährspersonen bestimmen. Inhaltlich lassen sich ihre Äußerungen jedoch größtenteils einem allgemeinen Wissensvorrat denn eigenen Erfahrungen zuschreiben.

Jörg Kilian fokussiert in seinem Beitrag „Didaktische Sprachkritik im Spannungsfeld zwischen Norm und Variation. Zur Markierung grammatischer Fehler in der Praxis der Bewertung von Schülerinnen- und Schülertexten im Deutschunterricht“ das Problem der Bewertungen grammatischer Leistungen und Fehler von Schülerinnen und Schülern durch die Lehrkräfte. Es zeigt sich, dass sich die Bewertung standardsprachlicher Normen im Bereich der Grammatik aus der

Sicht der sprachdidaktischen Sprachkritik anders darstellt als aus der Sicht der linguistischen Sprachkritik, weil dort z. T. andere Kriterien relevant sind. So ist es z. B. in manchen Fällen aus didaktischen Gründen geboten, standardsprachliche Variationsmöglichkeiten auszublenden. Lehrkräfte sind – dies zeigen die empirischen Analysen des Beitrags deutlich – eben nicht immer Sprachnormautoritäten im Sinne des Normenkonzepts von Ulrich Ammon.

Akra Chowchong behandelt in seinem Beitrag „Don't roll the r! – Metasprachdiskurse in Sprachlernvideos auf YouTube“ den Komplex der nicht-institutionalisierten Deutschlernvideos. Im Zentrum stehen vor allem sprachideologische Positionierungen der Lehrenden sowie deren metasprachliche Kommentare. Gezeigt wird, dass eine hohe Normkonformität seitens der Lehrenden besteht, die starke Standardisierungstendenzen aufweisen. Variation wird demnach nicht thematisiert. Darüber hinaus erfolgt eine Autozuschreibung von Kompetenz durch die Rolle als Muttersprachlerin bzw. Muttersprachler. Der Beitrag verdeutlicht diese Aspekte in fünf beispielhaften Videoanalysen, die Aussprachevarianten von /r/ thematisieren.

Hannah Alker-Windbichler geht in ihrem Beitrag „Die Distanzierung von ‚Krawallmädchen‘. Zur Rolle der Sprachwissenschaft in Debatten zur gendergerechten Sprache“ der Frage nach, welche Rolle der Sprachwissenschaft in Diskussionen in Online-Foren zur geschlechtergerechten Sprache beigemessen wird. Darüber hinaus untersucht der Beitrag, ob und welches Fachvokabular von den Diskutanten genutzt wird. Dabei wird gezeigt, dass die Disziplin der Linguistik als Autorität häufig zur Stärkung der eigenen Position herangezogen wird, auch wenn aktuelle Forschungsstände unberücksichtigt bleiben. Die linguistischen Themen sind darüber hinaus eng mit gesellschaftlichen Themen verknüpft, sodass das Bild der Sprachwissenschaft opak bleibt.

Der Beitrag „Die Partizipative Lücke im österreichischen Mandatsverfahren. Handlungswissen und Einstellungen bei Akteuren der Strafverfolgung“ von **Daniel Leisser** und **Klara Kager** widmet sich einem Problem der Angewandten Rechtslinguistik, bei dem das Spannungsverhältnis zwischen juristischen/linguistischen Laien einerseits und Experten andererseits relevant ist: das österreichische Mandatsverfahren, bei dem auf eine mündliche Verhandlung verzichtet wird. Die Autorin und der Autor stellen die Ergebnisse von fünf Experteninterviews vor, in denen die Wissensbestände, die Möglichkeiten und Probleme der Versprachlichung von rechtsbezogenen Konzepten und Prozessen thematisiert werden.

Zum Gelingen der Tagung *LaienWissenSprache*, die vom 5.–7. September 2019 in Kiel stattgefunden hat und in deren Anschluss der vorliegende Band entstanden ist, wie auch zum Entstehen des Bandes haben zahlreiche Personen beigetragen: Zunächst danken wir allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Tagung. Den Vorträgerinnen und Vorträgern, die die Laienlinguistik mit ihren Beiträgen vorangebracht haben aber auch den Zuhörerinnen und Zuhörern, die über die Diskussionsbeiträge wichtige Impulse geliefert haben. Außerdem bedanken wir uns bei Ulrike Zander, die mit exzellenter Vorbereitung und zuverlässiger Unterstützung den reibungslosen Ablauf der Tagung ermöglicht hat. Auch bei unseren Hilfskräften Luna Peters und Marit-Inga Suel bedanken wir uns herzlich für die Unterstützung während der Tagung.

Schließlich haben uns Luna Peters, Marrit Petzolt und Dinah Rohmann bei der Einrichtung des Bandes unterstützt. Dafür gilt ihnen unser herzlicher Dank. Dem Herausgeber der Reihe *Sprache und Wissen*, Ekkehard Felder, danken wir für die Aufnahme des Bandes in die renommierte Reihe. Außerdem danken wir Carolin Eckardt und Albina Töws vom de Gruyter-Verlag für die ausgezeichnete Betreuung sowie Gabriela Rus von Konvertus für die Unterstützung bei der Erstellung der Druckvorlage.

Literaturverzeichnis

- Adler, Astrid & Albrecht Plewnia (2018): Möglichkeiten und Grenzen der quantitativen Sprach-einstellungsforschung. In Alexandra N. Lenz & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Variation – Normen – Identitäten*, 63–97. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Adler, Astrid & Albrecht Plewnia (2019): Die Macht der großen Zahlen. Aktuelle Spracheinstellungen in Deutschland. In Ludwig M. Eichinger & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Neues vom heutigen Deutsch. Empirisch – methodisch – theoretisch*, 141–162. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Adler, Astrid & Albrecht Plewnia (2020): Aktuelle Bewertungen regionaler Varietäten des Deutschen. Erste Ergebnisse des IDS-Sprachmoduls im SOEP-IS 2017. In Markus Hundt, Andrea Kleene, Albrecht Plewnia & Verena Sauer (Hrsg.), *Regiolekte. Objektive Sprachdaten und subjektive Wahrnehmung*. Tübingen: Narr, Francke, Attempto.
- Anacker, Michael (2004): Wissen. In Joachim Ritter, Karlfried Gründer & Gottfried Gabriel (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie*. Bd. 12, 891–900. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Anders, Christina. (2010): *Wahrnehmungsdialektologie. Das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Antos, Gerd (1996): *Laien-Linguistik. Studien zu Sprache- und Kommunikationsproblemen im Alltag. Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings*. Tübingen: Niemeyer.

- Antos, Gerd, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.) (2019): *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann (1977/1969): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Mit einer Einleitung zur deutschen Ausgabe von Helmuth Plessner. Übers. v. Monika Plessner. 5. Aufl. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Beuge, Patrick (2014): Was ist gutes Deutsch aus Sicht linguistischer Laien? *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 81 (2), 129–150.
- Beuge, Patrick (2019): *Was ist gutes Deutsch? Eine qualitative Analyse laienlinguistischen Sprachnormwissens*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Cuonaz, Christina & Rebekka Studler (Hrsg.) (2014): *Sprechen über Sprache. Perspektiven und Methoden der Spracheinstellungsforschung*. Tübingen: Stauffenburg.
- Davies, Winifred (2010): Die Rolle (laien-)linguistischer Mythen bei der Reproduktion (sozio) linguistischer Normen. In Christina A. Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), „perceptual dialectology“. *Neue Wege der Dialektologie*, 385–408. Berlin, New York: De Gruyter.
- Dovallil, Vit (2006): *Sprachnormenwandel im geschriebenen Deutsch an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Die Entwicklung in ausgesuchten Bereichen der Grammatik*. Frankfurt am Main u. a.: Lang.
- Gessinger, Joachim (2008): Ethnodialektologie und sprachlicher Wandel. In Thomas Stehl (Hrsg.), *Kenntnis und Wandel der Sprachen. Beiträge zur Potsdamer Ehrenpromotion für Helmut Lütke*, 57–78. Tübingen: Narr.
- Gloy, Klaus (1975): *Sprachnormen I. Linguistische und soziologische Analysen*. Stuttgart u. a.: Frommann-Holzboog.
- Hoenigswald, Henry (1966): A proposal for the study of folk-linguistics. In William Bright (Hrsg.), *Sociolinguistics*, 16–26. The Hague: Mouton.
- Hoffmeister, Toke (2020a): Die Aktivierung inaktiver Wissensbestände. Zur Repräsentation dialektologischen Wissens. In Markus Hundt, Andrea Kleene, Albrecht Plewnia & Verena Sauer (Hrsg.), *Regiolekte – objektive Sprachdaten und subjektive Wahrnehmung*, 157–184. Tübingen: Narr.
- Hoffmeister, Toke (2020b): Subjektive Grammatikalitätstheorien. Entstehung, Verbreitung und forschungspraktische Konsequenzen. *Deutsche Sprache* 3, 233–248.
- Hundt, Markus (1992): *Einstellungen gegenüber dialektal gefärbter Standardsprache. Eine empirische Untersuchung zum Bairischen, Hamburgische, Pfälzischen und Schwäbischen*. Stuttgart: Steiner.
- Hundt, Markus (2009): Normverletzungen und neue Normen. In Marek Konopka & Bruno Strecken (Hrsg.), *Deutsche Grammatik - Regeln, Normen, Sprachgebrauch*, 117–140. Berlin, New York: De Gruyter.
- Hundt, Markus (2012): Warum gibt es eigentlich „beliebte“ und „unbeliebte“ Dialekte? Theorien und Methoden der Einstellungsforschung im Bereich der Wahrnehmungsdialektologie. In Rainer Hünecke & Karlheinz Jakob (Hrsg.), *Die obersächsische Sprachlandschaft in Geschichte und Gegenwart*, 175–222. Heidelberg: Winter.
- Hundt, Markus (2017): Struktur und Komplexität des linguistischen Laienwissens. In Markus Hundt, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.), *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*, 121–160. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Hundt, Markus (2018): Wahrnehmungsdialektologie – Quo vadis? In Alexandra Lenz & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Variation – Norm(en) – Identität(en)*, 99–126. Berlin, Boston: De Gruyter.

- Hundt, Markus, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.) (2017): *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Klein, Wolf Peter (2009): Auf der Kippe? Zweifelsfälle als Herausforderung(en) für Sprachwissenschaft und Sprachnormierung. In Marek Konopka & Bruno Strecker (Hrsg.), *Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch*, 141–165. Berlin, New York: De Gruyter.
- Klein, Wolf Peter (2017): *Sprachliche Zweifelsfälle im Deutschen. Theorie, Praxis, Geschichte*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Knoblauch, Hubert (2014): *Wissenssoziologie*. 3., überarb. Aufl. Konstanz u. a.: UVK.
- Konerding, Klaus-Peter (2015): Sprache und Wissen. In Ekkehard Felder & Andreas Gardt (Hrsg.), *Handbuch Sprache und Wissen*, 57–80. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Langer, Nils & Winifred V. Davies (2006): *The Making of Bad Language*. Frankfurt am Main u. a.: Lang.
- Lehr, Andrea (2002): *Sprachbezogenes Wissen in der Lebenswelt des Alltags*. Tübingen: Niemeyer.
- Luhmann, Niklas (1987): *Rechtssoziologie*. 3. Aufl. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Niedzielski, Nancy A. & Dennis R. Preston (2003): *Folk Linguistics*. Berlin u. a.: Mouton de Gruyter.
- Ortner, Hanspeter & Horst Sitta (2003): Was ist der Gegenstand der Sprachwissenschaft? In Angelika Linke, Hanspeter Ortner & Paul R. Portmann-Tselikas (Hrsg.), *Sprache und mehr. Ansichten einer Linguistik der sprachlichen Praxis*, 3–64. Tübingen: Niemeyer.
- Polanyi, Michael (1985): *Implizites Wissen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Preston, Dennis R. (1982): Perceptual dialectology. Mental maps of United States dialects from a Hawaiian perspective. *Working Papers in Linguistics* 14 (2), 5–49.
- Preston, Dennis R. (1989): *Perceptual dialectology: Nonlinguists' Views of Areal Linguistics*. Dordrecht: Foris.
- Preston, Dennis R. (1993): The uses of folk linguistics. *International Journal of Applied Linguistics* 3, 181–259.
- Purschke, Christoph (2011): *Regionalsprache und Hörerurteil: Grundzüge einer perzeptiven Variationslinguistik*. Stuttgart: Steiner.
- Schmitt, Eleonore, Renata Szczepaniak & Annika Vieregge (Hrsg.) (2019): *Sprachliche Zweifelsfälle. Definition, Erforschung, Implementierung*. Hildesheim u. a.: Olms.
- Schröder, Saskia (2019): *Sprachräumliche Praxis. Sprachraumkartierung in der Wahrnehmungsdiagnostik*. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang.
- Schützeichel, Rainer (Hrsg.) (2007): *Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung*. Konstanz: UVK.
- Soukup, Barbara (2019): Sprachreflexion und Kognition: Theorien und Methoden der Sprach Einstellungsforschung. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 83–106. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Strauss, Lina (2018): *Rhetorikratgeber als Beispiel für Laienlinguistik. Eine Diskursanalyse*. Berlin: Metzler.
- Welte, Werner & Philipp Rosemann (1990): *Alltagssprachliche Metakommunikation im Englischen und Deutschen*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang.

Inhalt

Toke Hoffmeister, Markus Hundt, Saskia Naths

Theorien, Methoden und Domänen der Folk Linguistics im deutschsprachigen Raum

Einleitung in den Band — VII

Teil 1: Theoretische Perspektiven

Jürgen Spitzmüller

His Master's Voice

Die soziale Konstruktion des ‚Laien‘ durch den ‚Experten‘ — 1

Gerd Antos

Ist der Laie der Dumme?

Erosion der Experten-Laien-Dichotomie in der Ära medial inszenierter Betroffenheit — 25

Ekkehard Felder

Strukturelle Dialogizität zwischen Experten und Laien: Ideal und Wirklichkeit — 49

Toke Hoffmeister

Sprachkonzepte in der Öffentlichkeit

Kognitive Repräsentationen der deutschen Sprache — 71

Dirk Westerkamp

Meinen, Glauben, Laienwissen — 105

Simon Kasper, Christoph Purschke

Kennen, Können, Wissen

Zur Konstruktion von Expertise — 125

Michael Frase, Rüdiger Harnisch

Der Experte als ideologieverdächtiger Laie

Moralische Sprachkritik durch Linguisten — 157

Ludwig M. Eichinger

Sprache aus Sicht des Ohrenzeugen oder citizen science

Die Bandbreite des Laienwissens — 175

Teil 2: Geschichte und Gegenwart

Verena Sauer

„weil Geschmack und Feinheit der Sitten sich gemeiniglich um den Thron zu versammeln pflegen“

Historische Spracheinstellungen in Adelungs *Lehrgebäude der Deutschen Sprache* (1782) — 201

Wolf Peter Klein

Was denken linguistische Laien über die (deutsche) Grammatik?

Beobachtungen und Interpretationen anhand des öffentlichen Sprachgebrauchs — 227

Astrid Adler, Albrecht Plewnia

Was denken linguistische Laien über Sprache?

Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativerhebung zu Spracheinstellungen in Deutschland — 249

Teil 3: Variation im Raum

Alfred Lameli, Gerhard Riener

Perzeption und Reaktion

Zum Einfluss regionaler Akzente auf das individuelle Handeln und zum Unterschied zwischen Bewertung und Verhalten — 281

Brigitte Ganswindt, Juliane Limper, Lars Vorberger

Subjektiv-objektsprachliche Spektren im Raum — 305

Helen Christen, Alexandra Schiesser

Das Land, wo die Laien Dialektexperten sind — 337

Noemi Adam-Graf

Linguistisches Laienwissen im mehrsprachigen Graubünden

Untersuchungsaufbau und Auswertungsmöglichkeiten — 367

Wolfgang Koppensteiner, Alexandra N. Lenz

Standard(s) aus der Perspektive von „Nicht-LinguistInnen“ in Österreich — 391

Philip C. Vergeiner, Elisabeth Buchner, Eva Fuchs, Stephan Elspaß

Weil STANDARD verständlich ist und DIALEKT authentisch macht

Varietätenkonzeptionen im sekundären und tertiären Bildungsbereich in Österreich — 417

Teil 4: Kommunikationsdomänen

Stephan Habscheid, Christine Hrnčal

Small Talk und Konversation

Folk Concepts, Praktiken, linguistische Theoriebildung — 445

Evelyn Ziegler

Wissenskonstruktion in Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit in der *Linguistic Landscape* der Metropole Ruhr — 471

Jörg Kilian

Didaktische Sprachkritik im Spannungsfeld zwischen Norm und Variation

Zur Markierung grammatischer Fehler in der Praxis der Bewertung von Schülerinnen- und Schülertexten im Deutschunterricht — 491

Akra Chowchong

„Don’t roll the r!“ – Metasprachdiskurse in Sprachlernvideos auf YouTube — 517

Hannah Alker-Windbichler

Die Distanzierung von „Krawallmädchen“

Zur Rolle der Sprachwissenschaft in Debatten zur gendergerechten Sprache — 545

Daniel Leisser, Klara Kager

Die Partizipative Lücke im österreichischen Mandatsverfahren

Handlungswissen und Einstellungen bei Akteuren der Strafverfolgung — **569**

Index — 593

Teil 1: Theoretische Perspektiven

Jürgen Spitzmüller

His Master's Voice

Die soziale Konstruktion des ‚Laien‘ durch den ‚Experten‘

Zusammenfassung: Dass Experten nicht einfach Personen(gruppen) sind, die im ‚Besitz‘ eines spezifischen Wissens sind, welches den Laien ‚fehlt‘, wurde in der Wissenschaftsforschung vielfach festgestellt. Expertise ist das Resultat eines komplexen diskursiven (und mithin auch historisch kontextualisierten) Prozesses, in dem unter anderem Verhandlungen von Deutungsansprüchen, semiotische Register, Sozialisationsprozesse, institutionelle Hierarchien und Wissensideologien eine zentrale Rolle spielen. Zu diesem Prozess gehört auch die Konstruktion und Abgrenzung von ‚Laien‘ durch ‚Experten‘. Der Diskursfigur des ‚Laien‘ werden hierbei vielfach *ex negativo* Eigenschaften zu- bzw. abgesprochen, die die Position der Expertin/des Experten legitimieren sollen (in der Sprachwissenschaft etwa, dass sie Sprache im Gegensatz zum ‚deskriptiven‘ Experten ‚normativ‘ oder ‚präskriptiv‘ betrachte). Prekär (für die Experten) wird diese Konstruktion immer dann, wenn die Laien nicht mitspielen, sich der Expertenschaft gegenüber also nicht als dankbar und lernbegierig, sondern als kritisch und skeptisch zeigen oder gar die Expertise in Frage stellen. Dieser Beitrag nimmt das komplexe Verhältnis von ‚Experte‘ und ‚Laie‘ in seiner diskursiven Bedingtheit und mit besonderer Berücksichtigung der Sprachwissenschaft in den Blick.

Abstract: As science studies have pointed out recurrently, experts are not simply (groups of) people who ‘have’ a specific knowledge which is ‘lacking’ to lay people. Expertise is the result of a complex discursive (and hence historically contextualized) process. Central to this process are negotiations of authority, specific semiotic registers, processes of socialization, institutional hierarchies, and ideologies of knowledge. Part of the process is the categorial distinction of ‘lay people’ from and by ‘experts’. The ‘lay’ persona is thereby attributed with characteristics that relate, *ex negativo*, to the claimed position, competence, and authority of the expert (e. g., in linguistics, lay persons are constructed as having a ‘normative’ or ‘prescriptive’ relation to language, as opposed to the ‘descriptive’ linguist). This construct erodes, however, as soon as the lay persons

Spitzmüller, Jürgen: Institut für Sprachwissenschaft, Universität Wien, Sensengasse 3a, A-1090 Wien, juergen.spitzmueller@univie.ac.at

refuse to take these attributed roles and challenge expertise. This chapter discusses this complex relationship of ‘experts’ and ‘lays’ in their discursive relativity. Linguistics serves as a case in point.

Schlüsselwörter: Expertise, Experte, Laie, Wissenschaftstheorie, Denkstil, Metapragmatik, soziale Positionierung

1 Einleitung

Die Gegenüberstellung von ‚Laien‘ und ‚Experten‘, die dem vorliegenden Band (jedenfalls implizit) zugrunde liegt – sprachwissenschaftliche Expertinnen und Experten wurden eingeladen, über das *Wissen von Laien über Sprache* zu diskutieren – ist delikat. Was Laien sind und wie sie sich von ihrem Gegenpart, den Expert*innen¹, abgrenzen lassen, wurde in der Wissenschaftstheorie (vgl. Irwin & Wynne 1998; Nieto-Galan 2016), der Soziologie (vgl. Z. Bauman 1987; Knorr Cetina 1999; Hitzler 1994; Schützeichel 2007; Pfadenhauer 2010), der Anthropologie (vgl. R. Bauman & Briggs 2003; Carr 2010), der Sprachwissenschaft (vgl. Kalverkämper 1990; Antos 1996; Spitzmüller 2009; Bock & Antos 2019; Hoffmeister 2019) und in andern Fächern vielfach diskutiert. In diesem Zusammenhang wurde immer wieder darauf hingewiesen, dass beides, Laie und Experte, 1. *graduelle Konzepte* sind (man ist nur *mehr oder weniger* Laie oder Experte), 2. Teil einer – in Anlehnung an Fleck (1999 [1935]: 53–54) ausgedrückt – ‚dreigliedrigen‘ Beziehung, das heißt *ergänzungsbedürftig*: Man ist (mehr oder weniger) Laie in Bezug *auf etwas*, denn – wiederum mit Fleck (2011a [1936]: 296) ausgedrückt: „der Fachmann ist außerhalb seines Fachs – Laie“ (und man darf wohl ergänzen: Auch in Teilen seines Fachs trifft dies zu); Laie und Experte sind

¹ Bezüglich der Genderformen sei angemerkt, dass in diesem Text, wie in der Literatur üblich, häufig von *dem Experten* und *dem Laien* im „typisierende[n] Singular“ (von Polenz 1988: 149) die Rede sein wird, der „vorwiegend in androzentrischer maskuliner Form“ (von Polenz 1988: 149) auftritt und „auf dem Wege sich wiederholender textlicher Zuschreibungen geschichts- und sozialtypische sprachliche Bezugsklassen [schafft], also abstrakte Größen mit eigenem Realitätsstatus im Gegensatz zu demjenigen, was individuell-einmalig und unmittelbar real gelten kann“ (Lobenstein-Reichmann 2013: 81–82). Durch typisierende Singulare mit definitivem Artikel gekennzeichnete *Laien* und *Experten* sind also stereotype Figuren (*enactable personae* sensu Goffman 1959), die in bestimmter Art und Weise sozial registriert (vgl. Spitzmüller 2013) sind. Dass dies im Maskulinum geschieht, ist dabei nicht unerheblich.

außerdem 3. *ko-konstitutiv*: Laien gibt es nur, wo es Experten gibt, und umgekehrt.

Insbesondere der dritte Punkt soll im vorliegenden Beitrag etwas genauer beleuchtet werden. Der Beitrag wird sich also mit der Frage auseinandersetzen, inwiefern und zu welchem Zweck Laien und Experten sich gegenseitig konstituieren. Vor allem wird es dabei um die Frage gehen, wie und zu welchem Zweck Laien durch Experten diskursiv konstituiert werden. Damit ist auch zentral die Frage verbunden, welche Rolle ‚der Laie‘ für das Selbstverständnis ‚des Experten‘ spielt.

Hierfür diskutiert der Beitrag zunächst auf der Basis einschlägiger Arbeiten, warum ‚Laie‘ und ‚Experte‘ konzeptionell aufeinander angewiesen, warum also ohne Laien keine Experten denkbar sind und umgekehrt. Dabei wird insbesondere gezeigt, warum die Figur des ‚Laien‘ für das Selbstverständnis des ‚Experten‘ so wichtig ist und wie jene entsprechend kontrastiv zu diesem entworfen wird (Abschnitt 2). Anschließend wird *Expertise* als diskursive und soziale Praxis (meta-)pragmatisch in den Blick genommen (Abschnitt 3). Im Anschluss an diese Überlegungen diskutiert der Beitrag mit Blick auf die ‚Laienlinguistik‘ (im Sinne einer Linguistik des sprachlichen ‚Laienwissens‘; vgl. Fingerhuth & Boas 2018: 23) mögliche Relationssetzungen der Sprachwissenschaft zu ihrer ‚Außenwelt‘ (Abschnitt 4).

2 Zur bilateralen Konstruktion von ‚Laie‘ und ‚Experte‘

2.1 Der Laie als begehrter Begehrer

Laie und Experte sind, wie vielfach herausgestellt wurde, „als Gegensatzpaar konzipiert“ (Huber 2014: 24), das in intrikater Weise aufeinander verwiesen ist. Expert*innen versprechen Zugang zu etwas, was Laien ‚begehren‘, was diesen selbst aber nicht unmittelbar zur Verfügung steht, nämlich eine bestimmte Art von (synoptischem²) Wissen in einem bestimmten Gebiet:

² Jedenfalls ist dies nach der wissenssoziologischen Definition von Hitzler (1994: 25–26) begriffsrelevant, da Hitzler die Figur des *Experten* von der des *Spezialisten* unterscheidet, der über Spezialkenntnisse zur Durchführung spezifischer Tätigkeiten verfügt, während dem Experten Überblickswissen zugeschrieben wird.

Der Experte *verfügt* anscheinend über einen ausgesonderten Wissensbestand, der dem Nicht-Experten – jedenfalls in seiner Gesamtheit – nicht (ohne weiteres) zugänglich ist, der von diesem aber *nachgefragt* wird, auf den sich dieser im Hinblick auf bestimmte (und symptomatischer: auf immer mehr) lebenspraktisch relevante Fragen ver- und angewiesen sieht (bzw. glaubt). Der Experte wird vom Laien typischerweise *konsultiert*.

(Hitzler 1994: 26; Herv. i. Orig.)

Umgekehrt aber werden Expert*innen erst und nur durch „Anrufung“ (Althusser 1977 [1970]: 142) von Laien zu Expert*innen, und sie bleiben dies nur so lange, wie diese Anrufung Bestand hat:

Akteure werden zu Expert*innen – und sind es folglich nicht ein für alle Mal –, wenn andere Akteure ihnen bestimmte Problemlösungskapazitäten, über die sie selbst nicht verfügen, unterstellen, diese nachfragen und/oder aktiv ‚konsumieren‘.

(Antony & Pfadenhauer 2019: 2)

Das heißt, dass nicht nur Laien Expert*innen (zur Lösung bestimmter Problemstellungen) benötigen, sondern dass auch Expert*innen Laien benötigen, die ihnen ihren Expert*innenstatus überhaupt erst zusprechen bzw. ihrer Expertenfigur ein Auditorium geben. Daher sind Laien als ‚begehrende Figuren‘ ihrerseits bei Expert*innen begehrt.

Daraus ergibt sich allerdings, dass man die Figur des Laien nicht einfach mit der des ‚Nicht-Experten‘ (die ja in den beiden wissenssoziologischen Zitaten als Gegensatzfigur genannt wird) gleichsetzen kann, denn Laien verbindet mit Expert*innen ein *Bezug zu* und in der Regel auch das *Interesse an* einem bestimmten Gegenstand. Laien sind somit nicht einfach nur Akteure, die etwas ‚nicht (hinreichend) wissen‘, sondern solche, die etwas ‚(genauer) wissen wollen‘:

Allgemein wird man wohl sagen können, dass in der funktional differenzierten Gesellschaft ‚Laie‘ die Bezeichnung für eine Position ist, in welcher man als Abnehmer oder Nachfrager spezifischer von ‚Experten‘ angebotener Leistungen in den Kommunikationszusammenhang der Subsysteme eintritt.

(Schützeichel 2007: 547)

Nicht jeder ‚Nicht-Experte‘ ist somit auch Laie, denn es gibt ja durchaus – und in vielen Gebieten überwiegend – Nicht-Experten, die an bestimmten Experten-Angeboten keinen Bedarf, für das betreffende Phänomen kein Interesse oder vielleicht nicht einmal Kenntnis von dessen Existenz haben (viele von uns sind Nicht-Experten im Schwingsport, was uns aber noch lange nicht zu Schwingsport-Laien macht). ‚Laien‘ nämlich *befassen* sich – wie Expert*innen – mit einem bestimmten Thema, dies aber aus einer anderen sozialen Position her-

aus, welche keineswegs durch Wissensdifferenzen bestimmt sein muss, sondern beispielsweise auch durch Differenzen in der (formal-institutionellen) Qualifikation oder der ökonomischen Einbindung (der Laie als „jemand [...], der nicht für seine Tätigkeit bezahlt wird“; Schützeichel 2007: 547) bestimmt sein kann. Das Gegensatzpaar *Laie/Experte* verweist somit immer auch auf soziale und kulturelle Zusammenhänge, innerhalb derer die entsprechenden Positionen verortet sind, und mithin auch auf skalierbare Formen von Macht, nicht zuletzt *Handlungs-* und *Kommunikationsmacht* bzw., soziolinguistisch ausgedrückt, *agency* (Duranti 2006) und *voice* (Blommaert 2005: 68).

2.2 Ex-negativo-Konstruktionen

Dass die Gegensatzfigur dabei alles andere als symmetrisch konzipiert ist, zeigt Kalverkämper auf der Basis etymologischer und lexikographischer Analysen:

Die sprach- und kulturgeschichtlichen Tatsachen belegen es [...]: Der Laie definiert sich negativ zum Fachmann; es ist nicht umgekehrt; vielmehr sind begrifflich der Fachmann und sein fachliches Können der Maßstab, an dem sich der Begriff des ‚Laien‘ orientiert, wenn er – in negativer Bestimmung – mit ‚Nichtfachmann‘ synonym gebraucht wird, wenn die Wörterbücher für ‚Laie‘ angeben ‚ungelehrt‘, ‚etwas nicht gelernt habend‘, ‚von etwas nichts verstehend‘, ‚unvertraut mit einer Sache‘, ‚nicht versiert‘, ‚ohne Kenntnis‘.

(Kalverkämper 1990: 97; Herv. i. Orig.)

Der Begriff des ‚Fachmanns‘ entwickelt sich, wie Kalverkämper ausführt, aus der ursprünglichen Bedeutung von ahd. *fah* ‚abgrenzen, eingrenzen‘ zuerst; der ‚Laie‘ wird erst in einem zweiten Schritt – zunächst bekanntlich im klerikalen Bereich als Bezeichnung für Nicht-Kleriker – und *ex negativo* zum ‚Fachmann‘ gebildet.³ Kalverkämper selbst lehnt diese binäre Opposition im Weiteren ab und schlägt vor, stattdessen von einem Kontinuum zwischen ‚Laie‘ und ‚Fachmann‘ auszugehen, das durch zu- und abnehmende ‚Fachlichkeit‘ konstituiert werde. In seiner merkmalsemantischen Diktion klingt das so:

Demnach wäre dann deren Beziehung geprägt von *einer* verbindenden Eigenschaft, nämlich dem Fachlichen, der Qualität der ‚Fachlichkeit‘. Die Kategorie ‚Fachmann‘ ist dazu merkmalthaltig – oder sinnvoller gesagt: merkmaltreich [...]; und die zum ‚Fachmann‘ oppositive, negative Kategorie ‚Laie‘ ist dazu merkmalarm oder besser: merkmalreduziert.

(Kalverkämper 1990: 98; Herv. i. Orig.)

³ *Experte* wird Anfang des 19. Jahrhunderts aus dem Französischen entlehnt und geht auf lat. *expertus* (‚erfahren, kundig, erprobt, bewährt‘) zurück (vgl. Strauß et al. 2011: 504; Huber 2014: 24).

Kalverkämper ist überzeugt, auf diese Weise die vor allem für den Laien degradierende Polarität aufheben zu können, indem eben das ‚Gemeinsame‘ betont wird. Dass auch hier Laien vor allem über ein Defizit – das relative *Fehlen* von ‚Fachlichkeit‘ – definiert werden, ist allerdings durchaus bemerkenswert.

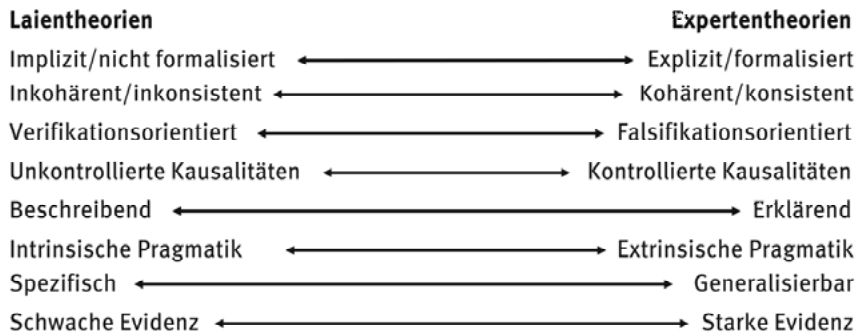


Abb. 1: ‚Laientheorien‘ vs. ‚Expertentheorien‘ (nach Furnham 1988: 2–7; vgl. Bock & Antos 2019: 57–58).

Andere Versuche, Laien und Experten differenzierter voneinander abzugrenzen, sind in dieser Hinsicht nicht besser. Das gilt etwa für solche Ansätze, die versuchen, Laien und Experten über die Art und Weise, wie sie Wissen bzw. Theorien generieren und prozessieren, zu differenzieren. Der Psychologe Adrian Furnham (1988: 2–7) etwa nennt acht Unterscheidungskriterien, die sich aus bestimmten Wissenschaftsidealen ableiten (vgl. Abbildung 1), nämlich der Vorstellung, wissenschaftliche Theorien haben *expliziert* und *formalisiert*, *kohärent*, *falsifikationsorientiert*, *kontrolliert* in der Beschreibung von Kausalitäten, *erklärend*, auf *externe Handlungsfaktoren* achtend, *generalisierbar* und *empirisch stark* zu sein – was nun alles für Laientheorien gerade nicht zutrefte.⁴ Interessant an dieser Aufstellung ist nicht nur, dass ‚Laientheorien‘ auch hier im Wesentlichen ex negativo als defizitäre (‚unwissenschaftliche‘) Theorien konzipiert werden, sondern auch, dass die Kriterien, die hier für die ‚Wissenschaftlichkeit‘ von Theorien angeführt werden, alles andere als unkontrovers sind. Jedenfalls zielen sie auf ein sehr spezifisches (empiristisches, kausalistisches und nomo-

⁴ Vgl. hierzu auch Bock & Antos (2019: 57–58).

thetisches, eher naturwissenschaftliches⁵) Wissenschaftsverständnis, das keinesfalls mit ‚Wissenschaftlichkeit‘ generell gleichgesetzt werden kann. Das sieht man auch daran, dass einige der genannten Faktoren auch zur wissenschaftsinternen Differenzierung (etwa zwischen empiristischen und rationalistischen oder zwischen quantitativen und qualitativen Ansätzen) herangezogen werden, und dass sie vielfach, wie die soziologische Wissenschaftstheorie in der Nachfolge von Fleck (1999 [1935]) und Kuhn (1999 [1962]) gezeigt hat (vgl. Longino 2016), eher einem Wunschdenken als der Realität entsprechen (und übrigens auch ineffektiv wären⁶). Bemerkenswert ist zudem, dass die von Furnham den ‚Laientheorien‘ zugeordnete Seite der Skalen häufig in wissenschaftsinternen Streitigkeiten zur Disqualifikation von Zugängen verwendet wird, im akademischen Diskurs also offensichtlich stark deontisch funktional ist.⁷ Außerdem fällt auf, dass die Kriterien sich stark mit den Merkmalen decken, die Zygmunt Bauman (1987) als charakteristisch für ‚moderne‘ (im Gegensatz zu ‚post-modernen‘) Wissensideologien ausgemacht hat:

The typically modern view of the world is one of an essentially orderly totality [...]. Effectivity in control and correctness of knowledge are tightly related (the second explains the first, the first corroborates the second), whether in laboratory experiment or societal practice. Between themselves, they supply criteria to classify existing practices as superior or inferior. [...] Practices which cannot be objectively justified [...] are inferior as they distort knowledge and limit effectivity of control. Moving up the hierarchy of practices measured

5 Vgl. Coupland (2001); Joas & Knöbl (2004: 13–38).

6 Wie Longino (2016) herausstellt, beruht der Großteil wissenschaftlicher Erkenntnis nicht auf Falsifikation und Empirie, sondern auf Vertrauen (mit Russell 1910–1911: auf *knowledge by description*), da ein Replizieren und Nachprüfen äußerst ineffektiv wäre. Ineffektiv – und nach Auffassung von Wissenschaftstheoretikern, die die Sinneswahrnehmung für trügerisch oder jedenfalls unterspezifiziert halten (vgl. Quine 1953 [1951] und im Anschluss daran Chomsky 2002: 98–99) auch epistemologisch fatal – wäre auch die Aufgabe einer Theorie nach Falsifikation im Sinne Poppers (2005 [1935]), die Fleck (1999 [1935]: 40) und Kuhn (1999 [1962]) zufolge ohnehin die Ausnahme ist, da Theorien (und Theoretiker*innen) sich als notorisch resistent gegen Widersprüche und Widerlegungsversuche erweisen, was man mit Blick auf die Kohärenz der Wissenschaftsgeschichte durchaus positiv bewerten kann: Gäben die Theoretiker jedem empirisch gerechtfertigten Widerstand statt, wäre diese eine Geschichte voller Rupturen und radikalen Wendungen, was jedenfalls die Konstruktion einer konsistenten Forschungs- und Forscherbiographie sehr erschweren würde (die ohnehin auf Glättungen und Lösungen widersprechender Fachentwicklungen beruht; vgl. Kuhn 1999 [1962]: 148).

7 Ein sehr plastisches sprachwissenschaftliches Beispiel hierfür ist die in die germanistischen (Wissenschafts-)Geschichtsbücher eingegangene Debatte zwischen Ludwig Jäger (1993a, 1993b) und Günther Grewendorf (1993), die im Wesentlichen die bis in die Antike zurückreichende Debatte zwischen Empiristen (Jäger) und Rationalisten (Grewendorf/Chomsky) repliziert.

by the control/knowledge syndrome, means also moving toward universality and away from 'parochial', 'particularistic', 'localized' practices.

(Z. Bauman 1987: 3–4)

Die Politik der von Bauman so genannten *modernen Intellektuellen* bestehe nun darin, im Sinne eines ‚Gesetzgebers‘ autoritative Äußerungen vorzunehmen, deren Autorität sich darauf berufe, dass diesen Personen im Gegensatz zu anderen ein besserer Zugang zum ‚echten (objektiven) Wissen‘ offenstehe:

The typically modern strategy of intellectual work is one best characterized by the metaphor of the 'legislator' role. It consists of making authoritative statements which arbitrate in controversies of opinions and which select those opinions which, having been selected, become correct and binding. The authority to arbitrate is in this case selected by superior (objective) knowledge to which intellectuals have better access than the non-intellectual part of society.

(Z. Bauman 1987: 4)

Wie die Sprachanthropologen Richard Bauman und Charles Briggs in ihrem für das hier verhandelte Thema einschlägigen Buch *Voices of Modernity* (vgl. R. Bauman & Briggs 2003: 127) in direktem Anschluss an diese Argumentation Zygmunt Baumans zu Recht betonen, geht dieser Selbstüberhöhung über die „non-intellectual Others“ aber ein Prozess voraus, in dem diese ‚Nicht-Intellektuellen‘ als Gruppe überhaupt erst konstruiert werden (und den die Autoren im 17. und 18. Jahrhundert in Europa lokalisieren). Außerdem weisen Bauman und Briggs auf einen Punkt hin, über den später noch zu sprechen sein wird (vgl. Abschnitt 3): Diese Konstruktion und Grenzziehung schließt ganz wesentlich auch bestimmte kommunikative *Praktiken* und (*Denk-*)*Stile*⁸ ein:

[...] assuming authority over the non-intellectual Others, but also the prior task of *constructing* the non-intellectual Others [...] were oriented towards the construction of a metadiscursive regime of intellectual authority, constituted in terms of ways of speaking as well as ways of knowing.

(R. Bauman & Briggs 2003: 127; Herv. i. Orig.)

Ähnlich expertenzentriert wie Furnhams Vorschlag ist auch die von Giddens (1987: 7) im Rahmen seines Konzepts der *doppelten Hermeneutik* vorgeschlagene Idee, Laienwissen sei ‚empraktisch‘, Expertenwissen ‚handlungsentbun-

⁸ Vgl. zum auch Kommunikation einschließenden Denkstilkonzept Flecks ausführlich Andersen et al. (2018).

den'.⁹ Nur aus der handlungsentbundenen Vogelperspektive der Experten, so Giddens weiter, ließen sich sog. *nicht-diskursive* Zusammenhänge (wie Giddens die Strukturperspektive nennt) erkennen und benennen. Problematisch ist diese Unterscheidung dann, wenn sie (wie bei Giddens) impliziert, Laien seien zur Abstraktion aus ihrer Lebenswelt nicht oder nur sehr bedingt in der Lage und Experten seien in ihrem Expertenhandeln nicht oder nur sehr bedingt lebensweltlich gebunden. Ersteres schließt eine ganze Reihe von sozialen Akteuren aus, die handlungsentlastet über Lebenswelten (oder Sprache) reflektieren, aber nicht als Experten gelten (wollen oder können), letzteres ignoriert die vielfältigen sozialen und politischen Interessen, in die Expertenhandeln eingebettet ist (Giddens selbst mag dafür als Beispiel dienen).

2.3 Expertise und/als Diskursmacht

Aber vielleicht ist gerade dies der entscheidende Punkt: Die Frage, die Giddens umtreibt, ist, wozu die Welt Soziologen braucht, eine Berufsgruppe, deren zentrales Legitimationsproblem darin bestehe, dass sie – wie Giddens (1987: 8) zufolge übrigens auch Linguisten – letztlich nur das studierten, was alle betroffenen sozialen Akteure ohnehin wüssten (und sogar wissen müssten, wenn auch nur im Sinne eines impliziten Handlungswissens). Giddens' Antwort auf dieses ihn selbst betreffende Dilemma fällt ganz im Sinne des Bauman'schen ‚modernen Intellektuellen‘ aus:¹⁰ Die Welt braucht Soziologen, weil diese einen Blick auf Gesellschaft haben, den sonst niemand habe – einen Blick von ‚außen‘. Und dieser exklusive Blick sei für die Erlangung von „good reasons“ wesentlich:

The main role of the social sciences in respect of the critique of common sense is the assessment of reasons as good reasons in terms of knowledge either simply unavailable to lay agents or constructed by them in a fashion different from that formulated in the meta-languages of social theory.

(Giddens 1984: 339)

Dies führt uns zu einem wesentlichen Aspekt von Expertise: ihre Beanspruchung im Sinne eines Anspruchs auf Deutungshoheit und mithin Diskursmacht. Dieser Akt der Beanspruchung erfordert nun aber der oben ausgeführten Argu-

⁹ In der Linguistik wird eine ähnliche Idee unter anderem von Paul (1999: 194) vertreten (und mit Verweis auf Paul dann auch von Spitzmüller 2009 propagiert); allerdings geht Paul nicht von Giddens, sondern unter anderem von Garfinkel aus (auf den sich seinerseits auch Giddens beruft).

¹⁰ Vgl. dazu auch kritisch Kim (2004).

mentation von Bauman und Briggs zufolge die diskursive Konstruktion des ‚Laien‘ als Figur der Außenwelt eigener Expertise. Expertenarbeit ist somit, wie Bock & Antos (2019: 64) unter Verweis auf Bogner (2005) festhalten, mit „Grenzpolitik“ verbunden – einer Politik, in der es „nicht unwesentlich“ darum gehe, „Nichtwissen und Ungewissheit zu erkennen und in Expertisen in Rechnung zu stellen“ und die durch ihre schiere Notwendigkeit „die Brüchigkeit der scheinbar so geläufigen Dichotomisierung von ‚Experten‘ und ‚Laien‘“ gerade unterstreiche.¹¹

Das bedeutet nun natürlich nicht, dass Experten- (und *ex negativo* Laien-) zuschreibungen nicht auf einer ganzen Reihe von Bedingungen beruhen, etwa bestimmten technischen Fertigkeiten, institutionellen Kompetenzen, Positionen, Zertifikaten usw. Denn freilich,

[...] un docteur en médecine qui commet une série de fautes professionnelles et un architecte qui ne réussit pas à construire une seule maison stable et fonctionnelle perdront assez vite leur image d'experts. D'autre part, une personne même lorsqu'elle est capable de présenter des thèses intéressantes, disons par exemple en biochimie, dans la plupart des cas, ne sera considérée comme « expert » ni par la communauté scientifique ni par la société en général sans avoir passé les différentes phases de formation secondaire et universitaire (bac, licence, maîtrise, doctorat ...).¹²

(Stegu i. Dr.)

Experten werden also an ihren feldspezifischen Beiträgen und deren (institutioneller wie anlassspezifischer) Angemessenheit ‚gemessen‘. Gerade dabei spielen aber auch diskursive Maßstäbe eine wesentliche Rolle. Nicht nur, ob das Haus ‚stabil‘ und ‚funktional‘ ist, ist wichtig, sondern auch, was gesellschaftlich als ‚stabiles‘ und ‚funktionales‘ Haus gilt.¹³ In diesem Zusammenhang wird

11 Die beschriebene „Grenzpolitik“ ist natürlich keine, die nur die Grenze zwischen Innen- und Außenwelt der Wissenschaft betrifft, sondern auch Wissenschaftslandschaften parzelliert. Das Argument des ‚superioren Blicks‘ etwa wird ja auch in binnenwissenschaftlicher Grenzarbeit verwendet und hat, wie Agha (2007) herausgearbeitet hat, in der Herausbildung der Linguistik als Fach und ihrer Abgrenzung von anderen Disziplinen, die sich schon längst handlungsentlastet mit Sprache befasst haben, eine wesentliche Rolle gespielt.

12 Übers. J. S.: „Ein Arzt, der eine Reihe von Kunstfehlern begeht und ein Architekt, der nicht in der Lage ist, ein stabiles und funktionales Haus zu entwerfen, werden sehr bald ihre Expertenzuschreibung los sein. Andererseits aber kann jemand (zum Beispiel in der Biochemie) noch so interessante Thesen präsentieren; ohne entsprechende formale Qualifikation (Bakkalaureat, Lizenziat, Magister, Doktorat ...) wird diese Person meistens trotzdem nicht als ‚Experte‘ akzeptiert, weder in der Wissenschaft noch in der Gesellschaft generell.“

13 Das gilt, wie Fleck (1999 [1935]) vielfach gezeigt hat, für den Mediziner und die Frage, wie man Krankheit und Gesundheit definiert, nicht weniger. Vgl. dazu auch Bogner (2005), der den

relevant, was Foucault (1997 [1971]: 22) die *Disziplinen* genannt hat, „einen Bereich von Gegenständen, ein Bündel von Methoden, ein Korpus von als wahr angesehenen Sätzen, ein Spiel von Regeln und Definitionen, von Techniken und Instrumenten“, und das, was Fleck (1999 [1935]: 130) als *Denkstilgebundenheit* bezeichnet,

gerichtetes Wahrnehmen, mit entsprechendem gedanklichen und sachlichen Verarbeiten des Wahrgenommenen [...] [, charakterisiert durch] gemeinsame Merkmale der Probleme, die ein Denkkollektiv interessieren; der Urteile, die es als evident betrachtet; der Methoden, die es als Erkenntnismittel anwendet. Ihn begleitet eventuell ein technischer und literarischer Stil des Wissenssystems.

(Fleck 1999 [1935]: 130; Herv. i. Orig.)

Erfolgreiche Expertenarbeit erfordert also auch eine glaubhafte Demonstration der Kompatibilität eigenen Expertenhandelns mit disziplinär akzeptierten und validierten Methoden, Arbeitspraktiken, aber auch Argumentationsstilen. All dies ist Teil der Expertenperformance, von der im folgenden Abschnitt die Rede sein wird.

3 Expertenperformance und die Metapragmatik der Expertise

[...] expertise is not something one has but something one does [...].

(Carr 2010: 17)

Betrachtet man Expertise, wie es die Sprachanthropologin Summerson Carr im Rahmen eines detaillierten Literaturberichts zu vor allem anthropologischer Literatur zum Thema vorschlägt, nicht als ‚Eigenschaft‘ oder ‚Besitz‘, sondern als *diskursive Praktik* – etwas, was „zur Aufführung gebracht“ wird –, so ergeben sich daraus für das Verständnis des Verhältnisses von Laien und Experten wertvolle Erkenntnisse. Dies soll im Folgenden gezeigt werden. Dazu ist es nötig, Carrs Konzeption von Expertise als performativem Phänomen etwas genauer vorzustellen.

Carrs Vorschlag zufolge ist Expertise als inhärent *interaktionales* und *interpretatives* Phänomen zu betrachten. Außerdem sei sie notwendigermaßen *ideo-*

Umgang von Expert*innen mit kategorialen Unsicherheiten im Bereich der Pränataldiagnostik analysiert.

logisch („inescapably ideological“), da die Legitimation von Expertenwissen auf komplexen Werthierarchien beruhe und immer auch mit Macht(ansprüchen) in Verbindung stehe (Carr 2010: 17). Expertise ist dabei, wie Carr mit Verweis auf zahlreiche anthropologische und soziologische Untersuchungen zum Thema ausführt, an bestimmte (institutionell ritualisierte) Formen der Performanz gekoppelt, an Expertisenrituale wie Experteninterviews, Gutachten, Peer-Review-Verfahren oder auch so komplexe kommunikative Prozeduren wie Tagungen (wie jene, aus welcher der vorliegende Band – als weitere Expertisen-performance – hervorgegangen ist). Vom Warming-up über die Vorträge und Diskussionen bis hin zu den Kaffeepausengesprächen und Conference Dinners: überall wird dabei (auch) Expertise zelebriert und verhandelt. Dabei spielt, wie Carr betont, auch die sprachliche Darstellung eine zentrale Rolle.

After all, to be an expert is not only to be authorized by an institutionalized domain of knowledge or to make determinations about what is true, valid, or valuable within that domain; expertise is also the ability to “finesse reality and animate evidence through mastery of verbal performance” (Matoesian 1999, p. 518).

(Carr 2010: 19)

Wer sich an ihre/seine ersten Tagungsteilnahmen erinnert, kann sich sehr wahrscheinlich leicht wieder ins Bewusstsein rufen, dass das Verhalten in solchen ritualisierten Expertenperformances nichts ist, was man einfach so ‚kann‘. Expertise muss also (auch in performativer Hinsicht) erlernt werden, sie beruht, wie auch Carr (2010: 19–21) betont, auf Sozialisation und Nachahmung.

Bereits Fleck hat darauf hingewiesen, dass Experte zu werden bedeutet, bestimmte Sichtweisen, aber auch körperliche Praktiken (wie das richtige Sich-Beugen über und Schauen in ein Mikroskop in Flecks eigenem Fach, der Bakteriologie¹⁴) zu lernen und andere loszuwerden (Fleck 1999 [1935]: 121 spricht von „gerichtete[m] Wahrnehmen“):

Der so gefaßte Denkstil ist das Ergebnis theoretischer und praktischer Ausbildung der gegebenen Person, und indem er vom Lehrer auf den Schüler übergeht, stellt er einen gewissen traditionellen Wert dar, der einer spezifischen geschichtlichen Entwicklung und spezifischen soziologischen Gesetzen unterliegt.

(Fleck 2011b [1935]: 219)

Erworben werden muss, wie Carr betont, auch das entsprechende Register.¹⁵ Dieses dient nicht zuletzt auch der Grenzarbeit zwischen Experten und Laien,

¹⁴ Vgl. Fleck (2011c [1935]: 211–212); dazu ausführlicher Andersen et al. (2018: 31–36).

¹⁵ Zum sprachanthropologischen Registerbegriff vgl. Spitzmüller (2013).

da es die Kommunikationsakteure metapragmatisch gegenüber Laien als Experten markiert und positioniert. Expertensprechen ist mithin nicht einfach ein (sozial profiliertes) Sprechen über ein bestimmtes Fachgebiet, sondern das Sprechen über dieses Fachgebiet in einer bestimmten Art und Weise und zu einem bestimmten Publikum:

[...] people emerge as more or less expert not in unmediated relationships to culturally valued objects (such as wine), but instead through the discursive processes of representing them (such as wine talk). [...] The enactment of expertise may involve talking to even more than it entails talking *about*.

(Carr 2010: 23; Herv. J. S.)

Des Weiteren ist Expertise verbunden mit *Autorisierungs-* und *Legitimierungspraktiken*, in denen es vor allem darum geht, eine Vertrautheit mit bestimmten Objekten oder Phänomenen (Hirnscans, Wein, die Geschichte einer Sprache) glaubhaft darzustellen – idealerweise, wie Knorr Cetina in ihrer Expertendefinition hervorhebt, so glaubhaft, dass man damit auch das Vertrauen anderer Expert*innen erwirbt, die keinen oder weniger Zugriff auf diese Objekte haben:

Experts are those who have learned to engage with objects in reliable trust relationships and who, therefore, are trusted by colleagues who cannot engage in those relationships directly.

(Knorr Cetina 1999: 135)

Falls es sich um weithin zugängliche Phänomene handelt, wie dies in (jedenfalls gegenwarts- und auf das direkte Umfeld der beteiligten Akteure bezogenen) Formen der Sozial- und Kulturwissenschaften häufig der Fall ist, werden in Expertisepraktiken ‚relative Lesbarkeiten‘ (Carr 2010: 22) dieser Phänomene konstruiert. Beispiele hierfür sind die esoterische Geschmackslexik und die Verkostungsrituale, deren sich Wein-Connaisseurs bedienen, um ihre sensorische Überlegenheit zu demonstrieren (vgl. Silverstein 2003: 222–227), die von Giddens beanspruchte ‚superiore Außenperspektive‘ der Soziologie auf Gesellschaft, aber auch der vielfach und laut propagierte (Alleinvertretungs-)Anspruch der sog. *modernen Sprachwissenschaft* darauf, Sprachgebrauch und Sprachwandel ‚objektiv‘ und damit ‚richtig‘ beschreiben zu können (vgl. bspw. Hall 1950; Lyons 1968: 2; Sanders 1998; Denkler 2008; Meinunger 2008; Anderwald 2012).¹⁶

Zusammenfassend lässt sich die Argumentation dieses Abschnitts wie folgt formulieren: Expertise wird in komplexen, kommunikativ konstituierten und in

¹⁶ Vgl. dazu ausführlich Cameron (1995), Spitzmüller (2005a) und Spitzmüller (2019).

einer bestimmten Art und Weise mediierten Positionierungspraktiken generiert, in denen sich Akteure selbst als Expert*innen darstellen, darstellen wollen oder dargestellt werden. Dies funktioniert aber nur in Ausrichtung zu und Abgrenzung von anderen Akteuren: den Mit-Expert*innen und den Laien. Erst in diesem polyphonen Chor erscheinen bestimmte Stimmen dann als *Stimmen von Meistern*.

4 *His Master's Voice* und *Mastered Voices*

Wie lässt sich nun auf der Grundlage solcher Überlegungen zur Ko-Konstruktivität von Experte und Laie das (ja zyklisch immer wieder und in Relation zur parallelen Formalisierung und sozialen Abstrahierung der Linguistik auftretende¹⁷) Interesse von Teilen der Sprachwissenschaft an ‚Laien‘ bewerten? Dazu ist zunächst einmal zu diskutieren, welche Rolle den Laien in der ‚laien-orientierten‘ Forschung überhaupt zugeschrieben wird. Lange Zeit war es ja (und in Teilen der Linguistik ist es immer noch) so, dass das sprachwissenschaftliche Idealbild des ‚Laien‘ dem Jack-Russell-Terrier *Nipper* glich, der andächtig, aufmerksam und ehrfürchtig der *Stimme seines Herrn*¹⁸ lauscht (Abbildung 2):

[...] the message that linguistics has for our society at present is primarily the one that we have used as the title of this book: *LEAVE YOUR LANGUAGE ALONE!* [...] this message is both negative and positive. It is negative, in that it warns us to give up, to abandon entirely the old dogmatic, normative, theological approach of traditional grammar and of social snobbery; and to substitute the relativistic, objective approach of scientific study and analysis. It is positive, in that it tells us, once we've cleared the ground in this way, to go ahead and to find out for ourselves what the facts really are, to analyze and describe them as accurately as we can, and then to apply the knowledge we have obtained in that way. In both these respects, the contribution of linguistics is simply a part of the effort of all science in modern democratic society, to find out the truth and to act upon it; in this sense, the linguist, like other scientists, may take as his motto the noblest of all slogans: "Ye shall know the truth, and the truth shall make you free."

(Hall 1950: 248–249)

¹⁷ Vgl. dazu ausführlich Knobloch (2005).

¹⁸ Zur Geschichte des ursprünglich *Dog looking at and listening to a Phonograph* betitelten Bildes des britischen Malers Francis Barraud und der Bildmarke *His Master's Voice* vgl. bspw. Suisman (2009: 111– 121).



Abb. 2: Francis J. Barraud: *His Master's Voice* (1898)

Quelle: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/bd/OriginalNipper.jpg> (letzter Zugriff: 17.02.2021).

Hier werden Laien ganz offensichtlich zu (mit ‚Weisheit‘ bezahlten) Claqueuren degradiert, deren einzige Aufgabe es ist, die Brillanz der Expert*innen zu bejubeln (oder aber wenigstens dankbar für die geleistete Aufklärung zu sein). Sie dienen als Ex-negativo-Figuren der Selbstvergewisserung der sprachwissenschaftlichen professionellen Identität (vgl. Cameron 1995: 5). Dass sich Laien – im oben ausgeführten Sinn also Akteure, die sich auch für Sprache interessieren, dies aber aus einer anderen sozialen Position heraus tun als Sprachforscher*innen¹⁹ – mit dieser Rolle nicht zufrieden geben wollen, hat die anhalten-

19 *Sprachforschung* bezeichnet hier im Anschluss an Maas (2016: 1) „ein wissenschaftliches Feld [...], das nicht durch disziplinäre Schranken eingeschränkt ist“. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass sich das hier Ausgeführte nicht nur auf die disziplinäre Linguistik bezieht, sondern auch auf andere mit Sprache befasste Disziplinen wie die Sprachanthropologie, Sprachsoziologie, Sprachpsychologie usw. Das ist auch deshalb wichtig, weil die zentralen Konzepte und Argumente, die expertenseitig im hier besprochenen Diskurs ins Feld geführt werden, in aller Regel gar nicht aus der Linguistik im engeren Sinne stammen, sondern aus der Sprachanthropologie (bspw. *Sprachideologien*, *Indexikalität*), der Sprachpsychologie (bspw. *Spracheinstellungen*, *Sprachperzeption*) und der Sprachsoziologie (bspw. *Identität* und *Alterität*).

de Konfliktgeschichte zwischen Sprachwissenschaft und sog. „Öffentlichkeit“²⁰ deutlich gezeigt (vgl. Spitzmüller 2005a; 2005b). Für die derart sich verschmäht empfindenden Expert*innen selbst war dies zweifellos eine bittere Erfahrung (vgl. Antos, Tietz & Weber 1999), die zu verschiedenen Verteidigungsstrategien geführt hat. Eine davon ist es, die Situation zu beklagen (vgl. bspw. Dieckmann 1991; Hoberg 1997). Häufig wird in diesem Zusammenhang darauf verwiesen, dass die Sprachwissenschaft aufgrund ihres Gegenstands in einer besonderen, also im Vergleich zu anderen Disziplinen prekäreren, Situation sei, weil – wie gern mit Verweis auf Goethe (Maximen und Reflexionen 1033; Goethe 2008 [1824]) angemerkt wird – „ein jeder, weil er spricht, glaubt, auch über Sprache sprechen zu können“ (vgl. etwa Hoberg in Wimmer et al. 1999: 265).²¹ Angesichts der (überwiegend von Naturwissenschaftler*innen geführten) Diskussionen unter dem Label *Public Understanding of Science* (vgl. Irwin & Wynne 1998; Bucchi & Trench 2008) und ganz analoger Diskussionen in anderen geistes- und kulturwissenschaftlichen Fächern (vgl. Luginbühl & Schröter 2018) darf man diese selbst zugeschriebene Exklusivität durchaus anzweifeln und vermuten, dass auch dies vor allem der Selbstvergewisserung diene. Eine andere, häufig damit verbundene Strategie ist es, sich über nicht-linguistische Sprachwahrnehmungen zu mokieren, was wohl überwiegend im internen Kreis im Rahmen von Vorträgen geschieht. Hier werden dann Laien zu sprachreflexiven *Ignoranten* (vgl. Spitzmüller, Antos & Niehr 2015: 316) oder *Dilettanten* (vgl. Schützeichel 2007: 547–548) degradiert. Beide Strategien sind aber angesichts zunehmender Legitimationsanforderungen unter den Fahnenwörtern *Third Mission*, *Citizen Science*, *Critical Citizens* und *Selbstermächtigung* (vgl. Bock & Antos 2019; Claes 2005; Luginbühl & Schröter 2018) wissenschaftspolitisch schwer durchzuhalten.

Ein anderes Verhältnis zu Laien suchen die *Folk* bzw. *Perceptual Linguistics* (vgl. Niedzielski & Preston 2000; Preston 2019), die sprachpsychologische *Spracheinstellungsforschung* (vgl. Garrett 2010; Soukup 2019) und die sprachanthropologische *Sprachideologieforschung* (vgl. Kroskrity, Schieffelin & Woolard 1998; Busch 2019). Sie sind mit dem Anspruch angetreten, zu verstehen, wie ‚Laien‘ über Sprache denken bzw. reden. Dabei geht man explizit von der Annahme aus, dass es ‚Laientheorien‘ gibt, die ihrerseits konsistent sind, sich aber von sprachwissenschaftlichen Theorien signifikant unterscheiden können (vgl. bspw. Silverstein 1979: 193; Preston 2013: 62–64). Die Figur des

²⁰ Vgl. kritisch zu dieser Gegenüberstellung Spitzmüller (2019).

²¹ Kritisch hierzu schon zwei Jahrzehnte zuvor von Polenz (1980: 31): „Ein jeder, weil er spricht, darf und soll auch über Sprache sprechen können“.

Laien wird hier also deutlich anders konzipiert: Sie ist nicht nur Zuhörer*in, ihr soll auch zugehört werden. Mit Blick auf Abbildung 2 könnte man sagen: aus dem Schalltrichter wird ein *Sprechtrichter*.²² Damit ist aber noch nicht gesagt, dass Laien damit mehr werden als Datenlieferanten, deren Stimmen kategorisiert und in den Kellerarchiven der Akademien katalogisiert werden. Wenn der Anspruch sich also darin erschöpft, ‚Laienwissen‘ zu deuten und zu klassifizieren – um den Laien dann am Ende vielleicht noch, im *Habitus Giddens*‘, expertenhaft zu erklären, was es *eigentlich* ist, was sie ‚wissen‘ –, werden aus den Stimmen der ‚Laien‘ allenfalls gebändigte oder gemeisterte Stimmen (*mastered voices* im aufnahmetechnischen, im epistemologischen wie im machtprozeduralen Sinne). Die Frage ist, ob man der Figur des ‚sprachlichen Laien‘ damit gerecht wird – insbesondere dann, wenn man ‚das‘ Laienwissen, wie es übrigens auch Preston (2013: 62–64) tut²³, vor allem kontrastiv aus dem ‚linguistischen Wissen‘ (was immer das in dieser Pauschalität sein soll) heraus entwickelt (unter Rückgriff auf Binarismen wie *Deskription/Präskription*, *Rationalität/Emotion*, *Nähe/Distanz* usw., die wohl mehr über Expertenpositionierungen erzählen als über Laienwissen).

Denn was über all diese wichtigen Anstrengungen zum Verständnis alltagsweltlicher Sprachreflexion hinaus nötig ist, wenn *Laien*, *Wissen* und *Sprache* in ein Verhältnis gesetzt werden sollen, ist, wie dieser Beitrag zu plausibilisieren versucht hat, eine *Blickumkehr*: ein reflexiver Blick auf die Figur und diskursive Position des *Experten*, die man nicht ausblenden kann, wenn man die Figur und diskursive Position(ierung) des Laien (vor allem die *durch* den Experten) verstehen will. Wer über *Laien*, *Wissen* und *Sprache* diskutieren will, sollte den *Experten*, sein ‚Wissen‘ und seine ‚Sprache‘ also nicht vergessen.

²² Und wenn man den Einsatz von Phonographen in der Dialektologie, Phonologie und Anthropologie des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts bedenkt (vgl. <https://www.oeaw.ac.at/phonogrammarchiv/forschung/wissenschaftshistorische-forschung/> [letzter Zugriff 18.01.2020] sowie auch das Titelbild von R. Bauman & Briggs 2003), ist dies nicht einmal nur metaphorisch zu verstehen.

²³ „In the folk theory, just the opposite is true“ (Preston 2013: 64).

Literaturverzeichnis

- Agha, Asif (2007): The object called „language“ and the subject of linguistics. *Journal of English Linguistics* 35 (3), 217–235.
- Althusser, Louis (1977 [1970]): Ideologie und ideologische Staatsapparate (Anmerkungen für eine Untersuchung). Übers. v. Rolf Löper, Peter Schöttler & Klaus Riepe. In Ders., *Ideologie und ideologische Staatsapparate: Aufsätze zur marxistischen Theorie*, 108–153. Hamburg, Berlin: VSA. [Orig. frz.: Idéologie et appareils idéologiques d'état (Notes pour une recherche) . In *La Pensée* 151 (1970), 3–38].
- Andersen, Christiane, Magnus P. Ångsal, Waldemar Czachur, Philipp Dreesen, Ulla Fix, Nina Kalwa, Jana Kiesendahl, Jürgen Schiewe, Jürgen Spitzmüller & Barbara Zimmermann (2018): Erkenntnis als soziale Praxis: Ludwik Flecks Wissenschaftstheorie aus sprachwissenschaftlicher Sicht. In Christiane Andersen, Ulla Fix & Jürgen Schiewe (Hrsg.), *Denkstile in der deutschen Sprachwissenschaft: Bausteine einer Fachgeschichte aus dem Blickwinkel der Wissenschaftstheorie Ludwik Flecks* (Philologische Studien und Quellen 265), 11–65. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Anderwald, Lieselotte (Hrsg.) (2012): *Sprachmythen – Fiktion oder Wirklichkeit*. Frankfurt a. M. u. a. Peter Lang.
- Antony, Alexander & Michaela Pfadenhauer (2019): „Kritischer Journalismus unter Druck“: Zur Bedrohung und Verteidigung journalistischer Expertenkompetenz in der medialen Berichterstattung. In Nicole Burzan (Hrsg.), *Komplexe Dynamiken globaler und lokaler Entwicklungen: Verhandlungen des 39. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Göttingen 2018*. Essen: Deutsche Gesellschaft für Soziologie.
https://publikationen.sozioologie.de/index.php/kongressband_2018/article/view/1024/1286 (letzter Zugriff 16.01.2020).
- Antos, Gerd (1996): *Laien-Linguistik: Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag. Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings* (Reihe Germanistische Linguistik 146). Tübingen: Niemeyer.
- Antos, Gerd, Heike Tietz & Tilo Weber (1999): Linguistik in der Öffentlichkeit? Ergebnisse einer Umfrage unter LinguistInnen zum Forschungstransfer. In Gerhard Stickel (Hrsg.), *Sprache – Sprachwissenschaft – Öffentlichkeit* (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 1998), 100–120. Berlin, New York: De Gruyter.
- Bauman, Richard & Charles L. Briggs (2003): *Voices of modernity: Language ideologies and the politics of inequality* (Studies in the Social and Cultural Foundations of Language 21). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bauman, Zygmunt (1987): *Legislators and interpreters: On modernity, post-modernity and intellectuals*. Cambridge: Polity Press.
- Blommaert, Jan (2005): *Discourse: A critical introduction* (Key Topics in Sociolinguistics). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bock, Bettina & Gerd Antos (2019): ‚Öffentlichkeit‘ – ‚Laien‘ – ‚Experten‘: Strukturwandel von ‚Laien‘ und ‚Experten‘ in Diskursen über ‚Sprache‘. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit* (Handbücher Sprachwissen 10), 54–79. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bogner, Alexander (2005): *Grenzpolitik der Experten: Vom Umgang mit Ungewissheit und Nichtwissen in pränataler Diagnostik und Beratung*. Braunschweig, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

- Bucchi, Massimiano & Brian Trench (Hrsg.) (2008): *Handbook of public communication of science and technology*. London: Routledge.
- Busch, Brigitta (2019): Sprachreflexion und Diskurs: Theorien und Methoden der Sprachideologieforschung. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit* (Handbücher Sprachwissen 10), 107–139. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Cameron, Deborah (1995): *Verbal hygiene* (Language and Politics). London: Routledge.
- Carr, E. Summerson (2010): Enactments of expertise. *Annual Review of Anthropology* 39, 17–32.
- Chomsky, Noam (2002): *On nature and language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Claes, Tom (2005): Defining „the university“: From „ivory tower“ to „convenience store“. In Frank McMahon & Tom Claes (Hrsg.), *Probing the boundaries of higher education*, 35–49. Oxford: Inter-Disciplinary Press.
- Coupland, Nikolas (2001): Introduction: Sociolinguistic theory and social theory. In Nikolas Coupland, Srikant Sarangi & Christopher N. Candlin (Hrsg.), *Sociolinguistics and Social Theory* (Language in Social Life Series), 1–26. London, New York: Routledge.
- Denkler, Markus (Hrsg.) (2008): *Frischwärts und unkaputtbar: Sprachverfall oder Sprachwandel im Deutschen*. Münster: Aschendorff.
- Dieckmann, Walther (1991): Sprachwissenschaft und öffentliche Sprachdiskussion – Wurzeln ihres problematischen Verhältnisses. In Rainer Wimmer (Hrsg.), *Das 19. Jahrhundert: Sprachgeschichtliche Wurzeln des heutigen Deutsch* (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 1990), 355–371. Berlin, New York: De Gruyter.
- Duranti, Alessandro (2006): Agency in language. In Alessandro Duranti (Hrsg.), *A companion to Linguistic Anthropology* (Blackwell Companions to Anthropology), 451–473. Oxford, Cambridge: Blackwell.
- Fingerhuth, Matthias & Hans Boas (2018): Anglizismen zwischen Linguistik und Laien-Linguistik: Zum Fremdwortpurismus des Vereins Deutsche Sprache im Anglizismen-Index. Eine frame-semantische Analyse seiner Metatexte. In Csaba Földes (Hrsg.), *Sprach- und Textkulturen – interkulturelle und vergleichende Konzepte* (Beiträge zur Interkulturellen Germanistik 11), 19–41. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Fleck, Ludwik (1999 [1935]): *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv*. Mit einer Einl. v. Lothar Schäfer & Thomas Schnelle. 4. Aufl. (stw 312). Frankfurt a. M.: Suhrkamp. [Orig.: Basel: Benno Schwabe].
- Fleck, Ludwik (2011a [1936]): Das Problem einer Theorie des Erkennens. Übers. v. Bogusław Wolniewicz & Thomas Schnelle. In Sylwia Werner & Claus Zittel (Hrsg.), *Ludwik Fleck: Denkstile und Tatsachen. Gesammelte Schriften und Zeugnisse* (stw 1953), 260–309. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. [Orig. poln.: Zagadnienie teorii poznawania. *Przegląd Filozoficzny* 39 (1936), 3–37].
- Fleck, Ludwik (2011b [1935]): Über die wissenschaftliche Beobachtung und die Wahrnehmung im Allgemeinen. Übers. v. Bogusław Wolniewicz & Thomas Schnelle. In Sylwia Werner & Claus Zittel (Hrsg.), *Ludwik Fleck: Denkstile und Tatsachen. Gesammelte Schriften und Zeugnisse* (stw 1953), 211–238. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. [Orig. poln.: O obserwacji naukowej i postrzeganiu wogóle. *Przegląd Filozoficzny* 38 (1935), 58–76].
- Foucault, Michel (1997 [1971]): *Die Ordnung des Diskurses: Inauguralvorlesung am Collège de France, 2. Dezember 1970*. Übers. v. Walter Seitter. Mit einem Vorw. v. Ralf Konersmann

- (Fischer Wissenschaft 10083). Frankfurt a. M.: Fischer. [Orig. frz.: *L'ordre du discours : Leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 décembre 1970*. Paris: Gallimard].
- Furnham, Adrian (1988): *Lay Theories: Everyday Understanding of Problems in the Social Sciences*. Oxford u. a.: Pergamon Press.
- Garrett, Peter (2010): *Attitudes to language* (Key Topics in Sociolinguistics). Cambridge: Cambridge University Press.
- Giddens, Anthony (1984): *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, Anthony (1987): What do sociologists do? In Ders., *Social theory and modern sociology*, 1–21. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Goethe, Johann Wolfgang von (2008 [1824]): Maximen und Reflexionen 1033. In Ders., *Schriften zur Kunst. Schriften zur Literatur. Maximen und Reflexionen*. Textkritisch durchges. v. Erich Trunz u. Hans Joachim Schrimpf (Goethes Werke. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, 12). 14. überarb. Aufl., 511. München: Beck.
- Goffman, Erving (1959): *The presentation of self in everyday life*. New York: Doubleday.
- Grewendorf, Günther (1993): Der Sprache auf der Spur: Anmerkungen zu einer Linguistik nach Jäger Art. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 12 (1), 113–132.
- Hall, Robert A. (1950): *Leave your language alone!* Ithaca, NY: Linguistica.
- Hitzler, Ronald (Hrsg.) (1994): *Expertenwissen: Die institutionalisierte Kompetenz zur Konstruktion von Wirklichkeit*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hoberg, Rudolf (1997): Öffentlichkeit und Sprachwissenschaft. *Muttersprache* 107 (1), 54–63.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien: Zur Problematik eines etablierten Begriffspaares. *Linguistik online* 99 (6), 151–174.
<http://dx.doi.org/10.13092/lo.99.5969> (letzter Zugriff 16.01.2020).
- Huber, Brigitte (2014): *Öffentliche Experten: Über die Medienpräsenz von Fachleuten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Irwin, Alan & Brian Wynne (Hrsg.) (1998): *Misunderstanding science? The public reconstruction of science and technology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jäger, Ludwig (1993a): ‚Language, whatever that may be‘: Die Geschichte der Sprachwissenschaft als Erosionsgeschichte ihres Gegenstandes. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 12 (1), 77–106.
- Jäger, Ludwig (1993b): „Chomsky’s problem“: Eine Antwort auf Bierwisch, Grewendorf und Habel. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 12 (2), 235–260.
- Joas, Hans & Wolfgang Knöbl (2004): *Sozialtheorie: Zwanzig einführende Vorlesungen* (stw 1669). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kalverkämper, Hartwig (1990): Gemeinsprache und Fachsprachen: Plädoyer für eine integrierende Sichtweise. In Gerhard Stickel (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartssprache: Tendenzen und Perspektiven* (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 1989), 88–133. Berlin, New York: De Gruyter.
- Kim, Kyung-Man (2004): Critical theory criticized: Giddens’s double hermeneutic and the problem of language game change. *Cultural Studies – Critical Methodologies* 4 (1), 28–44.
- Knobloch, Clemens (2005): *Volkhafte Sprachforschung: Studien zum Umbau der Sprachwissenschaft in Deutschland zwischen 1918 und 1945* (Reihe Germanistische Linguistik 257). Tübingen: Niemeyer.
- Knorr Cetina, Karin (1999): *Epistemic cultures: How the sciences make knowledge*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Kroskrity, Paul V., Bambi B. Schieffelin & Kathryn A. Woolard (Hrsg.) (1998): *Language Ideologies: Practice and Theory* (Oxford Studies in Anthropological Linguistics 16). New York: Oxford University Press.
- Kuhn, Thomas S. (1999 [1962]): *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*. Übers. v. Hermann Vetter & Kurt Simon. 15. Aufl. (stw 25). Frankfurt a. M.: Suhrkamp. [Orig.: *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press].
- Lobenstein-Reichmann, Anja (2013): *Sprachliche Ausgrenzung im späten Mittelalter und der frühen Neuzeit* (Studia Linguistica Germanica 117). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Longino, Helen (2016): The social dimensions of scientific knowledge. In Edward N. Zalta (Hrsg.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Stanford: Stanford University. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2016/entries/scientific-knowledge-social> (letzter Zugriff 27.09.2018).
- Luginbühl, Martin & Juliane Schröter (Hrsg.) (2018): *Geisteswissenschaften und Öffentlichkeit: Linguistisch betrachtet* (Sprache in Kommunikation und Medien 11). Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Lyons, John (1968): *Introduction to theoretical linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Maas, Utz (2016): *Sprachforschung in der Zeit des Nationalsozialismus: Verfolgung, Vertreibung, Politisierung und die inhaltliche Neuausrichtung der Sprachwissenschaft* (Studia Linguistica Germanica 124). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Matoesian, Gregory M. (1999): The grammaticalization of participant roles in the constitution of expert identity. *Language in Society* 28, 491–521.
- Meinunger, André (2008): *Sick of Sick? Ein Streifzug durch die Sprache als Antwort auf den „Zwiebelfisch“*. Berlin: Kulturverlag Kadmos.
- Niedzielski, Nancy A. & Dennis R. Preston (2000): *Folk linguistics* (Trends in Linguistics: Studies and Monographs 122). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Nieto-Galan, Agusti (2016): *Science in the public sphere: A history of lay knowledge and expertise*. London, New York: Routledge.
- Paul, Ingwer (1999): Praktische Sprachreflexion. In Brigitte Döring, Angelika Feine & Wilhelm Schellenberg (Hrsg.), *Über Sprachhandeln im Spannungsfeld von Reflektieren und Benennen* (Sprache – System und Tätigkeit 28), 193–204. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Pfadenhauer, Michaela (2010): Der Experte. In Stephan Moebius (Hrsg.), *Diven, Hacker, Spekulant: Sozialfiguren der Gegenwart*, 98–107. Berlin: Suhrkamp.
- Polenz, Peter von (1980): *Wie man über Sprache spricht: Über das Verhältnis zwischen wissenschaftlicher und natürlicher Beschreibungssprache in Sprachwissenschaft und Sprachlehre* (Duden-Beiträge 5). Mannheim u. a.: Dudenverlag.
- Polenz, Peter von (1988): *Deutsche Satzsemantik: Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens*. 2., durchges. Aufl. (Sammlung Göschen 2226). Berlin, New York: De Gruyter.
- Popper, Karl R. (2005 [1935]): *Logik der Forschung*. 11. Aufl. Tübingen: Mohr. [Orig.: Wien: Springer].
- Preston, Dennis R. (2013): Language with an attitude. In J. K. Chambers & Natalie Schilling (Hrsg.), *The handbook of language variation and change*, 2. Aufl. (Blackwell Handbooks in Linguistics), 40–66. Oxford, Cambridge: Blackwell.
- Preston, Dennis R. (2019): Folk linguistics and the perception of language variety. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit* (Handbücher Sprachwissen 10), 140–164. Berlin, Boston: De Gruyter.

- Quine, Willard Van Orman (1953 [1951]): Two dogmas of empiricism. In Ders., *From a logical point of view: 9 logico-philosophical essays*, 20–46. Cambridge, MA: Harvard University Press. [Zuerst in: *The Philosophical Review* 60 (1951), 20–43].
- Russell, Bertrand (1910–1911): Knowledge by acquaintance and knowledge by description. *Proceedings of the Aristotelian Society (New Series)* 11. 108–128.
- Sanders, Willy (1998): *Sprachkritikastereien*. 2., überarb. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Schützeichel, Rainer (2007): Laien, Experten, Professionen. In Rainer Schützeichel (Hrsg.), *Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung*, 546–578. Konstanz: UVK.
- Silverstein, Michael (1979): Language structure and linguistic ideology. In Paul R. Cline, William Hanks & Carol Hofbauer (Hrsg.), *The elements: A parasection on linguistic units and levels*, 193–247. Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Silverstein, Michael (2003): Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. *Language & Communication* 23 (3–4), 193–229.
- Soukup, Barbara (2019): Sprachreflexion und Kognition: Theorien und Methoden der Sprach-einstellungsforschung. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit* (Handbücher Sprachwissen 10), 83–106. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen (2005a): Das Eigene, das Fremde und das Unbehagen an der Sprachkultur: Überlegungen zur Dynamik sprachideologischer Diskurse. *Aptum: Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 1 (3), 248–261.
- Spitzmüller, Jürgen (2005b): *Metasprachdiskurse: Einstellungen zu Anglizismen und ihre wissenschaftliche Rezeption* (Linguistik – Impulse & Tendenzen 11). Berlin, New York: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen (2009): Sprachliches Wissen diesseits und jenseits der Linguistik. In Tilo Weber & Gerd Antos (Hrsg.), *Typen von Wissen: Begriffliche Unterscheidung und Ausprägungen in der Praxis des Wissenstransfers* (Transferwissenschaften 7), 112–126. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Spitzmüller, Jürgen (2013): Metapragmatik, Indexikalität, soziale Registrierung: Zur diskursiven Konstruktion sprachideologischer Positionen. *Zeitschrift für Diskursforschung* 1 (3), 263–287.
- Spitzmüller, Jürgen (2019): Sociolinguistics going ‚wild‘: The construction of auratic fields. *Journal of Sociolinguistics* 23 (5), 505–520.
- Spitzmüller, Jürgen, Gerd Antos & Thomas Niehr (2015): Sprache im Urteil der Öffentlichkeit. In Ekkehard Felder & Andreas Gardt (Hrsg.), *Handbuch Sprache und Wissen* (Handbücher Sprachwissen 1), 314–331. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Stegu, Martin (i. Dr.): Linguistes vs. non-linguistes: Rôle et statut des acteurs. Erscheint in Lidia Becker, Herling Sandra & Holger Wochele (Hrsg.), *Manuel de linguistique populaire* (Manuals of Romance linguistics). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Strauß, Gerhard, Heidrun Kämper, Isolde Nortmeyer, Herbert Schmidt & Oda Vietze (2011): *Deutsches Fremdwörterbuch*. 2. Aufl., völlig neu bearb. im Institut für Deutsche Sprache. Bd. 5: Eau de Cologne – Futurismus. Berlin, New York: De Gruyter.
- Suisman, David (2009): *Selling sounds: The commercial revolution in American music*. Cambridge, MA, London: Harvard University Press.
- Wimmer, Rainer, Rudolf Hoberg, Fritz Kuhn, Eva Neuland, Achim Struchholz & Annette Trabold (1999): Podiumsdiskussion: Was nun? Wie kann man das Verhältnis Sprachwissenschaft – Öffentlichkeit verbessern? In Gerhard Stickel (Hrsg.), *Sprache – Sprachwissenschaft –*

Öffentlichkeit (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 1998), 262–282. Berlin, New York: De Gruyter.

Gerd Antos

Ist der Laie der Dumme?

Erosion der Experten-Laien-Dichotomie in der Ära medial inszenierter Betroffenheit

Zusammenfassung: Warum zeigen sich seit vielen Jahren Erosionserscheinungen bei der Unterscheidung von ‚Laien‘ und ‚Experten‘? Der Artikel versucht, darauf drei sich ergänzende Antworten zu geben: 1. Laien werden in unserer Gesellschaft, aber auch in den sozialen Netzwerken zunehmend als Experten (ihrer selbst) akzeptiert. 2. Laien inszenieren sich dort als Experten – u. a. durch Formen der Selbstermächtigung. 3. In den Medien hat sich als wirkungsvoll herausgestellt, wenn man sich als ‚Betroffene‘ bzw. als ‚Betroffener‘ stilisiert und daraus besondere Rechte für sein eigenes Rollenverständnis ableitet. Der Artikel versucht, nicht zuletzt am Beispiel der Leichten Sprache die Auswirkungen dieser Entwicklungen auf das veränderte Rollenverständnis von Experten und Laien zu beleuchten.

Abstract: Why have there been signs of erosion in the distinction between 'laypersons' and 'experts' for many years? The article tries three complementary answers: 1. Laypersons are increasingly accepted as experts (themselves) in our society, but also in social networks. 2. Lay people stage themselves there through forms of self-empowerment as experts. 3. It has proven to be effective in the media if you present yourself as a 'person affected' and derive special rights for your own understanding of the role. The article tries to shed light not least on the example of "easy language" the effects of these developments on the role understanding of experts and laypersons.

Schlüsselwörter: Linguistik, Laie, Experte, Laien als Experten, Selbstermächtigung, Betroffene(r), Leichte Sprache

Antos, Gerd: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Luisenstraße 2, 06099 Halle (Saale), gerd.antos@germanistik.uni-halle.de

1 Selbstermächtigung von Laien als Betroffene

Was, wenn jemand ‚Mobile‘ oder ‚Smartphone‘ statt ‚Funktelefon‘ oder ‚Handy‘¹ sagt? Ist diese Person dann ein ‚elitärer Schnösel‘? Was, wenn eine Rednerin darauf besteht, nur an ein ‚Redepult‘ zu treten? Ist sie dann vom ‚Genderwahn‘ befallen? Was, wenn ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ (so ihre Selbstbezeichnung) von der Gesellschaft erwarten, dass ihr Informationsbedarf in einer ihnen kognitiv angemessenen so genannten ‚Leichten Sprache‘ formuliert wird? Kurz: Dürfen gesellschaftliche Gruppen in das Gemeingut *Sprache* eingreifen, in dem sie sich mit Hinweis auf ihre Betroffenheit als Sprachexperten ihrer selbst inszenieren?

Hinter all diesen exemplarisch zu verstehenden Fragen verbergen sich vordergründig öffentliche Kontroversen um die ‚richtige Sprache‘ (vgl. Diewald 2020; Eisenberg 2020; Gardt 2018). Im Kern scheint es aber um eine sprachideologisch relevante Frage zu gehen: Wem, d. h. welchen Gruppen in einer Gesellschaft, soll die Deutungshoheit über den kulturell und medial zugänglichen Sprachgebrauch eingeräumt werden – den traditionellen ‚Meistersingern‘ (wie z. B. Literat*innen, Sprach- sowie Literaturwissenschaftler*innen?) oder auch ‚Laien‘, die sich aufgrund ihrer Betroffenheit legitimiert sehen, ein Mitspracherecht bei der Deutungshoheit über Sprache zu fordern?

Wenn man diese Auseinandersetzung um Gleichberechtigung und Gleichbehandlung aller durch Kommunikation miteinander verbundenen Gruppen in einer Gesellschaft auch als einen Kampf um Selbstermächtigung² versteht, dann muss man sich fragen: Welches Recht haben z. B. Sprachkritiker*innen, mir streitig zu machen, wenn ich mein Handy als ‚Mobile‘ und nicht z. B. als ‚Funk-

1 Zu diesem nicht uninteressant erscheinenden Komplex: *Die Gesellschaft für deutsche Sprache* schrieb 1996 einen Wettbewerb aus, um eine „solide“ Alternative zum Begriff „Handy“ zu finden. „Eine Auswahl aus den Vorschlägen: Anrufli, Calli, Foni, Mini, Mobi, Nervi, Rufli, Sacki, Schnellli, Speaki, Telli, Tragi, Blendy, Fony, Ohrly, Porty, Talky, Trendy, Walky“ (<https://www.u32.de/handy.html>, letzter Zugriff 09.03.2020).

2 „Selbstermächtigung ist die Verwirklichung einer Selbstbehauptung, die sich aus Lebenspflichten zu begründen sucht und die sich als Autorität solcher Pflichten darstellt und als diese auch persönlich auftritt und mit ihrem Kontrollbedürfnis verfolgt, indem sie die Kontrolle ihrer Umsetzung betreibt (siehe auch autoritärer Charakter). Ihr Maßstab ist das Ausmaß einer Selbstkontrolle, die durch die Abhängigkeiten in einer erzieherischen Beziehung geboten wird, um sie zu einer symbiotischen Selbstbehauptung zu entwickeln und sie darin zu vertiefen“ (https://kulturkritik.net/begriffe/begr_txt.php?lex=selbstermaechtigung, letzter Zugriff 09.03.2020). Vgl. auch die historische Komponente der Selbstermächtigung Liebert & Moskopp (2014).

telefon‘ bezeichne? Wen darf es überhaupt im Gestus von sprachlichen Zensoren kümmern, wenn Frauen lieber an ein ‚Redepult‘ treten wollen? Und: Warum sollen im Zuge der Gleichbehandlung nicht auch Menschen mit Lernschwierigkeiten ein Recht und die Chance auf Zugang zu wichtigen Informationen erhalten?

Gewiss: Der Kampf gegen so genannte ‚Fremdwörter‘, insbesondere ‚Anglizismen‘ ist sprachhistorisch nicht neu. Selbst viele aufgeklärte Frauen, die im Beruf und Familie ‚ihren Mann stehen‘, werden die Bezeichnung ‚Rednerpult‘ nicht unbedingt als diskriminierend empfinden. Und: Natürlich ist die Formulierung, Prüfung und Veröffentlichung von Texten in Leichter Sprache für eine auf Inklusion setzende Gesellschaft aufwendig, ja für Behörden besonders herausfordernd bis kostspielig.

Die genannten Beispiele und die daran geknüpften Fragen zeigen noch etwas anderes. Im Kampf um Selbstermächtigung hat sich in einer Gesellschaft von „Singularitäten“ (vgl. Reckwitz 2017)³ die Inszenierung von Laien als ‚Betroffener‘ bzw. als ‚Betroffene‘ offenbar als besonders wirkungsvoll herausgestellt – nicht zuletzt in (sozialen) Medien: Das lässt sich verblüffend anschaulich am Beispiel der seit etwa 1970 einsetzenden Dauer-Kritik gegenüber der Linguistik aus der Publizistik und Politik, aber auch von Laien zeigen.⁴ Stand zunächst der Strukturalismus (Saussure) und die Generative Transformationsgrammatik (Chomsky) im Fokus ihrer Kritik, so war es später die Rechtschreibreform, gefolgt vom Kampf gegen Anglizismen (Spitzmüller 2005a) und bis heute gegen den so genannten ‚Genderwahn‘.⁵ Konfliktär gestalteten sich insbesondere die Auseinandersetzungen mit einer sprachpflegerisch und stark normativ ausgerichteten Sprachbetrachtung (vgl. Schneider 2008), wie sie z. B. von Bastian Sick (vgl. Sick 2004) und bis heute vom *Verein Deutsche Sprache* (VDS)

3 Der Soziologe Andreas Reckwitz hat ‚Singularisierung‘ als „das komplizierte Streben nach Einzigartigkeit und Außergewöhnlichkeit“ (Reckwitz 2017: 9) beschrieben: „Nicht an das Standardisierte und Regulierte heften sich die Hoffnungen, das Interesse und die Anstrengungen von Institutionen und Individuen, sondern an das Einzigartige, das Singuläre“ (Reckwitz 2017: 7).

4 Diese gegen eine ganze wissenschaftliche Disziplin gerichtete Kritik teilt die Linguistik seit einigen Jahrzehnten mit der so genannten ‚Schulmedizin‘ einerseits oder auch mit Klagen über bzw. Beschimpfungen auf Juristen (vgl. Antos & Missal 2017). Dieses auf ganze wissenschaftliche Disziplinen gerichtete ‚Experten-Bashing‘ zeigt öffentliche Wirkung, wenn es medial als „Laien-Protest gegen Experten-Willkür“ (Antos 1996: 248) verbreitet wird.

5 Vgl. das Themenheft „Geschlechtergerechte Sprache“ der *Gesellschaft für deutsche Sprache* (GfdS 1-2/20) und darin vor allem die beiden kontroversen Beiträge von Diewald (2020) und Eisenberg (2020).

vertreten wird. Insofern ist es nicht falsch, von einer „Konfliktgeschichte zwischen Sprachwissenschaft und Öffentlichkeit“ (Spitzmüller in diesem Band) zu sprechen.

Jahrzehnte andauernde und in den Medien ausgetragene Konflikte berühren nicht nur das Image von bestimmten wissenschaftlichen Disziplinen, sondern offenbar auch die wechselseitige nicht zuletzt emotionale Betroffenheit zwischen Linguistik auf der einen und der Öffentlichkeit auf der anderen Seite. Spitzmüller (in diesem Band) hat diese prekäre Entwicklung so umschrieben: „Für die derart sich verschmäht empfindenden Expert*innen [in der Linguistik, G. A.] selbst war dies zweifellos eine bittere Erfahrung [...], die zu verschiedenen Verteidigungsstrategien geführt hat. Eine davon ist es, die Situation zu beklagen“. Auch wenn das Beklagen dieser Situation nicht sehr wirkungsvoll erscheint, so sind doch Wissenschafts-Akteure ihrem Rollenverständnis nach in gewisser Weise auf die soziale Wahrnehmung, ja die öffentliche Anerkennung durch Laien angewiesen (vgl. Antos & Knapp 2014; Spitzmüller in diesem Band).

Vor diesem Hintergrund verfolgt der Artikel zwei Ziele: Er weist auf Beobachtungen aus dem Umfeld der Linguistik hin, die eine gewisse fortschreitende Erosion im Rollenverhältnis von Laien und Experten nahelegen. Dabei wird an wissenschaftssoziologische Diagnosen von Ulrich Beck angeknüpft, der in seinem bekannten Buch „Risikogesellschaft“ bereits 1986 die Erosion zwischen Experten und Laien so auf den Punkt gebracht hat: „Die Differenz [...] zwischen Laien und Experten schwindet und verwandelt sich in eine Konkurrenz unterschiedlicher Experten“ (Beck 1986: 276). Folgt man dieser Einschätzung, so stehen sich hinsichtlich der genannten Rollentransformation antagonistisch nicht nur Laien und Experten gegenüber, sondern verschiedene Laien(gruppen) untereinander und im Wettbewerb auch bisweilen gegeneinander (vgl. Antos 1996).

Die zweite Zielsetzung in diesem Artikel fragt nach möglichen Gründen der sich ausdifferenzierenden Begriffs-Erosion. Ausgangspunkt ist ebenfalls ein Hinweis bei Beck: „Diese [die Experten, G. A.] verteidigen das ‚wahre Wissen‘ gegen das grassierende ‚Laienwissen‘ der Halbexperten und ‚kollegialen Scharlatane‘“ (Beck 1986: 279–280). Eine solche wissenschafts-interne Verteidigungsstrategie scheint nicht zuletzt Laien zu provozieren, vor allem wenn sie sich in Medien als ‚Betroffene‘ und darüber hinaus auch gleich selber als ‚wahre Exper-

ten‘ inszenieren können.⁶ Im vorliegenden Artikel soll diese Strategie der Selbstermächtigung daher am Beispiel der so genannten ‚Leichten Sprache‘ beleuchtet werden. Hier lässt sich besonders anschaulich zeigen, wie unterschiedliche Laienrollen (Menschen mit Lernschwierigkeiten, Behörden, Kritiker) aufeinanderstoßen, sich aber auch wechselseitig ergänzen können bzw. müssen.

2 Anmerkungen zum Wortfeld von Kennerschaft

Im Folgenden soll schlaglichtartig gezeigt werden, dass Bezeichnungen für Kennerschaft im Deutschen etymologisch, fachsprachlich wie funktional in gewisser Weise verwirrend erscheinen. Verwirrend insofern, als die im Deutschen geläufigen Begriffe für die Bezeichnung von Kennerschaft ganz unterschiedliche Nuancen und Aspekte zum Ausdruck bringen: So stehen zwar tradierte Bezeichnungen wie *Meister* oder *Dilettant* gegeneinander, konkurrieren aber anders als die Dichotomie *Laie* – *Experte* nicht mit- bzw. gegeneinander. Dann gibt es teilweise quasi synonym erscheinende Bezeichnungen wie *Amateur* – *Laie* oder *Fachfrau* – *Experte*. Schließlich gibt es auch noch abwertende Bezeichnungen wie *Dilettant* auf der Seite der Laien und *Fachidiot* auf der Seite der Experten. Dazu einige wenige Erläuterungen:

Beginnen wir mit dem so ‚urdeutsch‘ klingenden Wort *Meister* (etwa in *Meistersinger*). Dieses Wort stammt etymologisch bekanntlich von lateinisch *magister* für *Lehrer*, *Gelehrter*, bezeichnet aber heute – anders als etwa *Koryphäe* – nur am Rande eine herausgehobene Kennerschaft in bestimmten Wissensdomänen. Stattdessen werden Personen bezeichnet, die über herausragende Qualifikationen im Bereich von bestimmten Künsten, Fertigkeiten und/oder Fähigkeiten verfügen. Auch als Ehrentitel für Künstler oder als Bezeichnung für einen höheren Berufsabschluss im Handwerk (z. B. *Küchenmeister*, *Braumeister*) ist diese Bezeichnung im Gebrauch und natürlich – wie in *Fußball-* oder *Weltmeister* – als Bezeichnung für die Erreichung einer herausragenden Qualifikationsstufe. Nicht zuletzt Bezeichnungen wie *Gepürfter Industriemeister* als rechtlich geschützte Bezeichnung, ebenso wie der in der DDR vom Staat verliehene Ehrentitel *verdienter Meister* zeigen zudem: Bestimmte Begriffe im Wortfeld der

⁶ Toke Hoffmeister (2019) hat dieses aufeinander bezogene Wechselverhältnis anschaulich in seiner Titelformulierung zum Ausdruck gebracht: „Laien als Experten und Experten als Laien. Zur Problematik eines etablierten Begriffspaares“.

Kennerschaft zeugen, wie zum Beispiel auch Titel wie *Professor* oder *Polizeimeister*, von einer offiziellen Legitimierung ihrer Vergabe.

Auch bei Bezeichnungen für eine mangelnde Kennerschaft erscheinen Begriffskarrieren ansatzweise verwirrend: Was unterscheidet z. B. einen *Kenner* von einer *Spezialistin* oder einer *Fachfrau* oder gar von einem *Fachidioten*? Umgekehrt: Nicht jeden *Amateur*⁷ wird man als *Laien* oder als *Dilettanten* und umgekehrt bezeichnen wollen.⁸ Bereits diese wenigen Beispiele zeigen schon, dass die Unterscheidung von *Experte* und *Laie* in einen größeren historischen und kulturellen Kontext und daher auch: in ein differenzierteres Wortfeld einzubetten ist. Das gilt nicht zuletzt für die Laien- Experten-Dichotomie selbst.

3 LAIE: Schlaglicht auf eine Begriffskarriere

Das Wort *Laie* leitet sich von griechisch λαός (laos) für ‚Volk, Menge‘ ab. Nach seiner Karriere im religiös-kirchlichen Raum als Gegenbegriff zum Klerus wurde mit dem Aufkommen des Protestantismus dem Laien eine neue selbstbestimmte und vom Priestertum weitgehend emanzipierte Rolle zugewiesen. Im Kontext der Reformation kam es also zu einer religiös motivierten ersten Selbstermächtigung des damaligen Laienbegriffs.⁹

Mit der fortschreitenden Arbeitsteilung einerseits und Formen der Spezialisierung in Wissenschaft und Technik seit dem 19. Jahrhundert wurde der Laien-Begriff abgewertet (vgl. Kalverkämper 1990: 100). Daher erscheint heute der Begriff in seiner dominanten Lesart zunehmend als ein defizienter Modus des Experten-Begriffs: „Der Laie definiert sich negativ zum Fachmann; es ist nicht

7 Hoffmeister (2019) hat durchaus nachvollziehbar vorgeschlagen, den Ausdruck *Laie* durch den angeblich weniger belasteten Begriff *Amateur* zu ersetzen. Auch wenn man die dahinter stehende Motivation teilt, so bleibt abzuwarten, ob und inwieweit sich dieser Vorschlag in wissenschaftlichen Diskursen durchsetzen wird.

8 Seit dem 18. Jahrhundert wurde im Übrigen dieser letztgenannte Ausdruck ursprünglich für einen nicht geschulten Künstler oder nicht professionell tätigen Kunstliebhaber verwendet. In der umgangssprachlichen Verwendungsweise wird dilettantisch heute aber pejorisierend häufig synonym mit *unsachgemäß*, *fehlerhaft* oder *amateurhaft* verwendet. (Vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/Dilettant>, letzter Zugriff 02.04.2020).

9 Vgl. die differenzierende Darstellung der Begriffskarriere von LAIE seit der griechischen Antike (Hoffmeister 2019: 155–163). Hinzuweisen ist dabei u. a. auf seine Bestimmung, die die Erosions-These zumindest historisch teilweise relativiert: „Das Verhältnis der Laien zu sich selbst wie zu Funktionsträgern ist somit überaus zwiespältig und von domänenspezifischer Ambivalenz geprägt“ (Hoffmeister 2019: 157).

umgekehrt; vielmehr sind begrifflich der Fachmann und sein fachliches Können der Maßstab, an dem sich der Begriff des ‚Laien‘ orientiert“ (Kalverkämper 1990: 97). Gleichzeitig wird das starr erscheinende Gegensatzpaar von EXPERTE und LAIE gleichsam aufgeweicht: Wissens- und fachsprachliche Kompetenzen und verschiedene Formen der Kennerschaft werden nun eher graduell als Kontinuum verstanden (vgl. Kalverkämper 1990: 122).

Seit den 1980er Jahren erlebt die Konzeption des Laien zumindest in den Wissenschaften jedoch eine neue, theoretisch motivierte Beachtung – z. B. im Kontext von ‚Alltagstheorien‘, von ‚subjektiven Theorien‘ (vgl. Bock & Antos 2019) oder auch in der so genannten „Laienlinguistik“ (vgl. Antos 1996). Besonders stimulierend für die Rehabilitation der „Laienkompetenz“ (vgl. Müller-Kohlenberg 1996) war dabei der Ansatz des Sozialwissenschaftlers Furnham (1988). Seine zentrale These: Zwischen wissenschaftlichem und Laienwissen bestehen neben deutlichen Differenzen auch erkenntnisfördernde Strukturanalysen.

Wer also wissen will, was ‚normale Leute‘ über Partnerschaft, Erziehung, Alter, Alkoholismus, Arbeitslosigkeit oder auch über Sprache denken¹⁰ und wie davon ihr Handeln beeinflusst wird, der muss sich mit Laintheorien auseinandersetzen – auch und gerade die Experten. Dabei kommt der Experten-Laien-Kommunikation (vgl. Wichter & Antos 2001) und Forderungen nach einer angemessenen Verständlichkeit von fachsprachlich geprägtem Wissen im Hinblick auf Erfordernisse in demokratisch geprägten Wissensgesellschaften ein ganz neuer Stellenwert zu (vgl. zur Rechtslinguistik, vgl. Eichhoff-Cyrus & Antos 2008).

4 EXPERTE: Aspekte einer begrifflichen Ausdifferenzierung

Im öffentlichen Selbstverständnis werden Experten von Laien einerseits nach dem Kriterium deutlich unterschiedlicher Wissensniveaus unterschieden.¹¹ Andererseits wird in der Wissenssoziologie zunehmend auf die „Nivellierung

¹⁰ Vgl. zu subjektiven Grammatikalitätstheorien Hoffmeister (2020).

¹¹ „In unserer Definition des Unterschiedes von Experte und Laie wird die systematische Divergenz des Wissens der Beteiligten als Kriterium verwendet. ‚Experte‘ und ‚Laie‘ sind jedoch auch soziale Rollen, die durch Zuschreibungen zu Stande kommen.“ (Bromme, Jucks & Rambow 2004: 177).

des Gefälles zwischen Laien und Experten“ hingewiesen, in diesem Sinne ist diese Bestimmung durchaus auch „herrschaftskritisch“ (Bogner, Littig & Menz 2014: 11). Hinzu kommt der Hinweis, dass Expertisen „heute nicht nur von der Wissenschaft, sondern praktisch in allen Bereichen der Gesellschaft produziert“ werden, z. B. in Think Tanks, NGOs, Unternehmen und Bürgerbewegungen (Bogner, Littig & Menz 2014: 10). Zusammenfassend könnte man festhalten:

Experten lassen sich als Personen verstehen, die sich – ausgehend von einem spezifischen Praxis- oder Erfahrungswissen, das sich auf einen klar begrenzbaren Problemkreis bezieht – die Möglichkeit geschaffen haben, mit ihren Deutungen das konkrete Handlungsfeld sinnhaft und handlungsleitend für Andere zu strukturieren.

(Bogner, Littig & Menz 2014: 13)

Allerdings verweisen schon „Abgrenzungen des Experten von seinen nahen Verwandten“ (Bogner, Littig & Menz 2014: 12) wie *Spezialist*, *Professioneller*, oder auch *Fachfrau/Fachmann* darauf, dass es – wie angedeutet – im Wortfeld *Experte* nicht uninteressante Ausdifferenzierungen gibt. Das betrifft z. B. die Unterscheidung von *Experte* und *Spezialist*. Das vom Spezialisten beanspruchte oder ihm unterstellte Wissen umfasst nach Hitzler (1994) ausschließlich Kenntnisse, die er zur Erfüllung seiner Spezialisten-Funktion benötigt. Vom Experten hingegen wird ein Gesamtüberblick über sein Fachgebiet erwartet, u. a. mit der Fähigkeit zu einer spezifischen problemorientierten Reflexion.¹² Der Spezialist ebenso wie der Experte erfüllen also einerseits gemeinsame sozial definierte Rollenerwartungen, aber diese andererseits verbunden mit einer jeweils anderen Zielstellung, einer anderen Reflexionskompetenz und mit anderen Interessenshintergründen.

5 EXPERTE – LAIE: Zur Brüchigkeit einer Konzeption

Die schon mehrfach angedeutete Nivellierung des Gefälles zwischen Laien und Experten wird besonders in sozialen Medien sichtbar, vor allem wenn sich dort Laien als Betroffene und womöglich sogar als Expert*innen stilisieren. Das

¹² „Während Laien primär solche Aspekte fokussieren, die für sie im Alltag als Problemlösungsstrategien wirken können, liegt im Bewusstsein der Experten auch eine Form des abstrahierten, spezialisierten Wissens, das durch die institutionalisierten Rollen der Experten (re-)produziert werden kann“ (Hoffmeister 2019: 163).

zeigen nicht zuletzt u. a. folgende Zuschreibungen, die in bemerkenswerter Weise ausgerechnet aus dem wissenschaftlichen Umfeld stammen:

- *Laien als Experten*: Beim ehrenamtlichen Engagement und in sozialpädagogischen Kontexten wird von Experten zunehmend auf die Bedeutung einer ‚Laienkompetenz‘ verwiesen (vgl. Müller-Kohlenberg 1996; Müller-Kohlenberg, Kardoff & Krammer 1994).
- *Citizen Science (Bürgerwissenschaft)*: Laien unterstützen heute ganz selbstverständlich Wissenschaftler*innen, z. B. beim Naturschutz, in der Astronomie (vgl. Vogel 2010), in der Lokalgeschichte, oder sie überwachen bestimmte Entwicklungen in der Umwelt (z. B. biologische Veränderungen infolge des Klimawandels, vgl. Hand 2010).
- *Bürger schaffen Wissen*: Foren oder Selbsthilfegruppen ergänzen in zunehmendem Maße die wissenschaftliche Forschung. Mehr noch: Mitunter werden dabei vermeintliche oder tatsächliche fachliche Interessensverquickungen erkundet oder kritisch in Frage gestellt (vgl. Finke 2014).
- *Selbstermächtigungs-Gruppen*: Nicht untypisch dafür sind Patienten oder ganze Gruppen (z. B. Impf-Gegner), die mit Blick auf ein häufig im Internet verbreitetes, oftmals nur vermeintliches Wissen alternative Lebensformen propagieren. Eine andere Form der Selbstermächtigung von Laien (vgl. Liebert & Moskopp 2014) zeigt sich im Bereich der e über die ‚richtige‘ deutsche Sprache, z. B. in der Anglizismen-Diskussion oder bei Vorstellungen von ‚gutem‘ Deutsch (vgl. Spitzmüller 2005b).
- Unterstützt wird diese öffentliche Aufwertung der Laien-Rolle nicht selten durch einen „Traum von der ‚alternativen‘ Wissenschaft“ (Daele 1987). Dieser Prozess wird als „Konsequenz einer radikalen Wissenschaftskritik“ diagnostiziert, die „auf eine Entdifferenzierung von objektiver Geltung und moralischen Ansprüchen im Begriff der Erkenntnis“ abzielt und eine „Deinstitutionalisierung gegenwärtiger Wissenschaftsstandards“ (Daele 1987: 403) zur Folge haben kann. Dass manche Konzepte von *Alternativer Wissenschaft* Verschwörungstheorien begünstigen, sei nur am Rande vermerkt.

Vor diesem Hintergrund stellt sich in der Wissenssoziologie die wie folgt zuge-spitzte Frage: „Alle Menschen sind Experten?“. Nicht zuletzt im Hinblick auf die „Machtaspekte des Expertentums“ (Bogner, Littig & Menz 2014: 10) lässt sich trotz der angedeuteten erodierenden Tendenzen der verbleibende graduierende Unterschied zwischen Experte und Laie so zusammenfassen:

- Man ist immer „nur *mehr oder weniger* Laie oder Experte“ (Spitzmüller in diesem Band). Hoffmeister hat daraus folgend ein skales Modell mit verschiedenen „Professionalisierungsgraden Laie – Amateur – Experte – Pro-

fi“, noch ergänzt um Zwischenstufen, vorgeschlagen (Hoffmeister 2019: 165–166).

- Laie ist jemand immer nur in Bezug *auf etwas*: Denn: „Der Fachmann ist außerhalb seines Fachs – Laie“ (Spitzmüller in diesem Band).
- „Laien gibt es nur, wo es Experten gibt, und umgekehrt“ (Spitzmüller in diesem Band). LAIE und EXPERTE sind daher konzeptionell, aber auch hinsichtlich ihres Selbstverständnisses aufeinander angewiesen.¹³

Damit nicht genug. Zum einen scheint zu gelten: „Profis und Experten unterscheiden sich nicht zwangsläufig durch ein unterschiedliches Maß an Wissen, konstituierend ist hier vielmehr die institutionelle Rolle“ (Hoffmeister 2019: 163). Zum anderen sprechen mit Blick auf linguistische Laien und Experten gewichtige Gründe dafür, dass „linguistische Laien“ von dem absoluten Laien unterschieden werden müssen (vgl. Hoffmeister 2019: 163).¹⁴

Dabei ist nicht zu vergessen: Die Erosion der Laien-Experten-Dichotomie wird nicht unwesentlich durch Experteninszenierungen in Medien (vgl. Weingart 2005: 28) gefördert. Insbesondere, wenn es um die Frage geht: Wer darf/kann sich aufgrund welcher Kriterien überhaupt als Experte in Medien präsentieren.¹⁵ Denn in Sendungen oder in Interviews muss jemand zunächst von einer Instanz als Experte eingeführt und dem Publikum vorgestellt werden (vgl. Maeße 2010: 279). Einzelne Personen werden dann häufig als führende Vertreter und Aushängeschilder der Wissenschaft präsentiert, was zwar einerseits zur medialen „Anerkennung durch gesellschaftliche Eliten“, andererseits

13 „Das heißt, dass nicht nur Laien Expert*innen (zur Lösung bestimmter Problemstellungen) benötigen, sondern dass auch Expert*innen Laien benötigen, die ihnen ihren Expert*innenstatus überhaupt erst zusprechen bzw. ihrer Expertenfigur ein Auditorium geben. Daher sind Laien als ‚begehrende Figuren‘ ihrerseits bei Expert*innen begehrt“ (Spitzmüller in diesem Band).

14 „Linguistische ‚Laien‘ zeichnen sich durch die Fähigkeit aus, eigene Antworten und Lösungen zu finden, die nicht immer mit der fachwissenschaftlichen Vorstellung kongruieren (müssen), aufgrund von innergruppalen Normbildungsprozessen aber durchaus eine Legitimität besitzen. Problematisch ist jedoch auch der Expertenbegriff, da Ordnungskategorien, die einen Experten als solchen qualifizieren, nicht bzw. unzureichend erörtert werden. So werde die traditionelle Laienlinguistik zum Teil von selbsternannten Experten (vgl. Baderschneider & Kessel 2010: 9) betrieben“ (Hoffmeister 2019: 163).

15 „Die Zugänge zu den Massenmedien unterliegen ja auch in Zeiten des Internets noch immer sozialer Kontrolle, bestimmte Interessengruppen [...] verstehen es besser als andere Akteure, sich dort Gehör zu verschaffen und somit ihre Positionen und Urteile sichtbar zu machen“ (Spitzmüller 2015: 321).

aber auch zu einer kritisch zu bewertenden „Immunisierung durch Ämterprestige“ (Maeße 2010: 280) führen kann.

Abschließend sei ein ebenfalls nicht zu vernachlässigender Punkt zum Thema ‚Experten-Autorität‘ angefügt: Wenn Laien etwas nicht wissen, dann erscheint das ihrer Rolle gemäß als ganz selbstverständlich. Wenn aber Experten gegenüber der Öffentlichkeit ein (notwendig erscheinendes) „professionelles Nichtwissen“ (vgl. Antos & Ballod 2014) einräumen, dann machen sie sich aus der Sicht von Laien oftmals angreifbar. Nichtwissen und Ungewissheit zu erkennen und anzuerkennen, gehört daher – tendenziell anders als bei Laien – gerade zum Selbstverständnis von Experten, verweist aber zugleich auf das, was Bogner (2005) in seinem Buch die „Grenzpolitik der Experten“ nennt.

In diesem hier nur angedeuteten Vakuum sind auch die medialen Inszenierungen von Laien als Experten anzusiedeln. Denn Laien können ihrem Selbstverständnis nach auch dort vermeintliche Antworten präsentieren, wo es wissenschaftlich (noch) keine gesicherten Antworten gibt. Damit wird es für Laien relativ leicht, ihr Interesse an Wissen als vermeintliche Kennerschaft auszugeben, insbesondere wenn sie sich dabei selbstermächtigend als ‚Betroffene‘ legitimieren. Das hat Folgen, ablesbar nicht zuletzt in der Linguistik:

Statt sich weiterhin einseitig darüber zu beklagen, dass es so schwer sei, ‚der Öffentlichkeit‘ die wissenschaftlichen Argumente zu ‚übermitteln‘ und die ‚linguistischen Fakten‘ verständlich zu machen, wird nun zunehmend danach gefragt, was denn Nichtlinguisten ihrerseits zu Sprache zu sagen haben, wie also die alltagsweltlichen Konzepte und Modelle von Sprache überhaupt beschaffen sind.

(Spitzmüller 2015: 317)

Mit einer solchen Perspektive geht die Linguistik nolens volens auf Legitimierungsversuche von Betroffenheit bei Laien ein (vgl. Abschnitt 7). Wenn man will, lässt sich diese Perspektivänderung insgesamt als Versuch werten, neben der eigenen linguistischen Expertenmacht eine in und durch Medien selbstermächtigte Laienmacht zu akzeptieren – oftmals unterstützt durch Fachleute (vgl. Spitzmüller 2015: 317).

6 Leichte Sprache im Umfeld der Selbstermächtigung von Betroffenen

Nicht nur im Web ist zu beobachten: Laien können als Betroffene einerseits Experten jene Legitimation und Autorität streitig machen, die ihnen früher durch die entsprechende soziale Konstruktion (vgl. Spitzmüller in diesem Band)

weithin problemlos zugestanden wurde. Das ist aber nur die eine Seite ihrer Selbstermächtigung: Unterschiedliche Laien können als Betroffene ihre so gewonnene Legitimation und Autorität auch kritisch bis denunziatorisch gegenüber anderen Laien(gruppen) ins Spiel bringen und gleichsam um die Vorherrschaft und damit um ihre gruppenspezifische Anerkennung in einer Gesellschaft kämpfen. Das zeigt sich, wenn z. B. Sprachkritiker*innen z. B. gegen Anglizismen verwendende Eliten kämpfen (vgl. Spitzmüller 2005b), gegen Frauen (aber auch Männer), die für eine geschlechtergerechte Sprache eintreten oder gegen Akteure, die die Leichte Sprache gebrauchen. Verallgemeinert heißt das: Mit der sozialen Inanspruchnahme der Selbstzuschreibung als *Betroffene(r)* verbunden ist nicht nur ein Legitimations- sondern darüber hinaus bisweilen auch ein Machtanspruch. Dieser richtet sich nicht nur gegen das jeweils komplementäre Rollenverständnis, also z. B. als Kampf der Laien gegen Experten oder Experten gegen angebliche Kompetenz-Anmaßungen von Laien. Kaum hinreichend berücksichtigt wurde bisher die Konkurrenz bzw. der Kampf zwischen Laien und Experten. Diese Kämpfe um Selbstermächtigung sowohl von Experten (unter- und gegeneinander) als auch von Laien (unter- und gegeneinander) sollen am Beispiel der Durchsetzung der Leichten Sprache beleuchtet werden – nicht zuletzt, weil mit der Leichten Sprache ein neuer „Politolekt“ (vgl. Antos 2017) öffentlich durchgesetzt wurde, der u. a. von „Sprachfreunden“ (so die Selbstbezeichnung, vgl. Krämer 2016) skeptisch bis kritisch gesehen wird.

Ausgehend von der People First-Bewegung haben Menschen mit Lernschwierigkeiten ein ihrer Situation angepasstes Regelsystem der Schreibung und des Stils geschaffen und durchgesetzt, das als sogenannte Leichte Sprache u. a. von der Standard-Rechtschreibung in bestimmten Punkten abweicht.¹⁶ Ihre dahinter stehende Betroffenheits-Perspektive wird dabei programmatisch so zugespitzt: Die Leichte Sprache dient „Menschen, die nicht so gut Deutsch sprechen“ und deren „Lese- und Schreibprobleme“ daraus resultieren, dass „die Muttersprache[...] nicht der offiziellen Sprache der Gemeinschaft, in der sie leben“ entspricht (Netzwerk Leichte Sprache 2013). Ziel dieser Bewegung ist eine Erhöhung der Verständlichkeit von Texten und damit der (leichtere) Zugang zu Informationen für eine bestimmte Sprachgruppe. Ohne weiter auf diese Regeln eingehen zu können (vgl. ausführlich dazu Bock 2018a), hier nur ein kurzes illustrierendes Beispiel (Bock 2018b: 16):

¹⁶ Zum aktuellen Stand der theoretischen und angewandten Forschung vgl. Bock, Fix & Lange (2017).

Gute Information heißt: /
 Man kann die Information leicht lesen und leicht verstehen. /
 Damit man gute Information machen kann, / muss man sich an Regeln halten. /
 Diese Regeln erklären Ihnen, wie Sie Informationen/
 leicht lesbar und leicht verständlich machen können. /
 Egal welche Art von Information es ist.

(Inclusion Europe 2009)

Zunächst ist absolut bemerkenswert, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten selbstbestimmend sprachliche (Schreib-)Regeln sowie Formulierungs-Standards mit entwickelt haben, die im *Netzwerk Leichte Sprache* verbreitet und inzwischen offiziell verbindlich gemacht wurden – jedenfalls in der Politik oder in Verwaltungen. Die Kehrseite dieser Selbstermächtigung als Betroffene: Menschen mit Lernschwierigkeiten werden als Prüfinstanz für die Verständlichkeit von Texten in Leichter Sprache akzeptiert (vgl. Bock & Antos 2019: 71–74). Die Begründung: „Nur sie können sagen, ob ein Text leicht genug ist“ (Netzwerk Leichte Sprache 2013: 4). Nicht nur im Netzwerk-Regelkatalog werden die Prüfer daher als „Fach-Leute“ betrachtet. Selbst in dem vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) herausgegebenen „Ratgeber für Leichte Sprache“ (der weitgehend identisch ist mit dem Regelkatalog des Netzwerks Leichte Sprache) wird von „Experten in eigener Sache“ gesprochen (BMAS 2014: 11). Angesichts der großen kognitiven Heterogenität innerhalb dieser Gruppe sind jedoch mehr als Zweifel angebracht, ob die zitierte Einschätzung in dieser Pauschalität überhaupt zu halten ist.

Problematisch wird diese Einschätzung vor allem dann, wenn ausgewählte Zielgruppenvertreter aus der Gruppe „Menschen mit Lernschwierigkeiten“ die alleinige Kompetenz in Sachen Leichte Sprache für sich reklamieren (Bock & Antos 2019: 73) – etwa wenn sie gleichzeitig als ‚Übersetzer*innen‘ (also Textersteller), Prüfer*innen und Adressat*innen fungieren. Insbesondere die Inanspruchnahme und partielle Durchsetzung als Prüfer*innen macht das Problem deutlich: Natürlich ist der Anspruch der Betroffenheit im Sinne einer sein eigenes Schicksal selbstbestimmenden Selbstermächtigung nachvollziehbar und legitim. Dennoch stößt wie in dem angedeuteten Beispiel die Positionierung von Laien als Experten absehbar an Grenzen. Oder anders gewendet: Ohne die kontrollierende und kritische Begleitung von Experten und anderen Betroffenen (gruppen) kann die Selbstermächtigung von Betroffenen sehr schnell ins Leere laufen oder von Kritikern gegen sie gewendet werden.

Exemplarisch dazu die Vorbehalte gegenüber dieser Selbstermächtigung aus einer konkurrierenden Laien-Gruppe, hier aus dem Kontext des VDS: „Das Thema ‚Leichte Sprache‘ ist geeignet, auch ansonsten friedliche Sprachfreunde

heftigst gegeneinander aufzubringen. Vielleicht nicht ganz so heftig wie der Genderwahn, aber immerhin“ (Krämer 2016: 20). Oder noch deutlicher:

Wir versuchen, immer mehr Menschen auf die wachsende Verunglimpfung der deutschen Sprache durch die ‚politisch-korrekte‘ Gendersprache und die sogenannte Leichte Sprache aufmerksam zu machen, denn dieser Entwicklung muss Einhalt geboten werden.¹⁷

Diese hier nur angedeutete Auseinandersetzung um die Legitimität der Leichten Sprache zeigt zweierlei: Die Selbstermächtigung von Betroffenen kann ähnliche Vorbehalte provozieren wie z. B. gegenüber Experten. Betrachtet man deren Wettkämpfe im Hinblick auf ihre argumentative Triftigkeit, dann drängt sich der Eindruck auf, dass hier zwar unterschiedliche Positionen um medialen und öffentlichen Einfluss ringen, dass sie aber in vergleichbarer Weise sprachideologisch begründet sind.

7 Sprachideologische Implikationen von Betroffenheit

Nicht zuletzt in den sozialen Medien spielt die Berufung auf eigene Emotionen eine zunehmende Rolle.¹⁸ Deutlich wird dies nicht nur rund um Erregungswellen in „digitalen Öffentlichkeit(en)“ (Hahn, Hohlfeld & Knieper 2015). Diese Entwicklung steht in einer Tradition, die mindestens bis in die Zeit des Sturm und Drang und in die Romantik hinein zu beobachten ist. Diese ‚Gefühlskultur‘ reicht heute von aktuellen Achtsamkeits-Trends über die Akzeptanz von so genannten ‚Bauchentscheidungen‘ (vgl. Gigerenzer 2013) bis hin zur Berufung auf das eigene Gewissen (etwa in der Tradition von Luther und der Reformation) – von politisch motivierten Romantizismen einmal ganz abgesehen.

Anknüpfend daran werden heute vor allem in sozialen Medien argumentative Positionen vertreten, deren Prämissen einem ganz selbstverständlich in Anspruch genommenen ‚Gefühls-Fundamentalismus‘ zuzuordnen ist. Ein spektakuläres Beispiel dafür hat Trump im Streit mit dem Direktor des Nationalen Instituts für Infektionskrankheiten, Anthony Fauci, vor laufenden Kameras der Weltpresse geliefert: Auf dessen Warnung vor einem noch nicht getesteten Medikament gegen das Corona-Virus bezeichnete sich der US-Präsident ganz naiv

¹⁷ <https://vds-ev.de/regionale-infoseiten/infoseite-region-01/> (letzter Zugriff 18.02.2020).

¹⁸ Vgl. Pörksen (2018), der mit Blick auf die vernetzte Welt von einer „kollektiven Erregung“ (Buchtitel) und einem „kommunikativen Klimawandel“ (Klappentext) spricht.

„als Fan der Arznei, die gegen **Malaria** entwickelt worden ist. Faucis Aussage sei zwar zu 100 Prozent korrekt, aber: Es ist ein starkes Medikament“ (...) **„Ich habe ein gutes Gefühl damit. Das ist alles nur ein Gefühl. Sie wissen, ich bin ein schlauer Typ. Ich habe ein gutes Gefühl.** Sie werden das noch früh genug sehen“, sagte Trump.¹⁹

Spektakulär erscheint nicht allein der im Gestus der Selbstevidenz unterstellte argumentative Bezug auf das eigene Gefühl als ausschlaggebende Instanz in der öffentlichen Wissenskommunikation. Irritierend ist darüber hinaus, dass wissenschaftliche Erkenntnis demonstrativ ignoriert, marginalisiert oder glatt als angebliche Lüge in Abrede gestellt wird (vgl. die Diskurse zur Corona-Krise oder zum Klimawandel). Daher wirft das Trump-Zitat ein bezeichnendes Schlaglicht auf einen offenbar um sich greifenden und weithin stillschweigend akzeptierten ‚Gefühls-Fundamentalismus‘. Bleibt die Frage, ob das nicht der Bodensatz einer ‚Betroffenheits-Kultur‘²⁰ ist, die die Inanspruchnahme von eigener ‚Betroffenheit‘ begünstigt oder Formen der damit zu verbindenden Selbstermächtigung sogar legitimiert?

Was meint aber überhaupt *Betroffenheit*? Semantisch ist sie sozusagen mehr als nur ein Betroffensein hinsichtlich eines medial verbreiteten Ereignisses, auch mehr als eine darauf reagierende Emotionalisierung oder Erregung. Denn die Bezeichnung *Betroffenheit* wird auch dort verwendet, um dadurch „eine (manchmal emotionsfreie) fachliche Verbindung einer Person oder einer Gruppe (...) zu einer Sache oder einem Ereignis“²¹ zum Ausdruck zu bringen. All diese Nuancen schwingen wohl mit, wenn sich mit Bezug auf die sich selbst zugeschriebene, durch Gefühle scheinbar begründete Gewissheit ein besonderes Vorrecht abgeleitet wird. In alltagsweltlichen Kontexten wie Lebensstil, Partnerwahl, Planung etc. scheint der Bezug auf die eigene Gewissheit alternativlos zu sein. Im Bereich von Wissen und Kennerschaft ist die Selbstzuschreibung von Laien als Betroffene zwar noch als legitim, ja unter herrschaftskritischer Sichtweise sogar als geboten zu bewerten, nicht aber eine damit verbundene selbstevidente Inanspruchnahme einer Expertenrolle. Wie dies im Umfeld der Sprachreflexion bei Laien einzuschätzen ist, darauf hat Andreas Gardt (2018) aufmerksam gemacht.

19 Coronavirus-Pandemie - Trump liefert sich Streit über Medikament [Hervorhebung G. A.] <https://www.zdf.de/nachrichten/politik/trump-coronavirus-medikament-100.html> (letzter Zugriff 21.03.2020).

20 Diese wenigen Anmerkungen können natürlich keine hier nicht zu leistende ausführliche Darstellung ersetzen.

21 <https://de.wikipedia.org/wiki/Betroffenheit> (letzter Zugriff 09.03.2020). Vgl. dazu auch die Google-Listung unter dem Stichwort ‚Betroffenheitskultur‘.

Gardt verweist auf eine weithin übersehene, aber offenbar gemeinsame geteilte Prämisse unserer alltagsweltlichen Sprachreflexion. Es handelt sich um eine sprachideologisch nicht uninteressante „Universale“ der „Eigentlichkeit“.²² Nicht zuletzt in Auseinandersetzungen um die ‚richtige Sprache‘ wird sie von vielen ganz selbstverständlich, aber unreflektiert in Anspruch genommen; nicht zuletzt im Wettbewerb zwischen linguistischen Laien und Experten, aber auch bei linguistischen Kämpfen von Laien untereinander. Diese Sehnsucht nach ‚Eigentlichkeit‘ ist

die Sehnsucht nach dem Zustand eines idealen, ursprünglich richtigen Verhältnisses von Sprache, Sprecher und Welt. In diesem Zustand sind die Worte ganz nahe bei den Dingen und der Sprecher ist ganz nahe bei seinen Worten. Wörter, Aussagen und Texte bezeichnen die Dinge so, wie sie tatsächlich sind, und der Sprecher meint genau das, was er sagt.

(Gardt 2018: 2)

Dieses „Verlangen nach Eigentlichkeit“ nach vermeintlicher „ontologischer Adäquatheit der Sprache“ (Gardt 2018: 2) wird besonders dort in Anspruch genommen, wo sprachliche Laien über die Sprache anderer Laien richten oder über die (Fach-)Sprache von Experten. Hier scheint sich ein schleichender Übergang von nachvollziehbaren Praktiken hin zu ideologisch motivierter (Sprach-)Zensur zu vollziehen:

Tatsächlich steuert das Konzept [der Eigentlichkeit, G. A.] unsere Wahrnehmung der Kommunikation anderer wie auch unser eigenes Kommunizieren auf einer sehr grundlegenden Ebene. Erst ab einem bestimmten Punkt gewinnt das Eigentlichkeitsdenken eine ideologische Dimension, die es dem rationalen Diskurs entzieht.

(Gardt 2018: 20)

Wenn diese Prämisse der Eigentlichkeit Betroffene dazu bringt, sie sprachideologisch zu instrumentalisieren, dann stellen sich u. a. naheliegende Fragen:

²² Vgl. den Titel des Artikels von Gardt (2018).

Wie sind alltagsweltliche Sprachkonzepte beschaffen? In welcher Hinsicht unterscheiden sie sich (kategorial) von fachwissenschaftlichen? Inwiefern helfen alltagsweltliche Sprachkonzepte (vielleicht besser als die fachwissenschaftlichen) bei der Bewältigung alltagsweltlicher Aufgaben? Inwiefern sind Sprachevaluationen – bzw. Sprachideologien – nicht einfach nur ‚verzerrte‘ Wahrnehmungen sprachlicher Tatsachen, sondern ihrerseits funktionale Dimensionen sprachlichen Handelns, die fundamental das kommunikative Handeln sozialer Akteure, soziale Interaktion, die (horizontale und vertikale) soziale Balance sowie auch die Geschichte und Entwicklung von Sprache und sprachlichem Handeln prägen?

(Spitzmüller 2015: 316)

Ohne hier näher auf den sprachideologischen Ansatz und seine Probleme eingehen zu können (vgl. Spitzmüller 2005b, 2019, in diesem Band), muss zumindest in Betracht gezogen werden, was Spitzmüller (in diesem Band) so zuspitzt hat:

Sprachreflexive Diskurse sind in jedem Fall sprachideologische Diskurse – Diskurse, in denen soziale Werte und Positionen ausgehandelt werden, welche (meta-indexikalisch) an Sprache gekoppelt sind. Auch dies betrifft nicht nur die sprachkritische Seite, sondern auch die sprachwissenschaftliche.²³

Mit Blick auf den Kampf um die Leichte Sprache scheinen aus sprachideologischer Perspektive nun alle Akteursgruppen zunächst einmal gleichermaßen betroffen zu sein. Denn sie verfolgen mit der Reflexion von Sprache, besonders aber mit ihrer sozialen oder gar politischen Instrumentalisierung bestimmte, wenn auch z. T. divergierende Interessen. Vor allem konkurrieren sie um die Deutungshoheit – hier die Deutungshoheit über die Leichte Sprache. Diese Gruppen können daher sozial, funktional, aber auch in sprachideologischer Hinsicht grob wie folgt unterschieden werden:

1. *Betroffene*: Menschen mit Lernschwierigkeiten²⁴
2. *Autor*innen/Leser*innen* von Texten in Leichter Sprache
3. *Leichte-Sprache-Profis*: Verwaltungen, Behörden, Politik und Pflegekräfte
4. *Sprachkritiker*innen*, z. B. so genannte ‚Sprachfreunde‘

23 „Soziale Positionierung mittels Sprache – allgemeiner: Vergemeinschaftung durch Sprache – ist also deshalb möglich, weil Sprache bzw. Formen des Sprachgebrauchs mit Werten, Einstellungen, Modellen verkoppelt sind – mit anderen Worten: weil es Sprachideologien gibt. Sprachideologien sind somit genauso grundlegend für soziales sprachliches Handeln, wie es Reflexivität für Sprache ist“ (Spitzmüller 2019: 27).

24 Dabei ist nochmals zu beachten, dass es in kognitiver Hinsicht z. T. gravierende Unterschiede in dieser Gruppe gibt. Deutlich wird die sprachideologisch nicht uninteressante Bezeichnung bereits in der Selbstdefinition als ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘.

5. *Beobachter* aus den Bereichen von Sozialverbänden, der Politik, der Publizistik
6. *Sprach-Sozialwissenschaft*: Sachverständige, Wissenschaftler*innen

Wie diese Ausdifferenzierung von Kennern der Leichten Sprache zeigt, kommt die Laien-Experten-Dichotomie gar nicht mehr vor – weder mit Blick auf Amateure und Profis, noch mit Blick auf ‚Nicht-Wissende‘ und Spezialisten. Denn die aufgelisteten Akteure sind – wenn auch in einem sehr unterschiedlichen Maße und im Hinblick auf sehr unterschiedliche Relevanzsysteme – gleichermaßen von der Schaffung und Durchsetzung von Leichter Sprache betroffen. D. h. sie verfügen alle über bestimmte Kompetenzen im Umgang mit einer neu geschaffenen Sprachmanifestationsform, können aber auch sprachideologisch sehr unterschiedlich geprägt sein. Zugespitzt: Bei jedem der Akteure könnte man eine spezifische Mischung der Kennerschaft, also – wenn man so will – von Laien- und Expertenschaft unterstellen, wahrscheinlich auch empirisch nachweisen. Das betrifft nicht nur die sachliche Seite. Denn: „*Experte* und *Laie* haben [...] – und dies ist kein randständiger Punkt – nicht nur eine denotative, sondern auch eine starke expressive und soziale Bedeutung, und dies auch im linguistischen Diskurs“ (Spitzmüller 2015: 320). Bleibt daher noch die ausstehende Frage, was dieser Exkurs und die vorgängige Diskussion zur Beantwortung der Ausgangsfrage beitragen können.

8 Ist der Laie ‚der Dumme‘?

Vor dem Hintergrund der bisherigen Argumentation hat die provokativ erscheinende Titelfrage „Ist der Laie der Dumme?“ naheliegender Weise verschiedene Lesarten: In der ersten Lesart lässt sie sich schlicht als rhetorische Frage verstehen, die den so genannten ‚Laien‘ am unteren Ende einer Skala von Kennern platziert sieht. Zugespitzt ausgedrückt: Der Laie steht im Wettbewerb zu anderen, mit ihm konkurrierenden Kennern, und ist damit dem Experten gegenüber zwangsläufig unterlegen, also letztlich ‚der Dumme‘!

Bei der zweiten Lesart muss man historisch und sozial etwas weiter ausholen. Darin spiegelt sich eine über viele Jahrhunderte sedimentierte hierarchische Erfahrung der Unterdrückung durch die Macht von Eliten und eben auch von Experten (vgl. Bogner, Littig & Menz 2014: 12 –13). Der Volksmund stützt diesen Eindruck mit Wendungen, die alle mehr oder weniger soziale Ungleichheit erklärend zum Ausdruck bringen:

Die Zeche zahlen die anderen/ die kleinen Leute!
 Den /die Letzten beißen die Hunde!
 Eine Hand wäscht die andere!
 Eine Krähe hackt der anderen kein Auge aus!

Hinter diesen Wendungen stecken offensichtlich diskrepante Ohnmachtserfahrungen von Ungleichheit und sozial folgenreicher Enttäuschung. Dabei gilt:

Das Gegensatzpaar *Laie/Experte* verweist [...] immer auch auf soziale und kulturelle Zusammenhänge, innerhalb derer die entsprechenden Positionen verortet sind, und mithin auch auf skalierbare Formen von Macht, nicht zuletzt *Handlungs-* und *Kommunikationsmacht*.

(Spitzmüller in diesem Band, Herv. i. Orig.)

In dieser Lesart ist *Der Laie ist der Dumme* als Protest bzw. als Erklärung von (erlebter) Ohnmacht zu verstehen – und zwar im Rahmen eines sprachideologisch geprägten sozialen Umfelds.

Damit kommen wir zu einer dritten Lesart der Titelfrage: In Wissensgesellschaften ist die Deutungshoheit über Wissen ein sozial hohes und daher erstrebenswertes Gut. Kein Wunder, dass unterschiedliche Akteure der Kennerschaft darum konkurrieren. Früher waren die so genannten ‚Laien‘ und ‚Experten‘ die sprachlich bekannten (und wohl auch unbestrittenen) Exponenten dieses Kampfes um soziale Anerkennung und wissenschaftliche Autorität. Mit der Transformation und Überformung dieser Dichotomie einher geht nun aber seit einigen Jahrzehnten – wie gezeigt – ein Wettbewerb zwischen verschiedenen, z. T. sich selbstermächtigenden Gruppen von Akteuren.

Vor diesem Hintergrund kann die Wendung *Der Laie ist der Dumme* als erklärende Entschuldigung oder entschuldigende Erklärung verstanden werden, wenn man im Wettbewerb um Einfluss bei der Durchsetzung eigener Positionen gegen andere Gruppen von Laien ebenso wie gegenüber Experten bisweilen unterliegt, wenn mit anderen Worten die Selbstermächtigung von Betroffenen nicht immer erfolgreich war. Wiederum etwas zugespitzt ausgedrückt könnte man auch sagen: Laien sind und bleiben aufgrund anderer Wissens- und Interessenhintergründe eben oftmals ‚die Dummen‘, auch wenn sie sich noch so bemühen, mit Experten und ihren Expertisen mithalten zu wollen!

9 Rückblick und Ausblick

Anknüpfend an wissenschaftspsychologische und linguistische Untersuchungen zu veränderten Rollenzuschreibungen von Laien- und Experten (vgl. Beck

1986; Hoffmeister 2019; Spitzmüller in diesem Band) wurde zunächst auf Erosionserscheinungen bei der Unterscheidung von Laien und Experten aufmerksam gemacht. Dabei wurden drei Beobachtungen aufgegriffen: 1. Laien werden in unserer Gesellschaft, aber auch in den sozialen Netzwerken zunehmend als (Sprach-)Experten (ihrer selbst) akzeptiert. 2. Laien inszenieren sich darüber hinaus mitunter selber durch Formen der Selbstermächtigung als (Sprach-)Experten. 3. In den Medien hat sich zudem als wirkungsvoll herausgestellt, wenn man sich als Betroffene bzw. als Betroffener im Bereich von Sprache und Kommunikation darstellt und daraus besondere Rechte für sein eigenes Rollenverständnis, aber auch für die Deutungshoheit gegenüber einer medialen Öffentlichkeit ableitet.

Am Beispiel des ‚Kampfes‘ um die Leichte Sprache wurde schließlich gezeigt, wie Selbstermächtigungen von Laien als Betroffene zunehmend medial und gesamtgesellschaftlich akzeptiert werden. Dabei zeigte sich: Neben den unmittelbar Betroffenen (z. B. Menschen mit Lernschwierigkeiten) sind noch eine Reihe anderer Akteure mit im Spiel (z. B. Prüfer*innen von Texten in Leichter Sprache, Behörden, Sozialarbeiter*innen, Sprachkritiker und natürlich auch Sprachwissenschaftler*innen). Sie alle können, wenn auch in unterschiedlichen Graden und im Hinblick auf unterschiedliche Relevanzsetzungen, bisweilen sowohl als Laien als auch als Experten fungieren.

Fazit: Zwar scheint es in einer demokratischen Gesellschaft selbstverständlich zu sein, wenn einerseits betroffene Laien als Akteure im Wettbewerb um Kennerschaft auf einem bestimmten Gebiet die ihnen gebührende soziale Anerkennung erfahren. Selbstermächtigung stößt andererseits aber dann auf ihre Grenzen, wenn es zu Konflikten oder gar zu miteinander konkurrierenden Machtansprüchen innerhalb heterogener Laiengruppen kommt. Denn hier stehen dann zwei Fragen gegeneinander: Wer in einer Gesellschaft verfügt nachweislich über wirklich verlässliches Wissen?²⁵ versus: Wem gelingt es, sich medial besser als Kenner in einem bestimmten Wissensgebiet zu inszenieren?

Vor diesem Hintergrund zeichnet sich ab, warum die Experten-Laien-Unterscheidung inzwischen brüchig geworden ist, warum sie aber gleichzeitig weiterhin noch immer in Anspruch genommen wird: Denn je nachdem, um welche Formen und Folgen von Wissensbeständen es sich handelt, können Laien unter bestimmten Umständen auch als Experten fungieren – nicht zuletzt im Sinne einer Demokratisierung im Wettbewerb um Kennerschaft in einem bestimmten Gebiet. Warum sollen nicht verschiedene Erklärungsangebote wechselseitig miteinander konkurrieren dürfen – wie früher unbestritten z. B. in

25 Vgl. zum Thema „verlässliches Wissen“ Antos & Ballod (2019).

und zwischen wissenschaftlichen Experten? Gleiches Recht dürfen auch Laien für sich in Anspruch nehmen. Wenn dies aber – womöglich in Medien verstärkt – auf eine faktische Gleichstellung bzw. Gleichbehandlung zwischen (Laien-) Meinung von Betroffenen und professionellen Expertisen hinausläuft, stellt sich die Frage, wie Gesellschaften mit der für sie lebenswichtigen Ressource *Wissen* eigentlich umgehen wollen. Denn am Ende dieser Entwicklung könnte sich herausstellen, was jetzt schon immer deutlicher sichtbar wird: Angesichts zunehmender kaum beherrschbarer Risiken, wachsender Ungewissheiten und der Eigenlogik von Systemen (vgl. Beck 1986; Gigerenzer 2013) scheint nicht nur der immer wieder zitierte Laie ‚der Dumme‘ zu sein, sondern zunehmend auch der mitunter ratlos agierende Experte.

Literaturverzeichnis

- Antos, Gerd (1996): *Laien-Linguistik: Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag. Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings*. Tübingen: Niemeyer.
- Antos, Gerd (2017): „Leichte Sprache“ als Politolekt. Anmerkungen zum Zusammenhang von Verständlichkeit, Fremdheit und Transaktionskosten. In Ulla Fix, Bettina Bock & Daisy Lange (Hrsg.), *„Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung*, 129–144. Berlin: Frank & Timme.
- Antos, Gerd & Matthias Ballod (2014): Professionelle Ignoranz – 5 Thesen zum konstruktiven Umgang mit Nicht-Wissen. In Martin Schwarz & Wilfried Ferchhoff (Hrsg.), *Professionalität: Wissen – Kontext: Sozialwissenschaftliche Analysen und pädagogische Reflexionen zur Struktur bildenden und beratenden Handelns*, 262–282. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Antos, Gerd & Matthias Ballod (2019): Web und Wahrheit. Vorüberlegungen zu einer Didaktik informationeller Verlässlichkeit. In Michael Beißwenger & Matthias Knopp (Hrsg.), *Soziale Medien in Schule und Hochschule: Linguistische, sprach- und mediendidaktische Perspektiven*, 23–57. Berlin u. a.: Peter Lang.
- Antos, Gerd & Karlfried Knapp (2014): Linguistik als problemlösende Wissenschaft. Herausforderungen an die heutige Linguistik. In Katrin Schöpe et al. (Hrsg.), *Pragmantax II. Akten des 43. Linguistischen Kolloquiums Magdeburg 2008*, 595–612. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Antos, Gerd & Helge Missal (2017): Rechtsverständlichkeit in der Sprachkritik der Öffentlichkeit. In Ekkehard Felder & Friedemann Vogel (Hrsg.), *Handbuch Sprache und Recht*, 329–346. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Baderschneider, Nina & Katja Kessel (2010): Laienlinguistik, Profilinguistik. Kommunikationsmodelle und Definitionen“. In Albrecht Greule & Katja Kessel (Hrsg.), *Linguistik zwischen Profis und Laien. Beiträge von Studierenden der Germanistik*, 9–25. München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung.

- Beck, Ulrich (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- BMAS (2014): *Leichte Sprache. Ein Ratgeber*.
http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a752-ratgeber-leichte-sprache.pdf?__blob=publicationFile&v=2. (letzter Zugriff 27.03.2020).
- Bock, Bettina M. (2018a): „Leichte Sprache“ – Kein Regelwerk. *Sprachwissenschaftliche Ergebnisse und Praxisempfehlungen aus dem LeiSA-Projekt*. Leipzig.
<http://ul.qucosa.de/api/qucosa%3A31959/attachment/ATT-0/> (letzter Zugriff 27.03.2020).
- Bock, Bettina M. (2018b): Was ist für wen leicht verständlich? Befunde zu Wortschatz, Grammatik und leserseitigem Wissen. *Deutschunterricht* 5, 15–25.
- Bock, Bettina & Gerd Antos (2019): ‚Öffentlichkeit‘ – ‚Laien‘ – ‚Experten‘: Strukturwandel von ‚Laien‘ und ‚Experten‘ in Diskursen über ‚Sprache‘. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 54–79. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bock, Bettina M., Ulla Fix & Daisy Lange (Hrsg.) (2017): *„Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung*. Berlin: Frank & Timme.
- Bogner, Alexander (2005): *Grenzpolitik der Experten – Vom Umgang mit Ungewissheit und Nichtwissen in pränataler Diagnostik und Beratung*. Braunschweig, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Bogner, Alexander, Beate Littig & Wolfgang Menz (2014): *Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden: Verlag.
- Bromme, Rainer, Regina Jucks & Riklef Rambow (2004): Experten-Laien-Kommunikation im Wissensmanagement. In Gabi Reinmann & Heinz Mandl (Hrsg.), *Der Mensch im Wissensmanagement: Psychologische Konzepte zum besseren Verständnis und Umgang mit Wissen*, 174–188. Göttingen: Hogrefe.
- Daele, Wolfgang (1987): Der Traum von der „alternativen“ Wissenschaft. *Zeitschrift für Soziologie* 16 (6), 403–418.
- Diewald, Gabriele (2020): ‚Alles ändert sich, aber nicht von allein‘. Eine Standortbestimmung zum Thema geschlechtergerechte Sprache. *Der Sprachdienst* 1–2/20, 1–14.
- Eichhoff-Cyrus, Karin M. & Gerd Antos (Hrsg.) (2008): *Verständlichkeit als Bürgerrecht? Die Rechts- und Verwaltungssprache in der öffentlichen Diskussion*. Mannheim: Duden.
- Eisenberg, Peter (2020): Die Vermeidung sprachlicher Diskriminierung im Deutschen. *Der Sprachdienst* 1–2/20, 15–30.
- Finke, Peter (2014): *Citizen Science. Das unterschätzte Wissen der Laien*. München: oekom.
- Furnham, Adrian (1988): *Lay theories: Everyday understanding of problems in the social sciences*. Elmsford, NY: Pergamon Press.
- Gardt, Andreas (2018): Eigentlichkeit. Eine Universalie der Sprachreflexion. In Martin Wengeler & Alexander Ziem (Hrsg.), *Diskurs, Wissen, Sprache. Linguistische Annäherungen. Linguistische Annäherungen an kultur-wissenschaftliche Fragen*, 1–24. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Gigerenzer, Gerd (2013): *Risiko. Wie man die richtigen Entscheidungen trifft*. München: Bertelsmann.
- Hahn, Oliver, Ralf Hohlfeld & Thomas Knieper (Hrsg.) (2015): *Digitale Öffentlichkeit(en)*. Konstanz: UVK.
- Hand, Eric (2010): Citizen Science: People Power. *Nature* 466, 685–687.

- Hitzler, Ronald (1994): Wissen und Wesen des Experten. Ein Annäherungsversuch – zur Einleitung. In Ronald Hitzler, Anne Honer & Christoph Maeder (Hrsg.), *Expertenwissen: Die institutionalisierte Kompetenz zur Konstruktion von Wirklichkeit*, 13–30. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien. Zur Problematik eines etablierten Begriffspaars. *Linguistik Online* 99 (6), 151–174.
- Hoffmeister, Toke (2020): Subjektive Grammatikalitätstheorien. Entstehung, Verbreitung und forschungspraktische Konsequenzen. *Deutsche Sprache* 3/2020, 233–248.
- Inclusion Europe (2009): *Informationen für alle. Europäische Regeln, wie man Informationen leicht lesbar und leicht verständlich macht*. Brüssel. (https://easy-to-read.eu/wp-content/uploads/2014/12/DE_Information_for_all.pdf).
- Kalverkämper, Hartwig (1990): Gemeinsprache und Fachsprachen – Plädoyer für eine integrierende Sichtweise. In Gerhard Stickel (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartssprache. Tendenzen und Perspektiven*, 88–133. Berlin, New York: De Gruyter.
- Krämer, Walter (2016): Streitfall ‚Leichte Sprache‘. *Sprachnachrichten* 70 (2), 20.
- Liebert, Wolf-Andreas & Werner Moskopp (Hrsg.) (2014): *Die Selbstermächtigung der Einzigen. Texte zur Aktualität Max Stirners*. Berlin, Münster: LIT Verlag.
- Maeße, Jens (2010): Der Ökonom als Volkstribun. Die mediale Inszenierung von ökonomischem Expertentum. *Aptum* 3, 277–288.
- Müller-Kohlenberg, Hildegard (1996): *Laienkompetenz im psychosozialen Bereich. Beratung – Erziehung – Therapie*. Opladen: Leske + Budrich.
- Müller-Kohlenberg, Hildegard, Ernst von Kardoff & Klaus Kraimer (1994): *Laien als Experten – eine Studie zum sozialen Engagement im Ost- und Westteil Berlins*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Netzwerk Leichte Sprache (2013): *Die Regeln für Leichte Sprache*. https://www.leichte-sprache.org/wp-content/uploads/2017/11/Regeln_Leichte_Sprache.pdf. (letzter Zugriff 31.05.2021).
- Pörksen, Bernhard (2018): *Die große Gereiztheit. Wege aus der kollektiven Erregung*. München: Carl Hanser.
- Reckwitz, Andreas (2017): *Die Gesellschaft der Singularitäten*. Berlin: Suhrkamp
- Schneider, Jan Georg (2008): Das Phänomen Zwiebelfisch – Bastian Sicks Sprachkritik und die Rolle der Linguistik. *Der Sprachdienst* 4, 172–180.
- Sick, Bastian (2004): *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod. Ein Wegweiser durch den Irrgarten der deutschen Sprache*. Köln: Kiepenheuer & Witsch und Spiegel Online GmbH: Hamburg.
- Spitzmüller, Jürgen (2005a): *Metasprachdiskurse: Einstellungen zu Anglizismen und ihre wissenschaftliche Rezeption*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen (2005b): Das Eigene, das Fremde und das Unbehagen an der Sprachkultur: Überlegungen zur Dynamik sprachideologischer Diskurse. *Aptum* 1 (3), 248–261.
- Spitzmüller, Jürgen (unter Mitarbeit von Gerd Antos und Thomas Niehr) (2015): Sprache im Urteil der Öffentlichkeit. Gegenstandsbestimmung, Problemfelder, Perspektiven. In Ekkehard Felder & Andreas Gardt (Hrsg.), *Handbuch Sprache und Wissen*, 314–331. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen (2019): Sprache – ‚Metasprache‘ – ‚Metapragmatik‘: Sprache und sprachliches Handeln als Gegenstand sozialer Reflexion. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 11–30. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Vogel, Michael (2010): Die Macht der Sterngucker. *Bild der Wissenschaft* 9, 47–49.

- Weingart, Peter (2005): *Die Wissenschaft der Öffentlichkeit. Essays zum Verhältnis von Wissenschaft, Medien und Öffentlichkeit*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Wichter, Sigurd & Gerd Antos (Hrsg.) (2001): *Wissenstransfer zwischen Experten und Laien. Umrisse einer Transferwissenschaft*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Ekkehard Felder

Strukturelle Dialogizität zwischen Experten und Laien: Ideal und Wirklichkeit

Zusammenfassung: In der sogenannten Wissensgesellschaft wird die Ressource Wissen als zentraler Faktor für individuelle Entwicklung und gesellschaftlichen Fortschritt proklamiert. Nichtgeteiltes Wissen ist in der Wissensgesellschaft zugleich eine Voraussetzung und Folge der hochspezialisierten Arbeitsteilung und Komplexität der Welt. Die Untersuchung sprachlich gebundener Wissensvermittlung zwischen Fach- und Laienschaft ist politisch und gesellschaftlich hoch relevant, da Bürgerpartizipation in der Wissensgesellschaft untrennbar mit kommunikativen Kompetenzen verbunden ist. Vor diesem Hintergrund wird die strukturelle Dialogizität zwischen Experten und Laien als Denkfigur mit Orientierungsfunktion für partizipative Wissensgesellschaften gesehen. Es stellt sich die grundlegende Frage, wie Wissen unter Berücksichtigung des Aushandlungsdiskurses entsteht und wie die Faktizitätsherstellung für die Akteure und Rezipienten von Laien-Experten-Interaktionen transparent gemacht werden kann. Wissen ist grundsätzlich nicht nur abhängig vom Erkenntnisgegenstand, sondern durch das erkennende Subjekt geformt – und zwar zeichengebunden, vorläufig sowie perspektiven- und interessengeleitet: Wissen zeigt sich im öffentlichen Diskurs stets im Spannungsfeld von Daten und Fakten. Der Beitrag stellt ein Modell idealtypischer Transformationen im Vermittlungsprozess vor und unterscheidet hierbei fünf Vermittlungsmodi. Er verdeutlicht damit die linguistischen Herausforderungen in der Vermittlungsforschung und die Politizität (Relevanz für politisches Handeln) der Linguistik als deskriptiv orientierte Wissenschaft.

Abstract: In the so-called society of knowledge, knowledge as a resource has been claimed to be a vital component for individual development and social progress. At the same time, knowledge which is not shared is both condition for and the result of a highly specialised division of labour and a complex world. The analysis of linguistic knowledge transfer between professionals and the general public is of considerable social relevance since civic participation is

Anmerkung: Für wertvolle und weiterführende Hinweise danke ich Hanna Strub.

Felder, Ekkehard: Universität Heidelberg, Germanistisches Seminar, Hauptstraße 207-209, 69117 Heidelberg, [ekkehard.felder\[at\]gs.uni-heidelberg.de](mailto:ekkehard.felder[at]gs.uni-heidelberg.de)

intrinsically tied to communicative competences in a society of knowledge. Due to these conditions, the establishment of a structural dialogue between experts and non-experts is seen as an idea which participative societies of knowledge may use as a reference point. The underlying question is how knowledge generated (specifically when regarding the negotiations within the discourse) and how the creation of facts can be made transparent for actors and recipients of interactions between experts and non-experts. In general, knowledge is not only dependant on the matter at hand but also formed by the perceiving subject; it is bound to symbols, preliminary and influenced by perspectives and interests. In public discourse we perceive knowledge in relation to data and facts. This paper presents a model of typical transformations within the mediation process, distinguishing between five modes of mediation. It shows the linguistic challenges of mediation studies and the political relevance of linguistics as a descriptive field.

Schlüsselwörter: agonale Zentren, Daten, Dialogizität, Experten-Laien-Kommunikation, Fakten, Faktengenese, Vermittlung, Vermittlungsmodi, Wissen, Wissensgesellschaft

1 Einleitung

Um es gleich vorweg zu sagen: Sprachwissenschaftliche Analysen von Wissensbeständen und die Untersuchung der sprachlich gebundenen Wissensvermittlung sind politisch und gesellschaftlich von höchstem Nutzen. Mit den folgenden Ausführungen will ich en passant belegen, wie politisch bzw. von welcher politischen Relevanz sprachwissenschaftliche Forschung in ihrem deskriptiven Duktus sein kann. Politisch meine ich nicht in einem parteipolitischen Sinne, sondern in einem gesellschaftspolitischen. Während landauf und landab darüber nachgedacht wird, wie die teilweise vergiftete Atmosphäre zwischen sog. Elite und denjenigen, die sich nicht zu dieser Gruppe zählen, verbessert werden kann, können Sprachwissenschaftler auf eine gewisse Forschungstradition im Bereich Vermittlung blicken. Manche nennen diesen Bereich auch Wissenstransfer bzw. Transferwissenschaft oder Experten-Laien-Kommunikation, aber das vergebene Etikett ist zweitrangig (vgl. zur linguistischen Analyse des Wissenstransfers Antos & Wichter 2005 und Wichter & Antos 2001).

Ich bevorzuge die Vokabel „Vermittlung“ (Steger 1988: 314; Becker 2001), weil sie zwischen Fachlichkeit und Laienschaft eine – quasi vor dem geistigen Auge entstehende – Brücke schlägt und auch nicht kaschiert, dass Experten

gegenüber Laien einen Wissensvorsprung haben – der selbstredend auch immer interessengeleitet ist. Man kann sogar von einer systematischen Wissensasymmetrie sprechen. Zudem bevorzuge ich den Ausdruck *Vermittlung*, weil Vermittlung ein einfach verstehbares deutschsprachiges Wort ist.

Die Relevanz von Vermittlungsfragen und -aspekten wird von Experten wie Laien gleichermaßen als wichtig eingeschätzt. Das ist erfreulich. Dieser Gesichtspunkt ist nicht trivial – weil auch Wissenschaft als Ganzes nicht mehr per se als sinnvoll und notwendig erachtet wird, sondern – auch oder gerade durch den besonderen Status der Wissenschaft im Kontext der Corona-Pandemie ab 2020 – ebenfalls um Akzeptanz werben muss. Mit dieser Position, dass also Wissenschaft sich um Vermittlung bemühen muss (daher war der Transfergedanke im letzten Exzellenz-Strategiewettbewerb der deutschen Universitäten von fundamentaler Bedeutung), geht aber auch eine Erwartungshaltung einher. Erwartungen können leider auch enttäuscht werden, also müssen wir uns anstrengen und genau überlegen, was wir versprechen. Deswegen lautet dieser Beitrag im Untertitel „Ideal und Wirklichkeit“.

2 Gesellschaftliche Relevanz sprachwissenschaftlicher Expertise in der Experten-Laien-Kommunikation

Dass wir in einer sog. Wissensgesellschaft leben¹ und diese in besonderem Maße auf kommunikative Kompetenzen seiner Bürger angewiesen ist (vgl. Felder 2006; Keller 2010; Knoblauch 1995), stellt einen Gemeinplatz dar. Daraus folgt: Wer an der Ressource Wissen partizipieren will, muss kommunizieren können – was die Rezeption und Produktion kommunikativer Interaktionen anbelangt. Ohne Sprachkompetenz keine Bürgerpartizipation. Diese Selbstverständlichkeit hat in den letzten Jahren im Kontext der Debatte um Populismus in der Politik eine neue Dynamik erfahren. Viel ist von einer Blase die Rede, in denen sich tatsächlich oder vermeintlich die Eliten bewegen oder diejenigen, die sich selbst als ‚das Volk‘ bezeichnen.

All dies ist hier insofern relevant, als die Ressource Wissen und der Umgang mit ihr die zentrale Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe, aber vor allem

¹ Vgl. zur Programmatik, Begriffskritik und zum theoretischen Hintergrund z. B. Bittlingmayer & Bauer 2006; Engelhardt & Kajetzke 2015; Weingart, Carrier & Krohn 2007.

auch für wirtschaftlichen Erfolg darstellt. Und da Wissenserwerb sprachlich und kommunikativ gebunden ist, so ist die Linguistik zuständig. Vor diesem Hintergrund will ich im Folgenden die Denkfigur der strukturellen Dialogizität (vgl. Felder 2018a: 236) als Orientierungskonzept (handlungsleitendes Konzept) in den Mittelpunkt rücken. Dies geschieht vor dem Hintergrund, dass Wissensvermittlung früher (und zuweilen heute noch) als ein monologischer Akt gesehen wurde – der mitunter wunderliche Blüten treibt und sich in ironischer Weise idiomatisiert hat in dem phrasenhaften Redeeinstieg *Pass mal auf und hör gut zu*. Die Zeiten des reinen Zuhörens sind aber schon lange vorbei. Zum Stand der Forschung über den Status Experte und Laie sei auf das – in der HSW-Reihe – 2019 erschienene „Handbuch im Urteil der Öffentlichkeit“ verwiesen und dort auf den Beitrag von Bock & Antos (2019). Dort geht es um rollensoziologische Aspekte wie auch Nichtwissen-Typen (vgl. dazu die vielfältigen Facetten in dem von Janich, Nordmann & Schebek 2012 herausgegebenen Band „Nichtwissenskommunikation in den Wissenschaften“, vgl. auch die Beiträge von Antos; Frase & Harnisch; Kasper & Purschke sowie Spitzmüller, alle in diesem Band).

Im Folgenden soll der Blick auf etwas Anderes gerichtet werden: Der Fokus der hier erörterten Vermittlungsproblematik liegt auf den linguistischen Konsequenzen, die sich im Kontext der oben erwähnten Wissensgesellschaft ergeben – nämlich dem sprachlich gebundenen Erwerb von Wissen: Die Gewinnung und Verteilung von Wissen ist derjenige Aspekt des menschlichen Zusammenlebens, welcher die postindustriellen Gesellschaften am prägnantesten charakterisiert. Die Ausdrücke Gewinnung und Verteilung indizieren dabei eine gesellschaftliche Asymmetrie, die als Problem der Wissensgesellschaft vordringlich ist. Um an dieser teilhaben zu können, bedarf es bestimmter Kompetenzen. Die Sicherstellung dieses Kompetenzerwerbs ist unter anderem nicht nur eine bildungspolitische, sondern vor allem auch eine linguistische Aufgabe, wenn kommunikative Partizipation an der Wissensgesellschaft als eine Manifestation sozialer Gerechtigkeit verstanden wird (vgl. zur soziokommunikativen Konstruktion bestimmter Wissensbereiche Knoblauch 1995). Diese soziologisch, politologisch, philologisch und bildungspolitisch inspirierte Sicht auf Gesellschaft als eine – von sozialen und kulturellen Praktiken geprägte – Formation stellt nicht nur eine theoretische Modellierung gesellschaftlichen Handelns dar, sondern sie kann in den interdisziplinären Vermittlungskontexten zu einem Leitgedanken und Grundsatz avancieren.

Diese Gedanken haben Auswirkungen auf die Statuskonzepte von Laie und Experte. Beide gilt es nicht als hermetisch abgeschlossen anzunehmen. Vielmehr ist das Ideal einer dialogischen Grundkonzeption zweier sich gegenseitig beeinflussender Protagonisten-Prototypen zugrunde zu legen, die zum einen

interagieren und zum anderen sich in ihren sozialen und kognitiven Rollen (vgl. zu der Unterscheidung zwischen Experte und Laie bei Bromme, Jucks & Rambow 2004) gegenseitig hinsichtlich Wissensgenese und Kommunikationsform beeinflussen (vgl. dazu wissenssoziologische Aspekte aus linguistischer Sicht bei Becker 2001: 115 und grundständig aus soziologischer Perspektive Keller 2010). Und der Laie ist für das Verstehen mitverantwortlich, muss es nach seinen Möglichkeiten sichern und gegebenenfalls Wissen durch richtige Fragen einfordern (vgl. Heringer 1979, 1984). In diesem Zusammenhang muss daran erinnert werden, dass Laien sich informieren müssen, um Entscheidungen treffen zu können. Daher ist ein häufig erwähntes Ziel der Experten-Laien-Kommunikation das Ermöglichen einer informierten Entscheidung (vgl. zur Linguistik des Entscheidens Jacob 2017).

Daraus ergibt sich die Frage, welche gesellschaftlichen Voraussetzungen vonnöten sind, solch ein Ideal der strukturellen Dialogizität (vgl. Felder 2018a: 236) zumindest ansatzweise oder graduell umzusetzen. Diese Aspekte möchte ich nun im Folgenden entfalten.

3 Strukturelle Dialogizität als Denkfigur mit Orientierungsfunktion für partizipative Wissensgesellschaften

Strukturelle Dialogizität als Kommunikationsprinzip fokussiert hier die Beziehung zwischen Laien und Experten und betrifft die drei Komponenten des Bandes: Laien – Wissen – Experten. Sie stellt eine Orientierungsfunktion partizipativer Wissensgesellschaften dar und kann eine demokratische Kommunikationskultur stärken. Strukturelle Dialogizität ist eine Denkfigur, die aus der Antike kommt und in der politischen Rhetorik Tradition hat. In der Gegenwart findet sie in Vertretern wie Jürgen Habermas und Josef Kopperschmidt ihre Zuspitzung: Sie beharren auf der „Symmetrie von Berechtigungen und Verpflichtungen“ (Habermas 1971: 138) im Diskurs. Dieser Denkansatz sollte ein Leitbild oder Orientierungspunkt für die Experten-Laien-Kommunikation sein.

Demokratische Kommunikationsstrukturen liegen vor, wenn öffentliche Aushandlung dem Geiste nach auf Partizipation („Teilhabe“) angelegt ist. Kopperschmidt plädiert unter Bezugnahme auf Habermas für ein Modell der öffentlichen Rede,

das von der Kommunikations- bzw. Redesituation ausgeht, in der ein Einzelsubjekt als Redner monologisch sein Redeziel zwar zustimmungsfähig zu machen versucht, in der Verständigung [...] aber nur gelingen kann, wenn diese Einzelrede strukturell dialogisch dimensioniert ist, d.h. wenn ihre formale Monologizität durch die gelingende Einbettung in kommunikativ übergreifende Verständigungsprozesse strukturell aufgefangen wird.

(Kopperschmidt 1990: 495)

Auch die Herstellung von Wissen und ihre Distribution können bekanntermaßen umstritten sein (vgl. Felder 2006; Warnke 2009). Streit oder Kämpfe um Geltungsansprüche sind also nicht zu vermeiden, sondern zu kultivieren. Auf die fachexterne Kommunikation übertragen nimmt dieser Denkansatz Experten wie Laien gleichermaßen in die Pflicht und kann ein Orientierungspunkt für die Modellierung eines Vermittlungsdialogs (Experten-Laien-Kommunikation) sein.

Dabei kommt den Experten und Vermittlern besondere Verantwortung zu – denn: Wer definiert, regiert (vgl. Schnedermann i. Vorb.: „Die Macht des Definierens“). Wer Wissen sprachlich konstituiert, der instruiert das Denken. Damit einher geht eine gesamtgesellschaftliche Verantwortung – vor allem dem Laien gegenüber. Denn Herrschaft und Macht werden auch über sprachliche Zeichen und ihre Verwendung ausgeübt. Betrachtet man Sprache als Medium zur Durchsetzung bestimmter Sichtweisen auf gesamtgesellschaftlich relevante Sachverhalte in unterschiedlichen Wissensdomänen (vgl. die Beiträge in dem Sammelband „Semantische Kämpfe“ (Felder 2006) zu Medizin, Wirtschaft, Architektur, Naturwissenschaft, Technik, Politik, Geschichte, Recht usw. und die von Felder & Gardt (2015–2020) herausgegebene Reihe „Handbücher Sprachwissen“), so offenbaren sich ‚hinter‘ fachlichen Auseinandersetzungen gleichsam Auseinandersetzungen um angemessene Bezeichnungen, um Bedeutungszuschreibungen und um die sprachliche Passung bzw. Fixierung abstrakter Sachverhalte (Dimensionen im Paradigma des Semantischen Kampfes). Wir haben es mit einer Auseinandersetzung um Definitionshoheit zum Zwecke der perspektivierten Wissenskonstitution (gesellschaftlichen Einflussnahme) zu tun – kurzum mit semantischen Kämpfen (vgl. Felder 2006) oder semantischen Wettkämpfen².

Dadurch macht sich der gesellschaftliche Diskurs abhängig – und zwar von den ‚Definierern‘. Denn aus linguistischer Sicht zeigt sich, wie Sprache ‚vor‘ der Konstituierung der Sachverhalte die fachspezifischen Wissensrahmen (mit)strukturiert, wie also Wissen durch Sprache entsteht. Aus diesen Befunden resultieren Anforderungen an Laien (was die Verstehbarkeit der komplexen

² So der Titel meines Blogs auf <https://scilogs.spektrum.de/semantische-wettkampfe/> (letzter Zugriff 06.07.2020).

Fachzusammenhänge anbelangt) und Experten (was das Transparenz-Machen der Wissensgenese betrifft), die es in sich haben. Anspruch der Verstehbarkeit und des Transparenz-Machens einerseits und Wirklichkeit andererseits sind kaum in Übereinstimmung zu bringen.

Gesellschaftspolitisch ist diese Diagnose solange kein Problem, wie es Gegenentwürfe gibt – kurz ‚Gegendefinierer‘. Perspektivenvielfalt und Multiperspektivität sind Stabilitätsgaranten für demokratische Gesellschaften, wenn sie keinem beliebigen Relativismus anheimfallen und (gemäß dem Grice’schen Kooperationsprinzip) dem Wahrhaftigkeitsprinzip verpflichtet fühlen. Multiperspektivität und die Durchsetzung von Wahrheitsansprüchen schließen sich nicht aus, sondern ersteres ist die Voraussetzung für letzteres – wenn man von Folgendem ausgeht:

Behauptungen mit standpunkttranszenten Wahrheitsansprüchen sind obsolet, assertorische Aussagen mit objektiviertem Wahrheits- und Gültigkeitsanspruch sind von höchster Relevanz. Diese Aussageformen sind das Schmiermittel demokratischer Diskurse im Paradigma der strukturellen Dialogizität.

(Felder 2018b: 392)

Daraus folgt: Die perspektivierte Wissenskonstitution gesellschaftlicher Diskursakteure ist im Vermittlungsprozess so weit wie möglich sichtbar zu machen – (Wett-) Kämpfe um Gültigkeitsansprüche von fachlichen Darstellungen sind also nicht zu vermeiden, sondern für Laien luzide zu kultivieren.

4 Daten-Fakten-Unterscheidung als Heuristik zum Transparent-Machen der interessengeleiteten Faktengenese

Im vorliegenden Ansatz ist zu klären, wie die Konstituierung von Wissensbeständen adäquat zu beschreiben ist, damit diese Erkenntnisse für die Vermittlung von Wissen fruchtbar gemacht werden können. Es ist dabei zu reflektieren, wie bei der vermittlungs-, fach- und gemeinsprachlichen Wirklichkeitskonstitution aus Daten (als unstrittiger Diskursinput) Fakten (Aussagen bzw. Propositionen, über deren Wahrheitsgehalt gestritten werden kann) generiert werden.

4.1 Wer Daten verarbeitet, macht Fakten: Fakten als Interventionsmittel

Die oben dargelegten Gesichtspunkte verdichten sich in der grundlegenden Frage, wie Wissen entsteht und wie die Faktizitätsherstellung für die Akteure und Rezipienten von Laien-Experten-Interaktionen transparent gemacht werden kann. Beim Anführen von Daten (als uninterpretierte Menge an unstrittigen Wissensseinheiten bzw. Informationen) und dem Herstellen von Fakten (als Aussagen, um deren Geltung gestritten werden kann) sind verschiedene Aspekte zu unterscheiden (vgl. dazu Felder 2013: 14; Felder 2018b: 384–386). Im Folgenden soll die Unterscheidung von Daten und Fakten fruchtbar gemacht werden, die Darstellungen resümieren die Darlegungen in Felder (2013).

4.2 Von Tatsachen, Daten und Fakten als Interventionsbeitrag

Ausgangspunkt der terminologischen Überlegungen ist das Wort *Tatsache*, das menschliches Tun (Tat-) und ontisch gegebene Entitäten (-sache) vereint. Der Ausdruck ist laut „Duden – Das Herkunftswörterbuch“ (vgl. Riecke 2014) im 18. Jahrhundert durch Inspiration des englischen *matter of fact* aufgekommen, das wiederum auf die lateinische Bezeichnung *res facti* rekurriert. Soziale Tatsachen bilden dabei einen Sonderfall, weil sie ausschließlich per Übereinkunft akzeptiert und dadurch sukzessive konventionalisiert werden – sie werden als gesellschaftlich akzeptierte Wirklichkeit konstituiert (vgl. Searle 1997). Wissen als Orientierungsgröße menschlichen Verhaltens und Denkens ist auf zweierlei angewiesen: auf Unumstößliches und auf daraus gewonnene Schlussfolgerungen.

Aus diesem Grund sind die beiden Termini Daten und Fakten (als die beiden zentralen Komponenten des Wissensbegriffs) voneinander abzugrenzen und eine synonyme Verwendung möglichst zu vermeiden, obwohl gerade eine solche Synonymität (beide Ausdrücke stehen für Unumstößliches) sich schon seit einiger Zeit im Sprachgebrauch auszubreiten scheint (vgl. Felder 2013: 14). Ein Blick auf die Infinitive *facere* (lat. ›machen‹) und *dare* (lat. ›geben‹), die den Verbalabstrakta *Faktum* (lat. ›Gemachtes‹) und *Datum* (lat. ›Gegebenes‹) zugrunde liegen, stellt Wissen in den epistemologisch schwierigen Zusammenhang von (Vor)Gegebenem (Daten) und Gemachtem (Fakten). Damit wird zugleich deutlich, dass Wissen einerseits aus intersubjektiv unstrittig Gegebenem besteht – also aus Daten als nach allgemein akzeptierten Kriterien gewonnenen, oft gemessenen Größen. Andererseits basiert Wissen ebenfalls auf Gedeutetem – also auf beobachteten Ereignissen sowie anschließend abstrahierten

und damit hergestellten Tatsachen als Fakten mit breitem Gültigkeitsanspruch. Streng genommen existieren Daten nur dann, wenn intersubjektiv diese von allen Menschen als existent anerkannt werden, also auf der Basis nachvollziehbarer Intersubjektivität oder Fakten (z. B. Akzeptanz von Himmelsrichtungen als die Richtung von einem Bezugspunkt (z. B. Standort) zu einem anderen Punkt auf der Erdoberfläche).

Heuristisch ist die folgende Trennung nützlich: Fakten sind von Diskursakteuren sinnvoll Gemachtes und von hoher und breit akzeptierter Plausibilität, die – dessen ungeachtet – aber dennoch von anderen Diskursbeteiligten bestritten werden können (z. B. Kriege sind die Hauptursache für die gestiegene Zahl der Flüchtlinge im Jahre 2015 oder Wirtschaftswachstum trägt zum Wohlstand der Menschen bei). Daten dahingegen sind unstrittig, also allseits akzeptiert (z. B. Ein Atom besteht aus einer Hülle und einem Kern, Im Jahr 2014 wurden in der Bundesrepublik Deutschland laut Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 202.834 Asylanträge gestellt, Die Bundesrepublik Deutschland gliedert sich in 16 Bundesländer oder Das Phänomen des Stalking („Nachstellung“) soll rechtlich nach dem Willen des Gesetzgebers seit 2007 durch § 238 StGB geregelt werden oder Paris ist die Hauptstadt Frankreichs) (vgl. Felder 2013: 14).

Der diskurslinguistische Beitrag im Tableau gesellschaftspolitisch inspirierter Diskursanalysen besteht darin, Kontroversen in Diskursen darauf zurückzuführen, welche Aussagen (Propositionen) als unstrittige Daten im Diskurs allgemein akzeptiert werden und welche Faktizitätsherstellungen (Fakten) umstritten sind (zu Agonalität im Diskurs vgl. Felder 2013; Mattfeldt 2018). Eine Formulierung wie Paris ist die Hauptstadt Frankreichs dürfte als intersubjektiv unstrittig gelten, während ein als Faktum etikettierter Satz wie Wirtschaftswachstum trägt zum Wohlstand der Menschen bei in dieser allgemeinen Form Kontroversen auslösen dürfte.

Der im Duktus von Objektivität konventionalisierte Sprachgebrauch des Lexems Fakt oder Faktum zeigt sich eindrücklich bei dem in manchen Medienformaten propagierten sogenannten Faktencheck (z. B. in der Fernsehtalkshow *hart aber fair*). Man könnte sagen: Ein ‚Faktencheck‘ trägt zur Durchleuchtung, nicht aber zur Lösung der Streitfrage bei, ob eine bestimmte Aussage (Proposition) intersubjektiv als gültig klassifiziert werden kann (vgl. dazu die Beispiele in Bloching 2018). Der Anspruch der ‚Faktizitätsüberprüfung‘ (kann also eine Aussage als Fakt bezeichnet werden und sind die entsprechenden Überprüfungen möglich?) ist schwierig, aber nicht unmöglich. Selbst der Umstand – und das ist mir besonders wichtig –, dass sich zwei streitende Diskursakteure nicht darüber verständigen können, was in ihrem Disput als Datum und was als Faktum zu

gelten hat, ist für die Rezipienten des Diskurses erkenntnisstiftend (vgl. Bloching 2018).

Und abschließend sei daran erinnert: In diesem Ideal müssten die Wissensgenese und die Charakteristika von Wissensvermittlungsprozessen transparent gemacht werden, dass also Wissen nicht statisch produktorientiert präsentiert wird (als Daten und Fakten), sondern unter prozessualen Aspekten und unter Berücksichtigung des Aushandlungsdiskurses.

4.3 Beispiel Impfdiskurs und die dort ermittelten agonalen Zentren

Da in der Regel keine Wissenskonstitution und damit keine Wirklichkeitsperspektive intersubjektiv als einzig gültig akzeptiert wird, können in Weiterführung von Lyotard (1987), Assmann (1999), Felder (2006) und Warnke (2009) in Diskursanalysen agonale Zentren als konfligierende handlungsleitende Konzepte herausgearbeitet werden (vgl. zum pragma-semiotischen Ansatz Felder 2015). Sie stellen widerstreitende Kristallisationspunkte im Diskurs dar. Aus diesem Blickwinkel haben wir es mit einem Wettstreit diskursiv geprägter Weltausschnitte zu tun, die alle um möglichst breite Akzeptanz und Gültigkeit werben (vgl. ganz grundsätzlich Mattfeldt 2018).

Unter agonalen Zentren verstehe ich einen sich in Sprachspielen manifestierenden Wettkampf um strittige Akzeptanz von Ereignisdeutungen, Handlungsoptionen, Geltungsansprüchen, Orientierungswissen und Werten in Gesellschaften. Denn zentrale und umstrittene Grundannahmen – also konfligierende Geltungsansprüche von (Wahrheits-)Aussagen – zu erfassen, steht im Zentrum des diskursanalytischen Untersuchungsprogramms. Im Fokus der Aufmerksamkeit stehen daher kompetitive Sprachspiele zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Diskursakteuren. Somit werden gleichsam Diskurse als Orientierungsrahmen geformt und zentrale Variablen in der Aushandlungspraxis je neu justiert und modifiziert. Agonale Zentren haben also nichts Statisches, sondern sind im Gegenteil stets dem diskursiven Aushandlungsprozess ausgesetzt (vgl. Felder 2015: 108). Diese Strittigkeit muss meines Erachtens im Vermittlungsprozess transparent bzw. nachgezeichnet werden.

Agonale Zentren und ihre Ermittlung sind charakterisiert durch konträre handlungsleitende Konzepte und dienen in der Diskursanalyse der folgenden Zielsetzung:

- Der Wettstreit um die angemessene Konzeptualisierung von lebensweltlichen und fachlichen Sachverhalten wird durch die Gegenüberstellung di-

vergiegender Konzepte und konfligierender Geltungsansprüche deutlich, sie heißen agonale Zentren.

- Agonale Zentren in einem Diskurs referieren auf den Wettkampf zur Durchsetzung von Sichtweisen mittels Dominantsetzung bestimmter sprachlicher Mittel.
- Agonale Zentren (= diskursive Wettkämpfe um Geltungsansprüche und adäquate Konzeptualisierungen) legen Diskursstreitigkeiten induktiv aus dem sprachlichen Material offen. Sie verdichten und synthetisieren im Diskurs Impliziertes durch Analyse des Explizierten.
- Die Offenlegung der agonalen Zentren dient unter anderem einem entscheidenden Vermittlungsziel, nämlich der Verdeutlichung konfligierender Konzeptualisierungen im Diskurs. Diese soll der relative Laie (eine Bezeichnung für eine Person, die durch eine aktive Aneignung fachspezifischen Wissens sukzessive kompetenter wird, ohne den Expertenstatus zu erlangen) erfahren.

Ein Beispiel aus dem Impfdiskurs im europäischen Vergleich

Die Relevanz agonaler Zentren für die Vermittlungsproblematik illustriere ich im Folgenden am Impfdiskurs, der in einem interdisziplinären Projekt des Europäischen Zentrums für Sprachwissenschaften (Ezs) in Heidelberg im Mittelpunkt steht. Dort wird in thematischen Korpora des Deutschen, Englischen, Französischen und Italienischen untersucht, wie die Diskussion um das Impfen im europäischen Vergleich geführt wird. Dazu beschäftigt sich die aus verschiedenen Philologien gebildete Projektgruppe im Rahmen des mehrsprachigen Projekts „Europäische Diskursgemeinschaft: Perspektivenfrieden und Perspektivenstreit“³ mit Handlungsspezifika von Diskursakteuren. Es sollen sprachliche Mittel an der Sprachoberfläche nachgewiesen werden, die rekurrent vorkommen und mit Typen von Sprachhandlungen korrelieren (vgl. die grundlegende Darstellung des Projektes in Atayan et al. 2020). Dabei interessieren in erster Linie die folgenden Handlungstypen als Kategorien mittlerer Abstraktion (vgl. Felder 2015: 95):

1. Diskursakteure setzen einen Sachverhalt sprachlich fest (Sachverhaltskonstituierung als Sachverhaltsklassifizierung),

³ <http://ezs-online.de/de/forschung/geoerderte-aktivitaeten/europaeische-diskursgemeinschaft-perspektivenfrieden-und-perspektivenstreit/> (letzter Zugriff 06.07.2020).

2. Diskursakteure verorten den festgesetzten Sachverhalt in Relation zu anderen Sachverhalten (Sachverhaltsverknüpfung) und
3. Diskursakteure bewerten den Sachverhalt in der Regel explizit oder implizit (Sachverhaltsbewertung).

Im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses steht die Intention, auf der Basis eines großen thematischen (digitalisierten) Textkorpus (mehrsprachiges Textkorpus) eine linguistische Analysetechnik der Themenkonstitution, -entfaltung und -spezifikation (am Exempel des Themas Impfung) zu präsentieren, die sich sowohl hermeneutischer als auch semi-automatisierter Methoden bedient. Im Rahmen der pragma-semiotischen Textarbeit wird der Diskurs auf mehreren sprachwissenschaftlichen Ebenen untersucht, indem – ausgehend vom Diskursthema Impfung – auf der Basis qualitativer und quantitativer Verfahren zentrale Subthemen des Diskurses ermittelt und diese wiederum hinsichtlich der zentralen Grundannahmen innerhalb des Diskurses – also konfligierender Geltungsansprüche von Wahrheitsaussagen – analysiert werden. Solche umstrittenen Grundannahmen werden als agonale Zentren (im Sinne diskursiver Wettkämpfe um Geltungsansprüche) bezeichnet und Praktiken ihrer Ermittlung transparent gemacht. Agonale Zentren werden durch grundlegende und umstrittene handlungsleitende Konzepte (vgl. Felder 2013: 21) modelliert.

An folgendem Beispiel aus der Diskursanalyse soll dies verdeutlicht werden: Es gibt ein unstrittiges Datum im Diskurs, das von allen Diskursakteuren akzeptiert wird: „Die Krankheit der Pocken gilt gegenwärtig in unserem Kulturkreis als ausgerottet.“ Auf der Grundlage dieses Datums wird über die Erklärung bzw. die zentrale Ursache für diesen – von allen Seiten – anerkannten Sachverhalt gestritten und es bilden sich in der Faktengenese divergierende Einschätzungen dazu hinaus. Diese umstrittenen Annahmen stehen sich als divergierende Fakten bzw. handlungsleitende Konzepte gegenüber und legen ein agonales Zentrum offen. Im konkreten Fall stehen sich die beiden handlungsleitenden Konzepte ›Die Ausrottung von Krankheiten wie den Pocken liegt an der Impfquote‹ und ›Die Ausrottung von Krankheiten wie den Pocken liegt an verbesserten Lebensbedingungen‹ gegenüber (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Agonales Zentrum ‚Impfen versus Lebensbedingungen‘.

Handlungsleitendes Konzept 1	Handlungsleitendes Konzept 2
›Die Ausrottung von Krankheiten wie den Pocken liegt an der Impfquote.‹	›Die Ausrottung von Krankheiten wie den Pocken liegt an verbesserten Lebensbedingungen.‹

Die Ermittlung und Offenlegung der agonalen Zentren dient im Vermittlungsprozess zwischen Experten und Laien somit der Vermittlung von unstrittigen Daten wie auch divergenten Fakten aus identischen Daten (vgl. im folgenden Abschnitt 5 die Vermittlungsmodi 4 und 5).

5 Strukturelle Dialogizität: Modell einer idealtypischen Transformation im Fokus verschiedener Vermittlungsmodi

Versucht man nun in Bezug auf einen Vermittlungsgegenstand sowohl die systematischen Wissensasymmetrien zwischen Experte und Laie als auch die konvergenten und divergenten Daten und Fakten im Diskurs, die sich bei der Faktengenese ermitteln lassen, im Vermittlungsprozess luzide darzustellen und damit dem Ziel einer partizipativen Kommunikationsgesellschaft gerecht zu werden, so lassen sich in einem Modell idealtypische Transformationen mittels verschiedener Vermittlungsmodi beschreiben. Dabei sind die folgenden fünf Untergruppen zu unterscheiden:

1. Vollständige Vermittlung des Wissensmoments – d. h. 1:1 Vermittlung (vollständiges Verständnis auf Seiten der Laienperson)
2. Vermittlung von Teilen des Wissensmoments und Transparent-Machen der nicht-vermittelten Inhalte (partielles Verständnis)
3. Vermittlung der Konturen des zu vermittelnden Wissensmoments (intuitives Verständnis)
4. Vermittlung der unstrittigen Inhalte des Wissensmoments (d. h. Daten und Fakten)
5. Vermittlung divergenter Fakten aus identischen und unstrittigen Daten

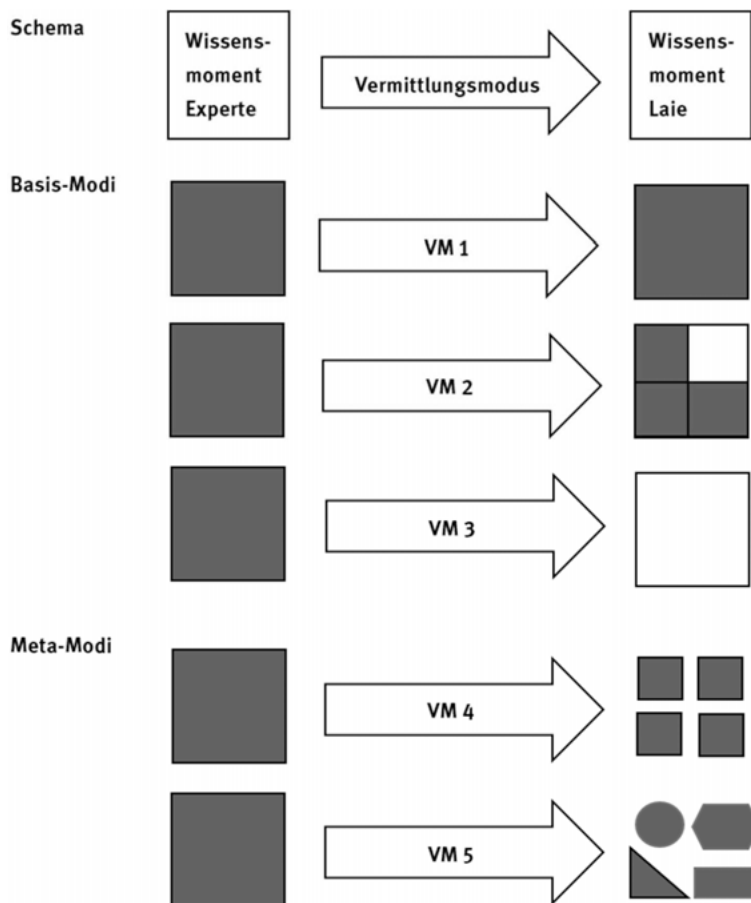


Abb. 1: Modell idealtypischer Vermittlungsmodi (VM) im Vermittlungsprozess zwischen Experten und Laien.

Die Abb. 1 stellt ein Modell der fünf idealtypischen Vermittlungsmodi im Vermittlungsprozess zwischen Experten und Laien dar. Die Vermittlungsmodi 1–3 sind als die drei idealtypischen Basis-Modi der Vermittlung von Wissensmomenten über einen Vermittlungsgegenstand zu verstehen. Die Vermittlungsmodi 4 und 5 sind als Meta-Modi zu denken, da sie über den Inhalt des Vermittlungsgegenstands hinaus die (Un)Strittigkeit der Daten- bzw. Faktenlage vermitteln. Das heißt, dass sich die Vermittlungsmodi 1–3 und die Vermittlungsmodi 4 und 5 auf zwei unterschiedliche Ebenen der Vermittlung beziehen und die Basis-Modi 1–3 mit den Meta-Modi 4 und/oder 5 im Vermittlungsprozess

kombinierbar sind. Im Folgenden seien die fünf Vermittlungsmodi exemplarisch erläutert:

1. Zunächst ist der Vermittlungsmodus 1 (VM1) anzuführen, der davon ausgeht, dass ein Inhalt 1:1 zu vermitteln ist – gleichsam ohne Komplexitätsreduktion. Ein Beispiel hierfür ist die Vermittlung des Wissensmoments, dass ein menschlicher Körper in der Lage ist, Antikörper als Abwehrreaktion aufzubauen.
2. Bei der Vermittlung des Wissens (VM2) wird die Komplexität transparent reduziert bzw. derart vereinfacht, dass für den Laien erfassbar ist, welche Wissenskomponenten er nicht vollumfänglich zu verstehen in der Lage ist und welche er erfassen kann. Beispielsweise sind die positiven und erwünschten Wirkungen des Impfens erfassbar, negative oder unerwünschte Wirkungen bleiben dagegen nur partiell erfassbar.
3. Vermittlungsmodus 3 (VM3) modelliert die Vermittlung dergestalt, dass der Laie die Wissenskomponenten und ihre Zusammenhänge nur intuitiv erraten kann. Ein Beispiel hierfür ist der Umgang mit statistischen Größen bei der Einschätzung individueller Gefahrenabwägung zwischen Impfen und Nicht-Impfen.
4. Vermittlungsmodus 4 (VM4) bildet die Vermittlung der unstrittigen Inhalte ab, also zum Beispiel das Datum und Faktum, dass die Ausrottung der Pocken zu begrüßen ist, auch wenn es Streit darüber gibt, durch welche Maßnahmen oder Umstände dieser Zustand herbeigeführt wurde.
5. Vermittlungsmodus 5 (VM5) steht für die Vermittlung divergenter Fakten aus identischen Daten. Ein unstrittiges Datum ist beispielsweise darin zu sehen, dass Impfungen vor Krankheiten schützen können. Hingegen beziehen sich die divergierenden Fakten hierbei u. a. auf die Abschätzung von tatsächlichen oder vermeintlichen Risiken beim und durch das Impfen im Vergleich zum Nutzen bestimmter Impfungen.

Die in diesem Modell skizzierten Vermittlungsmodi sollen die Komplexität eines transparenten Vermittlungsprozesses zwischen Experten und Laien im Diskurs und mit ihr die Herausforderungen, denen sich die linguistische Vermittlungsforschung gegenüberstellt, verdeutlichen. Um die dargestellten Modi an sprachlichen Manifestationen zu veranschaulichen, bedarf es sowohl einer lexikalischen als auch einer grammatischen Betrachtung von Vermittlungsaussagen (geschrieben, gesprochen und multimodal).

Bei der lexikalischen Betrachtung kann ich vor allem vor dem Hintergrund meiner rechtslinguistischen Untersuchungen betonen (Felder & Vogel 2017), wie sehr die sozio-kommunikativen Praktiken beim Dechiffrieren rechtlicher

Termini zu beachten sind. Besonders im Recht wird deutlich, dass das Nachschlagen von Bedeutungen einschlägiger Rechtstermini nur bedingt hilft, wenn es um die angemessene Verbalisierung rechtlicher Sachverhalte geht. Dies ist zum Beispiel ein klarer Unterschied zu Wissenschaften, die als Terminologiesprachen gelten und die ihre fachlichen Praktiken terminuszentrierter bestreiten – so exemplarisch in den Fachsprachen der angewandten Wissenschaften mit ihrer (im Vergleich zur Syntax) starken Terminologisierung wie z. B. in den Ingenieurwissenschaften oder der Medizin (vgl. Roelcke 2020: 51). Adamzik formuliert zu Recht über den Zugang zum Fachsprachegebrauch über Wörterbücher:

Wenn man diese Versuche der Rekonstruktion des Sprachgebrauchs zum Ausgangspunkt der Beschreibung wählt, zäumt das Pferd beim Schwanz auf. Damit kommen wir auf die These [...] zurück, wonach die Formel *Vom (Fach-)Wort zum (Fach-)Text* die Entwicklung von Fach-Sprachen auf den Kopf stellt.

(Adamzik 2018: 288, Hervorhebung im Original)

– und damit auch ihren Erwerb, mag man ergänzen. Insofern ist die Lexik in manchen Disziplinen aus linguistischer Sicht ‚pragmatischer‘ als in anderen.

Was die syntagmatische Ebene und die Verweisstrukturen in fachsprachlichen Zeichenketten angeht, möchte ich das Recht wiederum als Exempel dafür anführen, dass die Verweisstrukturen von besonderer Bedeutung sind. Dieser Aspekt zeigt sich nicht nur in den komplexen Verweisstrukturen innerhalb von Rechtsnormen, sondern auch in ihrer Weiterverarbeitung durch juristische Funktionsträger wie z. B. Anwälte, Richter, Fachjuristen in Behörden, Unternehmen usw.

Die hier vorgenommene Modellierung kann ausgedehnt werden – und zwar in weitere Modellierungen prototypischer Transformationen (‚Vermittlungs-Blaupause‘). Dabei ist zu denken an individuell empfundene oder kollektiv thematisierte Probleme und Risiken (vgl. weiterführend Müller & Vogel 2014: 41) wie z. B. in den folgenden Bereichen: Gesundheit (Impfpolitik, Gen-Screening, medizinische Prognostik etc.), Ernährung (Sicherung, Nachhaltigkeit, Interessenkonflikte zwischen Ernährungsfragen und Energieversorgung mit „Biokraftstoff“), rote/grüne/weiße Biotechnologie, Synthetische Biologie, internationalisierte Wirtschaft, nationales und internationales Recht, Klimawandel, problemorientierte Technikfolgenabschätzung, Migration-Integration und sozio-kulturelle Zugehörigkeit, individuelles Ohnmachtsempfinden angesichts übermächtiger Gesellschaftsstrukturen in Gestalt ‚verkrustet‘ wahrgenommener Interessens- und Lobbypolitik, psychische Überforderung und ökonomischer ‚Dauerstress‘, psycho-soziale Abhängigkeitsverhältnisse durch neue

Medien, Datenschutz in neuen Medien, Kundenprofile und Verbraucherunabhängigkeit usw. Es handelt sich hierbei nur um ein paar Beispiele, welche die Leitidee illustrieren sollen.

An diesen Exempeln wird evident: Wissensgesellschaft als Kommunikationsgesellschaft reflektiert den Umgang mit Wissen, Nicht-Wissen und Risiken und lotet die Chancen aktiver Bürgerpartizipation aus. Bovet & Huwendiek (2014: 113) sprechen dabei von der „Erschließungsperspektive“ eines Laien.

6 Das Gesellschaftspolitische im Deskriptiven: Fazit und Ausblick

Die Unterscheidung zwischen Daten als Gegebenem (= nach allgemein akzeptierten Kriterien gewonnenen, oft gemessenen Größen) und Fakten (= gemachte und gedeutete Tatsachen, die bestreitbar sind) wurde oben als heuristisches Mittel zum Transparent-Machen von Streitfragen und den damit verbundenen Geltungsansprüchen von unstrittigen und streitbaren Bezugspunkten stark gemacht. Eine glaubwürdige Diskursanalyse fachlicher Gegenstände mit dem Ziel, sie angemessen zu vermitteln, muss diesen Unterschied für (relative) Laien transparent machen. Eine solche Haltung trägt zur Glaubwürdigkeit wissenschaftlichen Arbeitens bei und ist letztlich auch demokratischer Auftrag einer linguistischen, deskriptiven Forschung.

Wie politisch ist eigentlich die deskriptiv orientierte Wissenschaft bzw. die Linguistik? Diese Frage möchte ich abschließend aufgreifen – ich habe es in den einleitenden Worten kurz angesprochen. Die Frage berührt den Kern wissenschaftlichen Selbstverständnisses. Besonders häufig wird dieser Gesichtspunkt in der sprachwissenschaftlich inspirierten Diskursanalyse diskutiert, besonders dort, wo Critical Discourse Analysis (CDA) und Linguistische Diskursanalyse (LDA) ins Gespräch kommen.

Meines Erachtens zeigt sich die Politizität (ein Kunstwort für den graduell modellierten Charakter politikrelevanten Handelns) wissenschaftlichen Arbeitens zwar auch im Äußern einer Meinung, aber vielmehr oder in noch stärkerem Maße bei der Auswahl des wissenschaftlichen Gegenstandes selbst und in dem vom Wissenschaftler formulierten Erkenntnisinteresse. So ist der Nachweis, wie sich eine gesellschaftliche Ungerechtigkeit sprachlich manifestiert, ohne Zweifel sehr politisch und verdienstvoll. Nicht minder politisch – wenn auch anders gelagert – ist das Transparent-Machen sprachlich instruierter Wahrnehmungsfolien von Wissen und damit evozierter Weltbilder und Denkmuster. Schließlich

ist es uns nur in geringem Ausmaß möglich, über Primärerfahrungen unsere individuelle Wissensformation zu speisen. Wir sind größtenteils auf die symbolvermittelte Wissensdarstellung kollektiver Wissenssysteme und der ihnen inhärenten idiomatischen Ordnung angewiesen. Die in den Medienwissenschaften von Sigfried J. Schmidt (1996) in „Die Welten der Medien“ stark gemachte Unterscheidung zwischen Wirklichkeit und Realität ist hierbei hilfreich: Unter *Wirklichkeit* wird die subjektive, mit den originären Sinnen erfahrbare und begreifbare Welt verstanden, *Realität* ist das medial konstituierte und sprachlich also zwangsläufig gestaltete Szenario davon, die sog. Medienrealität als vermittelte Welt.

Vor diesem Hintergrund der Differenzierung partizipieren Staatsbürger an der sog. Wissensgesellschaft durch kommunikative Interaktion. Als Rezipienten des sog. Informationszeitalters sollten sie sich idealiter einschalten in den Diskurs und in die dort vorgenommenen Aushandlungen. Der Zugang zur Ressource Wissen muss reflektiert und dialogisch begleitet werden. Denn als Rezipienten von Wissen sind Bürger in erheblichem Maße mit Realität konfrontiert, also mit sprachlichen Produkten, die eine perspektivierte Wissenskonstitution vorgeben. In der Rezeption von gesellschaftspolitisch relevanten Wissensbeständen haben wir es demnach mit gestalteten Materialien in sprachlicher Form zu tun, die interessen geleitete und perspektivisch instruiertes Wissen in kollektiv rezipierte (Medien-)Realität verwandelt haben. Sprach- und Bildzeichen sowie Zeichenverkettungen sind daher ein perspektivierter Ausschnitt von Welt (perspektivierte Wissenskonstitution zwecks gesellschaftlicher Einflussnahme) zur interessen geleiteten Konstitution von Realität im Spektrum verschiedener Wirklichkeiten (vgl. Felder 2013: 16).

Sprache ist das Medium für die Genese und den Transfer von Wissen. Sie fungiert dabei zugleich als Resonanzkörper komplexer Wissensbestände und der damit einhergehenden Kontroverse um den angemessenen Umgang mit Wissen. Wie Diskursakteure durch sprachliche Perspektivierungen Sachverhalte konstituieren, verknüpfen und bewerten, wurde exemplarisch an Ausschnitten des Impfdiskurses gezeigt. Die sich dabei auf der sprachlichen Oberfläche entfaltende Faktizitätsherstellung innerhalb der Diskursgemeinschaft wird an der für die Debatte paradigmatischen Kontroverse um Risiken veranschaulicht (z. B. Impfen). Wenn sich in Sprache riskantes Wissen sedimentiert, dann kann die Diskurslinguistik induktiv erschlossene Deutungsangebote liefern, indem sie Diskursverläufe systematisch zu erfassen und beschreiben vermag. Diese linguistische Leistung des Ans-Licht-Bringens der Faktenherstellung stellt eine Hilfe bei der Interpretation dar. Das zugrundeliegende Gedankengebäude des Beitrags lautet deshalb: Strukturelle Dialogizität ist eine kommunikationstheo-

retische und kommunikationspraktische Denkfigur mit Orientierungsfunktion für partizipative Wissensgesellschaften.

Diesem Leitgedanken folgend können unter methodologischen Gesichtspunkten Vermittlungskonzepte entwickelt werden, die neben dem sehr anspruchsvollen und idealistischen Bild vom mündigen Bürger (als Leitvokabel einem der Aufklärung verpflichteten Staatsverständnis) einen Bürger stellt, der kommunikative Praktiken zwischen Experten, Lobbyisten, Politikern und sonstigen Entscheidern einer Gesellschaft in den Grundzügen (d. h. im Hinblick auf Perspektiven, Interessen, Vernetzung usw.) zu durchschauen vermag. Das Bild vom mündigen Bürger muss um den kommunikations- und wahrnehmungsgeschulten ergänzt werden. Dies ist umso mehr angezeigt, als gerade im Internet tatsächliche und vermeintliche Daten, Fakten bis hin zu Verschwörungstheorien (die einer seriösen Recherche nicht standhalten) dargeboten werden. Eine linguistische Antwort sollte die Stärkung eines besonders kompetenten zoon politikon sein.⁴ Damit können kollektiv eingeschätzte Risiken wie auch individuelles Nicht-Wissen und Risikoempfinden aktiv bearbeitet werden und die Partizipationsfähigkeit der einzelnen Bürger gestärkt werden.

Literaturverzeichnis

- Adamzik, Kirsten (2018): *Fachsprachen. Die Konstruktion von Welten*. Tübingen: A. Francke Verlag.
- Antos, Gerd & Sigurd Wichter (Hrsg.) (2005): *Wissenstransfer durch Sprache als gesellschaftliches Problem*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Assmann, Aleida (1999): *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. München: Beck.
- Atayan, Vahram, Ekkehard Felder, Bettina Fetzer, Anna Mattfeldt, Daniele Moretti, Annika Straube & Daniel Wachter (2020): Europäische Diskursgemeinschaft. Projektskizze einer sprachvergleichenden Diskursanalyse. *Linguistik online* 103 (3), 23–66.
<http://dx.doi.org/10.13092/lo.103.7113>.
- Becker, Andrea (2001): *Populärmedizinische Vermittlungstexte. Studien zur Geschichte und Gegenwart fachexterner Vermittlungsvarietäten*. Tübingen: Niemeyer.
- Bittlingmayer, Uwe & Ullrich Bauer (Hrsg.) (2006): *Die „Wissensgesellschaft“: Mythos, Ideologie oder Realität?* Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bloching, Sven (2018): *Fakten als Garant für Wahrheit? Faktizitätsherstellung in Texten am Beispiel des Faktenchecks*. Bachelorarbeit – zugänglich über Prof. Felder an der Universität Heidelberg.

⁴ Siehe dazu <https://scilogs.spektrum.de/semantische-wettkaempfe/sprachlicher-tanz-um-die-mitte-strategie-oder-irrsinn/> (letzter Zugriff 31.05.2021).

- Bock, Bettina M. & Gerd Antos (2019): ‚Öffentlichkeit‘ - ‚Laien‘ - ‚Experten‘: Strukturwandel von ‚Laien‘ in Diskursen über ‚Sprache‘. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 54–79. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bovet, Gislinde & Volker Huwendiek (Hrsg.) (2014): *Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf*. 7. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Bromme, Rainer, Regina Jucks & Riklef Rambow (2004): Experten-Laien-Kommunikation im Wissensmanagement. In Gabi Reinmann & Heinz Mandl (Hrsg.), *Psychologie des Wissensmanagements. Perspektiven, Theorien und Methoden*, 114–126. Göttingen u. a.: Hogrefe.
- Duden – Das Herkunftswörterbuch (2014): *Etymologie der deutschen Sprache*. Redaktionell bearbeitet von Jörg Riecke. 5. Aufl. Berlin.
- Engelhardt, Anina & Laura Kajetzke (Hrsg.) (2015): *Handbuch Wissensgesellschaft. Theorien, Themen und Probleme*. Bielefeld: transcript.
- Felder, Ekkehard (Hrsg.) (2006): *Semantische Kämpfe. Macht und Sprache in den Wissenschaften*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard (Hrsg.) (2013): *Faktizitätsherstellung in Diskursen. Die Macht des Deklarativen*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard (2015): Lexik und Grammatik der Agonalität in der linguistischen Diskursanalyse. In Heidrun Kämper & Ingo Warnke (Hrsg.), *Diskurs–interdisziplinär. Zugänge, Gegenstände, Perspektiven*, 87–121. Berlin, New York: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard & Andreas Gardt (Hrsg.) (2015–2020): *Handbücher Sprachwissen (HSW)*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard & Friedemann Vogel (Hrsg.) (2017): *Handbuch Sprache im Recht*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard (2018a): Anmaßungsvokabeln: Sprachliche Strategien der Hypertrophie oder der Jargon der Anmaßung. In Martin Wengeler & Alexander Ziem (Hrsg.), *Diskurs, Wissen, Sprache*, 215–240. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard (2018b): Wahrheit und Wissen zwischen Wirklichkeit und Konstruktion. In Ekkehard Felder & Andreas Gardt (Hrsg.), *Wirklichkeit oder Konstruktion? Sprachtheoretische und interdisziplinäre Aspekte einer brisanten Alternative*, 371–398. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Habermas, Jürgen (1971): Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In Jürgen Habermas & Niklas Luhmann (Hrsg.), *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung?*, 101–141. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heringer, Hans Jürgen (1979): Verständlichkeit - ein genuiner Forschungsbereich der Linguistik? *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 3, 255–278.
- Heringer, Hans Jürgen (1984): Textverständlichkeit. Leitsätze und Leitfragen. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 14 (55), 57–70.
- Jacob, Katharina (2017): *Linguistik des Entscheidens. Eine kommunikative Praxis in funktional-pragmatischer und diskurslinguistischer Perspektive*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Janich, Nina, Alfred Nordmann & Liselotte Schebek (Hrsg.) (2012): *Nichtwissenskommunikation in den Wissenschaften. Interdisziplinäre Zugänge*. Frankfurt am Main, Berlin: De Gruyter.
- Keller, Reiner (2010): *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms*. 3. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

- Knoblauch, Hubert (1995): *Kommunikationskultur. Die kommunikative Konstruktion kultureller Kontexte*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Kopperschmidt, Josef (1990): Gibt es Kriterien politischer Rhetorik? Versuch einer Antwort. *Diskussion Deutsch* 21, 479–501.
- Lyotard, Jean Francois (1987): *Der Widerstreit*. München: Fink.
- Mattfeldt, Anna (2018): *Wettstreit in der Sprache: Ein empirischer Diskursvergleich zur Agonalität im Deutschen und Englischen am Beispiel des Mensch-Natur-Verhältnisses*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Müller, Marcus & Friedemann Vogel (2014): Risikotechnologien in europäischen Mediendiskursen: Der korpuslinguistische Zugriff am Beispiel „Biotechnologie“. In Andreas Lösch & Marcus Müller (Hrsg.), *Risikodiskurse/Diskursrisiken – Sprachliche Formierungen von Technologierisiken und ihre Folgen*. Themenschwerpunkt (2/2014) der Zeitschrift „Technikfolgenabschätzung – Theorie und Praxis“, 40–48. Karlsruhe: Institut für Technikfolgenabschätzung und Systemanalyse (ITAS).
- Roelcke, Thorsten (2020): *Fachsprachen*. 4. Aufl. Berlin: Erich Schmidt.
- Schmidt, Siegfried J. (1996): *Die Welten der Medien: Grundlagen und Perspektiven der Medienbeobachtung*. Braunschweig, Wiesbaden: Vieweg.
- Schnedermann, Theresa (i. Vorb.): *Die Macht des Definierens. Eine diskurslinguistische Untersuchung zum „Burnout-Syndrom“*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Searle, John R. (1997): *Die Konstruktion der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Zur Ontologie sozialer Tatsachen*. Reinbek: Rowohlt. (Originaltitel: *The Construction of Social Reality*. New York 1995).
- Steger, Hugo (1988): Erscheinungsformen der deutschen Sprache. ‚Alltagssprache‘ – ‚Fachsprache‘ – ‚Standardsprache‘ – ‚Dialekt‘ und andere Gliederungstermini. *Deutsche Sprache. Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation* 16, 289–319.
- Warnke, Ingo (2009): Die sprachliche Konstituierung von geteiltem Wissen in Diskursen. In Ekkehard Felder & Marcus Müller (Hrsg.), *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerks »Sprache und Wissen«*, 113–140. Berlin, New York: De Gruyter.
- Weingart, Peter, Martin Carrier & Wolfgang Krohn (Hrsg.) (2007): *Nachrichten aus der Wissensgesellschaft. Analysen zur Veränderung der Wissenschaft*. Weilerswist: Velbrück Wiss.
- Wichter, Sigurd & Gerd Antos (Hrsg.) (2001): *Wissenstransfer zwischen Experten und Laien*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Toke Hoffmeister

Sprachkonzepte in der Öffentlichkeit

Kognitive Repräsentationen der deutschen Sprache

Zusammenfassung: Der folgende Beitrag behandelt Sprachkonzepte in der Öffentlichkeit. Im Zentrum steht dabei die Frage, wie Sprecherinnen und Sprecher bzw. linguistische Laien ihre eigene Sprache, das Deutsche, konzeptualisieren. Dafür umreißt der Beitrag in einem ersten Schritt grundlegende Konzepte wie *Öffentlichkeit*, *Alltag* und *Wissen*. Anschließend wird die Laienlinguistik als kognitionslinguistische Angelegenheit beschrieben und die Theorie des *Epistemikons* expliziert. Der empirische Teil stellt dann einen exemplarischen Ausschnitt einer Studie dar, bei der die Gewährspersonen (GP) auf den nominalen Stimulus ‚Deutsche Sprache‘ reagieren. Es stehen dabei vier Konzepte im Zentrum: VARIATION, TRADITION und NORM bzw. STANDARDISIERUNG, die allerdings von den Gewährspersonen jeweils unterschiedlich semantisch gefüllt werden.

Abstract: The following article deals with language concepts in the public sphere. The focus lies on the question how speakers (or linguistic laypersons) conceptualize their own language – the German language. For this purpose, the article initially outlines basic concepts such as public sphere, everyday life and knowledge. This is followed by a description of lay linguistics as a cognitive-linguistic matter and an explanation of the theory of the epistemicon. The empirical part then presents an excerpt from a study in which subjects react to the nominal stimulus ‘German language’. Four concepts are central in this matter: VARIATION, TRADITION, and NORM resp. STANDARDIZATION – these concepts, however, are filled differently by the subjects in terms of semantics.

Schlüsselwörter: Alltag, Konzept, Laie, Laienlinguistik, Metasprachwissen, Öffentlichkeit, kognitive Semantik, Spracheinstellungen, Sprachkonzepte, Sprachreflexivität, Sprachwissen

Anmerkung: Ich danke Ann-Katrin Nöhren vom Projekt *FrameNet und Konstruktikon des Deutschen* (Düsseldorf) sowie Verena Sauer (Kiel) für zahlreiche Kommentare zu einer früheren Version des Beitrags.

Hoffmeister, Toke: Germanistisches Seminar, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Leibnizstraße 8, 24118 Kiel, hoffmeister@germsem.uni-kiel.de

1 Einleitende Bemerkungen

Die Sprache stellt semantische Felder oder Sinnzonen her, die wiederum durch Sprache abgegrenzt werden. Vokabular, Grammatik und Syntax sorgen für Gliederung und Ordnung im Zuständigkeitsbereich der Semantik.

(Berger & Luckmann 2013: 42)

Seit etwa den 1980er Jahren (vgl. für die Germanistik z. B. Kremer 1984; Matthies 1985; international z. B. Preston 1982) hat sich innerhalb der Linguistik eine Form des Bewusstseinswandels (zunächst in Bezug auf Dialekte) vollzogen. Infolgedessen werden nicht mehr bloß fachlinguistische Herangehensweisen berücksichtigt, sondern auch ein öffentlicher, d. h. laikaler Blick auf Sprache als relevant anerkannt. Dennoch hat die sog. *Laienlinguistik* in einigen Bereichen noch Akzeptanzprobleme, die schon bei Hoenigswald (1966: 20) thematisiert werden. Im Anschluss daran hat sich in einschlägigen Forschungsarbeiten die Ansicht etabliert, dass es bei laikalen metasprachlichen (bzw. metapragmatischen, vgl. Spitzmüller 2019) Äußerungen nicht um fehlerhafte Äußerungen geht, sondern ein eigener (konstruktivistisch-konsensueller) Wahrheitsbegriff formuliert werden muss (vgl. Hoffmeister 2020a; Lehr 2002: 22–41). Derartige Herangehensweisen werden bspw. im Rahmen von subjektiven Theorien¹ beschrieben (vgl. Hoffmeister 2020b; Paul 2003, zur Kritik des Terminus *Theorie* z. B. Wilton & Stegu 2011: 3; zu konstruktivistischen Grundlagen Felder & Gardt 2018).

Zur Laiensicht auf deutsche Dialekte sind mittlerweile eine ganze Reihe von Forschungsergebnissen vorgelegt worden (vgl. z. B.: Anders 2010; Hundt, Palliwoda & Schröder 2017; Purschke 2011; Sauer 2018; einen Überblick geben Hundt 2018 sowie Purschke & Stoeckle 2019). Auch Studien, die sich nicht mit der Wahrnehmung regionaler Varietäten beschäftigen, sondern andere Aspekte von Sprache im Rahmen einer sog. *Laienlinguistik* (explizit oder implizit) in den Blick nehmen, liegen vor (vgl. u. a. Ankenbrand 2013; Antos 1996; Cuonz 2014; König 2014; Lehr 2002; Paul 1999; Spitzmüller 2005; Strauss 2018; Williams

¹ ‚Subjektive Theorien‘ wurden zuerst vom *Forschungsprogramm Subjektive Theorien* (vgl. Groeben et al. 1988; Groeben & Scheele 1982) beschrieben. Dabei geht es um die Beschreibung von Gegensätzen zu wissenschaftlichen Theorien, d. h. Vorstellungen von Laien, die sich durch zwar inhaltlich von wissenschaftlichen Erkenntnissen unterscheiden können, aber strukturelle Ähnlichkeiten zu den wissenschaftlichen Theorien aufweisen (Kohärenz, Abgeschlossenheit, Verfestigung etc.). Allerdings geht es nicht darum, subjektive Theorien empirisch zu überprüfen, sie erhalten ihre Legitimation vielfach durch Rechtfertigungsstrategien, Allgemeingültigkeitsansprüche oder auch alltagslogische Schlüsse (vgl. Kienpointner 1992).

2020; einen Überblick bieten zudem Antos, Niehr & Spitzmüller 2019 sowie Becker, Herling & Wochele i. E.). Allerdings gibt es bisher keine Darstellung des Konzeptes DEUTSCHE SPRACHE, das in der Öffentlichkeit vorherrschend ist. Und das, obwohl Berger & Luckmann (2013: 39) festhalten, dass „[d]as Verständnis des Phänomens Sprache [...] entscheidend für das Verständnis der Wirklichkeit der Alltagswelt“ ist. Mit Faulstich (2008) liegt ein erster Ansatz vor, der aus einer diskursfokussierenden Perspektive mit korpuslinguistischen Methoden ein Konzept HOCHDEUTSCH im 18. Jahrhundert expliziert. Über rezente Sprachkonzepte in der Öffentlichkeit, die eigentlich die Grundlage für die oben erwähnten Studien zu regionalen Varietäten sein müssten, existiert bisher noch keine Forschung. Allerdings kann Berthele (2002) einen ersten, für den vorliegenden Beitrag fruchtbaren Zugang zu den ‚mental models of language‘ aus rezenter (und kognitionslinguistischer!) Perspektive liefern. Der Ansatz ist jedoch eher summarisch und lässt zentrale theoretische wie empirische Fragestellungen für eine systematische germanistische Laienlinguistik außen vor.² Der vorliegende Beitrag versteht sich also als eine Ergänzung bzw. Fortführung von Bertheles Ansatz und versucht einen Beitrag zur Schließung theoretischer und empirischer Lücken zu leisten. Kognitionssemantische Ansätze, wie sie diesem Beitrag zugrunde liegen, sind von der Laienlinguistik bisher nicht grundlegend berücksichtigt worden. Allerdings gibt es in der Forschung weitere Bestrebungen, dieses Desiderat zu beseitigen (vgl. exemplarisch den Sammelband von Gautier & Varga [i. Vorb.] mit einem Abschnitt zu ‚Frames in der Experten-Laien-Kommunikation‘).

Der Beitrag geht wie folgt vor: Zunächst werden in Abschnitt 2 die theoretischen Grundlagen des Forschungsparadigmas erläutert. Dort wird insbesondere auf die drei grundlegenden Begriffe *Öffentlichkeit*, *Alltag* und *Wissen* eingegangen. Daran anschließend (Abschnitt 3) werden die Umrisse einer kognitiven Laienlinguistik skizziert.³ In Abschnitt 4 wird das Setting einer empirischen

² So behandelt Berthele zwar zentrale Konzepte wie konzeptuelle Metaphern (Berthele 2002: 29–43), Granularität (Berthele 2002: 44–59) und Einstellungen (Berthele 2002: 27–29), allerdings fehlt die dort angestrebte kognitionslinguistische Fundierung, die den wirkenden Prozessen Rechnung trägt. Auch die Darstellung der vorhandenen metaphorischen Umschreibungen bei der Konzeptualisierung von Sprache fasst einzelne Aspekte zusammen, ohne die Ergebnisse auf einen operationalisierten Ansatz zur kognitionslinguistischen Beschreibung mentaler Sprachmodelle zu heben.

³ Die Laienlinguistik ist in zwei grundlegende methodologische Ansätze unterteilbar, deren Trennung eher analytischer Natur ist und die deshalb in der Forschungspraxis nicht immer klar vorhanden sein muss: (1) kognitionslinguistische Ansätze und (2) diskurslinguistische Ansätze. Die diskurslinguistischen Ansätze (vgl. bspw. Spitzmüller 2005) spielen in dieser

Studie vorgestellt, das zum Ziel hat, Sprachkonzepte der Öffentlichkeit, d. h. in diesem Fall von ‚Laien‘⁴, zu explizieren. Im Rahmen des vorliegenden Beitrages verstehe ich Laien mit Spitzmüller (in diesem Band) als in gleicher Weise wie Experten an Sprache interessiert, aber aus einer anderen sozialen Position heraus agierend. Es geht also um eine Form des ‚laikalen Empowerment‘. Dass Öffentlichkeit und Laien hier in einer derart engen Verbindung stehen, heißt natürlich nicht, dass nicht auch die Bildung von anderen Theorien, z. B. durch Experten, in der Öffentlichkeit stattfindet, allerdings findet eine Fokussierung auch solcher Personen statt, die sich nicht professionell im Rahmen ihres Berufes mit Sprache beschäftigen. Schließlich werden erste Ergebnisse der Untersuchung dargestellt. Es folgen in Abschnitt 5 abschließende Bemerkungen sowie eine Diskussion über verbleibende Forschungsdesiderata.

2 Öffentlichkeit, Alltag, Wissen und die Rolle der Sprache

Neben empirischer Grundlagenforschung stellt die theoretische Fundierung des Forschungsparadigmas das zweite zentrale Anliegen dar. Die Laienlinguistik hat es bisher zumeist versäumt, sich einer umfassenden theoretischen Diskussion zu stellen, sodass es in der Verantwortung aller an den Forschungsdiskursen Beteiligten liegt, dieses Desiderat aufzuarbeiten. Im Folgenden sollen deshalb zunächst die (für diesen Beitrag und die Laienlinguistik insgesamt) grundlegenden interdisziplinären Konzepte umrissen werden. Hierfür kann sich die Laienlinguistik insbesondere (wissens-)soziologischer Arbeiten bedienen. Das gemeinhin vorherrschende sozial-konstruktivistische Verständnis (vgl. z. B. Anders 2010; Beuge 2019; Hundt 2017; Schröder 2019; Strauss 2018) soll danach

Arbeit nur am Rande eine Rolle. Insofern wird durch die Verwendung des Terminus *Laienlinguistik* auch keine Unterscheidung a) in eine metasprachliche Diskurspraxis und b) die wissenschaftliche Untersuchung dieser Diskurse impliziert (vgl. dazu Fingerhuth & Boas 2018: 23). Wichtig für den vorliegenden Beitrag ist vielmehr, dass Laienlinguistik als eine Linguistik von Laien verstanden wird (vgl. Antos 1996: 3).

⁴ Mit dem Terminus *Laie* ist eine gewisse Problematik verbunden (vgl. u. a. Bock & Antos 2019; Hoffmeister 2019; Kalverkämper 1990, Antos in diesem Band; Spitzmüller in diesem Band). Eine wissenschaftliche Disziplin, deren Hauptuntersuchungsgegenstand (vgl. Titel dieses Bandes) ein derart problematisches Konzept zugrunde liegt, hat die Verpflichtung, sich ausführlich aus theoretischer und empirischer Perspektive damit auseinanderzusetzen.

um eine kognitive Komponente ergänzt werden, um die Laienlinguistik als sozio-kognitive Angelegenheit (vgl. Cuonz 2014) zu konturieren.

2.1 Die Struktur der Öffentlichkeit aus laienlinguistischer Sicht

„Die Öffentlichkeit“ ist eine der zentralen Kategorien laienlinguistischer Forschung (vgl. Antos, Niehr & Spitzmüller 2019), wenngleich der Eindruck entstehen könnte, es handle sich bei fachwissenschaftlichem Handeln nicht zugleich auch um öffentliches Handeln. Natürlich handelt auch die Fachwissenschaft öffentlich, dieser Anspruch wird an sie auch durch die Gesellschaft und die Politik herangetragen.⁵ Öffentlichkeit ist vielmehr im Gegensatz zu „Privatheit“ „als allgemein zugänglich[]“ (Bock & Antos 2019: 54) zu verstehen, weshalb nicht zwingend alle Aspekte wissenschaftlichen Handelns in den Bereich der Öffentlichkeit fallen, potentiell aber ‚veröffentlichbar‘ sind. Die Öffentlichkeit kann mit Peters (2007: 56) allgemein als „eine Art Kollektiv mit einer bestimmten Kommunikationsstruktur oder eine Sphäre kommunikativen Handelns mit bestimmten anspruchsvollen Merkmalen und Funktionen“ definiert werden. Drei Aspekte sind dabei besonders hervorhebenswert: (1) Es handelt sich um „eine Art Kollektiv“, (2) es existiert eine „bestimmte[] Kommunikationsstruktur“ und (3) den jeweiligen Handlungsweisen sind gewisse Merkmale und Funktionen inhärent. Es gibt innerhalb der Öffentlichkeit also gewisse Merkmale, die einend wirken (z. B. die soziale Position oder der Grad der Institutionalisierung). Darüber hinaus läuft die Kommunikation innerhalb des Kollektivs intentional und teleologisch ab, es werden also gewisse Aushandlungsprozesse diskursiviert (vgl. Felder 2013, 2018). Schließlich liegt jeder einzelnen Handlung mindestens ein Merkmal zugrunde; darüber hinaus sind die Handlungen in Bezug auf ihre Funktionen näher bestimmbar. Konkret bedeutet dies: Handlungen können im Hinblick auf Ausführungszeitpunkt, Zielgruppe, Absicht, Konsequenz etc. näher bestimmt werden. Dies gilt in besonderem Maße auch für sprachliche Handlungen⁶, die einen zweifachen Blick ermöglichen. Einerseits

⁵ Vgl. die Pressemitteilung (122/2019) von Anja Karliczek, Bundesministerin für Bildung und Forschung, vom 18.10.2019: <https://www.bmbf.de/de/karliczek-wir-wollen-buergerwissenschaften-als-selbstverstaendliche-forschungsmethode-9930.html> (letzter Zugriff: 10.02.2020).

⁶ Unter sprachlichen Handlungen werden hier keine performativen Akte der Pragmatik verstanden, sondern sprachliche Äußerungen, die durch ihre kontextgebundene Äußerung eine Wirkung in der jeweiligen Lebenswelt haben (vgl. Habermas 1995), wenngleich sie nicht zwin-

kann eine (linguistische) Fachwissenschaft die (öffentlichen) Sprachhandlungen analysieren, andererseits werden im Alltag (vgl. Abschnitt 2.2) ständig Reflexionen bspw. über Angemessenheit bzw. Akzeptabilität, Grammatikalität (vgl. Hoffmeister 2020b) oder Semantik angestellt (vgl. Paul 2003: 650). Daraus resultiert die Möglichkeit, dass Laien als Teil der Öffentlichkeit⁷ selbst Analysen in Bezug auf die Merkmale und Funktionen von Sprache anstellen. Aus den Überlegungen wird deutlich, dass die Grundvoraussetzung für die Konstitution von Öffentlichkeit eine gemeinsame Sprache darstellt (vgl. Schiewe 2004: 99). Diese Sprache schlägt sich nieder in einer Varietät, die man als *Alltagssprache*⁸ bezeichnen könnte. Der Terminus produziert gewisse Fragen, nach der Struktur und der Bedeutung der Lebenswelt des Alltags (bzw. der alltäglichen Lebenswelten) für die Öffentlichkeit.

2.2 Alltägliche Lebenswelten und ihre Sprache(n)

Die alltäglichen Lebenswelten sind durch Sprache geprägt; Sprache ist überall, sie ist apriorisch (vgl. Gipper 1987).⁹ Insofern geht es um sprachlich formierte

gend z. B. eine rechtliche (z. B. Eheschließung) oder moralische („Ich warne dich!“) Konsequenz besitzen müssen.

7 Natürlich besteht die Öffentlichkeit nicht nur aus Laien. Auch Experten (und andere Personen mit anderen Rollenzuschreibungen) sind Teil der Öffentlichkeit. Das Verhältnis von Laien und Experten innerhalb öffentlicher Räume ist ein komplexes, das hier nicht näher erläutert werden soll (vgl. dazu Bock & Antos 2019; Spitzmüller in diesem Band; Wichter & Antos 2001).

8 Etwaige varietätenlinguistische Bedenken (vgl. Felder 2016) an diesem Konzept seien an dieser Stelle hingenommen. Eine Diskussion über Vor- und Nachteile, Angemessenheit oder Zielführung der einzelnen Konzepte wie *Alltagssprache*, *Umgangssprache*, *Gebrauchssprache*, *regionaler Standard* oder gar *Regiolekt* etc. soll an dieser Stelle nicht geführt werden. Mit *Alltagssprache* ist im vorliegenden Kontext also eine Varietät gemeint, die in der Öffentlichkeit in alltäglichen Lebenswelten (vgl. Lehr 2002) gesprochen wird (vgl. Möller & Elspaß 2015).

9 Dass Sprache apriorisch ist, bezieht sich auf ihre Rolle in Bezug auf das menschliche Denken, Erkennen (vgl. Gipper 1987) und Handeln; es beschreibt die „Bedingung der Möglichkeit aller Erfahrung“ (Gipper 1987: 14) sowie die „unverzichtbare Bedingung der Möglichkeit der [...] erforderlichen gedanklichen Reflexionsprozesse“ (Gipper 1987: 18). Implikationen, die auf eine angeborene Sprachkompetenz (sog. ‚Language Acquisition Device‘, vgl. Chomsky 1957, 1959) verweisen, werden an dieser Stelle zurückgewiesen, da hier wie in der rezenten Spracherwerbsforschung die Ansicht vertreten wird, dass das der Spracherwerb eben nicht nach angeborenen Prinzipien und Parametern erfolgt, sondern aus der Entwicklung allgemeiner kognitiver Fähigkeiten resultiert (vgl. Klann-Delius 2016: 83–91). Das Postulat einer Universalgrammatik ist aufgrund der Divergenz der Sprachen ebenso wenig überzeugend (vgl. Evans

Lebenswelten des Alltags (vgl. Gardt 2001: 34–36; Lehr 2002: 22–41; Schütz & Luckmann 2003: 659–672). Die einzelnen alltäglichen Lebenswelten unterscheiden sich dabei in ihrem Grad an Öffentlichkeit. Einzelne Ausprägungen können einen hohen Grad an Öffentlichkeit erreichen (z. B. gewisse berufliche Lebenswelten), andere verbleiben tendenziell im Privaten. Alltägliche Lebenswelten bewegen sich in ihrem Öffentlichkeitsgrad also auf einem Kontinuum: Etwas ist mehr oder weniger öffentlich. Das gilt auch für die Prototypizitätsgrade der Öffentlichkeit bestimmter Situationen. Die Individuen entscheiden dabei i. d. R. selbst, welche Elemente sie welchen Öffentlichkeiten (vgl. Bock & Antos 2019: 55) zugänglich machen wollen. Dafür stehen zwei Methoden zur Verfügung. Möglich ist die Veröffentlichung des Privaten einerseits durch visuelle Methoden (z. B. ein Fotoalbum des letzten Sommerurlaubes oder ein Video der ersten Schritte des Kindes bspw. auf Instagram) und andererseits durch sprachliche Methoden (z. B. Bericht einer Krisensitzung mit der Familie). Beide Methoden können praktisch miteinander verknüpft werden.

Zentral für die Kategorie des Alltags ist die Erfahrung, die auf zwei unterschiedliche Arten möglich ist. Bei der Veröffentlichung des Privaten handelt es sich um die erste Art der Erfahrung, die vermittelte Erfahrung (*taught experience*). Dabei werden Dritte über eine die Erfahrung vermittelnde Instanz (entweder die erlebende Person selbst oder wiederum eine Person, die die Erfahrung vermittelt erfahren hat) in Kenntnis gesetzt. Der vermittelten Erfahrung ist ein Biasfaktor der verzerrenden Wiedergabe inhärent, da Informationen bei der (mehrfachen) Weitergabe zur Veränderung und Verfälschung neigen. Demgegenüber steht die unvermittelte Erfahrung (*direct experience*), die an den jeweiligen Körper gebunden ist. Es handelt sich somit um eine Form der *embodied experience* (vgl. Bengtsson 2013; Bucholtz & Hall 2016). Diese Erfahrungsart ist unmittelbarer Natur, ein Individuum erlebt direkt. Beide Erfahrungsarten sind grundlegend auf Sprache aufgebaut. Wenngleich die vermittelte Erfahrung auch ikonisch geschehen kann¹⁰, ist die direkte Erfahrung mindestens im Reflektionsprozess immer sprachlich-symbolisch. Schmerz, beispielsweise, ist zunächst als Feuern von Neuronen physikalisch beschreibbar. Die Sprache wird relevant, wenn über die Ursache, die Intensität oder die Folgen des Schmerzes reflektiert wird. Dass dabei das Öffnen metaphorisch und metonymisch gespro-

2014: 64–94) wie die Modularitätshypothese, die jeglicher Evidenz entbehrt (vgl. Evans 2014: 133–160).

10 Auch in vermittelten Erfahrungsprozessen spielt Sprache zumeist eine zentrale Rolle, da über die Erfahrungsobjekte gesprochen wird und so mehr Information zugänglich gemacht werden kann als rein über den visuellen Reiz.

chen wird, erschwert die Entschlüsselung des Sinns, vereinfacht im Gegenzug aber die Konzeptualisierung.

In den alltäglichen Lebenswelten spielt die Reflexion über Sprache selbst eine entscheidende Rolle; sie stellt die Grundlage aller Konzeptualisierungen von Sprache dar (vgl. Spitzmüller 2019).¹¹ Die Sprachreflexivität ist deshalb so zentral, da der Mensch¹² im Rahmen einer „cognitive liberation and human transcendence“ (Coupland & Jaworski 2004: 17) sein eigenes Dasein überschreitet und vom bloßen Teilnehmer zum Beobachter wird. ‚Der Alltag‘ kann infolgedessen als „Stätte kontingenter Sinnbildung, Sinnverteilung und Sinnablageung und Stätte von Sinnentstellungen und Sinnverdrängungen, von Schein und Gewalt, und all dies in labyrinthischer Mischung“ (Waldenfels 1985: 176) verstanden werden. Die Emphase liegt dabei vor allem auf dem Alltag als „Stätte kontingenter Sinnbildung“.¹³ Die Sinnbildung soll allerdings nicht den Eindruck vermitteln, alle Reflexionsprozesse liefen bewusst ab. Vielmehr begegnet der Mensch seiner Umwelt zumeist in einer „natürlichen Einstellung“ (Husserl 1976: 57), d. h. in bloßer Akzeptanz zu den ihn umgebenden Zuständen, die ohne Anlass keiner eingehenderen Reflexion unterzogen werden.

2.3 Charakteristika von (Meta-)Sprachwissen in alltäglichen Lebenswelten

Das Transzendieren der Weltgrenzen (vgl. Wittgenstein 1921 / 2016: 67) bzw. die Fähigkeit zur Metasprache überhaupt setzt dabei ein Wissen von der Welt voraus, das als holistisches Konzept Sprachwissen inkludiert.¹⁴ Dieses Sprachwissen kann einerseits aus einer diskurstheoretischen und andererseits aus einer kognitionstheoretischen Perspektive beschrieben werden. Die linguistischen Disziplinen, die sich – mal mehr, mal weniger explizit – mit Wissen auseinandersetzen, sind zahlreich. Die Bandbreite reicht von Diskurslinguistik (vgl. z. B. Spitzmüller & Warnke 2011) zu (Konstruktions-)Grammatik (vgl. z. B. Stefanowitsch 2011) über Pragmatik (vgl. z. B. Deppermann 2015) und (Historischer) Semantik (vgl. z. B. Busse 1987) bis zur Variationslinguistik (vgl. z. B. Purschke

¹¹ Eine für diesen Beitrag fruchtbringende Synthese von alltäglichen Lebenswelten und kognitiver Linguistik liefert Konerding (2001).

¹² Es geht also nicht um die Unterscheidung von Objekt- und Metasprache, sondern um die sog. „folk metalanguage“ (vgl. Preston 2004).

¹³ Vgl. dazu auch Felder & Gardt (2018) sowie Searle (1997, 2012).

¹⁴ Dieses Wissen kann im Anschluss an die natürliche Einstellung (vgl. Abschnitt 2.2) mit Polanyi (1985) als *implizites Wissen* gelten.

2011). Auch diesen Disziplinen liegt gewissermaßen die dichotome Trennung in diskurs- und kognitionstheoretische Ansätze zugrunde, wenngleich dies nicht immer expliziert wird (vgl. z. B. Warnke 2018 für die Diskurslinguistik).

Bisher haben sich in den verschiedenen Ausprägungen der Laienlinguistik vor allem Ex-negativo-Beschreibungsansätze für das Laienwissen durchgesetzt, die Laienwissen als vom Expertenwissen abweichend konzeptualisieren (vgl. Spitzmüller in diesem Band). Diese Gegenüberstellung, die sich in der Dichotomie von Laien- und Expertentheorien noch verstärkt, hat ein grundlegendes Problem der Vergleichbarkeit. In Erhebungssituationen wird Wissen bei Laien i. d. R. ad hoc generiert und abgefragt, während das Wissen der Experten als Vergleichsgrundlage zumeist auf Basis von Veröffentlichungen (oder anderen textuellen Grundlagen) generiert wird. Insofern ist Laien- und Expertenwissen schon aus methodologischer Perspektive nicht vergleichbar, wenn die Erhebungssettings nicht ähnlich sind (Validität). Einen empirischen Nachweis über die strukturelle ‚Überlegenheit‘ des Expertenwissens ist die Forschung bisher schuldig geblieben. Angenommen werden kann allerdings eine durch divergierende gesellschaftliche Positionen (insbesondere im Rahmen von Institutionalisierung) bedingte ‚Andersartigkeit‘ des Expertenwissens im Hinblick auf Inhalte, Distribution und Funktion (vgl. Antos 1996: 29). Da der Ansatz, Laienwissen als in bestimmter Weise ‚struktur analog‘ (vgl. Furnham 1988: 2) zu Expertenwissen zu begreifen, bisweilen eine gewisse Konjunktur erlebt, überrascht es doch, wenn in der Forschung Laien immer noch als defizitär gegenüber dem Experten konzeptualisiert werden. Ihr Wissen sei nach Antos (1996: 29–34) situationsbezogen, wertbezogen, affektbezogen, implizit, lückenhaft, inkohärent, inkonsistent sowie falsifikationsresistent.¹⁵ Insbesondere in Bezug auf die Lückenhaftigkeit stellt sich die Frage, ob diese Eigenschaft dem Expertenwissen als Spezialwissen nicht in übergeordnetem Maße ebenfalls zukommt und zukommen muss. Die Expertise (vgl. Kasper & Purschke in diesem Band) zeichnet sich eben gerade durch Lückenhaftigkeit in einigen Bereichen und der dadurch bedingten Möglichkeit der intensiven Beschäftigung mit anderen Bereichen aus. Experten können also immer nur dann Experten sein, wenn sie in Kauf nehmen, Laien in anderen Bereichen zu sein und wenn ihre Expertise akzeptiert, autorisiert und legitimiert wird.¹⁶

¹⁵ Vgl. dazu auch Hundt (2017: 139), der, wenngleich mit anderen Termini, ähnliche Konzepte vertritt.

¹⁶ Universalgelehrsamkeit sei in Anbetracht einer sich immer stärker differenzierenden und beschleunigenden Welt an dieser Stelle ausgeklammert und soll als historische Angelegenheit verstanden werden.

Eine neutral ausgerichtete Beschreibung der Struktur laienlinguistischen Wissens kann als „geteilte Akzeptanz von Erkenntnis“ (Warnke 2009: 113) erfolgen.¹⁷ Diese diskurslinguistische Sichtweise bezieht sich auf „kollektive Meinungen und zugehörige sprachliche Darstellungen, die als unstrittig geteilt werden und über deren Akzeptanz ein relativer Konsens besteht“ (Konerding 2015: 60). In dieser situativen Varianz von intersubjektiv als gültig anerkannten Aussagen als Wissen geht es immer um individuell relevante „kognitive Ordnungsschema[ta], [denen] ein bestimmtes Kollektiv in einer gegebenen historischen und kulturellen Situation ontologischen Status *zuspricht*“ (Spitzmüller 2009: 114, Herv. i. Orig.). Diese Zuweisung von ontologischem Status in je bestimmten Situationen bedeutet nicht, dass das Wissen zufälligen Charakter hat, variabel und orientierungslos ist, ganz im Gegenteil: Die Wissensbestände bilden die Basis für ihrerseits „kohärente“ (Spitzmüller 2009: 188) Sprachtheorien, die sich nicht durch Widerspruchsfreiheit auszeichnen müssen, sondern „auf individuellem Erfahrungswissen [vermittelt oder unmittelbar, s. o., T. H.] basieren und sich so [...] bilden und verfestigen“ (Hoffmeister 2019: 169). Wenn Hoffmeister (2019: 169) davon ausgeht, dass sich die Theorien „ohne den Einfluss Dritter bilden und verfestigen“, so referiert dies nicht auf den Input des Wissens, der ohne soziales Moment ohnehin nicht denkbar ist, sondern es bezieht sich vielmehr auf die individuelle kognitiv-prozessuale Verarbeitung des Wissens (vgl. Hoffmeister 2020a).

Für die Laienlinguistik muss also ein konsensualistisch-orientierter Wissens- und Wahrheitsbegriff angenommen werden (vgl. Habermas 1973, Westerkamp in diesem Band), der aber dennoch die jeweiligen kognitiven Realitäten berücksichtigt (vgl. Hoffmeister 2020a). Aus diesem Grund soll im Folgenden eine kognitive Laienlinguistik skizziert werden, die diskursive Aspekte als Basis der Sozialität des Wissens anerkennt, aber die individuell-kognitive Ebene fokussiert.

3 Umrisse einer kognitiven Laienlinguistik

Eine kognitive Laienlinguistik erspart sich die Probleme, die in Abschnitt 2.3 in Bezug auf die Ex-negativo-Konstruktion des Laien beschrieben wurden, da sie

¹⁷ Mit den Worten Jürgen Links (2005: 78) könnte man sagen, es herrsche ein „interpersonaler Aktionismus“ vor, der schließlich in einen „Elementardiskurs“ (Link 2005: 79) münde.

den Laien nicht als dichotom¹⁸ zu Experten versteht, sondern seine Wissensbestände individualistisch, wenngleich nicht ohne Berücksichtigung sozialer Dimensionen, untersucht. Es wird also die Repräsentation sprachlichen Wissens auf Basis individueller Voraussetzungen untersucht. Gleichwohl ist eine gewisse Sozialität des Wissens nicht zu vernachlässigen, sodass es sich tatsächlich eher um eine Form der sozio-kognitiven Laienlinguistik (vgl. Cuonz 2014) handelt.

Im Folgenden sollen nun die Prinzipien der kognitionslinguistisch ausgerichteten Laienlinguistik dargestellt werden.¹⁹ Danach wird im Anschluss an Hoffmeister (2020c) die Theorie der Repräsentation von Metasprachwissen im Rahmen eines Epistemikons (als Kofferwort von altgriech. *episteme* ‚[Wissen]‘ und Lexikon) erläutert.

3.1 Die fünf Basisprinzipien der kognitiven Laienlinguistik

Das *symbolische Prinzip* (1)²⁰ verweist auf den Symbolcharakter des Wissens. Dabei geht es darum, dass die einzelnen Wissens Elemente (Episteme) einerseits eine Inhaltsseite und andererseits eine (oder auch mehrere verschiedene) Ausdrucksseiten²¹ besitzen; es handelt sich also um ‚symbolische Einheiten‘ (vgl. Ziem 2009: 175). Die Inhalts- und Ausdrucksseiten sind dabei untrennbar miteinander verbunden, besitzen konventionellen Charakter, sind aber dahingehend arbiträr, dass das jeweilige Individuum für die Wahl einer perspektivierenden Ausdrucksseite verantwortlich ist. Damit erfüllt die Ausdrucksseite eine Indikatorenfunktion für die jeweilige Perspektivierungsweise des Wissens, die das Individuum durch die Wahl einer bestimmten Ausdrucksseite intendiert.

Wenn ein Epistem durch unterschiedliche Ausdrucksseiten repräsentiert wird, so wirken die unterschiedlichen Ausdrucksseiten je perspektivierend,

18 Eine dichotome Sichtweise birgt indes an sich schon eine gewisse Problematik, da eine Kompetenzzuschreibung eher graduell zu denken ist: Jemand ist mehr oder weniger ein Laie / Experte (vgl. Hoffmeister 2019: 166).

19 Für die Kognitionslinguistik wurden die Prinzipien ausführlich von Ziem (2009: 175–176, 2013) beschrieben. Diese Prinzipien werden hier auf die Laienlinguistik angewendet.

20 Vgl. dazu grundlegend Ziem (2008: 177–180).

21 Dass das Wissen eine Ausdrucksseite besitzt, ist weniger strukturell zu verstehen als es der Saussure'sche Begriff impliziert. In der Forschungspraxis zeigt sich des Öfteren, dass einzelne Wissensbestände nicht oder nur unzureichend expliziert werden können (vgl. Hundt 2017: 140; Ziem 2014: 16). Die Ausdrucksseite beschreibt also eher ein Ausdruckspotential, bei dem einzelne Episteme ungeäußert bleiben können (vgl. Antos 1996: 31).

sodass durch die jeweilige „Wahrnehmungsperspektive konkrete Vorstellungsinhalte für einen Adressaten objektiviert werden“ (Köller 2004: 21). Erkennbar ist dieser Umstand in gegenwärtigen Debatten zur sog. gendergerechten Sprache, die in bestimmten Kontexten u. a. auch als ‚Gendern‘, ‚Gender-Sprache‘, ‚Genderwahn‘, ‚Gender-Unfug‘ oder ‚Gendergaga‘ bezeichnet wird.²² Dabei wird deutlich, dass bei den unterschiedlichen, perspektivierenden Ausdrucksseiten Wissen repräsentiert wird, das neben der rein kognitiven auch eine konative, d. h. handlungsleitende sowie eine emotive Komponente eine Rolle spielt (vgl. Haddock & Maio 2014; Schmidlin 2011: 181–194).

Dass Wissen einerseits Resultat von (institutionalisierten) Vermittlungsprozessen im Rahmen von *taught experience* und andererseits von *direct experience* sein kann, wird durch das sog. *Erfahrungsprinzip* (2) beschrieben, das in Abschnitt 2.2 bereits näher erläutert wurde.

Das Resultat sind schließlich diverse Konzepte (*Konzeptualisierungsprinzip* (3)), die sich in ihrem Komplexitätsgrad unterscheiden. Insofern ist (meta)sprachliches Wissen „vielmehr ein Epiphänomen, das genauso konzeptuellen Prozessen unterworfen ist wie jede andere Wissensform auch“ (Ziem 2008: 178).

Das auf die eine oder andere Art erworbene Wissen wird, so (4) das *Kategorisierungsprinzip*, kognitiv kategorisiert, d. h. die Episteme werden entweder auf der Type-Ebene abstrahiert und anschließend geclustert oder direkt auf der Token-Ebene kategorisiert, z. B. wenn eine konkrete Äußerung in der Sprachrezeption und -perzeption einer bestimmten Kategorie zugeordnet wird (Konzeptcluster als Frames, vgl. Busse 2012: 540–542). Dieser Vorgang ist essentiell, um Wissen in neuen, unbekannten Situationen schneller abrufen und anwenden zu können. Damit einher geht z. B. auch die Stereotypenbildung sowie die Bewertung von Einheiten hinsichtlich von Prototypizitätsgraden.

Frames als Strukturen, die aus Konzepten bestehen, sind schließlich die Grundeinheiten jeglichen Wissens, „das Format schlechthin der Strukturen des Wissens“ (Busse 2012: 539, Herv. i. Orig.).²³

Schließlich beschreibt (5) das *Gebrauchsbasiertheitsprinzip*, dass die einzelnen Episteme am Gebrauch orientiert sind. Die Konzepte entstehen also aus der

²² Die Bezeichnungsalternativen sind schier unüberblickbar, die Auflistung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Für einen linguistischen Blick auf den Gegenstand vgl. Alker-Windbichler (in diesem Band) sowie Kotthoff & Nübling (2018).

²³ „In addition to seeing frames as organizers of experience and tools for understanding, we must also see frames as tools for the description and explanation of lexical and grammatical meaning“ (Fillmore 1985: 232).

Reflexion des Sprachgebrauchs²⁴ und sind in der Verarbeitung Resultate von Entrenchmentprozessen sowie kognitiver Routinen. In Bezug auf dieses Prinzip lässt sich eine zweifache Gebrauchsbasiertheit feststellen, da das Wissen einerseits aus dem Sprachgebrauch emergiert, d. h. sprachgebrauchsgebunden und diskursiviert ist und andererseits sprachgebrauchsbezogen ist, d. h. das Sprechen selbst reflektiert. Die semantischen Strukturen sind „zugleich als Resultate des kommunikativen Gebrauchs von sprachlichen Ausdrücken und als sedimentierte[r] Wissensbestand, über den SprachbenutzerInnen verfügen“ (Ziem 2013: 219) zu verstehen. Dieser Umstand betont die Sozio-Kognitivität des Metasprachwissens.

Aus den eben dargestellten Überlegungen zu den fünf Basisprinzipien der kognitiven Laienlinguistik folgt, dass (Meta)Sprachwissen in diesem Kontext als ein holistisches Modell (vgl. Ziem 2008: 117–172) verstanden werden muss. Modulare Konzepte wie die der generativen Grammatik sind für diesen Ansatz also nicht tragfähig (vgl. Fußnote 9).

3.2 Wissen als Semantik im Epistemikon

Die Theorie der Repräsentation von Wissen als Semantik im Epistemikon²⁵ schließt unmittelbar an die in Abschnitt 3.1 dargestellten Basisprinzipien der kognitiven Laienlinguistik an.

Als Epistemikon wird dabei das Netzwerk aller kognitiv repräsentierten Sprachwissensbestände bezeichnet (grammatisches, lexikalisches etc. Wissen aber auch Metasprachwissen). Es erhebt den Anspruch eine Form der ‚Meta-Theorie‘ zu sein, d. h., dass bspw. das Konstruktikon der Konstruktionsgrammatiken ein Bestandteil des Epistemikons ist und auch die Konstruktionen im Epistemikon repräsentiert sein können. Der Fokus in der vorliegenden Arbeit liegt allerdings in der Funktion des Epistemikons, Metasprachwissen theoriegebunden zu erklären, das Wissen wird als Semantik konzeptualisiert, sodass das Epistemikon stets eine inhaltsorientierte Perspektive einnimmt. Die einzelnen Episteme (‚semantische Einheiten‘)²⁶ unterhalten dabei „systematische Bezie-

²⁴ Vgl. dazu auch das ‚Modell metapragmatischer Positionierung‘ von Spitzmüller (2013: 273).

²⁵ Die Darstellung der Theorie soll hier in aller gebotenen Kürze erfolgen. Ausführlichere Darstellungen finden sich in Hoffmeister (2020c).

²⁶ Episteme können mit Busse (2018: 8) definiert werden als „menschliches Wissen, gleich welcher Art, Herkunft und Entstehungsform“, es sind die Wissensbestandteile im Epistemikon, die als semantische Einheiten eine Inhaltsseite und mindestens eine Ausdrucksseite besitzen.

hungen untereinander“, die sie „so erst zu Wissen im Sinne von kognitiv verfügbaren und anwendbaren Einheiten – wenngleich nicht zwangsläufig explizierbaren – Einheiten des Langzeitgedächtnisses werden lassen“ (Ziem 2014: 16). Die Nicht-Explizierbarkeit des Wissens (s. o.) ist ein zentraler Gedanke, da es in Erhebungssituationen oftmals vorkommt, dass Wissen zwar vorhanden ist, aber nicht näher erläutert werden kann, z. B. weshalb der sächsische Dialekt als ‚hässlich‘ empfunden wird oder warum es falsch ist, ‚Peter ist größer als wie seine Schwester‘ zu sagen. Das Epistemikon ist also zuvorderst ein „strukturiertes Inventar von Wissensbeständen“ (Ziem & Lasch 2013: 2). Die einzelnen Episteme sind mindestens bilateral und potentiell multilateral strukturiert (vgl. das symbolische Prinzip, Abschnitt 3.1 sowie Langacker 1987: 77). Interindividuell aber auch intraindividuell sind die Wissensbestände unterschiedlich komplex und abstrakt. Der jeweilige Komplexitätsgrad hängt dabei von vielfältigen Faktoren ab, z. B. vom jeweiligen Vorwissen aber auch vom Interesse und von motivationalen Aspekten. Insofern wird bei der Aktivierung von einzelnen Epistemen dieses Vorwissen (der Kontext bzw. ein spezifischer Frame) immer mit aktiviert²⁷, sodass sich für das Epistemikon festhalten lässt, dass es sich um ein größtenteils aus Erfahrung gespeistes „Netzwerk von Assoziationen [und Perzeptionen, T. H.]“ (Goldberg 1995: 5, Übers. nach Ziem & Lasch 2013: 11) handelt. Die einzelnen Sprachkonzepte, die sich zu Frames clustern, werden semantisch durch Assoziationen und Perzeptionen, d. h. Episteme, ‚gefüllt‘²⁸, die wiederum miteinander verknüpft sind. So entsteht das mehr oder weniger komplexe Netzwerk aus Assoziationen und Perzeptionen (semantische Einheiten‘), in dem potentiell alles miteinander verbunden sein kann. Diese Verbindungen offen zu legen, ist ein Ziel laienlinguistischer Forschung. Der Theorie liegt ein Verständnis des Laienwissens als ‚subjektive Theorie‘ zugrunde (vgl.

Diaz-Bone (2013) spricht von Sozioepistemen und trägt damit der Sozialität Rechnung. Im vorliegenden Beitrag wird allerdings der allgemeinere Begriff *Epistem* verwendet.

27 Die Verbindung von Epistemen und Frames muss im Rahmen weiterer Studien näher untersucht werden. An dieser Stelle genügt folgende Feststellung: Episteme haben prinzipiell eine andere Perspektive auf sprachliches Wissen als Frames, da sie keine Leerstellen produzieren, sondern mehr oder weniger feste Verbindungen aus Form und Bedeutung darstellen. Allerdings werden die Episteme in entsprechende Frames eingebettet, sodass ein Zusammenhang besteht. Insofern gibt es Fälle, in denen Episteme als konkrete Realisierung von Konzepten verstanden werden können. Grundsätzlich stellen Sie aber generelle, formbedeutungsbasierte Wissenseinheiten dar, d. h., dass auch Konzepte und sogar Frames Episteme sind.

28 ‚Gefüllt‘ werden sie deshalb, da die Struktur eines Frames *Slots* (‚Leerstellen‘) und *Filler* (‚Füllwerte‘) vorsieht, die die Semantik näher explizieren (vgl. Busse 2012: 553–594).

Hoffmeister 2020b), wenngleich der Terminus ‚Theorie‘, wie oben beschrieben, nicht unproblematisch ist. Der Ansatz wird allerdings dadurch legitimiert, da schon Fillmore (1982: 111) den Frame-Begriff als Hyperonym u. a. zu „folk theories“ verwendet.²⁹

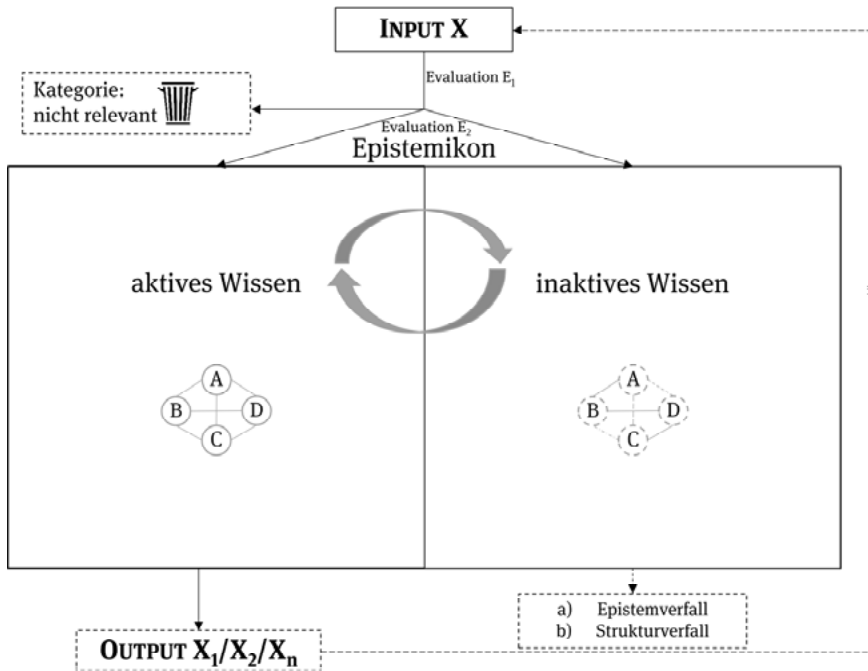


Abb. 1: Entstehung und Struktur des Epistemikons, revidiert (nach Hoffmeister 2020a).

In Abb. 1 ist die Entstehung und die Struktur des Epistemikons im Anschluss an Hoffmeister (2020c) dargestellt. Der Input stellt dabei entweder eine *taught* oder eine *direct experience* dar, die als potentielles Epistem einer Evaluation (E₁) unterzogen wird.³⁰ Wenn der Input als nicht-relevant beurteilt wird, findet keine

²⁹ „I intend the word ‚frame‘ as used here to be a general cover term for the set of concepts variously known, in the literature on natural language understanding, as ‚schema‘, ‚script‘, ‚scenario‘, ‚ideational scaffolding‘, ‚cognitive model‘ or ‚folk theory‘“ (Fillmore 1982: 111).

³⁰ Dieser Gedanke schließt an die Ausführungen von Schütz & Luckmann (2003) an. Dabei wird der Gedanke übernommen, dass ein gesellschaftlicher Wissensvorrat seinen Ursprung in der Subjektivität allen Wissens haben muss (vgl. Schütz & Luckmann 2003: 355–356, weiterführend Schröder 2019: 37–40). Ergänzt wird dieser Ansatz im vorliegenden Verständnis um

nähere Reflexion statt. Wird die Erfahrung allerdings als relevant beurteilt, so erhält sie Eingang in das Epistemikon und wird dort erneut evaluiert (E_2). Weicht E_2 von E_1 qualitativ ab, so wird das Ergebnis der zweiten Evaluation der ersten vorgezogen. Anschließend wird das Epistem je nach Relevanz in die Kategorien aktives Wissen (explizierbar) und inaktives Wissen (nicht explizierbar) unterteilt. Im Rahmen von Re-Evaluationen wird der Status jedes Epistems überprüft, sodass bei mangelnden Aktivierungsreizen ein aktives Wissen zu inaktivem werden kann bzw. inaktives Wissen aktiviert und so zu aktivem Wissen werden kann. Einzig das aktive Wissen ist outputfähig.³¹ Dieser Output kann (normalerweise durch *taught experience*) schließlich in anderen Situationen erneut zum Input werden. I. d. R. weicht er von dem ursprünglichen Input aufgrund der verschiedenen Reflexionsprozesse ab. Das inaktive Wissen kann potentiell vergessen werden, zwei verschiedene Vorgänge sind dabei denkbar: Es kann a) zu einem *Epistemverfall* kommen, bei dem Wissensinhalte, also die Episteme, nicht mehr (ausreichend) erinnert werden können. Dies könnte als eine Form des ‚Detrenchments‘ verstanden werden. Darüber hinaus kann es b) zu einem Strukturverfall kommen. Dieser betrifft die einzelnen Kategorisierungslinks der Frames, die nicht mehr stabil sind und zu unfesten bzw. fehlenden Verbindungen zwischen den einzelnen Konzepten führen, was dazu führt, dass das Epistem nicht mehr oder nur noch über einen anderen Input aktiviert werden kann.

Innerhalb des Epistemikons sind die einzelnen Konzepte zu Framestrukturen mehr oder weniger gefestigt (vgl. die exemplarische ABCD-Darstellung, Abb. 1). Dabei sind potentiell alle Konzepte miteinander verknüpft. Allerdings können im inaktiven Wissen einige Verbindungen fester als andere sein, wenngleich sie insgesamt per se weniger fest sind, als im aktiven Teil. Die Dynamik nimmt mit dem Grad der Inaktivität zu.

Die Theorie des Epistemikons ist schließlich der Ausgangspunkt für die empirische Rekonstruktion der in der Öffentlichkeit vorhandenen Sprachkonzepte.

eine kognitivistische Sicht auf den ‚subjektiven Wissensvorrat‘, sodass das Resultat ein sozio-kognitiver Ansatz ist.

31 Für anschließende Studien wären folgende Fragen untersuchenswert: Wie wird Wissen überhaupt aktiviert (vgl. Hoffmeister 2020a)? Welche Parameter bestimmen die Aktivierung von Wissen und, ob Wissen überhaupt outputfähig ist (vgl. zum Priming exemplarisch Palliwoda 2019)?

4 Das Konzept DEUTSCHE SPRACHE in der Öffentlichkeit

In Abschnitt 4 wird ein Ausschnitt einer Erhebung vorgestellt, die zum Ziel hat, die einzelnen Sprachkonzepte in der Öffentlichkeit abzubilden.³² Dabei werden im vorliegenden Beitrag drei Gewährspersonen (GP) exemplarisch analysiert, um die Struktur der Studie vorzustellen. Die Ergebnisse (Abschnitt 4.3) sind also nicht verallgemeinerbar und haben bloß zum Ziel, die empirische Anwendbarkeit der Theorie in Abschnitt 3.2 zu testen.³³

4.1 Ausgangsfragen, Hypothesen und das Ziel der Untersuchung

Im folgenden Abschnitt steht die Frage im Vordergrund, wie linguistische Laien die deutsche Sprache konzeptualisieren. Das Ziel ist also, ein Konzept DEUTSCHE SPRACHE aus einer synchronen Perspektive zu rekonstruieren.³⁴ Die Basis sind qualitative Daten, d. h. es geht um lexikalisch gebundenes Bedeutungswissen (vgl. Ziem 2020).

Das zweite, langfristige Ziel sollte dabei die Untersuchung gesellschaftlich gefestigter Sprachkonzepte (sog. *default values*, ‚Standardwerte‘)³⁵ sein. Im Rahmen des vorliegenden Beitrages liegt der Fokus allerdings, bedingt durch die kleine Stichprobe, auf individueller Ebene. Im Zuge dessen lässt sich vermuten, dass die Konzepte zwar standardisiert sind, sich aber durch eine sog. Filler-Varianz unterscheiden (H1: *Standardisierungshypothese*). Außerdem unterscheiden sich die GP mutmaßlich stark in Bezug auf die Komplexität (H2: *Komplexitätshypothese*). Gründe für die Komplexitätsheterogenität könnten vor allem in der persönlichen Biografie (z. B. durch sprachaffine Berufe) sowie im Bildungsgrad liegen. Zu vermuten ist des Weiteren, dass die Konzeptassoziationen aufgrund des Stimulus (vgl. Abschnitt 4.2) i. d. R. nominal repräsentiert

32 Für eine umfassende Darstellung der Ergebnisse mit einer größeren Stichprobe vgl. Hoffmeister (2020c).

33 Für eine repräsentative Erhebung von Spracheinstellungen vgl. Adler & Plewnia (in diesem Band) sowie ergänzend zu diesem Beitrag Klein (in diesem Band), der den Fokus auf „die deutsche Grammatik“ legt.

34 Vgl. dazu auch Sauer (in diesem Band), die Spracheinstellungen aus diachroner Perspektive framesemantisch abbildet.

35 Zum Verhältnis von Epistemikon und Framesemantik vgl. Abschnitt 3.2.

sind und somit auch auf diese Weise sprachlich wiedergegeben werden (H3: *Repräsentationshypothese*). Der Grund dafür ist die Reiz-Reaktions-Kompatibilität (vgl. Proctor & Vu 2006). Allerdings ist aufgrund der Erfahrungsvariation nicht davon auszugehen, dass Reaktionen bzw. Assoziationen wie in der Vorstellung des Reiz-Reaktions-Modells (vgl. Skinner 1957) interindividuell vergleichbar sind (vgl. Hörmann 1978: 28–32), da die Reaktionen hier nicht, wie im klassischen Behaviorismus postuliert, aus den Reizen (Stimuli) ableit- und damit vorhersagbar sind.

Insgesamt kann das Ziel der Untersuchung als ein erster Versuch zusammengefasst werden, einen Überblick über die „kodifizierte Alltagstheorie der Sprache“ (Antos 1996: 26) zu erhalten.³⁶

Im Folgenden sollen nach der Darstellung des Untersuchungssettings die Hypothesen anhand von drei ausgewählten GP exemplarisch beleuchtet werden.

4.2 Das Untersuchungssetting und die Stichprobe

Die Untersuchung basiert auf einem Wortassoziationstest in der Tradition von Carl Gustav Jung (1979). Das Vorgehen wird allerdings dahingehend verändert, dass nicht mehrere Stimuli präsentiert werden, auf die anschließend je eine Reaktion erfolgt, sondern es wird ein einziger (nominaler) Stimulus („Deutsche Sprache“) präsentiert, auf den die GP im Anschluss reagieren. In einem zweiten Interviewteil werden die einzelnen Items mit dem Ziel abgefragt, nähere Erklärungen zu erhalten. Neu aufgenommene Konzepte der GP werden ihrerseits erneut abgefragt.³⁷ So entsteht ein umfassenderes Bild der Konzeptualisierungen zur deutschen Sprache.

Zwar haben die Reaktionen der GP den Charakter von Assoziationen, es wird mit Jung (1979) allerdings der Terminus ‚sprachliche Reaktion‘ präferiert, da es sich um lexikalisch gebundenes Wissen und damit um eine Reflexion handelt und weniger um nicht explizierte kognitive Verknüpfungen.

³⁶ ‚Kodifiziert‘ bezieht sich bei Antos (1996: 35) auf die Festlegung der Theoriebestandteile in den von ihm untersuchten Sprachratgebern. In dem vorliegenden Beitrag bezieht sich das Attribut eher auf die Hermetik, d. h. die Abgeschlossenheit gegen äußere Einflüsse bzw. die Existenz von default values und ist damit eher metaphorisch zu verstehen.

³⁷ Nun ist es sicherlich nicht unproblematisch, wenn der Explorator in der laufenden Interviewsituation ein Urteil darüber fällt, was als neues Konzept zu gelten hat (und was nicht), allerdings lässt sich die Einschätzung durch die Neuartigkeit des Punktes im Interview sicherlich entsprechend plausibilisieren.

Die Grundannahme ist, dass die Vorstellungen miteinander verknüpft sind und deshalb auch so sprachlich repräsentiert werden. Dies schließt an die holistische Betrachtung der kognitiven Semantik an (kognitiv-semantische Netze).

Tab. 1: Soziodemographie der Untersuchungsstichprobe.

GP	Sexus	Geburtsjahr	Ausbildung
01	M	1977	Schiffbauingenieur/Polizeiausbildung/Feuerwehrausbildung (aktuell)
02	M	1958	Lehrer für Deutsch und Musik/Geschäftsführer Wohlfahrtsverband (aktuell)
03	W	1931	Büroangestellte/Sekretärin (Ruhestand)

Die Stichprobe besteht aus drei GP (zwei männliche und eine weibliche GP). Sowohl bei dem Geburts- wie auch dem Wohnort wurde auf Homogenität geachtet. Die Bedingung dabei war, dass die GP aus Orten nördlich der Benrather Linie stammen, um eine aktive Dialektkompetenz mittel- und oberdeutscher Dialekte auszuschließen.³⁸ In Tab. 1 sind die soziodemographischen Daten (Sexus, Geburtsjahr und Ausbildung) der GP, die für die Auswertung relevant sind, zusammengefasst.

4.3 Konzeptualisierungen in den einzelnen Epistemika

Im Folgenden werden die Ergebnisse dargestellt. Drei Hauptaspekte konnten für die vorliegenden Daten als besonders relevant ermittelt werden. Dabei handelt es sich um die Konzepte *VARIATION*, *NORM* bzw. *STANDARDISIERUNG* sowie *TRADITION*, die zunächst inhaltlich beschrieben (Abschnitte 4.3.1 bis 4.3.4) und anschließend (Abschnitt 4.4) auf die in Abschnitt 4.1 entwickelten Hypothesen hin überprüft werden. Im Folgenden findet sich jeweils eine Darstellung des Epistemikons der jeweiligen GP. In den Abbildungen 2–4 finden sich die Dar-

³⁸ Dass Dialektkompetenz bzw. die regionale Herkunft einen Einfluss auf das Dialektwissen haben können und damit auch auf die Konzeptualisierungsleistung, hat bspw. Hoffmeister (2017) zeigen können. Aus diesem Grund ist eine größtmögliche Homogenität zentral.

stellungen der Epistemika.³⁹ Auf weitere Aspekte, die neben den oben genannten eine Rolle spielen, kann an dieser Stelle leider nicht eingegangen werden.

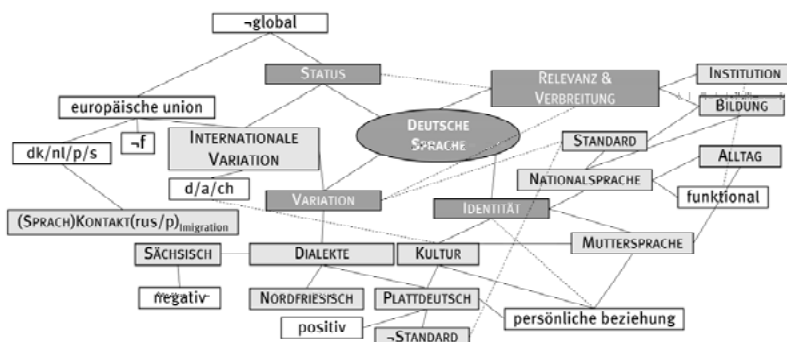


Abb. 2: Darstellung des Epistemikons von GP 01.

³⁹ Die Darstellung orientiert sich in ihrer Struktur an der Darstellung des Konstruktikons in Lasch (2016: 514–515). Einige Bemerkungen müssen zu den Abbildungskonventionen gemacht werden: Grau hinterlegt (weiße Schrift, Kapitälchen) ist die Makroebene, auf der Basiskonzepte verortet werden. Hellgrau hinterlegt sind untergeordnete Konzepte (Mesoebene). Weiß und mit Minuskeln sind relevante Beispiele oder Konzept-ergänzungen ausgezeichnet. Eine Unterscheidung in Bezug auf die Festigkeit der Verbindungen der Konzepte kann leider nicht getroffen werden. Linien zeigen diese Verbindungen zwischen den einzelnen Konzepten auf, die von der GP selbst hergestellt wurden. Die gestrichelten Linien verweisen auf Verbindungen, die zwar eine kognitive Realität besitzen, von den GP selbst aber nicht thematisiert werden. Dies stellt eine Interpretationsleistung des Forschers dar (vgl. Abb. 2–4).

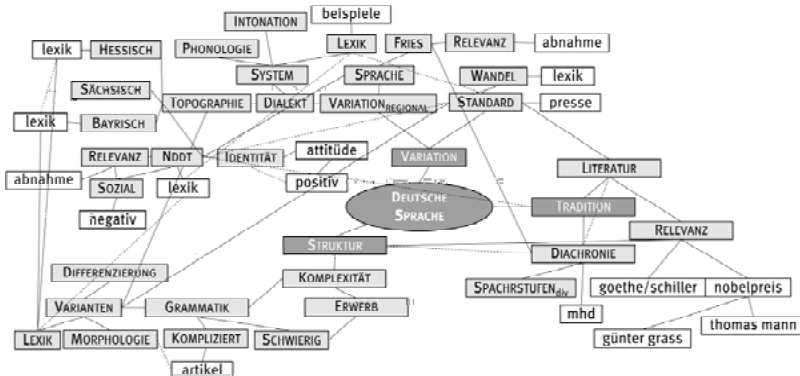


Abb. 3: Darstellung des Epistemikons von GP 02.



Abb. 4: Darstellung des Epistemikons von GP 03.

4.3.1 Die Semantik des Konzepts VARIATION

Das Konzept VARIATION spielt sowohl bei GP 01 als auch bei GP 02 eine Rolle. GP 01 unterscheidet in zwei verschiedene Arten der Variation: einerseits eine regionale Form („viele dialekte“)⁴⁰ und andererseits eine internationale Form (wird in verschiedenen ländern gesprochen“, vgl. Abb. 2). Für die regionale Variation werden NORDFRIESISCH und PLATTDEUTSCH als Beispiele genannt. PLATTDEUTSCH wird anschließend positiv bewertet, was die GP auf eine durch die Großmutter bedingte persönliche Beziehung zurückführt. Ihm wird darüber hinaus eine kulturstiftende Funktion zugeschrieben. Im Gegensatz dazu wird das SÄCHSISCHE

⁴⁰ Die Äußerungen der GP wurden orthographisch in Kleinbuchstaben transkribiert. Dieser Standard wird auch in diesem Beitrag beibehalten.

negativ bewertet („wahrscheinlich auch weil es ungewohnt ist“). Das Plattdeutsche weist, so GP 01, keine Form der Standardisierung auf („da gibt es kein richtig kein falsch keine Zeichensetzung“, vgl. Abschnitt 4.3.3). Die internationale Variation verbindet GP 01 mit einer Form der Plurizentrität des Deutschen („wird in verschiedenen Ländern gesprochen also auch Schweiz wobei das Schweizerisch dann ist aber Österreich“, vgl. Kellermeier-Rehbein 2014: 28–33; Schmidlin 2011). Auch in angrenzenden EU-Staaten wie Dänemark, Schweden, den Niederlanden und Polen werde Deutsch gesprochen, in Frankreich hingegen nicht. Außerdem gebe es einen durch Immigration bedingten Sprachkontakt mit dem Russischen und dem Polnischen („da kommen ja auch viele als Herkunftsland her Polen Memel da oben die Ecke Russland so ein bisschen und von daher die haben ja eben auch die Sprache mitgebracht“). Die internationale Dimension der Variation spielt bei GP 02 keine Rolle, er beschränkt sich auf die national-regionale Variation. Er unterscheidet einerseits zwischen regionaler Variation („Dialekte“) und andererseits zwischen „eigenständigen Sprachen im deutschen Sprachraum“. Als Beispiel wird das FRIESISCHE genannt, das früher eine höhere Relevanz besessen habe als heute. Die Herausbildung sei historisch bedingt, heute sei es allerdings keine Amtssprache mehr, wodurch die gesunkene Relevanz zu begründen sei. Das DIALEKT-Konzept von GP 02 ist recht ausgeprägt und weist insbesondere für das Niederdeutsche dezidierte Konzeptualisierungen auf (vgl. Abb. 3). Dialekt wird gleich auf zwei Arten von der GP definiert. Einerseits handele es sich um „eine besondere Prägung/Abänderung des Hochdeutschen“ und andererseits handelt es sich dabei um „Regionen in denen die deutsche Sprache anders gesprochen wird als das Hochdeutsche die Hochdeutsche Normsprache“. Diese Definitionen offenbaren eine Ex-negativo-Konstruktion von Dialekt als von der Norm bzw. dem Standard abweichend.⁴¹ Dialekt wird in Hinblick auf die Systemebenen Phonologie („besondere Aussprache“) und Lexik („besonderer Wörter und Begriffe“) beschrieben. Darüber hinaus wird die Intonation („besonderer Tonfall“) im Dialekt hervorgehoben und als anders als im HOCHDEUTSCHEN markiert. Durch die Herkunft der GP bedingt ist es nicht weiter überraschend, dass das Konzept für das Niederdeutsche am ausgeprägtesten ist (vgl. Abb. 3). Dem Niederdeutschen wird einerseits eine identitätsstiftende Funktion zugeschrieben, andererseits wird auch hier eine abnehmende Relevanz attestiert, was über eine sich verändernde Sozialstruktur erklärt wird, da Niederdeutsch ursprünglich die „Sprache der einfachen Leute“

⁴¹ Die Ex-negativo-Konstruktion wird auch dadurch deutlich, dass die GP das HOCHDEUTSCHE als durch Dialekt „ein bisschen verhunzt“ beschreibt. Es scheint zusätzlich also Dialektinterferenzen des HOCHDEUTSCHEN zu geben.

gewesen sei, in der Schule aber nicht gesprochen werden durfte. Dies habe auf lange Sicht zu dem angesprochenen Relevanzverlust geführt. Bemerkenswert ist, dass bei GP 02 ein Bewusstsein über die Diskussion besteht, ob das Niederdeutsche als Dialekt des Deutschen oder als eigenständige Sprache gelten könne. Dies ist möglicherweise als Reliktwissensbestand aus der universitären Ausbildung der GP zu begründen, die ursprünglich als Deutsch-Lehrer ausgebildet wurde, nach dem Studium diesen Weg aber nicht weiterverfolgte. GP 02 verknüpft, trotz diesem Wissen, das Niederdeutsche aber zunächst als Dialekt. Weitere Beispiele der GP sind das SÄCHSISCHE, das BAYERISCHE („buab und madl“) sowie das HESSISCHE („aschebecher; messerstescher; über den blauen block; äbblwoi; babbeln“), bei denen aber neben den wenigen lexikalischen Beispielen keine nähere Charakterisierung erfolgt. Dies zeigt die problematische Einordnung von GP 02 in das traditionelle Verständnis von Experten und Laien (vgl. Hoffmeister 2019), da insbesondere das diachrone Wissen deutlich über prototypische Laienwissensbestände hinausgeht. Allerdings unterscheidet sich GP 02 doch von Experten dahingehend, dass das umfassende Wissen nicht vorhanden ist und die Person nicht mehr in ihrem professionellen Umfeld arbeitet. Insofern liegt es nahe, der traditionellen Laien-Experten-Dichotomie einerseits eine graduelle Kategorienzugehörigkeit mit unscharfen Kategoriengrenzen zu ergänzen, andererseits eine diachrone Komponente miteinzubeziehen, die die Möglichkeit beschreibt, dass ein Expertenstatus durch dynamische Prozesse verlorengeht (oder natürlich erworben wird).

4.3.2 NORM- und STANDARDISIERUNGSsemantik

Die NORM- und STANDARDISIERUNGSsemantik wurde schon in Abschnitt 4.3.1 angedeutet. Sie ist für die Konzeptualisierung von GP 03 grundlegend (vgl. Abb. 4) und auch im Epistemikon von GP 02 relevant (vgl. Abb. 3), da es als Maß für eine dialektale Abweichung genutzt wird („hochdeutsche normsprache“). Sie zeichne sich darüber hinaus durch eine gewisse Merkmalslosigkeit aus (vgl. Beuge 2019: 151–161). Die NORMSPRACHE sei darüber hinaus Ergebnis eines kodifizierten Standards, da sie aus „begriffen und wörtern die in wörterbüchern oder im duden festgelegt sind“ aufgebaut sei (vgl. Beuge 2019: 171–172). Funktional wird eine genormte Standardsprache insbesondere dem Literaturbetrieb sowie dem Bereich Medien und Presse zugeschrieben.

GP 03 konzeptualisiert NORM auf eine andere Art. Dort geht es weniger um eine Dichotomie NORM–VARIATION, sondern vielmehr um ein Normideal, an dem sich der Sprachgebrauch orientieren muss, um den Ansprüchen der „richtigen“

Sprache zu genügen („sehr wichtig dass alle richtig deutsch sprechen und schreiben lernen“). Dabei wird immer wieder auf die Kategorie des VERSTEHENS referiert, das als Ankerpunkt für die Legitimation von unterschiedlichen Sprechweisen dient. Es wird die heutige Sprachverwendung von Jugendlichen und Menschen mit Migrationshintergrund besonders kritisiert (vgl. Kilian, Niehr & Schiewe 2016: 71, sowie 104–111). Von GP 03 werden prinzipiell gewisse Wortpaare kritisiert (z. B. ein Unterschied von ‚mir‘ und ‚mich‘ sowie von ‚das-selbe‘ und ‚das gleiche‘) sowie der Sprachgebrauch im Ganzen („dieses kauderwelsch“). Diese Verstehensbarriere führt zu einem Normbedürfnis und der wiederholten Betonung der Normrelevanz. Besondere Betonung liegt auf der Rechtschreibreform, bei der viele Punkte als „vollkommen unsinnig“ beschrieben werden. Diese Einstellung wird insbesondere am Beispiel der Schreibung von ‚mithilfe‘ beschrieben. Neben der Rechtschreibreform wird die Leichte Sprache als VEREINFACHTE SPRACHE als „so blödsinnig dass kein mensch begreift was sie meinen“ beschrieben (vgl. auch Bock & Antos 2019: 74–75). Die Aussage „da wird nur wieder alles neu gemacht“ deckt sich mit der Charakteristik laienlinguistischer Sprachkritik als Sprachkonservatismus (vgl. Kilian, Niehr & Schiewe 2016: 108–110).

Insgesamt unterscheiden sich die beiden Konzeptualisierungen der GP von NORM und STANDARD also, da einerseits eine NORMSPRACHE im Unterschied zu Dialekt konzeptualisiert wird (GP 02) und andererseits ein Normbedürfnis formuliert wird (GP 03). Die Ansätze der jeweils anderen GP spielen in den Konzeptualisierungen keine Rolle.

4.3.3 Die Semantik des Konzepts TRADITION

Dass der deutschen Sprache eine TRADITION zugeschrieben wird, geschieht in beiden Fällen (GP 02 & GP 03) über die Beschreibung der Relevanz von Literatur. Bei GP 03 wird die Bedeutung von Literatur einhergehend mit einem Relevanzverlust konzeptualisiert. Heute, so die GP, sei man nicht mehr so interessiert an Gedichten (d. h. insbesondere Goethe und Schiller). Früher habe das eine andere Bedeutung gehabt, da man einerseits interessiert gewesen sei und andererseits Freude empfunden habe, sie zu lernen. Der in Abschnitt 4.3.2 angesprochene Konservatismus kommt hier erneut zum Tragen. Goethe und Schiller sind neben Thomas Mann und Günter Grass auch für die Konzeptualisierung von GP 02 relevant. Ihnen wird als Vertreter des Schriftstellertums Weltruhm und ein verändernder Einfluss auf die Sprache zugeschrieben, da sie deutsche Sprache be- und verarbeiteten. Allerdings erhält das Konzept TRADITION bei GP

02 eine zweite Komponente und zwar eine diachrone Dimension, da das Deutsche, das sich aus dem Mittelhochdeutschen entwickelt habe (möglicherweise Reliktwissen, vgl. Abschnitt 4.3.1) über die verschiedenen Sprachstufen bis heute eine lange Tradition nachweisen könne. Diese Tradition wird zwar auch für andere Sprachen vermutet, aber nicht näher expliziert.

4.4 Interpretative Ansätze

Im Folgenden sollen die Ergebnisse auf die in Abschnitt 4.1 entwickelten Hypothesen angewendet werden. Zu bemerken ist, dass die Zuverlässigkeit ob der eingeschränkten Datenmenge nicht vollumfänglich gegeben ist, sodass die Ergebnisse Tendenzen darstellen. Die Anwendung auf die Hypothesen sind demnach ebenfalls als ein erster Aufschlag zu verstehen.

4.4.1 Die Standardisierungshypothese

Die Standardisierungshypothese lässt sich in Ansätzen bestätigen, da die drei Konzeptbereiche in Abschnitt 4.3 immer von zwei GP geteilt werden. Insofern sind gewisse Überschneidungen in den Konzeptualisierungen durchaus erkennbar. Um allerdings eine zuverlässige Aussage zu treffen, bedarf es einer größeren Stichprobe, die für Hoffmeister (2020c) vorliegt, für den vorliegenden Artikel allerdings noch nicht ausgewertet werden konnten. Die in Abschnitt 4.1 angesprochene Filler-Varianz zeigt sich insbesondere in Bezug auf die NORM- und STANDARDISIERUNGSEMANTIK.

4.4.2 Die Komplexitätshypothese

Die Komplexitätshypothese kann durch die Auswertung der Daten bestätigt werden. Das zeigt sich nicht nur in der Länge der Interviews, sondern insbesondere durch die einzelnen Epistemika (vgl. Abb. 2, 3 und 4). Dort wird nicht nur die divergierende Anzahl an Konzepten deutlich, sondern die unterschiedliche Komplexität zeigt sich vor allem in der Varianz der Verbindungen zwischen den Konzepten.

4.4.3 Die Repräsentationshypothese

Die Repräsentationshypothese lässt sich an dem untersuchten Datenmaterial nicht bestätigen. Es wurden nicht bloß nominale Konzepte repräsentiert, sondern eine diverse Menge an Sprachdaten (i. d. R. in Satzform). Das hat zur Folge, dass die Auswertung und Interpretation der Daten schwieriger und unzuverlässiger wird, da die Interpretationsleistung des Forschers einen größeren Stellenwert einnimmt. Abgesichert und plausibilisiert wird die Interpretation schließlich durch den zweiten Interviewteil, indem die einzelnen reproduzierten Items abgefragt werden und um Erläuterung gebeten wird (vgl. Abschnitt 4.2).

5 Zusammenfassende Abschlussbemerkungen, Ausblick und weitere Desiderata

Der vorliegende Beitrag konnte erste Tendenzen in der Konzeptualisierung linguistischer Laien zur deutschen Sprache aufzeigen. Drei Konzepte konnten als dominierend herausgearbeitet werden: VARIATION, NORM bzw. STANDARD und TRADITION. Dabei hat sich gezeigt, dass die GP jeweils eine unterschiedliche Vorstellung von den einzelnen Konzepten haben bzw. neue Aspekte perspektivieren. Während GP 01 in Bezug auf die Variation zwischen einer regionalen und einer internationalen (plurizentrischen) Variation unterschieden hat, spielte dies bei GP 02 keine Rolle. Dort wurde Dialekt als vom Standard abweichend konzeptualisiert. Diese Konzeptualisierung bildet dann auch die Grundlage für Abschnitt 4.3.2, in dem der Standard von GP 02 als merkmalsfrei und in Wörterbüchern kodifiziert abgebildet wird. Für GP 03 existiert ein großes Normbedürfnis, das sich implizit auch im Konzept TRADITION widerspiegelt, da die GP im Rahmen ihres Sprachkonservatismus Bedauern äußert, dass die Literatur, die mit Goethe und Schiller verbunden wird, im Vergleich zu ‚früher‘ an Bedeutung verloren habe. GP 02 schreibt den Schriftstellern einen sprachverändernden Einfluss zu.

Die Ergebnisse können zeigen, dass die in Abschnitt 3.3 dargestellte Theorie des Epistemikons (nebst weiteren Explikationen) vielversprechend und zielführend ist. Die kontinuierliche Reproduktion der Wissensbestände weist darauf hin, dass der Stimulus ‚Deutsche Sprache‘ für eine primäre Aktivierung von Wissen ausreichend ist. Anschließend erfolgt eine Aktivierungskette anderer Wissensbestände. Dass einiges Wissen zunächst inaktiv ist, zeigt sich, da es im

zweiten Interviewteil durch die Abfrage der einzelnen Konzepte aktiviert werden konnte. Um Aussagen zu den Kategorisierungslinks machen zu können, muss ein adäquates Untersuchungssetting gewählt werden, dies ist nicht das Ziel der vorliegenden Untersuchung.

Für eine umfassende Theoriebildung bedarf es zukünftig einer intensiven Auseinandersetzung mit framesemantischen Ansätzen, um so zu einer konsistenten, den Ansprüchen der kognitiven Semantik Rechnung tragenden Theorie kommen zu können. Des Weiteren wäre es für das Modell essentiell, etablierte wahrnehmungspsychologische Aspekte, insbesondere der Salienz und Pertinenz (vgl. Purschke 2011), zu integrieren.

Auf empirischer Ebene müssen die Konzepte durch eine umfassendere Datengrundlage weiter ausgebaut und plausibilisiert werden. Für Anschlussstudien wäre zudem eine Untersuchung (und damit Aktivierung) einzelner Sprachkonzepte lohnend. So könnte der Ansatz des Epistemikons genutzt werden, um im Rahmen wahrnehmungsdiagnostischer Studien einen ergänzenden Weg einzuschlagen und dem Postulat von Dialekt als kognitives Phänomen (vgl. Sauer & Hoffmeister i. Vorb.) Rechnung zu tragen.

Als Ergebnis des Beitrages lässt sich also festhalten, was bereits in dem Beitrag vorangestellten Zitat deutlich wurde: „Die Sprache stellt semantische Felder oder Sinnzonen her, die wiederum durch Sprache abgegrenzt werden. Vokabular, Grammatik und Syntax sorgen für Gliederung und Ordnung im Zuständigkeitsbereich der Semantik“ (Berger & Luckmann 2013: 42). Diese semantischen Felder⁴², die aus einzelnen semantischen Einheiten bestehen, müssen im Rahmen laienlinguistischer Studien weiter untersucht werden, um möglichst ein umfassendes Bild laienlinguistischer Konzeptualisierungen von Sprache zu erhalten.

⁴² Im Rahmen weiterführender kognitionslinguistischer Studien wäre es zudem lohnend, zu untersuchen, auf welche Konstruktionen und (FrameNet-)Frames von den GP bei der Wiedergabe der Konzepte zugegriffen wird (vgl. exemplarisch Imo & Ziegler 2019). Im Anschluss könnten diese Einheiten dann mit dem Epistemikon in Verbindung gebracht werden. Für diesen Hinweis danke ich Ann-Katrin Nöhren (Düsseldorf).

Literaturverzeichnis

- Anders, Christina Ada (2010): *Wahrnehmungsdialektologie. Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Ankenbrand, Katrin (2013): *Höflichkeit im Wandel. Entwicklungen und Tendenzen in der Höflichkeitspraxis und dem laienlinguistischen Höflichkeitsverständnis der bundesdeutschen Sprachgemeinschaft innerhalb der letzten fünfzig Jahre*. Dissertation, Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg.
- Antos, Gerd (1996): *Laien-Linguistik. Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag. Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings*. Tübingen: Niemeyer.
- Antos, Gerd, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.) (2019): *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Becker, Lidia, Sandra Herling & Holger Wochele (Hrsg.) (i. E.): *Manuel de linguistique populaire*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bengtsson, Jan (2013): Embodied Experience in Educational Practice and Research. *Studies in Philosophy and Education* 32 (1), 39–53.
- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann (2013): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*. 25. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer.
- Berthele, Raphael (2002): Attitudes and Mental Model of Language: On the Cognitive Foundation of Sociolinguistic Practice. In Gunnstein Akselberg (Hrsg.), *Målbryting. Skrifter frå prosleket Talemålsending i Noreg. Nr. 6: Språkleg identitet og haldning*, 25–66. Bergen: Nordisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Beuge, Patrick (2019): *Was ist gutes Deutsch? Eine qualitative Analyse laienlinguistischen Sprachnormwissens*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bock, Bettina M. & Gerd Antos (2019): ‚Öffentlichkeit‘ – ‚Laien‘ – ‚Experten‘: Strukturwandel von ‚Laien‘ und ‚Experten‘ in Diskursen über ‚Sprache‘. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 54–79. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bucholtz, Mary & Kira Hall (2016): Embodied sociolinguistics. In Nikolas Coupland (Hrsg.), *Sociolinguistics. Theoretical Debates*, 173–197. Cambridge: Cambridge University Press.
- Busse, Dietrich (1987): *Historische Semantik. Analyse eines Programms*. Stuttgart: Klett Cotta.
- Busse, Dietrich (2012): *Frame-Semantik. Ein Kompendium*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Busse, Dietrich (2018): Diskurs und Wissensrahmen. In Ingo H. Warnke (Hrsg.), *Handbuch Diskurs*, 3–29. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Chomsky, Noam (1957): *Syntactic Structures*. Den Haag: Mouton.
- Chomsky, Noam (1959): Review of Skinners “Verbal Behavior”. *Language* 35 (1), 26–58.
- Coupland, Nikolas & Adam Jaworski (2004): Sociolinguistic perspectives on metalanguage. Reflexivity, evaluation and ideology. In Adam Jaworski, Nikolas Coupland & Dariusz Galasiński (Hrsg.), *Metalanguage. Social and Ideological Perspectives*, 15–51. Berlin, New York: De Gruyter.
- Cuonz, Christina (2014): *Sprachliche Werturteile von Laien. Eine sozio-kognitive Analyse*. Tübingen: Francke.
- Deppermann, Arnulf (2015): Pragmatik revisited. In Ludwig M. Eichinger (Hrsg.), *Sprachwissenschaft im Fokus. Positionsbestimmungen und Perspektiven*, 323–352. Berlin u. a.: De Gruyter.

- Diaz-Bone, Rainer (2013): Sozio-Episteme und Sozio-Kognition. Epistemologische Zugänge zum Verhältnis von Diskurs und Wissen. In Willy Viehöver, Reiner Keller & Werner Schneider (Hrsg.), *Diskurs – Sprache – Wissen. Interdisziplinäre Beiträge zum Verhältnis von Sprache und Wissen in der Diskursforschung*, 78–96. Wiesbaden: Springer.
- Evans, Vyvyan (2014): *The Language Myth. Why Language is not an Instinct*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Faulstich, Katja (2008): *Konzepte des Hochdeutschen. Der Sprachnormierungsdiskurs im 18. Jahrhundert*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard (2013): Faktizitätsherstellung mittels handlungsleitender Konzepte und agonaler Zentren. Der diskursive Wettkampf um Geltungsansprüche. In Ekkehard Felder (Hrsg.), *Faktizitätsherstellung in Diskursen. Die Macht des Deklarativen*, 13–28. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard (2016): *Einführung in die Varietätenlinguistik*. Darmstadt: WBG.
- Felder, Ekkehard (2018): Wahrheit und Wissen zwischen Wirklichkeit und Konstruktion. Freiheiten und Zwänge beim sprachlichen Handeln. In Ekkehard Felder & Andreas Gardt (Hrsg.), *Wirklichkeit oder Konstruktion? Sprachtheoretische und interdisziplinäre Aspekte einer brisanten Alternative*, 371–398. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard & Andreas Gardt (Hrsg.) (2018): *Wirklichkeit oder Konstruktion? Sprachtheoretische und interdisziplinäre Aspekte einer brisanten Alternative*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Fillmore, Charles J. (1982): Frame-Semantics. In The Linguistic Society of Korea (Hrsg.), *Linguistic in the Morning Calm. Selected Papers from SICOL-1981*, 111–137. Seoul: Hanshin.
- Fillmore, Charles J. (1985): Frames and the semantics of understanding. *Quaderni di Semantica* 6 (2), 222–254.
- Fingerhuth, Matthias & Hans C. Boas (2018): Anglizismen zwischen Linguistik und Laien-Linguistik: Zum Fremdwortpurismus des Vereins Deutsche Sprache im Anglizismen Index. Eine frame-semanticische Analyse seiner Metatexte. In Csaba Földes (Hrsg.), *Sprach- und Textkulturen – interkulturelle und vergleichende Konzepte*, 19–41. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Furnham, Adrian F. (1988): *Lay Theories. Everyday understanding of problems in the social sciences*. Oxford: Pergamon Press.
- Gardt, Andreas (2001): Beeinflusst Sprache unser Denken? Ein Überblick über Positionen der Sprachtheorie. In Andrea Lehr et al. (Hrsg.), *Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der Linguistik. Herbert Ernst Wiegand zum 65. Geburtstag gewidmet*, 19–39. Berlin, New York: De Gruyter.
- Gautier, Laurent & Simon Varga (Hrsg.) (i. Vorb.): *Frames und Fachwissen*.
- Gipper, Helmut (1987): *Das Sprachapriori. Sprache als Voraussetzung menschlichen Denkens und Erkennens*. Stuttgart, Bad Cannstadt: Frommann-Holzboog.
- Goldberg, Adele A. (1995): *Constructions. A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago: University of Chicago Press.
- Groeben, Norbert & Brigitte Scheele (1982): Einige Sprachregelungsvorschläge für die Erforschung Subjektiver Theorien. In Hanns-Dietrich Dann et al. (Hrsg.), *Analyse und Modifikation Subjektiver Theorien von Lehrern. Ergebnisse und Analysen eines Kolloquiums*, 13–39. Konstanz: Universitätsverlag.
- Groeben, Norbert et al. (Hrsg.) (1988): *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Tübingen: Francke Verlag.

- Habermas, Jürgen (1973): Wahrheitstheorien. In Helmut Fahrenbach (Hrsg.), *Wirklichkeit und Reflexion. Walter Schulz zum 60. Geburtstag*, 211–266. Pfullingen: Neske.
- Habermas, Jürgen (1995): *Theorie des kommunikativen Handelns*. 2 Bde. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Haddock, Geoffrey & Gregory R. Maio (2014): Einstellungen. In Klaus Jonas, Wolfgang Stroebe & Miles Hewstone (Hrsg.), *Sozialpsychologie*. 6. vollst. überarb. Auflage, 197–229. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Hoeningwald, Henry (1966): A proposal for the study of folk-linguistics. In William Bright (Hrsg.), *Sociolinguistics. Proceedings of the UCLA Sociolinguistics Conference, 1964*, 16–26. The Hague, Paris: De Gruyter Mouton.
- Hoffmeister, Toke (2017): Der Einfluss der regionalen Herkunft auf das Dialektwissen linguistischer Laien. In Markus Hundt, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.), *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*, 213–261. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien. Zur Problematik eines etablierten Begriffspaars. *Linguistik Online* 99 (6), 151–174.
<http://dx.doi.org/10.13092/lo.99.5969> (letzter Zugriff 10.02.2020).
- Hoffmeister, Toke (2020a): Die Aktivierung inaktiver Wissensbestände. Zur Repräsentation dialektologischen Wissens. In Markus Hundt, Andrea Kleene, Albrecht Plewnia & Verena Sauer (Hrsg.), *Regiolekte – objektive Sprachdaten und subjektive Wahrnehmung*, 157–184. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Hoffmeister, Toke (2020b): Subjektive Grammatikalitätstheorien. Entstehung, Verbreitung und forschungspraktische Konsequenzen. *Deutsche Sprache* 3/2020, 233–248.
- Hoffmeister, Toke (2020c): *Sprachwelten und Sprachwissen. Theorie und Praxis einer kognitiven Laienlinguistik. Dissertation. Philosophische Fakultät der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel*.
- Hörmann, Hans (1978): *Meinen und Verstehen. Grundzüge einer psychologischen Semantik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hundt, Markus (2017): Struktur und Komplexität des linguistischen Laienwissens. In Markus Hundt, Saskia Schröder & Nicole Palliwoda (Hrsg.), *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*, 121–159. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Hundt, Markus (2018): Wahrnehmungsdialektologie – quo vadis? In Alexandra Lenz & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Variation – Norm(en) – Identität(en)*, 99–126. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Hundt, Markus, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.) (2017): *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistische Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Husserl, Edmund (1976): *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Buch 1. Allgemeine Einführung in die reine Phänomenologie*. Halbband 1. Hg. v. Karl Schumann. Den Haag: Martinus Nijhoff.
- Imo, Wolfgang & Evelyn Ziegler (2019): Situiertere Konstruktionen: das Indefinitpronomen man im Kontext der Aushandlung von Einstellungen zu migrationsbedingter Mehrsprachigkeit. In Sabine de Knop & Jürgen Erfurt (Hrsg.), *Konstruktionsgrammatik und Mehrsprachigkeit*, 75–104. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Jung, Carl Gustav (1979): *Experimentelle Untersuchungen*. Olten: Walter.

- Kalverkämper, Hartwig (1990): Gemeinsprache und Fachsprachen: Plädoyer für eine integrierende Sichtweise. In Gerhard Stickel (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartssprache: Tendenzen und Perspektiven*, 88–133. Berlin, New York: De Gruyter.
- Karliczek, Anja (2019): *Wir wollen Bürgerwissenschaften als selbstverständliche Forschungsmethode etablieren*. Pressemitteilung 122/2019. Bundesministerium für Bildung und Forschung. <https://www.bmbf.de/de/karliczek-wir-wollen-buergerwissenschaften-als-selbstverstaendliche-forschungsmethode-9930.html> (letzter Zugriff 10.02.2020).
- Kellermeier-Rehbein, Birte (2014): *Plurizentrik. Einführung in die nationalen Varietäten des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt.
- Kienpointner, Manfred (1992): *Alltagslogik. Struktur und Funktion von Argumentationsmustern*. Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog.
- Kilian, Jörg, Thomas Niehr & Jürgen Schiewe (2016): *Sprachkritik. Ansätze und Methoden der kritischen Sprachbetrachtung*. 2. Auflage. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Klann-Delius, Gisela (2016): *Spracherwerb. Eine Einführung*. 3. aktual. und erw. Auflage. Stuttgart: Metzler.
- Konerding, Klaus-Peter (2001): Sprache im Alltag und kognitive Linguistik. Stereotype und schematisiertes Wissen. In Andrea Lehr et al. (Hrsg.), *Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der Linguistik. Herbert Ernst Wiegand zum 65. Geburtstag gewidmet*, 151–172. Berlin, New York: De Gruyter.
- Konerding, Klaus-Peter (2015): Sprache und Wissen. In Ekkehard Felder & Andreas Gardt (Hrsg.), *Handbuch Sprache und Wissen*, 57–80. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kotthoff, Helga & Damaris Nübling (2018): *Genderlinguistik. Eine Einführung in Sprache, Gespräch und Geschlecht*. Unter Mitarbeit von Claudia Schmidt. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Köller, Wilhelm (2004): *Perspektivität und Sprache. Zur Struktur von Objektivierungsformen in Bildern, im Denken und in der Sprache*. Berlin, New York: De Gruyter.
- König, Katharina (2014): *Spracheinstellungen und Identitätskonstruktion. Eine gesprächsanalytische Untersuchung sprachbiographischer Interviews mit Deutsch-Vietnamesen*. Berlin: Akademie.
- Kremer, Ludger (1984): Die niederländisch-deutsche Staatsgrenze als subjektive Dialektgrenze. In Nedersaksisch Instituut (Hrsg.), *Grenzen en Grensproblemen. Een bundel studies uitgegeven door het Nedersaksisch Instituut van de R.U. Groningen ter gelegenheid van zijn 30-jarig bestaan*, 76–83. Groningen: Sasland.
- Langacker, Ronald W. (1987): *Foundations of Cognitive Grammar. Volume I: Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Lasch, Alexander (2016): *Nonagentive Konstruktionen des Deutschen*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Lehr, Andrea (2002): *Sprachbezogenes Wissen in der Lebenswelt des Alltags*. Tübingen: Niemeyer.
- Link, Jürgen (2005): Warum Diskurse nicht von personalen Subjekten ‚ausgehandelt‘ werden. Von der Diskurs- zur Interdiskurstheorie. In Reiner Keller, Andreas Hirsland, Werner Schneider & Willy Viehöver (Hrsg.), *Die diskursive Konstruktion von Wirklichkeit. Zum Verhältnis von Wissenssoziologie und Diskursforschung*, 77–99. Konstanz: UVK.
- Mattheier, Klaus (1985): Dialektologie der Dialektsprecher. Überlegungen zu einem interpretativen Ansatz in der Dialektologie. *Germanistische Mitteilungen* 21, 47–67.

- Möller, Robert & Stephan Elspaß (2015): Atlas zur deutschen Alltagssprache (AdA). In Roland Kehrein, Alfred Lameli & Stefan Rabanus (Hrsg.), *Regionale Variation des Deutschen. Projekte und Perspektiven*, 519–539. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Palliwoda, Nicole (2019): *Das Konzept Mauer in den Köpfen. Der Einfluss der Priming-Methode auf die Sprechprobenverortung und -bewertung*. Stuttgart: Steiner.
- Paul, Ingwer (1999): *Praktische Sprachreflexion*. Tübingen: Niemeyer.
- Paul, Ingwer (2003): Subjektive Sprachtheorien von Lehrenden und Lernenden. In Ursula Bredel et al. (Hrsg.), *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch*. 2. Teilband, 650–657. Paderborn u. a.: Schöningh.
- Peters, Bernhard (2007): *Der Sinn von Öffentlichkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Polanyi, Michael (1985): *Implizites Wissen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Preston, Dennis R. (1982): Perceptual dialectology: Mental maps of United States dialects from a Hawaiian perspective. *Working Papers in Linguistics* 14 (2), 5–49.
- Preston, Dennis R. (2004): Folk Metalanguage. In Adam Jaworski, Nikolas Coupland & Dariusz Galasiński (Hrsg.), *Metalanguage. Social and Ideological Perspectives*, 75–101. Berlin, New York: De Gruyter.
- Proctor, Robert W. & Kim-Phuong L. Vu (2006): *Stimulus-Response Compatibility Principles. Data, Theory, and Application*. Boca Raton, FL: CRC.
- Purschke, Christoph (2011): *Regionalsprache und Hörerurteil. Grundzüge einer perzeptiven Variationslinguistik*. Stuttgart: Steiner.
- Purschke, Christoph & Philipp Stoeckle (2019): Perzeptionslinguistik arealer Sprachvariation im Deutschen. In Joachim Herrgen & Jürgen Erich Schmidt (Hrsg.), *Sprache und Raum – Deutsch. Ein internationales Handbuch der Sprachvariation*, 844–860. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Sauer, Verena (2018): *Dialektgrenzen – Grenzdialekte. Die Struktur der itzgründischen Dialektlandschaft an der ehemaligen deutsch-deutschen Grenze*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Sauer, Verena & Toke Hoffmeister (i. Vorb.): *Wahrnehmungsdialektologie. Eine Einführung*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Schiewe, Jürgen (2004): *Öffentlichkeit. Entstehung und Wandel in Deutschland*. Paderborn u. a.: Schöningh.
- Schmidlin, Regula (2011): *Die Vielfalt des Deutschen. Standard und Variation. Gebrauch, Einschätzung und Kodifizierung einer plurizentrischen Sprache*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Schröder, Saskia (2019): *Sprachräumliche Praxis. Sprachraumkartierung in der Wahrnehmungsdialektologie*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schütz, Alfred & Thomas Luckmann (2003): *Strukturen der Lebenswelt*. Konstanz: UTB.
- Searle, John R. (1997): *Die Konstruktion der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Zur Ontologie sozialer Tatsachen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Searle, John R. (2012): *Wie wir die soziale Welt machen. Die Struktur der menschlichen Zivilisation*. Aus dem Amerikanischen von Joachim Schulte. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Skinner, Burrhus F. (1957): *Verbal Behavior*. New York, NY: Appleton-Century-Crofts.
- Spitzmüller, Jürgen (2005): *Metasprachdiskurse. Einstellungen zu Anglizismen und ihre wissenschaftliche Rezeption*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen (2009): Metasprachliches Wissen diesseits und jenseits der Linguistik. In Tilo Weber & Gerd Antos (Hrsg.), *Typen von Wissen. Begriffliche Unterscheidung und*

- Ausprägungen in der Praxis des Wissenstransfers*, 112–126. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Spitzmüller, Jürgen (2013): Metapragmatik, Indexikalität, soziale Registrierung. Zur diskursiven Konstruktion sprachideologischer Positionen. *Zeitschrift für Diskursforschung* 3, 263–287.
- Spitzmüller, Jürgen (2019): ‚Sprache‘ – ‚Metasprache‘ – ‚Metapragmatik‘: Sprache und sprachliches Handeln als Gegenstand sozialer Reflexion. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 11–30. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen & Ingo H. Warnke (2011): *Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Stefanowitsch, Anatol (2011): Konstruktionsgrammatik und Grammatiktheorie. In Alexander Lasch & Alexander Ziem (Hrsg.), *Konstruktionsgrammatik III. Aktuelle Fragen und Lösungsansätze*, 11–25. Tübingen: Stauffenburg.
- Strauss, Lina (2018): *Rhetorikratgeber als Beispiel für die Laienlinguistik. Eine Diskursanalyse*. Berlin: Metzler.
- Waldenfels, Bernhard (1985): *In den Netzen der Lebenswelt*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Warnke, Ingo H. (2009): Die sprachliche Konstituierung von geteiltem Wissen in Diskursen. In Ekkehard Felder & Marcus Müller (Hrsg.), *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerks „Sprache und Wissen“*, 113–140. Berlin, New York: De Gruyter.
- Warnke, Ingo H. (Hrsg.) (2018): *Handbuch Diskurs*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Wichter, Sigurd & Gerd Antos (Hrsg.) (2001): *Wissenstransfer zwischen Experten und Laien. Umriss einer Transferwissenschaft*. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Williams, Cara Penry (2020): *Folk Linguistics and Social Meaning in Australian English*. London, New York: Routledge.
- Wilton, Antje & Martin Stegu (2011): Bringing the ‚folk‘ into applied linguistics. An introduction. In Antje Wilton & Martin Stegu (Hrsg.), *Applied Folk Linguistics*. AILA Review 24, 1–14. Amsterdam: John Benjamin.
- Wittgenstein, Ludwig (1921/2016): *Tractatus logico-philosophicus*. In Ludwig Wittgenstein Werkausgabe Band 1. 22. Auflage, 7–85. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ziem, Alexander (2008): *Frames und sprachliches Wissen. Kognitive Aspekte der semantischen Kompetenz*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Ziem, Alexander (2009): Sprachliche Wissenskonstitution aus Sicht der Kognitiven Grammatik und Konstruktionsgrammatik. In Ekkehard Felder & Marcus Müller (Hrsg.), *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerks „Sprache und Wissen“*, 171–204. Berlin, New York: De Gruyter.
- Ziem, Alexander (2013): Wozu Kognitive Semantik? In Dietrich Busse & Wolfgang Teubert (Hrsg.), *Linguistische Diskursanalyse. Neue Perspektiven*, 217–242. Wiesbaden: Springer.
- Ziem, Alexander (2014): Konstruktionsgrammatische Konzepte eines Konstruktions. In Alexander Lasch & Alexander Ziem (Hrsg.), *Grammatik als Netzwerk von Konstruktionen. Sprachwissen im Fokus der Konstruktionsgrammatik*, 15–34. Berlin: De Gruyter.
- Ziem, Alexander (2020): Wortbedeutungen als Frames. Ein Rahmenmodell zur Analyse lexikalischer Bedeutungen. In Sven Staffeldt & Jörg Hagemann (Hrsg.), *Semantiktheorien II. Analysen von Wort- und Satzbedeutungen im Vergleich*, 27–56. Tübingen: Stauffenburg.

Ziem, Alexander & Alexander Lasch (2013): *Konstruktionsgrammatik. Konzepte und Grundlagen gebrauchsbasierter Ansätze*. Berlin, Boston: De Gruyter.

Dirk Westerkamp

Meinen, Glauben, Laienwissen

Zusammenfassung: Alltagssprachlich wird zwischen Meinen, Glauben und Wissen nicht immer hinreichend unterschieden. Im Anschluss an Kant, Ryle und Gettier gibt der Beitrag einige sprachanalytische Klärungen dieser epistemischen Einstellungen. Ihre Unterscheidung erhebt weder den Anspruch auf Vollständigkeit noch auf Sprachnormierung. Plausibilisiert werden sollen vielmehr zwei Hypothesen: Zum einen, dass sich Laienwissen nicht um jene theoretischen Idealisierungen kümmern muss, welche in der Regel das (nicht nur linguistische) Expertenwissen auszeichnen; zum anderen, dass sich Wissen und Erkenntnis in ihrer Sprachlichkeit ums Ganze von Vorstellung und Erfahrung unterscheiden.

Abstract: Ordinary language distinctions between the epistemic intentions of assuming, believing and knowing are notoriously vague. Making use of Kant's, Ryle's and Gettier's analyses of the concept of knowledge, this article discusses a nuanced distinction of these epistemic speech acts with regard to lay people's linguistic knowledge. It is argued (1) that lay people's knowledge operates with implicit, expert's knowledge with explicit linguistic idealizations, and (2) that *knowing that* in terms of cognition (Erkenntnis) – as opposed to feeling, experience and representation – irreducibly depends on the reflexive modes of language.

Schlüsselwörter: Epistemologie, Sprachphilosophie, Wissenshermeneutik, Epistemology, philosophy of language, hermeneutics of knowledge

1 Konjekturales Wissen: Die disziplinäre Differenz

Der Laie (*idiotia*) ist eine Erfindung der Frühen Neuzeit. Nikolaus von Kues hat ihn in die Philosophie nicht nur eingeführt, sondern zur Figur der natürlichen Vernunft (*ratio naturalis*) selbst nobilitiert. Der kühne literarische Kunstgriff des

Westerkamp, Dirk: Philosophisches Seminar, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Leibnizstr. 6, 24118 Kiel, westerkamp@philsem.uni-kiel.de

Cusaners in *Idiota de mente* (1454, von Kues 2002) besteht darin, einen neoaristotelischen Naturforscher und einen humanistischen Gelehrten mit einem Löffelschnitzer über den Geist (*mens*), die Sprache und die Kunst diskutieren zu lassen. In einer bemerkenswerten Pointe kulminiert der Dialog in dem untrüglichen Verdacht seiner Leserinnen und Leser, ob nicht vielleicht der Laie am Ende der eigentliche, der wahre Philosoph sei (von Kues 2002: 4; *De mente*, n. 51). Denn der Löffelschnitzer, ein *illiteratus*, besticht, ja beschämt die Experten durch seine Technik (*ars*) des prägnanten Beispiels und der reinen Anschauung – allesamt Vermögen der natürlichen Vernunft, die jedes menschliche Wesen besitzt, das eine natürliche Sprache meistert und Vorstellungskraft besitzt.

Am Beispiel des Löffels kann der Laie beiden Gelehrten die vielleicht entscheidende (cusanische) Einsicht des frühneuzeitlichen Denkens illustrieren: den Eigensinn einer menschlichen Produktivität, die gottesebenbildlich und doch zugleich genuin menschlich ist. Zwar vermag keine menschliche Kunst und Technik die Genauigkeit der Produktivität des göttlichen *artifex* zu erreichen. Doch an der spezifisch menschlichen Erfindung etwa des Löffels zeigt sich, dass dieser neuartige Gegenstand keinerlei Vorbild in der göttlich hervorbrachten Natur hat. Die menschliche *poiësis* ist also gerade nicht Nachahmung, *imitatio*. Was sie *unvollkommen* nachahmt, sind gerade nicht die göttlich geschaffenen Naturdinge, wohl aber das seinerseits vorbildlose göttlichen Produzieren selbst.

In einem zweiten Schritt legt der Laie den erstaunten Gelehrten eine daraus sich fast zwanglos ergebende Auffassung von Sprache und Signifikation dar. Die in der unendlichen göttlichen *mens* vorbildlos eingefalteten Bedeutungen aller Dinge (also ihre transzendentalen Signifikate) (= *complicatio*) können von den menschlichen Bezeichnungen nie genau getroffen, also ausgefaltet werden (= *explicatio*). Wären unsere Namen und Wörter nicht allesamt *improprie*, so müsste die *ratio humana* die *quidditas* der Werke Gottes erreichen; so aber hat sie deren eigentliche Namen (*vocabula*) nicht. Wir verfehlen sie aber auch nicht einfach nur, sonst gäbe es keine Verständigung.

Jede Sprache hat daher eine mehr oder weniger große Ferne zu den „genauen Namen“ (*vocabula praecisa*). Signifikation ist also instituiert, konventionell festgelegt (*ex impositione*), aber gleichwohl nicht nach Belieben. Denn der Name – so führt der Laie am Beispiel seiner eigenen Kunst, der Löffelschnitzerei aus – richtet sich nach der Form einer Sache (hier: der „Löffelhaftigkeit“, *co-clearitas*). Jeder Name ist durch sich selbst (*eo ipso*) vereint dadurch, dass Form zur Materie hinzutritt und der Name aus der Form abgeleitet wird – also nicht einfach *ex impositione*. Nur so scheint dem Laien erklärbar, dass ein- und dieselbe Sache mehrere Namen haben kann, aber verschiedene Signifikanten den-

noch dieselbe Sache benennen. Damit werden die Signifikanten zu – wie immer auch unvollkommenen – Abbildern ihrer Signifikatsurbilder. Insofern der menschliche Verstand in der Signifikation die Wahrheit nicht sicher treffen kann, bleibt er stets in Vermutung (*coniectura*) und Meinung (*opinio*).

Erste These: Schon an ihrem (philosophie-)geschichtlichen Geburtsort, bei Cusanus, wird die disziplinäre Differenz zwischen Laie und Experte, zwischen konjekturelem und assertorischem Wissen eingeführt und zugleich ironisch hintertrieben. Der Laie ist – Cusanus' frühneuzeitlichem Verständnis nach – der wahre, nicht von toten Bildungsgütern zugerüstete, sondern lebendig Philosophierende. Er weiß um sich als *ignorans*; er besitzt ein *intuitives* Wissen, dem die exakten Begriffe fehlen mögen, nicht aber reine Anschauungen.

2 Meinen, Glauben, Wissen: Die epistemische Differenz

Uns stehen verschiedene Verben und Sprechakte zur Verfügung, um unterschiedliche epistemische Geltungsansprüche zu erheben: z. B. *vermuten*, *meinen*, *glauben*, *wissen*. Jeder von uns, der linguistische Laie nicht weniger, hat ein praktisches Alltagsvermögen, solche epistemischen Geltungsansprüche korrekt und differenziert zu erheben. Mühelos variieren wir die Sprechakte, obwohl sich ihre Semantik und Pragmatik durchaus überlappen mögen. Dabei gelten für den epistemischen Geltungsanspruch des Wissens offensichtlich besonders hohe Hürden und strenge Kriterien. Wenn jemand beim Tischgespräch sagte:

- (1) Ich glaube, dass die Erde schon seit Langem insgeheim von Außerirdischen beherrscht wird.

so würden wir das vielleicht noch als merkwürdige Vorstellung durchgehen lassen, die betreffende Person vermutlich aber nicht mehr so recht ernst nehmen. Vollends dahin aber wären Ruf und Ansehen wohl, wenn jemand vom Rednerpult einer wissenschaftlichen Tagung herab verkünden würde:

- (2) Ich weiß, dass die Erde schon seit Langem insgeheim von Außerirdischen beherrscht wird.

Wissensansprüche unterliegen ungleich stärkeren Begründungspflichten, siebürden uns die größten empirischen und begrifflichen Rechtfertigungslasten

der *Objektivität* auf. In ihnen müssen, wie im Folgenden zu zeigen ist, Wahrheit und Gewissheit zusammenfallen.

Kant hat in der transzendentalen Methodenlehre der *Kritik der reinen Vernunft* die drei Modi des Behauptens (bzw. „Fürwahrhaltens“) systematisch unterschieden und mit der Urteilslehre seiner transzendentalen Analytik I verknüpft:

Meinen ist ein mit Bewußtsein sowohl subjektiv, als objektiv unzureichendes Fürwahrhalten. Ist das letztere nur subjektiv zureichend und wird zugleich für objektiv unzureichend gehalten, so heißt es Glauben. Endlich heißt das sowohl subjektiv als objektiv zureichende Fürwahrhalten das Wissen. Die subjektive Zulänglichkeit heißt Überzeugung (für mich selbst), die objektive Gewißheit (für jedermann).

(Kant 1983a: 689; KrV B 850)

Das Verhältnis von Fürwahrhalten, subjektiver und objektiver Gewissheit fügt sich zu einem systematischen Schema der Geltungsansprüche. Setzt man den epistemischen und urteilslogischen Modi noch die alethischen hinzu, dann ließe sich sagen: Der Sprechakt „Ich meine“ erhebt einen impliziten Anspruch auf bloße *Wahrscheinlichkeit* des Ausgesagten. Der Sprechakt „Ich glaube“ betont dagegen den Anspruch auf *Wahrhaftigkeit* (im Sinne einer unzweifelhaft subjektiven Gewissheit). Der Sprechakt „Ich weiß“ erhebt dagegen expliziten Anspruch auf *Wahrheit* – selbst dann, wenn wir mitreflektieren, dass dieses Fürwahrhalten *sub specie aeternitatis* kontingent, fallibel, revidierbar sein kann. Schematisch (Abbildung 1):

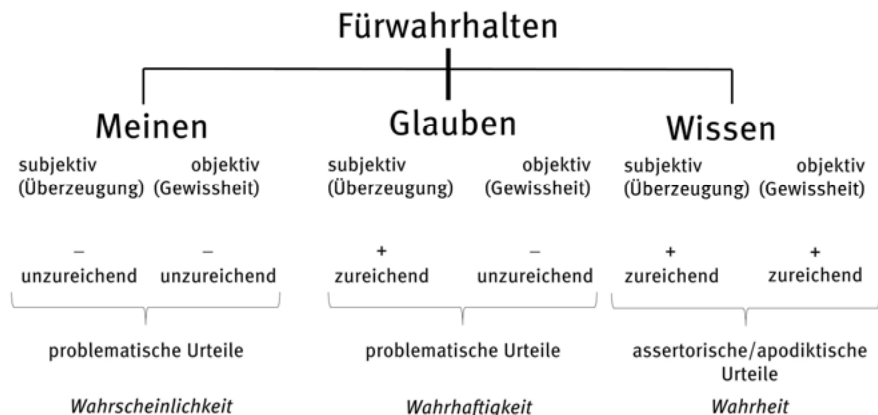


Abb. 1: Schema der epistemischen und alethischen Geltungsansprüche von Meinen, Glauben und Wissen (in Anschluss an Kant).

Zweite These: Als notwendige Bedingungen des Wissens (bzw. als Kriterien des Gelingens des Sprechaktes „Ich weiß, dass...“) dürfen gelten (Ayer 1956: 34):

- a) die Wahrheit bzw. objektive Tatsächlichkeit des Gesagten;
- b) die subjektive Gewissheit des Gesagten (ich bin mir gewiss, dass es so ist);
- c) die intersubjektive Berechtigung, sich sicher zu sein (d. h. die Fähigkeit, es vor anderen akzeptabel begründen zu können).

3 TJB und Gettier-Probleme: Die alethische Differenz

Kant reformuliert in der Methodenlehre offenkundig die ältere platonische Bestimmung des Wissens als wahre, gerechtfertigte Meinung/Auffassung (*true justified belief*: TJB). Damit wird der epistemische Modus des Wissens sowohl an den dianoetischen Modus der Begründung als auch an den alethischen Modus des Wahrseins geknüpft. Das ist alles andere als unproblematisch (vgl. Gettier 1963; Welding 2016: 37–44), denn mit der epistemischen Differenz kaufen wir auch eine alethische Differenz ein, die auf den Wissensbegriff zurückschlägt.

Machen wir diese Unterscheidungen an einem leicht verständlichen Gedankenexperiment klar: Der perfekte Mord ist ein Verbrechen, das den Täter schlechterdings unerkannt bleiben lässt. Seine Perfektion verhindert jede Möglichkeit des Wissens darüber, wer die Tat tatsächlich begangen haben könnte. Beim Idealisierungsvorgang des perfekten Mordes bleiben nur noch die epistemischen Modi des Meinens oder Glaubens zurück. Das lässt sehen, wie sehr – und auch wie misslich – sich der Wissens- und der Wahrheitsbegriff, wie sehr sich epistemischer und alethischer Modus konfundieren; und wie sehr beide Modi einzig noch auf der Idealisierungsebene eines ‚gottähnlichen Blicks‘, eines ‚unbeteiligten Beobachters‘ zu entwirren wären.

Nehmen wir mit Reinhard Mey an, der perfekte Mörder war – von einer gottähnlichen Perspektive aus gesehen – in Wahrheit der Gärtner. Der Gärtner indes konnte alle Spuren (Motiv, Tatwaffe, DNA etc.) so teuflisch verwischen, dass der Verdacht niemals auf ihn fallen würde. Bei einem perfekten Mord würde die zuständige Erste Kommissarin eine Aussage wie:

(3) Ich *weiß*, dass der Gärtner der Mörder ist.

niemals rechtfertigen können. Denn mit dem dianoetischen Moment der Rechtfertigung und Begründung fehlt ein notwendiges Kriterium des Wissens. Dann aber entsteht die Paradoxie, dass der Satz:

(3) Ich weiß, dass der Gärtner der Mörder ist.

(aus gottähnlicher Perspektive) absolut wahr, aber nach TJB kein Wissen wäre. Wahrheit und Fürwahrhalten, Wahrheit und Rechtfertigung, Wahrheit und Begründung treten auseinander – man könnte dies die *alethische Differenz* nennen. *An sich* enthält Satz (3) ein wahres Wissen, aber er ist – *für uns* – rational nicht zu rechtfertigen. Nehmen wir an, die Erste Kommissarin hätte einen untrüglichen, nämlich den wahren, aber irrationalen Verdacht, dass der Mörder tatsächlich der Gärtner ist, so kann sie doch gleichwohl diesen Glauben nicht ihr ‚Wissen‘ nennen.

Nehmen wir weiter an, der Gärtner hätte die Spuren so teuflisch verlegt (selbst die DNA-Spuren unrekonstruierbar gefälscht), dass sie auf den Hausmeister als Mörder hinwiesen. Dann wäre der Satz der Zweiten Kommissarin:

(4) Ich weiß, dass der Hausmeister der Mörder ist.

durchweg gerechtfertigt und begründet. Denn die Spuren, Indizien und Beweise (= Gründe) sprächen eine eindeutige Sprache. Der Satz wäre nicht ‚Wissen‘ zu nennen, weil er zwar wohlbegründet, aber eben *unwahr* wäre.

Grenzfälle dieser Art sprechen dafür, unter Bedingungen epistemischer Idealisierung (also gesetzt, alle notwendigen Bedingungen für Wissen wären erfüllt) nur diejenigen glücklichen Sachkenntnisse für *Wissen* auszugeben, die wahr *und* begründbar oder die begründbar *und* wahr sind (also tatsächlich bestehen). Eine der methodisch notwendigen Idealisierungen besteht deshalb genau darin, stets Wahrheit und Fürwahrhalten, Faktizität und Begründbarkeit auseinanderzuhalten; allerdings um sie dann auch wieder aufeinander zu beziehen. Ein alethischer Pragmatismus (vgl. Westerkamp 2014a; Westerkamp 2014b) erkennt die alethische Differenz an, kann aber in wahrheitstheoretischen Fragen nicht beim antiepistemischen Reduktionismus des alethischen Realismus (vgl. Alston 1996; Künne 2003) stehen bleiben, sondern geht – wie im Folgenden – näher auf die epistemischen und epistemologischen Voraussetzungen unseres Wahrheitsverständnisses ein.

Dritte These: Unser Begriff des Wissens als wahre, begründete Meinung (*true justified belief*: TJB) laboriert in begrifflicher Hinsicht an der ihm eingeschriebenen *alethischen Differenz*. Um diese Differenz auch in konkreten Zwei-

felsfällen, ob etwas ein Wissen genannt werden darf oder nicht, sichtbar zu machen, bedürfen wir bestimmter methodischer Idealisierungen. Laien treffen solche Idealisierungen allenfalls implizit, Expertinnen und Experten dagegen nehmen sie explizit vor.

4 Erscheinungen des Wissens: Die epistemologische Differenz

Rekursiv schließt der epistemische Modus des Wissens den des Glaubens und des Meinens immer schon ein. Wir können nicht sagen (vgl. Ryle 1949/2000: 58):

- (5) Ich weiß, dass Kiel die Hauptstadt von Schleswig-Holstein ist, aber ich glaube es nur.
- (6) Ich weiß, dass Kiel die Hauptstadt von Schleswig-Holstein ist, aber ich nehme es nur an.

Der Widerspruch der epistemischen Modi machte die Aussage sinnlos. Indem wir also sagen, „Ich weiß, dass ...“ sagen wir implizit auch „Ich glaube, dass...“. Mit dieser epistemischen Differenz und der Begriffsbestimmung der ‚wahren, gerechtfertigten Auffassung‘ sind aber nur die *formalen* Kriterien des Wissens angegeben, nicht auch schon seine vielfältigen *materialen* Modalitäten oder *Erscheinungsformen*.

Man könnte, im Unterschied zur epistemischen Differenz von Meinen, Glauben, Wissen, die *binne*epistemische Differenz dieser Modalitäten die epistemologische bzw. eidenaologische Differenz (von *eidénai* = Wissen als Gesehenhaben) nennen. Von den binneepistemischen Unterscheidungen dieser Differenz seien stichwortartig erinnert:

- empirisches bzw. kontingentes vs. begriffliches Wissen
- assertorisches vs. apodiktisches Wissen
- aktuelles und habituelles Wissen
- Wissen, dass (*knowing that*) und Wissen, wie (*knowing how*)
- propositionales und prozedurales Wissen
- motivationales und dispositionales Wissen
- Wissen durch Erfahrung (*knowledge by acquaintance*), Wissen durch Beschreibung (*knowledge by description*)

- individuelles und soziales Wissen.

Die Erscheinungsweisen des Wissens sind im Folgenden nicht in extenso, sondern nur in ihren Grundunterscheidungen darzustellen.

(i) Unser empirisches Wissen ist abhängig von Welt- und Faktenkenntnis. Darin aber bleibt seine epistemische Geltung an die Kontingenz jener Begebenheiten in der Welt gekettet, die wir *Sachverhalte* oder das *Der-Fall-Seiende* nennen. Das empirische Wissen:

- (7) Ich weiß, dass das Pentagon ein fünfseitiges Gebäude in der Nähe von Washington ist, welches als Sitz des US-Verteidigungsministeriums dient.

ist ein kontingentes, nur temporär gültiges Wissen, das sich unterscheidet von dem analytischen Wissen des Satzes:

- (8) Ich weiß, dass das Pentagon ein Fünfeck mit fünf Seiten und fünf inneren Winkeln ist.

Analytisches Wissen ist verwandt mit dem apriorischen Vermögen der reinen Anschauung, die über imaginative Konstruktionsregeln verfügt, die es auf der „leeren Schreibtafel“ (Koch 2016: 88) unserer produktiven Einbildungskraft anwendet:

- (9) Ich weiß, dass das Pentagon ein Polygon mit fünf inneren Winkeln à 108° und fünf äußeren Winkeln à 72° ist.

Das empirisch-assertorische Wissen von (7) unterscheidet sich also von dem apodiktischen Wissen von (8) und (9), dessen Gegenteil einen Widerspruch einschliesse und durch endliche semantische Analyse bestimmbar ist.

Apodiktisches Wissen beruht auf der Gewissheit mathematischer Beweisverfahren oder logisch-semantischer Analyse, empirisches Wissen auf Sinnestätigkeit, Quellenkenntnis, Lernerfahrung etc. Interessanterweise wird das Wissen über den Umstand, dass es den Beweis seiner Richtigkeit nicht jedes Mal neu antreten muss – wir müssen nicht jedes Mal den *modus ponens* mit Wahrheitstafeln ausrechnen, um zu wissen, dass er eine gültige Schlussform ist –, selbst reflexiv. Denn ich weiß in dem Moment, dass ich dies weiß und nicht je aufs Neue hervorbringen muss. Ich *habe* es – darin besteht die Gewissheit. Man könnte mit Brentano das Wissen, das in dem – und sei es kurzen – Nachvollzug des gewissheitgebenden Verfahrens bestätigt wird, *aktuelles* Wissen nennen,

eine die Kette der Schlussfolgerungen schlicht voraussetzende Kenntnis hingen *habituelles* Wissen: ein „Vertrauen auf ein fremdes Wissen“ (Brentano 1954: 14).

(ii) Unserem Wissen von Kontingentem gestehen wir Fallibilität und Falsifizierbarkeit zu, insbesondere in den Wissenschaften:

(10) Wir wissen heute, dass die Krankheit X unheilbar ist;

aber es könnte sein, dass dieses Wissen sich eines geschichtlichen Tages als falsch erweist; dann etwa, wenn die Heilbarkeit von X entdeckt wurde. Das führt auf ein Dilemma: Denn einerseits hatten wir gesagt, ein Satz wie

(11) Ich weiß, dass p der Fall ist, aber ich könnte mich auch irren.

sei sinnlos. Allerdings wird man einräumen müssen, dass „Ich weiß, dass...“-Sätze – jedenfalls für endliche Wesen – den Irrtum stets miteinbeziehen müssen, um dennoch nicht von ihrem Anspruch auf Wahrheit ablassen zu können; auch das eine Art Idealisierung. Man kann uns offenbar nicht rundheraus das Recht absprechen zu sagen „Ich weiß, dass ...“, obwohl wir zugleich reflexiv wissen, dass wir – zumindest im Blick auf empirisch-kontingente Wissensinhalte – auch falsch liegen könnten.

Das liegt auch daran, dass Wissen keine bloß apodiktische, sondern auch eine inferentielle und dispositionale Struktur hat (vgl. von Savigny 1973: 79–81). Ich weiß, dass diese Glasscheibe zerbrechlich ist, auch wenn sie niemals zerbrochen wird. Es gehört zum Begriff der Glasscheibe, dass sie bei hinreichend großem Druck zerbrechen *kann*. Dinge oder Sachverhalte haben eine bestimmte Disposition, die sich manifestieren kann, aber nicht manifestieren muss. Und dennoch haben sie diese Disposition mit Notwendigkeit. Deshalb würden wir einen Satz wie:

(12) Ich weiß, dass diese Glasscheibe schlechterdings unzerbrechlich ist.

nicht als Wissen durchgehen lassen. In Wissensinhalte sind unendlich viele andere verschachtelt. Wenn ich weiß, dass Kupfer schmelzen kann, muss ich nicht wissen, dass es bei 1085° C schmilzt. Aber indem ich das eine sage, behaupte ich das andere, auch ohne es zu wissen, implizit mit. Oft besteht genau darin der Unterschied zwischen einem impliziten, vortheoretischen Alltagswissen und einem wissenschaftlichen Expertenwissen.

Informationswissen ist spezifisch, satzförmig präzise. Daher kann es absehen von den zahlreichen Umständen, die auch noch mitspielen. Entsprechend abhängig ist Wissen von seiner satzförmigen Formulierung. Wissens- und Sachverhaltsbeschreibungen bilden die Grundsteine von Wissen. Sie sind zugleich deren Prüfsteine. In diesem Sinn ist zumindest das *Wissen-dass* ein primär propositionales Wissen; es wird in Sätzen formuliert und ist nur in dieser Weise kommunikabel, teilbar, objektiv.

(iii) Unser Wissen geht nicht notwendig unserem Können voraus. Genauer gesagt: Manchmal wissen wir, wie wir etwas machen, ohne genau zu wissen, *wie* es vor sich geht. Linguistische Laien wissen sehr wohl grammatikalisch korrekte Sätze zu formulieren, ohne deren syntaktische Regeln im Einzelnen angeben zu können. Unserem prozeduralen Wissen oder *knowing how* geht nicht notwendig ein propositionales Wissen oder *knowing that* voraus (vgl. Ryle 1949/2000: 28–32). Gilbert Ryles berühmte Unterscheidung ist im Deutschen unglücklich übersetzt, weil die Übertragung eine Unterscheidung reproduziert, die Ryle gerade kritisiert, insofern das „Können“ auch ein „Wissen“ implizieren, das „Wissen“ aber auch ein „Können“ sein könnte. Man gibt *knowing that* wohl besser wieder mit: ‚Wissen-dass‘ oder ‚Wissen, was eine Information hergibt‘ und *knowing how* mit: ‚Wissen, wie man etwas macht‘ oder ‚Sich-verstehen-auf-etwas‘. Das Wissen etwa, dass die Römer an dieser Stelle vor 2000 Jahren ein Lager hatten, wäre dann ein klassisches *knowing that*. Das Sich-verstehen-darauf, wie man Bäume stutzt, wäre dagegen ein *knowing how*. Das erste zielt auf ein propositionales Informationswissen, das zweite auf ein dispositionales und prozedurales Fertigkeitwissen: Wir kennen ein Verfahren, wie man es macht.

Beide Modi des Wissens durchdringen sich allerdings. Sonst wären sie nicht beide „Wissen“ zu nennen. Denn schon das Beispiel:

(13) Ich weiß, dass das englische Wort für *Messer* ‚knife‘ ist.

lässt fragen, ob es sich hierbei um ein *knowing that* oder *knowing how* handelt. Offenbar um beides. Denn mit dem ‚Wissen, dass‘ verstehe ich mich zugleich darauf, es anzuwenden.

Das Beispiel mag eine weitere bemerkenswerte Eigenschaft der Unterscheidung von Wissen-dass und Wissen-wie anzeigen. Denn das *knowing how* lässt offensichtlich graduelle Unterschiede des Könnens und der Informiertheit zu; es scheint toleranter gegenüber dem Teilwissen. Es ist offensichtlich sinnlos zu sagen:

(14) Ich weiß nur zum Teil, dass Kiel die Hauptstadt von Schleswig-Holstein ist.

Wohl aber können wir sagen:

(15) Ich weiß nur zum Teil, wie man einen Palstek bindet.

Das *knowing how* lässt *explanatorische Untiefen* zu; es kann sich zuweilen auch ohne explizite Kenntnis der Regeln (das wäre ein *knowing that*) einer Sache bewähren. Wer gute Witze erzählt, muss sich nicht über die Definientia eines guten Witzes begrifflich im Klaren sein (vgl. Ryle 1949/2000: 29). Laienwissen hätte demnach viele Eigenschaften eines *knowing how*.

(iv) Es gibt radikal individuiertes Wissen. Dass ich gestern Kopfschmerzen hatte, kann nur wissen, wem ich es mitteile. Niemand kann es nachfühlen im Sinne des Habens exakt derselben Sinnesqualitäten (Qualia); niemand kann stellvertretend meinen Schmerz übernehmen. Wir haben kein *Einfühlungsverständnis*, wie es ist, eine Fledermaus zu sein (Nagel 1974). Einfühlungsverständnis ist aber nicht identisch mit Wissen. Man darf deshalb bezweifeln, ob ein radikal individuiertes Wissen – im Sinne der oben dargestellten Unterscheidung Kants – überhaupt Wissen genannt werden darf, ob es also objektivierbar ist. Wissen ist es nur im Sinne subjektiver *Gewissheit*. Doch wir können nicht wissen, dass virtualiter auch alle anderen zu dieser Gewissheit gelangen könnten. Wohl aber dürfen wir die Idealisierung, dass keine Nicht-Fledermaus wissen kann, wie es sich anfühlt, eine zu sein, ein Wissen nennen.

Scheinwissen, Irrtum, Wahnwitz und Eigendünkel sind in der Regel nur noch durch Andere in Gemeinschaft korrigierbar. Wir alle könnten dieser Andere sein, der durch die Argumentationsgemeinschaft der Anderen in unserem Glauben, Meinen, Wissen korrigiert wird. Man könnte, in Abwandlung eines Satzes von Austin (vgl. 1961: 92), sagen: *It takes two to make knowledge*.

Daher wird es dort interessant, wo wir die Implikationen der Konjugation von „wissen“ über die 1. Person, Präsens, Indikativ, Aktiv hinausführen. Wir verlassen das Feld der Subjektivität und damit auch das Kriterium der Gewissheit (das auch mit diesem Argument, dass es nur auf die 1. Person-Perspektive zutrifft, bestritten werden kann) und der Wahrhaftigkeit. Was heißt es zu sagen: „Er/sie/es weiß“ oder „Wir wissen, dass ...“? Solange der Wissensbegriff einzig dem formalen Kriterium gehorcht, dass dem „Ich weiß, dass...“ objektive Richtigkeit zukommen soll, die jedoch nur subjektiv versichert werden kann (und darin doxastisch nicht solider ist als das Glauben und Meinen), lässt sich das Problem des Hiats zwischen objektivem Wahrheitsanspruch und subjektivem (aber falliblem) Fürwahrhalten nicht lösen. Die Suche nach einem materialen

Kriterium kann nur im Rekurs auf die soziale und kulturelle Verfasstheit alles Wissens gelingen.

Naiv wäre das Ideal, dass alles, was wir wissen, eigener Anschauung, eigenen Nachdenkens, eigener Schlussfolgerung entstammen sollte. Dann nämlich könnten wir nur wissen, was wir selbst gesehen oder was wir selbst hervorgebracht hätten. Wir wären vermutlich erschreckend wissensarm. Wer noch nie in Japan war, könnte nicht wissen, allenfalls vermuten (aufgrund der Berichte oder Fernsehbilder), dass es Japan gibt. Doch mit dem Ausspruch:

(16) Ich vermute, dass es Japan gibt.

würde man sich vermutlich lächerlich machen. Auch ist mit „Japan“ nicht einfach nur eine Inselgruppe, ein Landstrich, eine Vegetation gemeint, sondern ein Staats- und Gesellschaftszusammenhang, den man als solchen nicht ‚sehen‘ kann (vgl. Ryles Beispiele für Kategorienfehler: Ryle 2000: 20–24). Zwar meint das griechische *eidénai* ein perfektisches ‚Gesehen-haben‘ und die photozentrischen Griechen konnten den metaphorischen Zusammenhang von Sehen und Wissen problemlos stiften. Doch das Ideal der *historia* als einer an den „Augenzeugenbericht geknüpften Kenntnis“ (Mittelstraß 2005: 718), also einer „knowledge by acquaintance“ (vgl. Russell 1911/1976), eines *Wissens qua direkter Bekanntschaft*, ist ebenso wenig haltbar wie das Ideal eines durchgehend eigenständig gewonnenen inferentiellen und begrifflichen *Begründungswissens*. Dann nämlich würden wir nie ein Wissen beanspruchen können, das im Detail nachzuvollziehen uns die kognitiven Kapazitäten fehlten. Wir könnten nie in Anspruch nehmen zu wissen, warum das Periodensystem nunmehr 118 und nicht mehr 114 Elemente zählt und dürften auch nicht in Anspruch nehmen zu wissen, *dass* es so ist. Man könnte mit Ryle auch umgekehrt sagen: Sowenig das *knowing that* einem *knowing how* vorangehen muss, so wenig muss sich jedes *knowing that* einem *knowing how* verdanken.

Sowohl unser intuitives, unmittelbares Wissen durch Bekanntschaft als auch unser vermitteltes propositionales und begriffliches Wissen über die Welt ist sozial und gesellschaftlich, ist kulturell und geschichtlich vermittelt. Genesis und Geltung von Wissen verdanken sich der gemeinschaftlichen Arbeit pluraler Subjekte. In diesem Sinn ist auch das Konzept des „impliziten Wissens“ (*tacit knowledge*) (Polanyi 1958) zu verstehen. Schon in die Weisen meines individuellen Wissenserwerbs gehen Bedingungen ein, die ich nicht selbst hervorgebracht habe, sondern bereits vorfinde. Will ich mich belesen, um mein Wissen zu mehren, so bedarf ich dazu der Sprache, die ich durch meine Eltern vermittelt bekommen habe und zugleich – als *langue*, wenngleich nicht durchweg als *parôle*

oder *idiôme* – restlos von Anderen übernehme. Will ich mir ein Bekanttschaftswissen über Japan erwerben, so nähme ich dafür bereits Transportmittel in Anspruch, die ich nicht selbst hervorgebracht habe. Selbst wenn ich neues Wissen „generiere“, etwa über ein bestimmtes Enzym, so kann ich das nur durch Geräte und Apparaturen, die ich in der Regel nicht vollends selbst hergestellt habe.

Es wäre interessant (wenngleich undurchführbar), einmal abzuwägen, welchen Anteil an Wissen-dass oder Wissen-wie auf uns selbst, welcher auf Andere zurückzuführen wäre. Man hat deshalb auch von Wissen in einem strengen und in einem laxen Sinne unterschieden (vgl. Malcolm 1967: 76). Wissen im laxen Sinne beanspruche ich, wenn ich etwas zu wissen glaube, welches ich zugleich für genauer zu untersuchen notwendig halte. Also etwa genau in dem oben schon gemeinten Sinne:

- (17) Ich weiß, dass der meiste Teil meines Wissens von anderen stammt, man müsste – wenn man's könnte – aber genauer untersuchen, wie viel und in welcher Weise.

Von einem Wissen im strengen Sinne sprechen wir dann, wenn wir sicher sind, dass diese Untersuchung so ausgehen würde, dass es unser Wissen nicht widerlegt. Nun ist das Beispiel in (17) komplizierter als diese grobe Unterscheidung. Denn hier würde die Untersuchung nicht an der Richtigkeit oder Falschheit, sondern allenfalls an der Genauigkeit meines Wissens etwas ändern. Wir müssen also ferner unterscheiden zwischen einem ungefähren und einem genauen Wissen.

(v) Begriffliches Wissen wird in der Regel von Wissensgemeinschaften (Gruppen, Forscherteams, Gesellschaften), in Institutionen (Universitäten, Max-Planck-Instituten, Wissenschaftskollegs), auf ‚epistemischen Feldern‘, in einer historisch gewordenen Praxis hervorgebracht (vgl. Bachelard 1980: 19; Canguilhem 1979). Diese Felder gehorchen sehr spezifischen Diskursregeln und Zugangsvoraussetzungen, unter denen Wissen hervorgebracht wird (vgl. Foucault 1973: 31–112). Auch dies könnte eine der Möglichkeiten sein, Ordnung in den Begriff des Wissens zu bringen: Wissen nach den Sparten aufteilen, in denen es behandelt wird. Die Frage wäre dann allerdings, ob sie mehr gemein haben als nur ihren Oberbegriff. Klar ist aber, dass Wissen auch ein sozialpsychologischer Begriff und dass gemeinschaftliches Wissen in Überzeugungssysteme eingebettet ist. Das Wissen des Satzes:

- (18) Ich weiß, dass Katzen nicht auf Bäumen wachsen.

lässt sich gar nicht so leicht beweisen. Noch schwerer wäre ein Satz solchen Sprecherinnen und Sprechern gegenüber zu begründen, in deren Überzeugungssystem der Satz (vgl. Wittgenstein 1984: 175):

(19) Katzen wachsen auf Bäumen.

als akzeptierter Satz enthalten wäre. Wittgenstein, von dem das Beispiel stammt, sagt deshalb, dass das Ensemble verifikationskonstitutiver Sätze zuletzt gerade nicht von bloß subjektiver Gewissheit abhängig sein kann: „Was ein triftiger Grund für etwas sei, entscheide nicht ich“ (Wittgenstein 1984: 173). Denn das „Wissen gründet sich am Schluß auf der Anerkennung“ (Wittgenstein 1984: 194) – und zwar auf der Anerkennung überindividueller Sprachspiele und ihrer Sprecher/innen. Daran, dass ich zwei Hände habe, kann ich schlecht zweifeln – nicht nur, weil ich sie vor mir sehe, sondern auch deshalb, weil mir das „System, worin es diesen Zweifel geben könnte“ (Wittgenstein 1984: 169) fehlt. So kann Wittgenstein sagen, er sei „auf dem Boden [s]einer Überzeugungen angelangt. Und von dieser Grundmauer könnte man beinahe sagen, sie werde vom ganzen Haus getragen“ (Wittgenstein 1984: 169). Drastischer noch: „Am Grunde des begründeten Glaubens liegt der unbegründete Glaube“ (Wittgenstein 1984: 170), den Wittgenstein schlicht „Evidenz“ (Wittgenstein 1984: 169) nennt.

Vierte These: Binnenepistemologisch lassen sich zahlreiche Modalitäten von Wissen unterscheiden. Die epistemologische Differenz hat für diese Binnenunterscheidung keine eindeutigen Kriterien mehr. Grob unterscheidbar sind epistemische Systeme, die Wissen a) von der Syntax formaler Verfahren und/oder b) von der semantischen Analyse und/oder c) von sozialen Überzeugungsordnungen abhängig machen. Innerhalb der epistemologischen Differenz dürfte die Unterscheidung von *Wissen-dass* und *Wissen-wie* (als ein *Sich-Verstehen-auf-etwas*) zu den wichtigsten für die Bestimmung von Laienwissen gehören.

5 Wissen und Verstehen: Die hermeneutische Differenz

Das Sich-verstehen-auf-etwas leitet vom epistemischen Modus des Wissens über in den hermeneutischen Modus des Verstehens. Auch diese beiden Ebenen sind nicht immer sauber zu trennen. Auch hier ist die Alltagssprache alles andere als

verlässlich im Blick auf epistemische, systematische oder philosophisch sinnvolle Unterscheidungen. Doch nur sie lässt uns am Ende diese Unterscheidungen auch wiedererkennen und bezeichnen. So etwa an der Differenz der Sprechakte „Ich weiß, dass ...“ und „Ich verstehe etwas (als etwas)“. Wir können schlecht sagen:

(20) Ich verstehe, wie spät es ist.

Gemeint ist nicht ein auditives Ausdrucks-, sondern ein inferentielles Zusammenhangsverstehen. In diesem Sinne kann man das Faktum, dass es jetzt 10:30 Uhr ist, nur wissen, wohingegen es sinnlos ist zu sagen, man verstehe es. Das *knowing that* als ein Faktenwissen gibt uns nichts zu verstehen, sondern man weiß es – oder eben nicht. Umgekehrt können wir nicht sagen:

(21) Ich weiß nur Bahnhof.

Wohl aber:

(22) Ich versteh‘ nur Bahnhof.

Schon hier zeigt sich: (i) Der Gegenstand des Verstehens ist stets ein Ganzes von mehreren Informationen, Umständen oder Sachverhalten; er ist nicht bloß satzlinguistisch, sondern textlinguistisch verfasst. (ii) Der Vollzug des Verstehens rekurriert zwar auf etwas, das ein Wissensinhalt sein kann (z. B. „Ich verstehe die binomischen Formeln“ – d. h. ich kann sie anwenden und begründen), welches aber über bloßes Anwendungswissen hinausgeht. (iii) Verstehen ist persönlichen Charakters: Es gibt ein gemeinsames Wissen (weil propositional vermittelt), nicht aber ein gemeinsames Verstehen. Kollektives Verständnis wäre etwas Anderes als eine konkrete Verstehensleistung. (iv) Verstehen ist dispositionalen, inferentiellen Charakters: Noch dort, wo wir wenig oder sogar nichts zu verstehen glauben, verstehen wir teilweise oder zumindest irgendetwas. Das zeigt sich auch an dem folgenden Beispiel. Wir können nicht etwa sagen:

(23) Wie weißt Du diese Äußerung?

sondern wir sagen:

(24) Wie verstehst Du diese Äußerung?

Auch hier gibt es nichts zu wissen, sondern zu verstehen – und zwar *als* etwas. Denn die Äußerung könnte z. B. als Lob oder als Beleidigung verstanden werden. Dann sagen wir:

(25) Ich verstehe seine Äußerung (nicht) als Beleidigung.

Daraus ergibt sich ein signifikanter Unterschied. *Wissen* ist ein zweistelliges Prädikat: Ich weiß, dass/etwas ...; *Verstehen* auch ein dreistelliges Prädikat: Ich verstehe etwas als etwas ... Was wir also verstanden zu haben glauben, das wissen wir nicht einfach nur wie eine Information, sondern wir verstehen uns auf die Einordnung, Auslegung oder Interpretation eines Ganzen von Teilen. So kann Gadamer (1975: 178) sagen, „daß der Sinn des einzelnen sich immer nur aus dem Zusammenhang, mithin letztlich dem Ganzen ergibt“.

Probleme des Sinnerfassens eines Ganzen können sich allerdings rasch einstellen, wenn wir dieses Ganze detailliert in seinen Teilen erklären sollen. Psychologische Experimente zeigen, dass es zu einer eigentümlichen „Illusion explanatorischer Tiefe“ (Rozenblit & Keil 2002: 1) kommt, wenn Laien die Mechanik technischer Apparaturen, die Abläufe juristischer Verfahren oder die Funktion kultureller Praktiken, die verstanden zu haben sie vorgeben, genauer erläutern sollen. Beteuern die Testpersonen zunächst, sie verstünden, wie z. B. eine Nähmaschine, das Binden einer Krawatte oder das Verfahren bei einer Kommunalwahl funktioniere, so schwindet dieses Selbstvertrauen rasch. Denn je genauer sie nach der Funktionsweise von Geräten, Verfahren oder Praktiken gefragt werden, desto weniger gaben sie angesichts ihrer Beschreibungsversuche an, die Vorgänge tatsächlich verstanden zu haben. Entsprechend resignieren manche Probanden bei hartnäckigem Nachfragen, um einzubekennen, sie verstünden so recht gar nichts mehr.

Je mehr das Ganze von einzelnen Teilen her begriffen werden soll, desto mehr verlieren wir uns in diesen Einzelheiten, so dass sich deren Ganzes entzieht. Im einen Fall verdunkelt die Unkenntnis der Funktionsweise der Teile das Verstehen ihres Gesamtzusammenhangs, im anderen Fall verstellt die Erkenntnis des Zusammenhangs das Verständnis seiner Teile. Anders gesagt: Die explanatorische Tiefe wird zur Untiefe dort, wo wir nicht angemessen *in* den hermeneutischen Zirkel kommen.

Fünfte These: Wissen ist ein zweistelliges, Verstehen ein dreistelliges Prädikat (*hermeneutische Differenz*). Explizites Verstehen ist immer ein Verstehen von Etwas *als* Etwas (vgl. Heidegger 1927/1993: 149). Anders als das *bestimmende Verstehen* sucht das *reflektierende Verstehen* noch nach einer Einordnung des zu verstehenden Sachverhalts unter einen allgemeinen Begriff (Ganzes) (vgl.

Kant 1790/1983b: 251–252; KdU, xxv–xxvi). Das Verstehen des Laien dürfte wohl das reflektierende, nicht primär das bestimmende Verstehen sein – und das Verständnis des (z. B. technischen) Laien in der explanatorischen Untiefe seinen systematischen Ort haben.

6 Erkenntnis versus Erfahrung: Die Sprachabhängigkeit propositionaler Gehalte

Im Unterschied zu Wahrnehmen und Vorstellen ist das Denken nicht mehr sinnlich informiert, sondern ein Umgang mit propositionalen Gehalten. Im Unterschied zur Erfahrung und zum Erlebnis gibt es Erkenntnis einzig in der Form sprachlicher Darstellung. Der Gedanke ist der sinnvolle Satz (oder Satzbündel) und Erkenntnis ist das Erfassen eines solchen Gedankens in Form natürlicher Sprache(n). Das Erkennen mag zwar artifizieller Medien bedürfen wie des Bilds, der Brille, des Mikroskops, des Lineals, des Taschenrechners etc. Aber das Medium der *Sprache* ist seine *conditio sine qua non* (vgl. Seel 2002: 150). Alle anderen Medien sind *Erkenntnismedien* einzig in Verbindung mit der „propositionalen Artikulation“ (Seel 2002: 151) der Sprache. Die Sprache ist nicht, worauf Martin Seel hinweist, irgendein Medium, das uns jeweils besser erkennen ließe (wie eine Brille), sondern das Medium, das überhaupt erst zur Erkenntnis befähigt.

Wohlverstanden: „Aus der Sprachgebundenheit allen Erkennens [...] folgt nicht die Sprachgeborenheit alles Erkannten“ (Seel 2002: 163). Die Gegenstände der Erkenntnis – etwa die Verschiebung von tektonischen Platten der Erdkruste – bestehen selbstverständlich nicht aus Sprache, wohl aber ist die Form ihrer Erkenntnis unhintergebar sprachlich-skriptural (z. B. Wegners Theorie der Plattentektonik). Das hat mit dem assertorischen Wesen aller Erkenntnis zu tun, das sich nur sprachlich äußern lässt. Bei sprachlichen Gegenständen ist das nicht anders. Bestimmte Sachverhalte gibt es nur als sprachliche: z. B., dass Relativsätze eine grammatische Kategorie sind. Hier bestehen Erkenntnisgegenstand und Erkenntnismedium beiderseits aus Sprache, die Differenz von Realgrund und Erkenntnisgrund ist aufgehoben. Erkenntnisgrund ist stets die sprachliche Vergegenwärtigung einer Sache, deren Realgrund auch Nichtsprachliches sein kann – und in den meisten Fällen ja auch ist. Ihre Genesis mag nichtsprachlicher Art sein, ihre Geltung aber muss sich in sprachlich-propositionaler Form begründen lassen, „um für andere prinzipiell (wenn auch nicht immer faktisch) nachvollziehbar“ (Gabriel 2015: 33) zu sein.

Auch die Gefühle höherer Spezies oder die Algorithmen informationsverarbeitender Systeme können zu *Erkenntnissen* (und nicht etwa bloß Haufen von Qualia oder Zahlen) nur in Form ihrer Versprachlichung durch eine natürliche Sprache werden. Natürliche Sprachen (auch ihre vermeintlich einfachsten oder vermeintlich komplexesten Ausprägungen) sind symbolisch-reflexiv verfasst. Ihr Wesenskern besteht aus einem Geviert von semiotischer Differentialität, syntaktischer Rekursivität, semantischer Referentialität und pragmatischer Inferentialität (vgl. Westerkamp 2020: 14–29). Das gilt bedingt auch für formale Sprachen, die nicht auf Bezugnahme schlechthin, wohl aber auf die Unbestimmtheit von Referenz verzichten müssen.

Gedanken (nicht etwa schon Gefühle, Wahrnehmungen oder Vorstellungen) sind – als Gegenstände von Erkenntnis – radikal sprachabhängig. Denken und Erkennen können *sensu stricto* deshalb nur solche Tiere, die situationsunabhängige, aber *sprachabhängige* Sachverhalte zu formulieren imstande sind; zum Beispiel:

- (26) „Wenn ich gewusst hätte, in welche Geschichte ich mich verstricken würde, wäre ich davongelaufen.“ (Baghira im *Dschungelbuch*)
- (27) „Dieses Buch sollte eigentlich gar keines werden.“ (M. Theunissen)
- (28) „die drei lustigen Zwei“ (Helge Schneider)
- (29) „Wenn er der ist, für den ich ihn halte, dann versteckt er sich dort, wo ich ihn vermute.“ (Justus Jonas)
- (30) „Deine Gewinnchancen verhalten sich zu Deinen Verlustchancen wie 1:1000.“ (Susanne K. Langer)

Gedanken beruhen auf komplexen, ipsoflexiven, die Operation der Negativität beanspruchenden Schlüssen. Sie haben die Form der satzförmigen Rede und können ohne Sprache nicht aufgefasst, repräsentiert oder geäußert, mit einem Wort: nicht gedacht werden.

Sechste These: Erkenntnis äußert sich in Gedanken, die weder durch Zeigen auf Gegenstände noch durch Tanzen oder Singen verständlich gemacht werden können. Erkenntnis kann sich problemlos auf alle möglichen Inhalte beziehen, die selbst nicht in gedanklicher Form bestehen. Form, Zeit und Art von *Erkenntnissen*, ihr Tempus und Modus lässt sich jedoch einzig durch satzförmige Rede ausdrücken.

Daher verlangen sie nach einem besonders flexiblen, natürlich-sprachlichen Symbolsystem. Während *situationsgebundene* Repräsentationen durch die Situation auch die Art der Reaktion festlegen, stehen *situationsunabhängige* Sprachzeichen für Gegenstände oder Ereignisse, die weder anwesend noch durch eine unmittelbare Situation ausgelöst sein müssen (vgl. Gärdenfors 2005: 227–228). Sie erst machen uns zu jenem „nicht-festgestellten Thier“ (Nietzsche 1988: 81), das sich nicht nur von anderen, sondern zuletzt noch von sich selbst zu unterscheiden vermag.

Literaturverzeichnis

- Alston, William P. (1996): *A Realist Conception of Truth*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Austin, John Langshaw (1961): *Philosophical Papers*. Oxford: Clarendon Press.
- Ayer, Alfred Jules (1956): *The Problem of Knowledge*. London: Macmillan.
- Bachelard, Gaston (1980): *Die Philosophie des Nein*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brentano, Franz (1954): *Religion und Philosophie*. Bern: Francke.
- Canguilhem, Georges (1979): Die Rolle der Epistemologie in der heutigen Historiographie der Wissenschaften. In Wolf Lepenies (Hrsg.), *Wissenschaftsgeschichte und Epistemologie. Gesammelte Aufsätze*, 38–58. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1973): *Die Archäologie des Wissens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gabriel, Gottfried (2015): *Erkenntnis*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Gadamer, Hans-Georg (1975): *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*, 4. Aufl., Tübingen: Mohr Siebeck.
- Gärdenfors, Peter (2005): *The Dynamics of Thought*. Dordrecht: Springer.
- Gettier, Edmund L. (1963): Is Justified True Belief Knowledge? *Analysis* 23, 121–123.
- Heidegger, Martin (1927/1993): *Sein und Zeit*, 17. Aufl. Tübingen: Niemeyer.
- Kant, Immanuel (1787/1983a): Kritik der reinen Vernunft. In Wilhelm Weischedel (Hrsg.), *Kant Werke II*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Kant, Immanuel (1790/1983b): Kritik der Urteilskraft. In Wilhelm Weischedel (Hrsg.), *Kant Werke V*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Koch, Friedrich Anton (2016): *Hermeneutischer Realismus*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Künne, Wolfgang (2003): *Conceptions of Truth*. Oxford: Clarendon.
- Kues, Nikolaus von (2002): Der Laie über den Geist. In Nikolaus von Kues, *Philosophisch-theologische Werke*, Bd. 2, Hamburg: Meiner.
- Malcolm, Norman (1967): Knowledge and Belief. In Philipp A. Griffiths (Hrsg.), *Knowledge and Belief*, 69–81. Oxford: Oxford University Press.
- Mittelstraß, Jürgen (2005), Wissen. In Jürgen Mittelstraß (Hrsg.), *Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie*, Bd. 4, 718–724. Stuttgart: Metzler.
- Nagel, Thomas (1974): What It Is Like To Be A Bat? *Philosophical Review* 83, 435–450.
- Nietzsche, Friedrich (1988): Jenseits von Gut und Böse. In Giorgio Colli & Mazzino Montinari (Hrsg.), *Kritische Studienausgabe*, Bd. 6. München: dtv.

- Polanyi, Michael (1958): *Personal Knowledge. Towards a post-critical philosophy*. Chicago: University of Chicago Press.
- Rozenblit, Leonid & Frank Keil (2002): The misunderstood limits of folk science: An illusion of explanatory depth. *Cognitive Science* 92, 1–42.
- Russell, Bertrand (1911/1976): Erkenntnis durch Bekanntschaft und Erkenntnis durch Beschreibung. In Johannes Sinnreich (Hrsg.), *Die Philosophie des logischen Atomismus*, 66–82. München: Nymphenburger.
- Ryle, Gilbert (1949/2000): *The Concept of Mind*. London: Penguin.
- Savigny, Eike von (1973): *Analytische Philosophie*. München, Freiburg: Alber.
- Seel, Martin (2002): *Sich bestimmen lassen. Studien zur theoretischen und praktischen Philosophie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Welding, Steen Olaf (2016): *Wo denn bin ich? Einige essentielle Fragen der Philosophie*. Hamburg: Meiner.
- Westerkamp, Dirk (2014a): *Sachen und Sätze. Untersuchungen zur symbolischen Reflexion der Sprache*. Hamburg: Meiner.
- Westerkamp, Dirk (2014b): Alethischer Pragmatismus. *Zeitschrift für Kulturphilosophie* 8, 295–309.
- Westerkamp, Dirk (2020): *Das schweigende Tier. Sprachphilosophie und Ethologie*. Hamburg: Meiner.
- Wittgenstein, Ludwig (1984): *Über Gewißheit*. Werkausgabe, Bd. 8. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Simon Kasper, Christoph Purschke

Kennen, Können, Wissen

Zur Konstruktion von Expertise

Zusammenfassung: In diesem Beitrag diskutieren wir geistes-, kultur- und sozialwissenschaftliche Unterscheidungen zwischen Expert·innen und Lai·innen und hinterfragen sie aus metatheoretischer Sicht. Dabei analysieren wir zunächst den Zusammenhang von Expertise und Wissen und zeigen, dass zeitgenössische Begriffe von Expertise sich einseitig aus bestimmten Wissenstypen speisen. Soziologisch relevant ist dies insofern, als die An- und Aberkennung von Expertise Teil der Aushandlung von sozialen Rollen und damit verbundenen Handlungsmöglichkeiten sind, in denen immer auch Machtverhältnisse zum Ausdruck kommen. Vor dem Hintergrund eines erweiterten Wissensbegriffs diskutieren wir anschließend Bedingungen für die gesellschaftliche Anerkennung wissenschaftlicher Expertise. Dabei stellen wir auf die mäeutische Dimension von Wissenschaft ab, wie sie beispielweise in partizipativen Forschungsprojekten umgesetzt wird.

Abstract: In this article, we scrutinize the distinction between experts and laypeople as used in the humanities and social sciences from a metatheoretical vantage point. Beginning with the relation between expertise and knowledge, we demonstrate that contemporary concepts of expertise one-sidedly draw on particular types of knowledge. This is sociologically relevant because both recognition and denial of expertise are part of the public negotiation of social roles and the associated opportunities for action which reflect existing distributions of power. Against the backdrop of an extended concept of knowledge, we then discuss conditions of the societal recognition of expertise. In this context we harness the maieutic dimension of scientific research as exemplified in participatory research projects.

Anmerkung: Wir möchten uns herzlich bei Katja Berlin, Tom Gauld, Randall Munroe und Zach Weinersmith für die Freigabe der im Text verwendeten Abbildungen bedanken.

Kasper, Simon: Institut für Germanistik, Abt. I: Germanistische Sprachwissenschaft, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, Universitätsstraße 1, 40204 Düsseldorf, s.kasper@hhu.de

Purschke, Christoph: Department of Humanities, University of Luxembourg, Porte des Sciences 11, L-4366 Esch-sur-Alzette, christoph.purschke@uni.lu

Schlüsselwörter: Expertise, Wissen, Kennen, Können, Kundtun, Zuschreibung, Geltung, Verantwortung, Praxisstützung

1 Zur Zuschreibung von Expertise

Die Frage, unter welchen Umständen wir eine Person als Autorität anerkennen, stellt sich im Alltag regelmäßig (vgl. Bourdieu 1974: 102–115). In den Medien kommen sogenannte Expert:innen zu Wort, die sich zu bestimmten Themenkomplexen äußern und deren Eignung zum einen durch Sachkenntnis (und die Fähigkeit, diese zu vermitteln) zustande kommt, zum anderen aber auch dadurch, dass jemand (also z. B. eine Redaktion oder Regierung) dieser Person die Eignung zur Expert:in zuspricht (oft kenntlich an einem entsprechenden Untertitel; vgl. Huber 2014). Häufig geht mit der Eignung zudem eine institutionelle Verankerung dieser Rolle einher, z. B. der Status und / oder die praktische Tätigkeit als Fachwissenschaftler:in (vgl. einführend Schützeichel 2007).

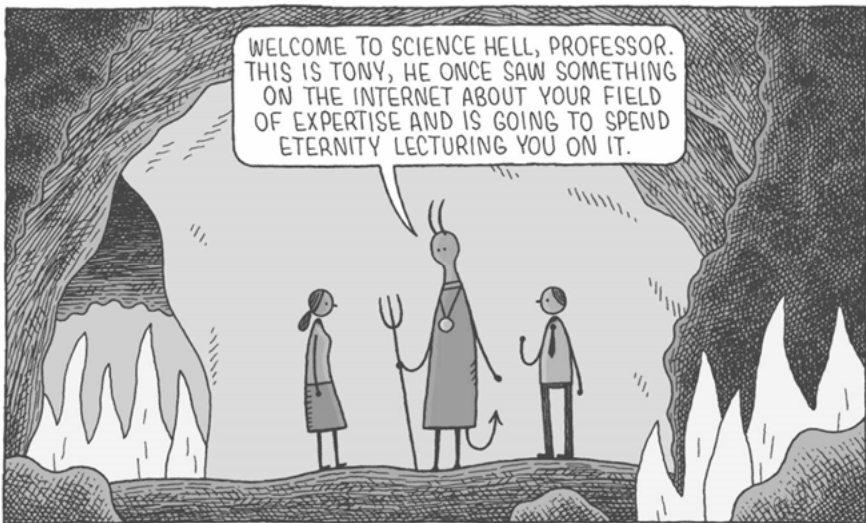


Abb. 1: Zuweisung von Expertise in der Wissenschaftshölle (Grafik: Tom Gauld, www.tomgauld.com).

Dass diese soziale Routine der Anerkennung von Expertise in vielen Situationen unproblematisch ist, im Hinblick auf die Aushandlung konsensuellen Wissens über die Lebenswelt aber schnell zum Problem werden kann, verdeutlicht Ab-

bildung 1, in der eine durch ihre institutionell verankerte Position („professor“) und Fachkenntnis („field of expertise“) ausgewiesene Expertin in die Lage gebracht wird, von einer oberflächlich informierten Person („once saw something on the internet“) ihrer Rolle verwiesen zu werden („lecturing you on it“), in diesem Fall vermittelt durch den Teufel als Anerkennungsinstanz. Auch wenn die Situation im Comic (hoffentlich) satirisch zugespitzt ist, lässt sich die darin dargestellte Konstellation leicht auf lebensweltliche Zusammenhänge übertragen. Man denke nur an die stete – und häufig konfliktive – Aushandlung von Autorität und Expertise in den sozialen Medien, etwa wenn es um Kausalität und mögliche Folgen des (menschengemachten?) Klimawandels geht (vgl. Pörksen 2018; van Leeuwen 2007).

Persönlich wie gesellschaftlich sind mit der Zuerkennung von Expertise also Kriterien verbunden, nach denen wir zuweisen, wer als Expert-in gelten kann und wer nicht (vgl. Butler 2014 zu den normativen Voraussetzungen solcher Regime der Anerkennung). Personen, denen ein irgendwie geartetes ‚Sonderwissen‘ bescheinigt wird, bezeichnen wir üblicherweise als *Expert-innen*, *Sachverständige*, *Spezialist-innen*, *Profis* oder ähnliches. Demgegenüber gelten Personen, denen es nicht bescheinigt wird, in Bezug auf dieses Wissen als *Lai-innen*, *Außenseiter-innen* oder *Amateure*.¹ Wenn wir im Folgenden nur von Expert-innen (und Lai-innen) sprechen, sind damit mögliche verwandte Bezeichnungen stets mitgemeint (für mögliche Differenzierungen vgl. Hitzler 1994; Stehr & Grundmann 2010). Die allgemeine oder partielle Anerkennbarkeit von Expertise ist zumeist an staatliche oder anderweitig institutionalisierte Instanzen gebunden, wodurch approbierte Ärzt-innen, Mechatronikgesell-innen oder graduierte Linguist-innen als Expert-innen qua Ausbildung gelten können. Sie kann sich aber auch aus der fortgesetzten Beschäftigung (ob als Erwerbsarbeit oder nicht) mit einem bestimmten Gegenstandsbereich speisen (vgl. Schützel 2007 für eine Diskussion von Professionen). Dies gilt etwa für viele Videospielexpert-innen (Medienkompetenz), Physiotherapeut-innen (selbstständig Tätige), Fitness-Influencer-innen auf Instagram (Followerzahlen) oder Kundige der Schwärmer Weißstickerei (Exklusivität). Zwischen den Kennzeichen *fachliches Sonderwissen*, *spezialisierte Ausbildung* und *praktische Tätigkeit* spannt sich also das Anerkennungsfeld für Expertise auf, das wir im Folgenden untersuchen wollen.

Allerdings sind diese Kennzeichen nicht Teil eines anerkannten Katalogs notwendiger und hinreichender Bedingungen für die Zu- oder Aberkennung

¹ Der Ausdruck „Außenseiter“ hat bspw. bei Berger & Luckmann (2007: 93) noch weitere Konnotationen, die wir hier *salva veritate* übergehen.

von Expertise, wenngleich das Verfügen über bestimmte Arten von ‚Wissen‘ eine notwendige Bedingung darzustellen scheint. Hinzu kommen weitere mögliche Kriterien, etwa über Wissen sprechen können (und dürfen) wie in Abbildung 1. Was dabei unter ‚Wissen‘ gefasst wird und was nicht, und wie das jeweils gemeinte Wissen beschaffen sein muss, um anerkennungsfähig zu sein, ist eine zentrale Frage in diesem Zusammenhang. Von besonderer Relevanz ist diese Frage auch deshalb, weil die sprachliche (Ab)Qualifizierung von Personen und Personengruppen als ‚Expert-innen‘ bzw. ‚Lai-innen‘ auch sozial-evaluative Funktionen hat, also bei der Aushandlung von Geltungsansprüchen zum Einsatz kommt, etwa wenn es um Gruppenzugehörigkeit (z. B. Fachkollegium der DFG) oder damit verbundene Handlungsmöglichkeiten (z. B. Wahlrecht für Repräsentant-innen eines Fachs) geht.

Diesen Sachverhalt nehmen wir zum Anlass, bestimmte Unterscheidungen zwischen Expert-innen und Lai-innen zu diskutieren, wie sie in vielen geistes-, kultur- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen vertreten werden (Abschnitt 2), und diese aus metatheoretischer Sicht zu hinterfragen. Dabei werden wir zunächst den Zusammenhang zwischen Expertise und Wissen analysieren (Abschnitt 3), um anschließend Bedingungen für die gesellschaftliche Anerkennung wissenschaftlicher Expertise zu diskutieren (Abschnitt 4), die zudem auf die *mäeutische Dimension von Wissenschaft* abstellen, wie sie etwa in partizipativen Forschungsprojekten umgesetzt wird. Wir konzentrieren uns bei der Bestimmung von ‚Wissen‘ im Folgenden vor allem auf formale Aspekte, weniger auf inhaltliche, zudem orientieren wir uns primär an einem wissenssoziologischen Begriff (vgl. Meuser & Nagel 2005 für eine Abgrenzung zu anders gelagerten, soziologischen Bestimmungen von Expertise). Damit rücken philosophisch-erkenntnistheoretische Aspekte des Problems zwangsläufig in den Hintergrund.² Ein soziologisches Interesse verfolgen wir dabei insofern, als wir davon ausgehen, dass die An- und Aberkennung von Expertise Teil der Aushandlung von sozialen Rollen und damit verbundenen Handlungsmöglichkeiten sind, in denen also immer auch Machtverhältnisse zum Ausdruck kommen (vgl. Foucault 2008): Wissen ist also nicht nur ungleich zwischen Individuen verteilt, es wird gesellschaftlich verteilt.

² Vgl. dazu auch Westerkamp in diesem Band. Wo es uns vertretbar erscheint, vernachlässigen wir also, indem wir von ‚Wissen‘ sprechen, den Unterschied zwischen Wissen als subjektiv gewisses, objektiv wahres und begründetes Meinen einerseits und andererseits Wissen als ungewisses Meinen, dessen Inhalte hinsichtlich ihrer Wahrheit unbestimmt sind, sowie als Glauben, dessen Inhalte zwar gewiss, aber nicht begründungsbedürftig und darüber hinaus weder als wahr noch als falsch ausweisbar sind.

2 Konstruktionen von Experten- und Laientum

Um den Zusammenhang von Wissen und Expertise zu problematisieren, ist es zuerst nötig, einige Annahmen über die Konstitution von Wissen und seine Verteilung in der Gesellschaft zugrunde zu legen. Wir berufen uns dabei auf die Wissenssoziologie im Anschluss an Alfred Schütz, da sie eine umfassende Typologie von Wissensformen verfolgt.

2.1 Wissen in den und um die Strukturen der Lebenswelt

In der Beschreibung der Strukturen der Lebenswelt setzen Schütz & Luckmann (2017; im Folgenden S&L) einen sehr breiten Wissensbegriff an.³ Grundsätzlich steht Wissen für sie im Dienst der Praxis. So müssen wir unsere Lebenswelt „zu jenem Grad verstehen, der nötig ist, um in ihr handeln und auf sie wirken zu können“; in diesem Sinne ist die Auseinandersetzung mit der Lebenswelt „pragmatisch motiviert“ (S&L 2017: 33). Die Grundlage dieser pragmatisch motivierten Auslegungen lebensweltlicher Phänomene bildet dabei ein „Vorrat früherer Erfahrung“, der „Wissensvorrat“ (S&L 2017: 33). Als Erfahrungen in diesem Sinne gelten zunächst

- a) die „eigenen unmittelbaren Erfahrungen“ sowie solche,
- b) „die mir von meinen Mitmenschen [...] übermittelt wurden“ (S&L 2017: 33).

Erstere betreffen leibliche Erfahrungen, die aus der tätigen Auseinandersetzung – Handeln und Wirken – mit der Welt der Gegenstände resultieren. Letztere betreffen, grob gesprochen, über Fernsinne aufgenommene Informationen, darunter Gehörtes und Gelesenes. Die entsprechenden Erfahrungen sind als spezifische Teilinhalte des Wissensvorrats (relativ zum Grad ihrer relevanzbasierten Typisierung) sedimentiert. Neben spezifischen Wissensinhalten gibt es aber auch

- c) Grundelemente des Wissensvorrats,

nämlich das Wissen um die prinzipielle Situationsgebundenheit des Wissensvorrats und seine durch entsprechende Situationsparameter bedingte Strukturiertheit. Die Situationsgebundenheit ergibt sich im Wesentlichen dadurch, dass wir als körperliche Wesen immer und überall eine bestimmte und nur diese

³ Zur Verankerung von Sprache in der Alltagswelt vgl. auch Hoffmeister in diesem Band.

Stelle im räumlichen, zeitlichen und sozialen Koordinatensystem einnehmen und jede Erfahrung an diese Stelle geknüpft bleibt (*Origo*). In diesem Zusammenhang verstehen Schütz und Luckmann das ‚Haben‘ eines Leibs und seine Funktionsweise ausdrücklich *nicht* als Teil des Wissensvorrats, sondern als eine „Dimension“ des Wissensvorrats, insofern die Konstitution des Leibes zwar jede Erfahrung bedingt (S&L 2017: 152), aber die genannte Tatsache selbst nicht erfahren werden kann. Zwischen den Grundelementen und den spezifischen Teilinhalten des Wissensvorrats sind dann

d) „Fertigkeiten, Gebrauchswissen, Rezeptwissen“ (S&L 2017: 156–163)

angesiedelt. Diese Elemente des Wissensvorrats bezeichnen Routinen, die über die prinzipielle, für alle Menschen gültige Situationsgebundenheit von Wissen hinausgehen, aber weniger spezifisch sind als seine Teilinhalte. Darin eingeschlossen sind alle Körperfunktionen, die nicht mehr Voraussetzung aller Erfahrung sind (z. B. Augen haben), sondern körperliche Erfahrungen, die, auf den Grundelementen aufruhend, vorwiegend unbewusst erworben und akkommodiert werden können (z. B. sehen können). Solche routinisierten „Funktionseinheiten der Körperbewegung“ bezeichnen „Fertigkeiten“ (S&L 2017: 157). Routinisierte Gebrauch von Handlungen als Mittel zur Erreichung bestimmter Zwecke ist Gebrauchswissen; dazu gehört das Wissen, unter welchen Bedingungen wie zu sprechen ist. Weitgehend feste, „automatisierte“ (S&L 2017: 158) Handlungsweisen infolge bestimmter Reizkonstellationen bilden zuletzt das Rezeptwissen.

Was den gesellschaftlichen Wissensvorrat angeht, kann davon ausgegangen werden, dass es (beim gegenwärtigen Grad der Arbeitsteiligkeit noch) eine große Schnittmenge an Situationstypen gibt, in denen sich die typischen Angehörigen der Gesellschaft regelmäßig wiederfinden, darunter auch Interaktionssituationen mit ihresgleichen. Da die (relativ) spezifischen Teilinhalte des Wissensvorrats und die Routinen der Bewältigung der lebensweltlichen Praxis dienen, gibt es unter den Angehörigen der Gesellschaft eine große Schnittmenge an geteiltem Wissen, das „Allgemeinwissen“ – abzüglich der zufälligen, auf einzigartigen Biographien beruhenden Abweichungen von diesen Wissensinhalten (S&L 2017: 420–421).

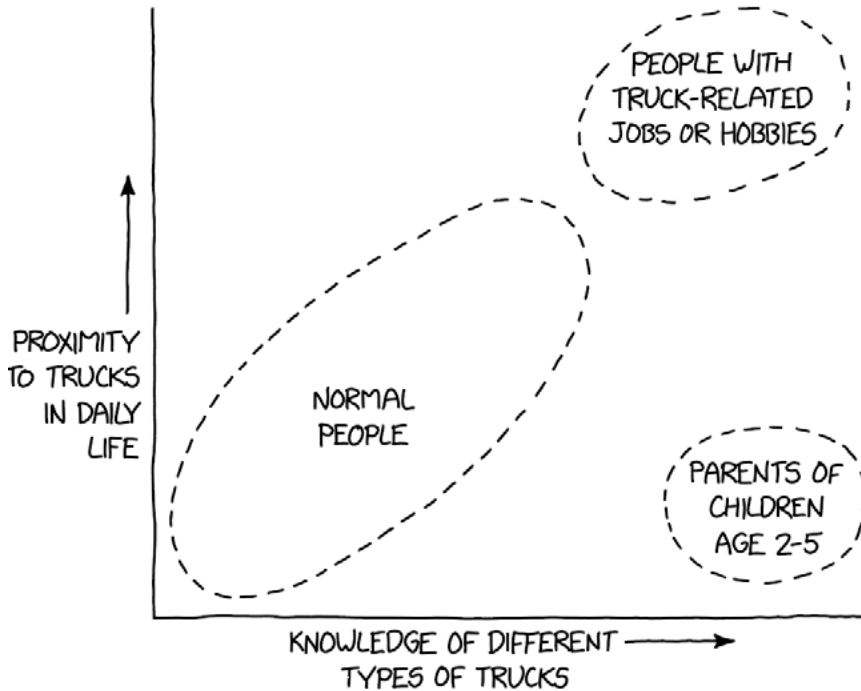


Abb. 2: Typische Verteilung von thematischem Sonderwissen in der Lebenswelt (Grafik: Randall Munroe, www.xkcd.com).

Auf der anderen Seite gibt es aber aufgrund der Arbeitsteiligkeit auch Situationstypen („Proximity to trucks in daily life“; siehe Abb. 2), in denen sich nicht alle, sondern nur einige typische Angehörige der Gesellschaft regelmäßig wiederfinden („People with truck-related jobs or hobbies“; „Parents of children age 2–5“) und dort Wissensinhalte und Routinen erwerben, die die meisten anderen nicht erwerben („Knowledge of different types of trucks“). Da dieses Wissen zur Bewältigung unzähliger spezifischer Anforderungen dient, müssen und können nicht mehr alle Angehörigen der Gesellschaft dasselbe ‚wissen‘. Es gibt also ein Allgemeinwissen, über das ihre typischen Angehörigen verfügen, daneben gibt es aber unzählige Ausprägungen von Sonderwissen, die den verschiedenen Bereichen der aufgeteilten Arbeit entsprechen und über das normalerweise nur diejenigen verfügen, die in den entsprechenden Bereichen tätig sind (vgl. Sprondel 1979; Berger & Luckmann 2007; S&L 2017: 428–443). Je größer dabei der Grad an Arbeitsteilung ist, desto zahlreicher und weiter entfernt vom Allgemeinwissen sind auch die verschiedenen Typen von Sonderwissen, so dass

selbst deren Inhaber·innen keine umfassende Kenntnis ihres gesamten Gegenstandsbereichs haben (vgl. die sogenannten ‚Bindestrich-Linguistiken‘). Das Innehaben eines Sonderwissens in einem Gegenstandsbereich rechtfertigt gemeinhin die Bezeichnung ‚Expert-in‘ (‚Sachverständige-r‘, ‚Spezialist-in‘, ‚Profi‘ oder ähnlich), die Abwesenheit dieses Sonderwissens dagegen den Status als ‚Lai-in‘ (‚Außenseiter-in‘ oder ‚Amateur-in‘).⁴ Dabei können Personen, die Lai·innen in Bezug auf ein Sonderwissen sind, Expert·innen in Bezug auf ein anderes sein und Expert·innen in Bezug auf dieses Sonderwissen Lai·innen in Bezug auf die meisten anderen. In diesem Sinne sind alle Menschen in fast allen Bereichen des Sonderwissens Lai·innen, außer im Bereich des Allgemeinwissens, in dem (fast) alle Menschen als ‚Lebenswelt-Expert·innen‘ gelten können.⁵

Diese Konzeption der subjektiven und objektiven Ausprägungen gesellschaftlichen Wissens sagt zugleich viel und wenig über ‚Wissen‘ aus. Sie ist detailliert, was objektive *Wissensformen* (Rezeptwissen usw.), die allgemeinen Bedingungen ihrer Anhäufung und Sedimentierung (z. B. Erfahrung, Relevanz, Typisierung) und die Qualifikation von Wissen als Wissen (pragmatisches Motiv) betrifft. *Wissensinhalte* dagegen werden allenfalls exemplarisch diskutiert. Das ist in erster Linie dem Umstand geschuldet, dass Wissenssoziologie im Sinne von Schütz & Luckmann (2017) diachronisch, diatopisch und diastratisch weitgehend neutral ist, das heißt, in diesen Dimensionen des Wissens mit Variation rechnet, die aber die Grundbedingungen des Wissens unberührt lässt. In Bezug auf moderne Gesellschaften muss jedoch von hochgradig differenzierten Inhalten von Sonderwissen mit relativ kurzer Halbwertszeit ausgegangen werden. Ebenso unerwähnt bleiben die psychische, physisch-leibliche und humanökologische Konstitution und Bedingtheit des Wissens, also etwa die *Wissensformate*⁶ sowie die Frage nach der *Zugänglichkeit* des Wissens: Zwar rechnen Schütz & Luckmann mit Bewusstem und Unbewusstem (z. B. S&L 2017: 300, 479), aber dieser Unterscheidung kommt kein dezidierter Ort in ihrer Systematisierung des Wissens zu.

Der wissenschaftssoziologische Entwurf von Schütz & Luckmann (2017) bewegt sich auf einer Metaebene zu anderen Klassifizierungen von Wissensverteilungen, die keinen wissenschaftssoziologischen Anspruch haben. Folglich liegt

⁴ Vgl. Hoffmeister (2019) für eine abweichende Charakterisierung des Amateurs.

⁵ Vgl. Schütz (1972) zum Typus des „gut informierten Bürgers“ als einer Brückenfigur zwischen Lai·innen und Expert·innen.

⁶ Damit meinen wir die Kodierungsart von Wissen, sofern es als eine mentale Entität behandelt wird. Als Formate kommen ein natürlichsprachliches (vgl. Hartmann 1998: 168) oder ein bildhaftes und leiblich-simulatives Wissen (vgl. Lakoff 1987) sowie eine Syntax des Geistes (vgl. Fodor 1975) in Frage.

sein Fokus auf den Konstanten in Bezug auf die gesellschaftliche Distribution des Wissens. Im Vergleich zu dieser ‚globalen‘ ist jede andere Behandlung der Wissensverteilung, auch die von (anderen) Einzelwissenschaften, ‚lokal‘ oder ‚partikular‘, insofern sie (auch) *bestimmte* Wissensinhalte in *bestimmten* Formaten mit *bestimmten* Graden der Zugänglichkeit an *bestimmte* Personen oder Personengruppen verteilt. Solche Verteilungen des Wissens entstehen dabei nicht zwangsläufig bewusst, sondern entsprechen der habitualisierten und institutionalisierten Praxis einer Fachkultur oder anderer gesellschaftlicher Subsinnwelten (Berger & Luckmann 2007). Insofern werden dabei auch bestimmte Inhalte, Formate und Zugänglichkeitsgrade von Wissen implizit und unter Ausschluss der jeweils anderen als kriterial für ‚Wissen‘ behandelt. Im Folgenden wenden wir uns exemplarischen Konstruktionen der Verteilung von Sonderwissen zu, wie sie sich in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften vorfinden lassen, und damit auch der Konstruktion von Experten- und Laientum.

2.2 Vollzüge der Unterscheidung

Besonders wissenschaftliches Wissen, mithin geistes-, kultur- und sozialwissenschaftliches, qualifiziert sich als Sonderwissen. Die Sonderung zeigt sich unter anderem an der kleinen Anzahl an Personen, die über Abitur, Studienabschluss, Promotion, Habilitation und Berufung auf eine Professur in die Lage versetzt werden, dieses Wissen eigenverantwortlich zu produzieren und zu vermitteln. Ein aktueller soziologischer Ansatz zur Unterscheidung von Expert:innen und Lai:innen erfolgt im Rahmen der viel beachteten Gesellschaftsanalyse von Andreas Reckwitz (2017). Er diagnostiziert einen Strukturwandel in der Art und Weise, wie in der postmodernen Gesellschaft kulturellen Gütern Wert beigemessen wird („Valorisierung“). Dabei geht er davon aus, dass am Übergang zur postmodernen Gesellschaft eine Verlagerung der Valorisierungsmotive vom Allgemeinen zum Besonderen („Singulären“) stattgefunden hat. Die Hervorbringung und Aneignung von Singulärem (Einzigartigem, Einzigem, auch Einmaligem) ist nach Reckwitz eng mit der Herstellung und Darstellung von Authentizität verknüpft, also dem Versuch, sowohl sich selbst als auch die Objekte und Artefakte eigener Aktivität in der Lebenswelt zu „singularisieren“. In diesem Zusammenhang bringt Reckwitz die Unterscheidung von Expert:innen und Lai:innen ins Spiel, da in Abwesenheit von allgemeingültigen Standards für die Valorisierung kultureller Güter („Singularitäten“) die Angehörigen einer Gesellschaft kaum noch in der Lage sind, den kulturellen Wert dieser Singularitäten vergleichend zu beurteilen, noch dazu unter den Bedingun-

gen einer Ökonomie, in der Produkte (ebenso wie die Angehörigen der Gesellschaft selbst) permanent um Aufmerksamkeit und Anerkennung konkurrieren.

Welche Bewertungsinstanz ist zuverlässig und verdient es, dass man ihr ihrerseits Aufmerksamkeit schenkt? Hier existieren ebenfalls solche mit höherer oder geringerer Reputation und solche mit höherer oder niedrigerer Aufmerksamkeit. Die klassische Unterscheidung zwischen *Experten* und *Laien* ist auch für die Unterscheidung von Valorisierungsinstanzen in der Ökonomie der Singularitäten von Relevanz, aber in neuer Form, denn der Laie ist nicht mehr jemand, dem Expertise und Wissen fehlen. Der Unterschied zwischen dem Laien und dem Experten liegt vielmehr offenbar in ihrer Herangehensweise an die Singularität des zu bewertenden kulturellen Gutes, die wiederum damit zu tun hat, dass Singularitäten, wie gesehen, dadurch charakterisiert sind, dass sie erlebt und valorisiert werden. Laien- und Expertenbewertung divergieren in der Gewichtung dieser beiden Elemente.

Der Laie bewertet die Eigenkomplexität des Gutes primär auf der Grundlage seines Erlebens. Infolgedessen geht aus seinen Valorisierungen häufig hervor, wie er ein kulturelles Gut *erlebt* hat und dadurch *affiziert* wurde. Ganz anders, jedenfalls in der Tendenz, der Experte: Er hält Abstand zur Erlebenskomponente (auch wenn die davon ausgehende Affizierung nie völlig verschwindet) und wählt einen analytischen Zugriff auf die einzelnen Elemente und Relationen, der die Eigenkomplexität die Andersheit des Gutes herausarbeitet, und zwar häufig mit dem Mittel des Vergleichs: Die Besonderheit *dieser* Musik, *dieser* Inszenierung, *dieses* Ortes lässt sich erst dann wirklich abschätzen, wenn man andere Stücke, Inszenierungen, Orte kennt.

(Reckwitz 2017: 168; Hervorhebungen im Original)

Bevor wir im Folgenden den Zusammenhang zwischen Wissen und Expertise explizieren und dekonstruieren, der dieser Bestimmung zugrunde liegt, möchten wir auf eine weitere viel beachtete Unterscheidung zwischen Expert·innen und Lai·innen hinweisen, diesmal aus der Sozialpsychologie. In der Studie von Leder et al. (2014) geht es um die Frage, was Kunstexpert·innen (gegenüber Kunstlai·innen) auszeichnet. In früheren Studien wurde bereits gezeigt, dass „the strength of inter-correlations among emotional and cognitive variables involved in aesthetic appreciation decreases with increasing expertise [...]“ (Leder et al. 2014: 1138). Hier lassen sich bereits deutliche Ähnlichkeiten zu Reckwitz' Klassifizierungen erkennen. In der hier relevanten Studie wurden drei Gruppen (hohe, mittlere, niedrige Kunstexpertise) einer Versuchsanordnung unterzogen. Der Grad an Expertise wurde dabei im Vorhinein anhand von Wissensfragen zu Maler·innen, Gemälden und Malstilen ermittelt. Bei der Versuchsanordnung selbst wurden den Angehörigen der einzelnen Gruppen in einem ersten Block Gemälde und in einem weiteren Block sogenannte IAPS-

Bilder (Fotografien) präsentiert.⁷ Nach jedem Gemälde des ersten Blocks mussten die Versuchspersonen auf einer Skala von 1 (gar nicht) bis 7 (sehr) bewerten, wie sehr sie es mögen, nach jedem Foto des zweiten Blocks, was für Gefühle es auslöst (1: negative, 7: positive). Unter Antäuschung einer anderen Messung wurde dabei jeweils die Aktivität der Corrugator- und Zygomaticusmuskeln als Indikatoren emotionaler Reaktionen elektromyographisch aufgezeichnet.⁸ Es zeigte sich, dass alle Gruppen bei allen Bildtypen positive und negative Beurteilungen (Faktor *valence*) vornahmen, was sich auch in differenzieller Muskelaktivität niederschlug, aber ebenso zeigte sich, dass die Gruppen sich dabei bezüglich der Stärke ihrer Wertungen und Muskelaktivitäten in Abhängigkeit von ihrer Expertise unterschieden.

Specifically, [...] compared to laypeople, experts showed less corrugator activation in response to negative stimuli but also less relaxation to positive stimuli, which indicates attenuated emotional responses [...] or changes in cognitive processes [...] or a combination of both. [...] In addition, [...] compared to laypeople, experts' valence ratings also showed a trend towards attenuation ($p=.051$) – they provided less extreme valence ratings of negative as well as positive works of art.

(Leder et al. 2014: 1144)

Dabei ließen sich die unterschiedlichen Corrugatoraktivierungen für Gemälde und Fotos nachweisen, die abweichenden Beurteilungen dagegen nur für die Gemälde. Was die Interpretation dieser Befunde angeht, so gehen die Autoren auch vor dem Hintergrund ihrer eigenen und anderer Vorarbeiten davon aus, dass

[t]he attenuated corrugator reactivity in the high expertise group compared to laypersons could be explained by cognitive and emotional processing differences. Art expertise is based on higher-order cognitive processes, such as classifying artworks (beyond familiarity) differentially [...]. Moreover, experts expect that contemporary art sometimes elicits negative emotions [...]. Thus, laypeople and experts employ different cognitive evaluations with the same artworks.

(Leder et al. 2014: 1144)

⁷ *International Affective Picture System*. Dabei handelt es sich um eine Datenbank mit einer standardisierten Menge an Bildern, die dazu dient, emotionale und Aufmerksamkeitsreaktionen zu testen.

⁸ Der *Musculus corrugator supercilii* ist ein Muskelband, das die Augenbraue nach medial und unten bewegt. Das heißt, es verursacht die vertikalen Stirnrunzler zwischen den Augenbrauen. Der *Zygomaticus* zieht die Mundwinkel nach hinten und oben. Er verursacht das Lächeln und Lachen.

Taking into account that expertise also influenced the valence ratings—as physiological data they were less extreme—our empirical evidence supports the assumption that during the emotional episode cognitive processes—many associated with knowledge and expertise—affect the emotional response [...]. Detaching oneself from the emotional impact of the artwork allows to draw attention to aesthetic qualities by appraising stylistic, formal and contextual (e.g., art historical context) aspects [...].

(Leder et al. 2014: 1144–1145)

Was die Domänenspezifität dieser durch Expertise ausgelösten Effekte angeht, so ziehen die Autoren Schlüsse aus der Tatsache, dass die Corrugatoraktivität der Expert:innen auch bei (negativen) Fotos geringer ist als die der Lai:innen, indem sie die unterschiedlichen Verarbeitungsweisen von Expert:innen und Lai:innen vorsichtig auch auf Domänen außerhalb der Kunst ausweiten, nämlich auf „visual, man-made stimuli that are not commonly considered art“ (Leder et al. 2014: 1145). Zwar lassen sich gedämpfte emotionale Reaktionen von Expert:innen gegenüber (negativen) Gemälden auch mit ihrer größeren Vertrautheit mit diesen Gemälden erklären, aber dies ist nicht möglich für die gleichen Effekte gegenüber den Fotos der IAPS. Vor diesem Hintergrund bescheinigen die Autoren Expert:innen im Unterschied zu Lai:innen einen Modus distanzierter Verarbeitung: „Our results suggest that aesthetic expertise fosters such a detached mode that attenuates the impact of emotional content on aesthetic evaluation and its physiological correlates“ (Leder et al. 2014: 1145).

Obwohl wir erst im folgenden Abschnitt die Kriterien detailliert herausarbeiten werden, die in den beiden Studien dazu dienen, um Personen(gruppen) als Expert:innen und Lai:innen zu klassifizieren, möchten wir schon an dieser Stelle die Vermutung äußern, dass diese oder ähnliche Kriterien einschlägig für die Konstruktion von Expertise in geistes-, kultur- oder sozialwissenschaftlichen Teildisziplinen sind.

3 Dekonstruktion der Unterscheidung

Was können wir am Beispiel dieser exemplarischen Unterscheidungen beobachten? Auf vier Punkte, die den folgenden vier Unterabschnitten zugrunde liegen, möchten wir thesenartig hinweisen:

1. Es werden zwar Kriterien für die Unterscheidung von Expert:innen und Lai:innen genannt, warum diese aber die einen zu Expert:innen machen und die anderen zu Lai:innen – und nicht umgekehrt –, wird nicht expliziert.

2. Das nach solchen Kriterien definierte Sonderwissen von Expert-innen ist nicht zwangsläufig durch bestimmte Arten lebensweltlicher Erfahrung gedeckt.
3. Obwohl die Kriterien für die Zuschreibung von Expert-innen- und Lai-innen-Rollen implizit bleiben, kann die Rollenzuschreibung dazu verwendet werden, eine Deutungshoheit von Expert-innen über Rollen und Kompetenzen in der Alltagswelt zu legitimieren.
4. Dass derart vorgenommene Rollenzuschreibungen und damit verbundene Geltungsansprüche nicht unumkehrbar sind, zeigt sich in subversiven Verwendungen dieser Rollenbezeichnungen.

3.1 Zuweisung von Eigenschaften ohne Explikation der Kriterien

Die Expertisebegriffe von Reckwitz (2017) und Leder et al. (2014) weisen starke Ähnlichkeiten auf. Reckwitz' Ansatz lässt sich folgendermaßen zusammenfassen: Sowohl Expert-innen als auch Lai-innen erleben und bewerten kulturelle Güter. Während aber bei Ersteren die ‚Erlebniskomponente‘, das ‚Affiziertwerden‘ durch die bewerteten Phänomene, stark reduziert ist, ist dies bei Lai-innen der dominante Aspekt, der die Valorisierung ausmacht. Demgegenüber dominiert bei Expert-innen der ‚analytische Zugriff‘ auf das Phänomen die Valorisierung – primär mit dem Mittel des ‚Vergleichs‘ – während dieser Aspekt bei Lai-innen keine oder kaum eine Rolle spielt. Im ‚Abstand‘ zur Erlebniskomponente bei den Expert-innen deutet sich eine Höhergewichtung des analytischen Zugriffs gegenüber dem Erleben an.

Mehrere Aspekte dieser Differenzierung kehren in ähnlicher Weise bei Leder et al. wieder. Die abgeschwächten („attenuated“) emotionalen Reaktionen („emotional responses“) von Expert-innen im Vergleich zu Lai-innen im Rahmen der Konfrontation mit Kunstwerken (und Fotos) entsprechen dem ‚Abstand vom Erleben‘, die emotionalen Reaktionen selbst der ‚Erlebniskomponente‘ und dem ‚Affiziertwerden‘. Sie liegen hier lediglich sowohl in messbarer Form vor, nämlich in objektivierter (Faktor *Muskelaktivität*) und subjektiver (Faktor *valence*) Ausprägung. Ebenso entsprechen die höhergradigen kognitiven Prozesse, genauer die differenzielle Kategorisierung, im sozialpsychologischen Sprachspiel dem analytischen Zugriff und speziell dem ‚Vergleich‘ bei Reckwitz. Zudem besteht auch bei Leder et al. zwischen ‚Erleben‘ und ‚Analysieren‘ eine Art antiproportionale Beziehung: je ausgeprägter das eine, desto weniger ausgeprägt das andere.

Auffällig an dieser Konstruktion von Expertise ist dabei, dass sich in ihr eine Nähe zu klassischen ethischen oder anthropologischen Grundbegriffen erkennen lässt. Die Expert-innen zugeschriebenen Eigenschaften (abstandhalten, analysieren, vergleichen), die auf Lai-innen bezogenen Eigenschaften (erleben, affiziert werden) und ihr wechselseitiger Ausschluss ähneln nämlich Begriffspaaren, wie sie in der Geistesgeschichte immer wieder vorgeschlagen wurden, etwa dem Unterschied zwischen Vernunft, Reflexion, Denken, Kognition, Besonnenheit, Objektivität, Geist, *res cogitans* auf der Expert-innenseite und Instinkt, Trieb, Neigung, Affekt, Emotion, Subjektivität, Leib, *res extensa* auf der Lai-innenseite.⁹

Die bei Reckwitz und Leder et al. vorgenommenen Zuschreibungen lassen sich nun anhand der folgenden 2x2-Matrix fassen. (Auf das ‚X‘ werden wir zurückkommen.)

Tab. 1: Traditionelle Rollenzuschreibungen nach Kriterium X.

X	aktiv	passiv
kognitiv, intellektuell	Expert-innen (↑Analyse, ↑Vergleich)	Lai-innen (↓Analyse, ↓Vergleich)
leiblich, emotional	Lai-innen (↑Performanz, ↑Erleben)	Expert-innen (↓Performanz, ↓Erleben)

Um diese Klassifikation zu illustrieren, bieten sich exemplarische Interaktionsrollen an, beispielsweise zwischen Therapeut-innen und Klient-innen, Trainer-innen und Sportler-innen, Linguist-innen und Sprecher-innen. In solchen Fällen wären Expert-innen diejenigen, die kognitiv aktiv sind (Therapeut-innen, Trainer-innen, Linguist-innen), während Lai-innen vor allem leiblich-emotionale Aktivität zukommen würde (erzählende Klient-innen, Sportler-innen, Sprecher-innen). Auf der anderen Seite wären Lai-innen kognitiv eher passiv, da sie in der Situation nicht analysieren und vergleichen. Expert-innen

⁹ Vgl. etwa Descartes (1997) zu *res extensa* und *res cogitans*, Kant (2003) zu Vernunft, Neigungen und Affekten, Herder (1979) zu Besonnenheit und Trieben, Scheler (2010) zum Geist, Cassirer (2010) zu Subjektivität und Objektivität, Gehlen (1995) zur Rolle des Leibes für die Kognition.

hingegen wären leiblich passiv, da sie von den Phänomenen viel weniger affiziert oder eingenommen sind als die Lai-innen.¹⁰

Auch wenn die oben genannten Unterscheidungen und ihre Bewertungen in Form von Zuordnungen zu bestimmten Rollen wie Expert-innen und Lai-innen eine lange Geschichte haben, ließe sich doch fragen, warum die Zuschreibung einer Rolle zu den jeweiligen Eigenschaften in dieser Form erfolgt und nicht beispielsweise genau umgekehrt: Warum sind nicht die kognitiv Aktiven und leiblich Passiven (Therapeut-innen, Trainer-innen, Linguist-innen) die Lai-innen und die leiblich Aktiven sowie im Erleben Affizierten die Expert-innen (Klient-innen, Sportler-innen, Sprecher-innen), wie in der folgenden, alternativen Matrix?

Tab. 2: Alternative Rollenzuschreibungen nach Kriterium Y.

Y	aktiv	passiv
kognitiv, intellektuell	Lai-innen (↑Analyse, ↑Vergleich)	Expert-innen (↓Analyse, ↓Vergleich)
leiblich, emotional	Expert-innen (↑Performanz, ↑Erleben)	Lai-innen (↓Performanz, ↓Erleben)

Zur Beantwortung dieser Frage ist es nötig, die gezeigten Zuschreibungsmuster, dasjenige in Tabelle 1, das sich exemplarisch (und symptomatisch) bei Reckwitz und Leder et al. zeigt, und das umgekehrte in Tabelle 2 auf einen Nenner zu bringen und dabei zu ermitteln, durch welchen Faktor jeweils die Zuordnung von Eigenschaften und Merkmalen zu Rollen festgelegt wird. Nach unserer Auffassung spiegeln sich in den bestimmenden Faktoren X und Y unterschiedliche Ausprägungen von ‚Wissen‘:

- X** deklaratives, explizites, theoretisches, mundwerkliches Wissen oder *Knowing-that*
- Y** prozedurales, implizites, praktisches, handwerkliches Wissens oder *Knowing-how*¹¹

10 Damit ist eine umgekehrte Rollenverteilung nicht prinzipiell ausgeschlossen. Die kritischen Eigenschaften sind jeweils in beiden Rollen vorhanden, aber im Allgemeinen ungleich verteilt. Selbstverständlich sind Linguist-innen auch Sprecher-innen und haben Sprecher-innen auch Gedanken über Sprache. Aber *als* Linguist-innen analysieren Linguist-innen primär Sprache (auf methodische Art und Weise) und *als* Sprecher-innen sprechen Sprecher-innen primär (und zwar nicht unbedingt methodisch-analytisch über Sprache).

Die Zuschreibung in Tabelle 1 kommt zustande, wenn das Vorhandensein von Wissen des Typs X oder *Knowing-that* zum Kriterium von Expertise gemacht wird. Wir fassen dieses Wissen im Folgenden als *(Aus)Kennen* zusammen. Es ist, einfach gesagt, dadurch gekennzeichnet, dass seine Inhaber-innen besonders viele tatsachenkonforme, nützliche oder kohärente Gedanken zu Sachverhalten haben und auch wichtige Gedanken dazu kennen, auf die dies nicht zutrifft. Dies sollte für Therapeut-innen, Trainer-innen und Linguist-innen in Bezug auf pathologische, sportliche bzw. sprachliche Erscheinungen der Fall sein. Die Aktualisierung dieses Wissens erfolgt autonom und als kognitive Handlung.

Entsprechend gilt für die Rollenzuschreibung in Tabelle 2 das Vorhandensein von Wissen des Typs Y oder *Knowing-how*. Dieses Wissen fassen wir als *(Tun)Können* zusammen. Es ist, einfach gesagt, dadurch gekennzeichnet, dass seine Inhaber-innen in der Lage sind, Handlungen besonders effizient (gelingen, erfolgreich und ressourcensparend) auszuführen, oder diesbezüglich besondere Erfahrungen gemacht haben. Ersteres trifft auf Sportler-innen und Sprecher-innen, Letzteres auf Klient-innen von Therapeut-innen zu. Die Aktualisierung dieses Wissens erfolgt autonom und als physische (leibliche) Handlung (Performanz) bzw. heteronom und als physisches (leibliches) Widerfahrnis (Erleben). Das *(Aus)Kennen* ist für Expert-innen, die durch das *(Tun) Können* definiert sind, nur akzidentiell – und umgekehrt.

Die Voraussetzung dafür, dass die beiden Wissenstypen, das *(Aus)Kennen* und das *(Tun)Können*, als tendenziell antiproportional zueinander gesetzt werden können, besteht darin, dass Denken in solchen Entwürfen nicht als Performanz begriffen wird (sondern etwa als leibentbunden im Sinne einer *res cogitans*). Auch wäre zu fragen, ob die gezeigten Rollenzuschreibungen auf Basis dieser impliziten Kriterien deshalb so ausfallen, weil dem *(Aus)Kennen* im Vergleich zum *(Tun)Können* der höhere Wert beigemessen wird. Dies wäre auch insofern kaum verwunderlich, als in dieser Unterscheidung ein entelechetisches Denken nachwirkt, das auf eine lange Tradition in der Geistesgeschichte zurückblicken kann und nach dem das (rein) praktische dem (rein) theoretischen Leben untergeordnet wird (wie etwa bei Aristoteles und Platon).

Hinsichtlich der impliziten Zuschreibungskriterien können wir also zusammenfassen: Wenn man die implizit vorhandenen Kriterien für die Zuord-

11 Zu deklarativem vs. prozeduralem Wissen vgl. Anderson (1976), zu explizitem vs. implizitem Wissen Polanyi (2016), zu theoretischem vs. praktischem Wissen Glick (2011), zu mundwerklichem vs. handwerklichem Wissen Janich (2015), zu *Knowing-that* vs. *Knowing-how* Ryle (1990).

nung von bestimmten Merkmalen und Eigenschaften zu den Begriffen ‚Expert-in‘ und ‚Lai-in‘ expliziert, stellt sich heraus, dass die Berücksichtigung verschiedener Wissenstypen, nämlich des (Aus)Kennens einerseits und des (Tun)Könnens andererseits, je selbst wieder eine Differenzierung von Lai-innen und Expert-innen in Bezug auf diesen Wissenstyp hervorbringt. Vor diesem Hintergrund scheint uns die Zuschreibung der Rollen als Expert-innen und Lai-innen auf Basis des Kriteriums (Aus)Kennertum legitimationsbedürftig.

3.2 Ungeklärte Erfahrungsgedecktheit

Die Frage der Erfahrungsgedecktheit knüpft direkt an diese Diagnose an. Diesbezüglich ließe sich nämlich argumentieren, dass bloße (Tun)Könnner-innen die eigentlichen Expert-innen und bloße (Aus)Kenner-innen die eigentlichen Lai-innen sind. Was ist hier mit Erfahrungsgedecktheit gemeint? Dies lässt sich exemplarisch anhand des Eintrags zu „expert“ im *Urban Dictionary* zeigen, einem Nachschlagewerk für Slang-Ausdrücke, erstellt von Slangbenutzer-innen selbst. Demnach ist ein „expert“ jemand, „[w]ho thinks they knew how to do something but actually just screwed everything up“.¹² Dabei ist es wichtig, eine grundsätzliche Mehrdeutigkeit in der Wendung ‚wissen, wie‘ oder ‚know how to‘ zu beachten: ‚Wissen, wie man etwas tut‘ kann ein (Aus)Kennen bezeichnen, artikuliert in propositionalen Gedanken darüber, dass etwas auf eine bestimmte Art und Weise zu tun ist, wobei dieses (Aus)Kennen aber nicht durch das (Tun)Können selbst gedeckt sein braucht. Es kann ebenfalls ein (Tun)Können bezeichnen, aktualisierbar im Ausführen der betreffenden Handlung selbst, ohne dass es von einem (Aus)Kennen begleitet ist. Und es kann in einem (Tun)Können und einem dazugehörigen (Aus)Kennen bestehen. Aufgrund des Nachsatzes „but actually screwed everything up“ können wir hier aber eindeutig paraphrasieren: Expert-innen sind Personen, die zu wissen glauben, dass etwas so-und-so zu tun ist, aber wenn sie das so-und-so zu Tuende auch ausführen sollen, versagen sie. Die Divergenz zwischen einem Wissen über das zu Tuende und dem (Tun)Können selbst ist das, was wir die fehlende Erfahrungsgedecktheit von deklarativem, explizitem Wissen durch prozedurales, implizites Wissen nennen, oder kurz: die fehlende Erfahrungsgedecktheit des (Aus)Kennens durch das (Tun)Können.

Die Skepsis gegenüber einer definitorischen Begründung von Expertise mit (Aus)Kennertum ist auch ontogenetisch angebracht. Unter Berücksichtigung

12 <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=expert> (letzter Zugriff 19.02.2021).

kritischer Lern- oder Erwerbsphasen ist für unauffällig entwickelte erwachsene Menschen ein (Aus)Kennen zu einem bestehenden (Tun)Können praktisch jederzeit erwerbbar, ein (Tun)Können zu einem bestehenden (Aus)Kennen dagegen ungleich aufwendiger. Mögliche Beispiele sind die Verhältnisse von sportlicher Performanz zu theoretischem (Trainer-)Wissen, von Zwangsstörung zu Diagnostik und Therapie oder vom Switchen zwischen Varietäten zur Akkommodations- oder Synchronisierungstheorie. Mit anderen Worten: Das Wissen von einer Sache, im Sinne eines mit dem entsprechenden (Tun)Können verbundenen (Aus)Kennens, ist leiblich konstituiert (auch: *embodied*, verkörpert).¹³ Die Verknüpfung von Expertise vor allem mit (Aus)Kennen steht einem so verfassten Wissensbegriff allerdings entgegen, indem sie das (Aus)Kennen von einem praktischen (Tun)Können entkoppelt und so die leibliche Bedingtheit menschlichen Handelns kaschiert.

3.3 Asymmetrische Zuschreibungspraktiken

Am Beispiel der Charakterisierung von Expert-innen im *Urban Dictionary* ist bereits ersichtlich geworden, dass die Zuschreibung von Expertise auf Basis des (Aus)Kennens nicht zwangsläufig ist. Im Falle des *Urban Dictionary* dürfte dies vor allem mit der Gruppe der Autor-innen zusammenhängen, die vermutlich mit der Gruppe von Personen, die in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften Zuschreibungen von Expertise vornehmen, bestenfalls marginal übereinstimmt. Darüber hinaus verweist das Beispiel aber auch auf den humoristischen Charakter des Projekts: Viele der Definitionen im *Urban Dictionary* arbeiten mit ironischen Beispielen oder Brechungen klassischer Begriffsfassungen. In ganz ähnlicher Weise funktionieren Memes, die sich mit der Expert-innenrolle befassen, beispielsweise das „I’m not an expert, but...“-Meme, das in seinen Abwandlungen zumeist Situationen aufgreift, deren Interaktionskonstellationen Folgen ankündigen, die sich kraft lebensweltlicher Erfahrung voraussehen lassen, ohne dass dafür Expertise im Sinne von (Aus)Kennen nötig wäre.¹⁴

Ein entscheidender Faktor für die Gewichtung der Kriterien bei der Zuschreibung von Expertise scheint deshalb die Frage zu sein, wer aufgrund wel-

¹³ Vgl. Gehlen (1995), Piaget (1966) oder Calvo & Gomila (2008).

¹⁴ Im Unterschied dazu allerdings wird die Formulierung in der Alltagspraxis häufig benutzt, um den folgenden Redebeitrag vom Nachweis der Sachkenntnis zu entlasten – und trotzdem meinungsstark zu vertreten („Ich bin ja kein Experte, aber die Mondlandung war nur vorge-täuscht.“).

cher Voraussetzungen die Rolle als Expert-in zuschreiben bzw. für sich beanspruchen kann. Da die Zuschreibung von Eigenschaften – sowie damit verbundenen Geltungsansprüchen und Handlungsmöglichkeiten – zu sozialen Rollen stets eingebettet ist in eine (sprachlich verfasste) Praxis, sind solche Zuschreibungen ebenso Ausdruck gesellschaftlicher Machtverhältnisse, wie sie diese reproduzieren (vgl. Berger & Luckmann 2007: 71). Das gilt für alltägliche Sprechakte, in denen einer Person aufgrund ihrer augenscheinlichen (Un-)Eignung Expertise zu- oder abgesprochen wird ebenso wie für die Definition von Lai-innen und Expert-innen als soziale Rollenmuster in wissenschaftlichen Kontexten. Sofern diese Geltungsansprüche explizit anerkannt oder auch nur nicht bestritten werden, wird mit einer Einteilung von Personen oder Personengruppen in Expert-innen und Lai-innen eine Deutungshoheit über bestimmte Wissensdomänen etabliert, die potentiell weitreichende, auch nicht-sprachliche Konsequenzen für beide Gruppen hat. Mit anderen Worten, die explizite oder implizite Gewichtung der Kriterien für Expertise ist auch daraufhin zu prüfen, *ob* (Behauptung der eigenen sozialen Rolle) und *in welchem Maße* (Zugewinn an Handlungsmöglichkeiten und Geltungsansprüchen qua Deutungshoheit) von solchen Zuschreibungen vor allem die Zuschreibenden selbst profitieren oder nicht.

Vor dem Hintergrund der nicht explizierten Zuschreibungskriterien sowie der ungeklärten Erfahrungsgedecktheit des zugrunde gelegten Wissensbegriffs erweisen sich solche asymmetrischen Zuschreibungen von Expertise und die damit einhergehenden Geltungsansprüche (Einnehmen der Expert-innen-Rolle) als problematisch, sofern diejenigen, die qua institutionell beglaubigter Rolle und nachweislichem Sonderwissen in einem Bereich über die Geltung, Qualität und öffentliche Reichweite von ‚Expertise‘ (mit)entscheiden können, zugleich selbst unter ihre Definition fallen und damit diskursive Symmetriebedingungen aushebeln. Dies lässt sich in der Praxis gut an den teils empfindlichen Reaktionen von Fachleuten nachvollziehen, wenn Akteur-innen die Rolle als Expert-innen beanspruchen oder von der Öffentlichkeit zugeschrieben bekommen, denen dies in den Augen der Fachleute nicht zukommt, sei es, dass ihnen die institutionelle Beglaubigung fehlt (kein ‚Fachmann‘), sei es, dass die Qualität ihres (Aus)Kennens in Zweifel gezogen wird (mangelndes Sonderwissen), sei es, dass die praktischen Folgen ihrer Rolle als Expert-innen negativ beurteilt werden (schlechter Rat). Ein illustratives Beispiel in diesem Zusammenhang für die Linguistik ist sicherlich die Tätigkeit des ‚Sprachexperten‘ Bastian Sick – bzw. die Bewertung seiner Arbeit durch viele Linguist-innen –, in der sich letztlich der Gegensatz zwischen „Priestern“ („Autorität der Institution“) und „Propheten“ („Autorität der Person“) des Wissens als unterschiedlichen Formen des

Anspruchs auf Legitimation der eigenen Rolle widerspiegelt (Bourdieu 1974: 112).

3.4 Subversiver Sprachgebrauch

Und damit sind wir nochmal bei den Wortbedeutungen. Denn ebenso wie bei Bastian Sick, der unter Linguist:innen mitunter abfällig als ‚sogenannter Experte‘ bezeichnet wird, finden sich vielerlei Beispiele für ironisierende oder sonstige Formen subversiven Sprachgebrauchs im Zusammenhang mit dem Unterschied von Lai:innen und Expert:innen. Die Definition von Expert:innen im *Urban Dictionary* haben wir ja bereits behandelt; aber es finden sich dort weitere Beispiele. Als „amateur“ (Adj.) wird beispielsweise qualifiziert „[s]omething that your mom could have made on a computer.“¹⁵ Sofern ‚amateurhaft‘ als Gegenteil von dem, was Profis oder eben auch Expert:innen tun, und als nahezu synonym zu ‚laienhaft‘ begriffen werden kann, wird an diesem Beispiel deutlich, dass die Abwesenheit von Expertise nicht in der Abwesenheit eines (Aus)Kennens bestehen muss, sondern stattdessen auch in der Abwesenheit eines (Tun)Könnens oder – schlimmstenfalls – von beidem bestehen kann.

Dieses Beispiel, ebenso wie abqualifizierende Ausdrücke wie „Du Experte!“, „Was für Amateure!“, „Na, du Spezialist!“ und viele andere, lassen sich als gezielt subversiv gegenüber Zuschreibungen von Expertise und Laientum auf Basis der Abwesenheit von (Aus)Kennertum und/oder (Tun)Könnertum verstehen, die allerdings semantisch unterschiedliche Bezüge aktualisieren. Während mit der Abqualifizierung von gemeinhin mit Expertise assoziierten Begriffen zumeist die Abwesenheit eines praktischen Könnens zu einer evtl. vorhandenen Sachkenntnis diagnostiziert wird (Typus ‚der Herr Student‘), seltener der umgekehrte Fall (Typus ‚Bauernschläue‘), geht mit subversiven Bezeichnungen für die Abwesenheit von Expertise zumeist das Absprechen beider Wissensanteile einher (Typus ‚Dilettant‘; vgl. Schützeichel 2007). Ein schönes Beispiel für subversiven Sprachgebrauch liefert Abbildung 3, in der die Bezeichnung ‚Experten‘ gerade die Abwesenheit fachlicher Expertise und ihrer praktischen Anwendung kennzeichnet – gegenüber den durch Berufsbezeichnungen ausgewiesenen tatsächlichen Fachleuten.

15 <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=amateur> (letzter Zugriff 19.02.2021).

Deutsche Bevölkerung 2020

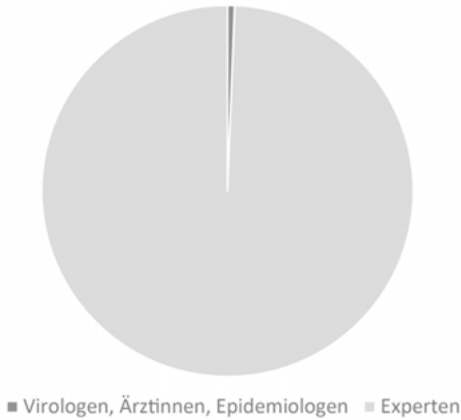


Abb. 3: Verteilung medizinischer Expertise in der deutschen Bevölkerung (Grafik: Katja Berlin, erschienen in: Die ZEIT 20/20: 9).

Derlei Abqualifizierungen veranschaulichen also ein lebensweltliches Missverhältnis zwischen anerkannter (und praktizierter) Expertise und der Selbstzuschreibung von (Aus)Kennen/(Tun)Können. Ebenso wie in Zeiten der Corona-Pandemie lebensweltliche Verunsicherung und Skepsis gegenüber der wissenschaftlich begründeten Einschränkung persönlicher Freiheiten durch die Politik bei einigen Menschen Hand in Hand zu gehen scheinen, ist Deutschland ja auch bekannt als das ‚Land der 80 Millionen Bundestrainer‘ im Fußball. Dahinter steht die Erkenntnis, dass das Behaupten von Können (als nicht in die Praxis gestelltes Kennen) ein relativ verbreitetes Muster individueller Selbstvergewisserung ist, das dieses Wissen nicht unter Beweis möglicher Anerkennung durch andere in der Praxis stellen muss (darin ähnlich ästhetischen Urteilen über zeitgenössische Kunst des Typs ‚das hätte ich auch gekonnt‘).

3.5 Schlussfolgerungen

In den eingangs zitierten Passagen aus Schütz & Luckmann (2017) wird ein ganzheitlicher Wissensbegriff angestrebt. Die dort skizzierten und im Wissensvorrat verorteten Wissensformen umfassen die von uns so benannten Ausprägungen (Aus)kennen und (Tun)können gleichermaßen. Insofern ermöglicht eine so gelagerte Wissenssoziologie auch bereits *beide* Zuordnungsmuster von

Eigenschaften und Merkmalen zu den Rollen ‚Expert-in‘ und ‚Lai-in‘, wie wir sie in den Tabellen 1 und 2 dargestellt haben. Als problematisch haben sich diesbezüglich allerdings die exemplarischen Zuordnungen von Eigenschaften und Merkmalen zu Experten- und Laientum erwiesen, die in den wissenschaftlichen Einzeldisziplinen vorgenommen werden. Sie konstruieren Expertise auf Basis bestimmter Wissensformen, dem (Aus)Kennen, häufig unter Ausschluss anderer Wissensformen, die ein Wissen in die Bewährung der Praxis stellen – das (Tun)Können.

Vor diesem Hintergrund scheint uns die Verwendung des Begriffs ‚Expert-in‘ für Kultur-, Geistes- oder Sozialwissenschaftler-innen – etwa gegenüber ihren Tätigkeitsbezeichnungen als Soziolog-innen, Medienwissenschaftler-innen oder Linguist-innen – kaum zutreffend oder sachdienlich, ebenso wie die Verwendung der Bezeichnung ‚Lai-in‘ für Sprecher-innen. Denn mit den Tätigkeitsbezeichnungen ist eine spezifische Verteilung bestimmter Ausprägungen von Wissen bereits hinreichend klar ausgesagt. Linguist-innen *kennen* sich beispielsweise bestens mit dem *aus*, was Sprecher-innen *tun*, die sie untersuchen, sie *können* das, was die Sprecher-innen tun, aber häufig selbst nicht (in der fraglichen Weise) *tun*. Prominente Beispiele aus der Variationslinguistik wären hier das Beherrschen ‚fremder‘ Varietäten oder das Switchen und Shiften zwischen (bestimmten) Sprechlagen. Und auch wenn Linguist-innen natürlich selbst Sprecher-innen sind, bedeutet dies nicht zwangsläufig, dass Fachkenntnis und eigenes Sprechen-Können in fachlicher Expertise zur Deckung kommen – zumindest sofern man Introspektion nicht als wissenschaftliche Methode rehabilitieren möchte.

Sowohl das Auskennen mit einer Sache als auch das ‚eine Sache (Tun)Können‘ lassen sich je nach Hinsicht und Kriterien entweder als Expertise oder als Laientum qualifizieren. In diesem Sinne wären sowohl die betreffenden Wissenschaftler-innen als auch ihre Untersuchungsobjekte stets zugleich Expert-innen und Lai-innen, nur in verschiedenen Hinsichten, die durch den Vorzug des (Aus)Kennens gegenüber dem (Tun)Können und umgekehrt gegeben sind. Auf wen hingegen beides zutrifft, d. h. bei wem das (Aus)Kennen von einem (Tun)Können gedeckt ist, der besitzt im Sinne eines umfassenden Wissensbegriffs Expertise in beiden Hinsichten (siehe aber Abschnitt 4). Die Rede von ‚Expert-innen‘ und ‚Lai-innen‘ stellt sich somit aus unserer Sicht als ein Metadiskurs dar, der mit einem ganzheitlichen Wissensbegriff aus der Wissenssoziologie situiert und informiert werden kann. Weil die Wissenssoziologie über alle Ausprägungen von Wissen generalisiert, lassen sich mit ihr problematische Rollenzuschreibungen umgehen.

4 Vom Wissen zur Mäeutik

Ausgehend von diesem Befund zum Verhältnis von (Aus)Kennen und (Tun)Können bei der Bestimmung von Wissen und der Zuschreibung von Expertise möchten wir im folgenden Abschnitt unseren aus der Wissenssoziologie abgeleiteten ganzheitlichen Begriff von Wissen wiederum einer Überprüfung unterziehen. Dabei soll zunächst die historische Entwicklung des Begriffs ‚Expert-in‘ kurz nachgezeichnet werden, um aus dieser die Frage nach der gesellschaftlichen Legitimation von Wissenschaft ableiten zu können. Daran anschließend wird zu prüfen sein, ob und in welchem Maße die Vermittlung von Wissen (*Mäeutik*) Teil eines umfassenden Begriffs von Expertise sein muss oder soll, wie sich dies etwa am Beispiel partizipativer Forschungsprojekte veranschaulichen lässt.

4.1 Zur historischen Entwicklung des Begriffs *Experte*

Soweit wir das Feld überschauen können, steht eine umfassende begriffsge-schichtliche Aufarbeitung von *Experte* beziehungsweise *Expertise* noch aus. Einige Eckdaten sind jedoch bekannt (zum Folgenden vgl. Strauß et al. 2004).¹⁶ Aufschlussreich sind zunächst die Begriffsextensionen von *Experte* im Lateinischen, Französischen und Deutschen. Das lateinische *expertus* mit den Bedeutungen ‚erfahren, kundig, erprobt, bewährt‘ war das Perfektpartizip zu *experiri* ‚versuchen, erproben‘, das nicht nur die Wort-, sondern auch die Bedeutungs-verwandtschaft mit *Experiment*, *experimentieren* deutlich erkennen lässt. Diese Bedeutungen sind, wenn nicht in der Hauptsache, so zumindest gleichermaßen, auf das (Tun)Können, auf Praxis und körperliche Performanz bezogen wie auf das (Aus)Kennen. Das französische *expert*, das zu Anfang des 18. Jahrhunderts als *Experte* ins Deutsche entlehnt worden ist, wies beim gleichlautenden Adjektiv noch immer die Bedeutungen ‚erfahren, sachkundig‘ auf. Die Kontexte, in denen *Experte* im Deutschen zuerst verwendet wurde, waren juristische und kaufmännische. Expert-innen waren als Sachverständige gefragt: Vor Gericht wurden Mediziner darüber befragt, wie lange ein kräftiger Mann brauchen würde, um eine Frau zu erwürgen, in der Gesetzgebung wurden Lederfabrikanten zu den zu erwartenden Konsequenzen einer Erhöhung der Zölle auf Lederprodukte konsultiert. Notwendig und kennzeichnend für Expertise in diesen Kon-

¹⁶ Vgl. auch die historische Ableitung von ‚Laien‘ und ‚Experten‘ in Hoffmeister (2019).

texten ist das Zurücktreten der Erfahrung und Erprobtheit hinter der Sachkenntnis. Von Interesse ist das deklarative, explizite Wissen von Expert:innen über eine Sache und seine Vermittlung, nicht eine etwaige körperliche Performanz. In der Folge wurde der Gebrauch des Ausdrucks *Experte* auf weitere Bereiche ausgeweitet, so dass er eine Person bezeichnen konnte,

(meist Wissenschaftler), die auf einem bestimmten Gebiet herausragende Fachkenntnisse oder Fähigkeiten besitzt, für einen bestimmten Sach- oder Fachbereich bzw. ein Ressort einschlägig, zuständig ist, (neutraler, unabhängiger) Sachverständiger, Fachmann, Spezialist, Kenner (vgl. *Koryphäe*; Ggs. *Laie*) [...].

(Strauß et al. 2004: 503)

Im dazugehörigen Ausdruck *Expertise* (frühes 19. Jahrhundert) tritt die Bedeutung ‚Beurteilung durch Experten, (schriftliches) Gutachten eines Experten‘ am deutlichsten hervor. In diesem Sinne ist *Expertise* etwas, das sprachlich verfasst ist, das man nachfragen und anfordern kann und das nicht in einem (Tun)Können besteht, sondern ein solches allenfalls zum Gegenstand des Redens hat.

Die historische Entwicklung des Expertenbegriffs beschreibt eine Bedeutungsverlagerung vom Könnertum zum Kennertum. Diese Entwicklung ist einer zunehmenden gesellschaftlichen Arbeitsteiligkeit, Ausdifferenzierung und Professionalisierung der Rollen geschuldet, die eine Nachfrage nach sprachlich verfasstem Wissen über eine Sache produziert. Prototypisch verkörpert ist die nachgefragte Leistung im Gutachten, für das kennzeichnend ist, dass es auf die Fähigkeit, dasjenige auszuführen, worüber gesprochen wird, nicht angewiesen ist. *Expertise* begegnet heute oftmals als Dienstleistung, die eingeholt und in deren Rahmen informiert (über die Herkunft von Sprichwörtern, Animositäten in Adelshäusern usw.) und beraten (zur Minimierung von Arbeitskosten, zur besseren Hochschullehre usw.) wird. Der Nachweis der Performanz ist nicht gefordert – diese delegiert die beratene Instanz wiederum an andere Hände. Als Dienstleistungsprodukt unterliegt *Expertise* auch ökonomischen Anforderungen. In dieser Konstellation deutet sich eine dritte Komponente des Wissens neben dem marginalisierten (Tun)Können und dem sachverständigen (Aus)Kennen an: das *Kundtun(können)*, die Fähigkeit zur Weitergabe dessen, womit man sich auskennt und was man tun kann. Diese kann (siehe „Tony“ in Abb. 1) von den beiden anderen ebenso entkoppelt auftreten wie das (Aus)Kennen vom (Tun)Können.

4.2 Zur gesellschaftlichen Legitimation von Wissenschaft

Damit stellt sich zugleich die Frage danach, wie in der Wissensgesellschaft als der derzeit dominanten „symbolischen Sinnwelt“ (Berger & Luckmann 2007: 98–112) Expertise zugeschrieben und anhand welcher Kriterien sie anerkannt wird. Der Wissenschaft kommt in dieser Sinnwelt die Rolle einer zentralen „theoretischen Konstruktion“ (Berger & Luckmann 2007: 112–124) zur Stütze derselben zu. Wissenschaft ist Hauptquelle für fachliche Expertise aller Art und damit einerseits Mittel zur Legitimation der Sinnwelt, zugleich aber andererseits selbst legitimationsbedürftig in Bezug auf ihre Geltungsansprüche und Deutungshoheit über die gesellschaftliche Verteilung von Wissen. Der doppelte Legitimitätshorizont von Wissenschaft speist sich wesentlich aus ihrer Einlagerung in Institutionen (Universitäten, Akademien) und Aufrechterhaltung durch Rollen (Wissenschaftler-innen), die im Dienste der Sinnwelt stehen (Legitimität durch Sinnstiftung) und damit zugleich Anteil an der gesellschaftlichen Machtstruktur der Sinnwelt haben (Legitimität durch Wissensverteilung), etwa in Form von regulierten sprachlichen Praxen (Diskursen) der Aushandlung von Wissen (vgl. hierzu Bourdieu 2020; van Leeuwen 2007).

Die Eigenschaften von Wissenschaft als gesellschaftlicher Stützkonstruktion sind dabei deckungsgleich mit den eingangs erwähnten Kennzeichen von Expertise: Sie ermöglicht einem Teil der Angehörigen einer Gesellschaft Zugang zu fachlichem Sonderwissen, institutionelle Anerkennung durch spezialisierte Ausbildung sowie unter Umständen eine praktische Tätigkeit als Inhaber-in einer Rolle in der Konstruktion Wissenschaft. Der Weitergabe von Wissen kommt in diesem Zusammenhang eine zentrale Funktion zu (vgl. Berger & Luckmann 2007: 75), sowohl für die Aufrechterhaltung der Konstruktion selbst wie für ihre stützende Funktion in der Sinnwelt. Wissenschaftliche Expertise als Stützkonstruktion, ließe sich folgern, kann sich also nicht in einem (Aus)Kennen abseits der Praxis erschöpfen, sondern ist über die Weitergabe von Wissen direkt in die Verantwortung gegenüber der Sinnwelt verwiesen. Diese Verantwortung lässt sich mit Hans Jonas (2003: 172–179) aus gesellschaftlicher Sicht wiederum in einem doppelten Sinne bestimmen: Zum einen obliegt der Wissenschaft eine Verantwortung für das eigene Handeln und seine Folgen, also ihren Anteil an der Verteilung von Wissen und die daraus hervorgehenden Folgen für die Sinnwelt, zum anderen erstreckt sie sich auf ihre damit verbundenen Geltungsansprüche als Sachwalterin des gesellschaftlich legitimen Wissens (vgl. hierzu auch Bourdieu 1974: 106–111).

Das Verhältnis von Sinnwelt und Wissenschaft ist also reziprok: Zum einen geht Wissenschaft aus der Sinnwelt hervor und bezieht aus ihr ihre Legitimität,

zum anderen steht sie im Dienst der Sinnwelt und stützt diese durch die Bereitstellung von Expertise.

Die Welt des alltäglichen Lebens ist aber auch insofern „Sitz der Wissenschaften im Leben“, als von dort, in Wechselwirkung zum wissenschaftlich bereits Machbaren, Bedürfnisse und Zwecke kommen, deren Erfüllung die Wissenschaften zu leisten haben. Kurz, die Lebenswelt ist Grundlage und Ziel der Wissenschaften, auch wenn im Forschungs- und Lehrbetrieb dieser Aspekt tatsächlich weitgehend ausgeklammert bleibt und Forschungsaufgaben als wissenschaftsimmanente Fragestellungen für den einzelnen Wissenschaftler viel eher leitend sind als die – jedenfalls in vielen Disziplinen eher – forschungsfernen Anwendungen im öffentlichen Leben.

(Janich 1996: 77)

4.3 Zur mäeutischen Dimension von Wissenschaft

Dieser Befund, also der doppelt begründete „Sitz der Wissenschaften im Leben“ hat nun aber Folgen für die Anerkennung (der Geltungsansprüche von) wissenschaftlicher Expertise: Wenn Wissenschaft aus der Lebenswelt ($\approx$ Sinnwelt) hervorgeht (vgl. hierzu die Beiträge in Preyer et al. 2000), muss die in ihr hergestellte Expertise auf die Praxis in der Lebenswelt rückführbar, also auf Phänomene beziehbar sein, die in der Lebenswelt tatsächlich handelnd vollzogen und adressiert werden (vgl. Kasper & Purschke 2017). Darin spiegelt sich die (Tun)Können-Komponente unseres Begriffs von Expertise. Zugleich muss wissenschaftliche Expertise aber, ob mittelbar über die Stützung von Spezialpraxen (wie der wissenschaftlichen) oder unmittelbar, zur Stützung der lebensweltlichen Praxis beitragen, also Lösungen für lebensweltliche Probleme verfolgen. Diese Funktion lässt sich auf die Kundtun(können)-Komponente von Expertise beziehen. Der Einwand, dass Wissenschaft sich nicht darin erschöpfe, im Dienst der Lebenswelt zu stehen (etwa als ‚Grundlagenforschung‘), übersieht dabei, dass die damit beschworenen ‚Grundlagen‘ als Grundlagen nicht einfach unabhängig von der Lebenswelt ‚da‘ sind und nur aufgefunden werden müssen. Vielmehr haben

auch die modernsten Naturwissenschaften mit ihrer sogenannten Grundlagenforschung in mehrfacher und einschlägiger Hinsicht einen Sitz im Leben [...], vom kognitiven Aspekt, daß ja auch jeder Grundlagenforscher erst einmal ein in Kooperation und Kommunikation kompetenter Mensch der Lebenswelt sein muß, um Grundlagenforscher zu werden, bis zu den Mechanismen, wonach die Zwecksetzungsgeschichte der Forschung selbst nicht außerhalb der Kulturgeschichte liegt. Daß sogenannte naturwissenschaftliche Grundlagenforschung nicht nur de facto, sondern auch systematisch unverzichtbar Kriterien zur Unterscheidung von Erkenntnis und Irrtum hat, die sich nicht ablösen lassen von kulturhistorisch gewachsenen, wegen ihrer Universalität aber geradezu anthropologisch

zu nennenden Orientierungen z. B. an der Unterscheidung von Handlungserfolg und miß-
erfolg, wird dabei übersehen.

(Janich 2000: 149)

Die Verankerung von Wissenschaft in der und ihre stützende Funktion für die Lebenswelt als Teil eines umfassenden Konzepts von Expertise möchten wir als die *mäeutische Dimension von Wissenschaft* fassen. Demnach kommt wissenschaftlicher Expertise die konkrete Aufgabe zu, an Lösungen für lebensweltliche Probleme mitzuwirken und diese den Angehörigen der Gesellschaft zur Verfügung zu stellen, um damit ihrer doppelt bedingten gesellschaftlichen Legitimation zu entsprechen. Als mäeutisch lässt sich diese Dimension von Wissenschaft dabei insofern verstehen, als sie die Angehörigen der Gesellschaft in die Lage versetzen soll, kraft des zur Verfügung gestellten Wissens eigenständig und selbstverantwortlich in der Lebenswelt zu handeln. Zur Veranschaulichung dieses Gedankens möchten wir zwei Beispiele anführen: die Praxis der Psychotherapie einerseits und partizipative Forschungsprojekte andererseits.

Psychotherapie stellt eine etablierte Praxis dar, deren wissenschaftliche und therapeutische Grundlagen direkt auf praktische Erfahrungen zurückgehen, die Menschen in der Lebenswelt machen und die zu Störungen im Selbst- und/oder Weltverhältnis des/der Einzelnen führen können. Diese empirische Basis, die sich in einer phänomenbasierten Diagnostik samt dazugehöriger analytischer Zugänge für die Therapie niederschlägt, liefert im Rahmen der Psychotherapie ein praktisches Handwerkszeug zur Feststellung und Abhilfe von Störungen in der alltäglichen Bewältigung der Anforderungen der Lebenswelt. Sie liefert dem/der Einzelnen Hinweise und praktische Hilfestellung zur Wiederherstellung oder Steigerung der eigenen Handlungsfähigkeit, indem sie den/die Einzelne-n dazu in die Lage versetzt, die Anforderungen der Alltagswelt selbstbestimmt und erfolgreich in Bezug auf das eigene wie das Gemeinwohl zu bewältigen. In diesem Sinne ist der Praxis der Psychotherapie die mäeutische Dimension von Wissenschaft direkt eingeschrieben.

In ähnlicher Weise hat sich in den letzten Jahren in vielen Bereichen der Wissenschaft ein verstärktes Interesse an sogenannten partizipativen Forschungsaktivitäten (auch *Citizen Science*) entwickelt (vgl. dazu auch Eichinger in diesem Band). Die Hauptanliegen solcher Projekte (vgl. ausführlich Purschke 2017) bestehen in der *Öffnung der wissenschaftlichen Praxis* für die aktive Beteiligung von Bürger:innen an Forschungsaktivitäten in Form eigenständiger Beiträge, der *sozialen Einbettung von Forschungsaktivitäten* im Rahmen gesellschaftlich relevanter Fragestellungen sowie der *Neuaushandlung traditioneller Rollenbilder* von ‚Expert-in‘ und ‚Lai-in‘ im Sinne einer „geteilten Autorität“ (Frisch 1990).

Als ein Beispiel für ein partizipatives Forschungsprojekt aus der Linguistik, in dem diese Maximen bei der Planung und Durchführung von Forschungsaktivitäten berücksichtigt werden, lässt sich das Projekt *Lingscape* (vgl. zuletzt Purschke 2021) anführen, das mit Hilfe einer mobilen Forschungs-App die Variabilität und Wahrnehmung sprachlicher Vielfalt in der *linguistic landscape* thematisiert.¹⁷ Im Zentrum des Projekts steht die kollaborative Erforschung von Sprache im öffentlichen Raum als einer alltagsrelevanten und gesellschaftlich wie wissenschaftlich aufschlussreichen soziosymbolischen Ressource. Dazu gehört die gemeinsame (Weiter-)Entwicklung von technischen Hilfsmitteln, Fragestellungen, gesammelten Daten und Ergebnissen ebenso wie der praktische Einsatz der App als (Unterrichts-)Mittel zur Thematisierung sprachlicher und kultureller Vielfalt im Alltag.

Derart ausgerichtete wissenschaftliche Forschungsaktivitäten sind mit Konsequenzen für die Zuweisung von ‚Lai-innen‘- und ‚Expert-innen‘-Rollen verbunden: Die gesellschaftlich zugewiesenen Rollen der Beteiligten sind in solchen Projekten nicht festgeschrieben, sondern dienen als Ausgangspunkt für die gemeinsame Aushandlung von Handlungs- und Deutungskompetenz in Bezug auf den untersuchten Ausschnitt der Lebenswelt. Besonders das Rollenverständnis der Wissenschaftler-innen ist damit herausgefordert, weil ein wesentlicher Bestandteil der Projektarbeit nicht in der Herstellung von Forschungsergebnissen, sondern in der Unterstützung eigenständiger und alltagsrelevanter Forschungsaktivitäten von Bürger-innen besteht. Dabei kommt im *Lingscape*-Projekt ein weiterer Aspekt zum Tragen: Durch die bewusste, wissensgestützte Auseinandersetzung mit einem Aspekt der Alltagswelt, der für viele Angehörige der Gesellschaft zum selbstverständlichen und unproblematischen Hintergrund des eigenen Handelns gehört (Präsenz/Absenz von Sprachen in der Öffentlichkeit), kann das Projekt dazu beitragen, eine aktive und kritische Auseinandersetzung mit den sozialen (Zugänglichkeit von Informationen durch Sprache) und symbolischen (Repräsentation von gesellschaftlicher Teilhabe durch Sprache) Aspekten von öffentlichem Sprachgebrauch zu fördern. Auch darin äußert sich die mäeutische Dimension partizipativer Forschung.

¹⁷ <https://lingscape.uni.lu> (letzter Zugriff 19.02.2021).

5 Schluss

Damit neigt sich unsere Denkbewegung einem vorläufigen Ende entgegen, die uns von einem praktisch und theoretisch begründeten Unbehagen an der lebensfernen Unterscheidung von ‚Lai-innen‘ und ‚Expert-innen‘ im wissenschaftlichen Sprachgebrauch hin zu einer durchaus selbstkritischen Forderung nach verantwortlichem wissenschaftlichen Handeln geführt hat. Es sollte gezeigt werden, dass ein Begriff von Expertise, der allein oder vorrangig auf Aspekten des (Aus)Kennens fußt, einer Überprüfung seiner theoretischen (Zuweisungskriterien), lebensweltlichen (Erfahrungsgedecktheit), institutionellen (Zuschreibungspraxis) und sprachlichen (Begriffsumkehrungen) Grundlagen nicht standhält.



Abb. 4: Der Sitz der Grundlagenforschung außerhalb des Lebens (Grafik: Zach Weinersmith, www.smbc-comics.com).

Demgegenüber haben wir einen umfassenden Begriff von Wissen und Expertise vorgeschlagen, der zum einen die leibliche Gründung des (Aus)Kennens im (Tun)Können profiliert, daneben aber auch das Kundtun(können) als Fähigkeit zur Weitergabe von Wissen, und damit zugleich Anforderungen für die Anerkennung von Expertise im Sinne einer gesellschaftlich legitimen Stützpraxis formuliert (siehe Abb. 4; „Get me a scientist“). Die historische Bedeutungsver-schiebung von *Expertise* deutet an, dass damit auch das Selbstverständnis von Wissenschaft als Teil der modernen Wissensgesellschaft angesprochen ist, also das Verhältnis von (zugeschriebener) Deutungshoheit über Wissen („There’s no time to lose!“) zur (wahrgenommenen) Verantwortung von Wissenschaft für die Herstellung und Weitergabe dieses Wissens im Dienste der Gesellschaft („The data is gonna be amazing!“). Wissenschaft, ließe sich zugespitzt formulieren, ist auf das Ganze des Wissens angewiesen, um die Lebenswelt, aus der sie hervorgeht, legitim zu stützen. Andernfalls läuft sie Gefahr, sich von ihrem Sitz im Leben abzukoppeln und ihre Funktion als Stützkonstruktion der symbolischen Sinnwelt einzubüßen.

Literaturverzeichnis

- Anderson, John R. (1976): *Language, memory, and thought*. Hillsdale: Erlbaum.
- Berger, Peter & Thomas Luckmann (2007): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. 21. Aufl. Frankfurt a. M.: S. Fischer.
- Bourdieu, Pierre (1974): *Zur Soziologie der symbolischen Formen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (2020): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. 27. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2014): *Kritik der ethischen Gewalt*. 4. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Calvo, Paco & Antoni Gomila (Hrsg.) (2008): *Handbook of Cognitive Science. An embodied approach. A volume in Perspectives on Cognitive Science*. Amsterdam: Elsevier.
- Cassirer, Ernst (2010): *Philosophie der symbolischen Formen. Erster Teil: Die Sprache. Zweiter Teil: Das mythische Denken. Dritter Teil: Phänomenologie der Erkenntnis*. Hamburg: Meiner.
- Descartes, René (1997): *Von der Methode des richtigen Vernunftgebrauchs und der wissenschaftlichen Forschung. Französisch-Deutsch*. Übersetzt und herausgegeben von Lüder Gäbe. Zweite, verbesserte Aufl. Hamburg: Meiner.
- Fodor, Jerry (1975): *The language of thought*. Cambridge: Harvard University Press.
- Frisch, Michael (1990). *A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History*. Albany: SUNY Press.
- Foucault, Michel (2008): *Überwachen und Strafen: Die Geburt des Gefängnisses*. 9. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Gehlen, Arnold (1995): *Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt*. 13. Aufl. Wiesbaden: Quelle & Meyer.

- Glick, Ephraim (2011): Two methodologies for evaluating intellectualism. *Philosophy and Phenomenological Research* 83 (2), 398–434.
- Hartmann, Dirk (1998): *Philosophische Grundlagen der Psychologie*. Darmstadt: WBG.
- Herder, Johann Gottfried (1799): *Abhandlung über den Ursprung der Sprache*. Herausgegeben von Hans Dietrich Irmscher. Stuttgart: Reclam.
- Hitzler, Ronald (1994): Wissen und Wesen des Experten. Ein Annäherungsversuch – zur Einleitung. In Ronald Hitzler, Anne Honer & Christoph Maeder (Hrsg.), *Expertenwissen. Die institutionalisierte Kompetenz zur Konstruktion von Wirklichkeit*, 13–30. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien. Zur Problematik eines etablierten Begriffspaares. *Linguistik Online* 99 (6), 151–174.
- Huber, Brigitte (2014): *Öffentliche Experten. Über die Medienpräsenz von Fachleuten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Janich, Peter (1996): *Was ist Wahrheit? Eine philosophische Einführung*. München: C. H. Beck.
- Janich, Peter (2000): Die Rationalität der Naturwissenschaften. In Gerhard Preyer, Georg Peter & Alexander Ulfig (Hrsg.), *Protosoziologie im Kontext. „Lebenswelt“ und „System“ in Philosophie und Soziologie*, 133–151. Frankfurt a. M.: Humanities Online.
- Janich, Peter (2015): *Handwerk und Mundwerk. Über das Herstellen von Wissen*. München: C. H. Beck.
- Jonas, Hans (2003): *Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kant, Immanuel (2003): *Kritik der Urteilkraft*. Hamburg: Meiner.
- Kasper, Simon & Christoph Purschke (2017): Reflexionen zum variationslinguistischen Erklärungsbegriff. In Helen Christen, Peter Gilles & Christoph Purschke (Hrsg.), *Räume, Grenzen, Übergänge. Akten des 5. Kongresses der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen (IGDD)*, 195–224. Stuttgart: Steiner.
- Lakoff, George (1987): *Women, fire, and dangerous things. What categories reveal about the mind*. Chicago: Chicago University Press.
- Leder, Helmut, Gernot Gerger, David Brieber & Norbert Schwarz (2014): What makes an art expert? Emotion and evaluation in art appreciation. *Cognition and Emotion* 28 (6), 1137–1147.
- Meuser, Michael & Ulrike Nagel (2005): Vom Nutzen der Expertise. ExpertInneninterviews in der Sozialberichterstattung. In Alexander Bogner, Beate Littig & Wolfgang Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. 2. Aufl., 257–272. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Piaget, Jean (1966): *Psychologie der Intelligenz*. Zweite Auflage. Vollständig überarbeitete Übersetzung. Zürich, Stuttgart: Rascher.
- Polanyi, Michael (2016): *Implizites Wissen*. 2. Aufl. Frankfurt: Suhrkamp.
- Pörksen, Bernhard (2018): *Die große Gereiztheit. Wege aus der kollektiven Erregung*. München: Carl Hanser.
- Preyer, Gerhard, Georg Peter & Alexander Ulfig (2000): *Protosoziologie im Kontext. »Lebenswelt« und »System« in Philosophie und Soziologie*. Frankfurt a. M.: Humanities Online.
- Purschke, Christoph (2017): (T)Apping the linguistic landscape. Methodological challenges and the scientific potential of a citizen-science approach to the study of social semiotics. *Linguistic Landscape* 3 (3), 246–266.

- Purschke, Christoph (2021): Crowdsapes. Participatory research and the collaborative (re)construction of linguistic landscapes with Lingscape. *Linguistics Vanguard* 7 (1). <https://doi.org/10.1515/lingvan-2019-0032>.
- Reckwitz, Andreas (2017): *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. 3. Aufl. Berlin: Suhrkamp.
- Ryle, Gilbert (1990): *The concept of mind*. Harmondsworth: Penguin.
- Scheler, Max (2010): *Die Stellung des Menschen im Kosmos*. Bonn: Bouvier.
- Schütz, Alfred (1972): Der gut informierte Bürger. Ein Versuch über die soziale Verteilung des Wissens. In Arvid Brodersen (Hrsg.), *Gesammelte Aufsätze. Band 2. Studien zur soziologischen Theorie*, 85–101. Den Haag: Nijhoff.
- Schütz, Alfred & Thomas Luckmann (2017): *Strukturen der Lebenswelt*. Zweite, überarbeitete Auflage. Konstanz, München: UVK/Lucius.
- Schützeichel, Rainer (2007): Experten, Laien, Professionen. In Rainer Schützeichel (Hrsg.), *Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung*, 546–578. Konstanz: UVK.
- Sprondel, Walter M. (1979): „Experte“ und „Laie“: Zur Entwicklung von Typenbegriffen in der Wissenssoziologie. In Walter M. Sprondel & Richard Grathoff (Hrsg.), *Alfred Schütz und die Idee des Alltags in den Sozialwissenschaften*, 140–154. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Stehr, Nico & Reiner Reiner (2010): *Expertenwissen. Die Kultur und die Macht von Experten, Beratern und Ratgebern*. Weilerswist: Velbrück.
- Strauß, Gerhard, Heidrun Kämper, Isolde Nortmeyer, Herbert Schmidt & Oda Vietze (2004): *Deutsches Fremdwörterbuch. Lemma „Experte“*. Zweite, völlig neu bearbeitete Auflage, 503–504. Berlin, Boston: De Gruyter.
- van Leeuwen, Theo (2007): Legitimation in discourse and communication. *Discourse & Communication* 1 (1), 91–112.

Michael Frase, Rüdiger Harnisch

Der Experte als ideologieverdächtiger Laie

Moralische Sprachkritik durch Linguisten

Zusammenfassung: Es kommt immer häufiger vor, dass Wissenschaftler, darunter Linguisten, ihre disziplinäre Expertise einsetzen, um damit die Formulierung politischer Ziele oder ethische Forderungen im Dunstkreis ihres Fachgebiets zu autorisieren. Wenn Wissenschaftler Politik machen, handeln sie aber auch nicht anders als am politischen Prozess und Diskurs teilnehmende Laien: ideologisch motiviert, normativ orientiert, moralisch grundiert und teilweise emotionalisiert. An konkreten Beispielen aus aktuellen wissenschaftspolitischen Diskussionen sowie durch wissenschaftstheoretische Klärung der Rolle von Ideologie, Normativität und Ethik in der linguistischen Sprachkritik wird herausgearbeitet, dass die fachliche Expertise der Diskursteilnehmer diese nicht schon dazu berechtigt, Normen zu empfehlen und deren politische Umsetzung zu fordern, m. a. W. sie nicht autorisiert, genuin politisch zu agieren oder gar zu agitieren.

Abstract: Scientists and scholars, including linguists, are more and more frequently using their scholarly expertise to justify the formulation of political goals or ethical demands in the sphere of their field. When scholars attempt to do politics, however, they do not act any differently than lay people participating in the political process and discourse: ideologically motivated, oriented normatively, grounded in morals and, at times, emotionalized. Based on concrete examples from current scholarly discussions on politics and policies and clarifying the role of ideology, normativity and ethics in linguistic language criticism, it is shown that the scholarly expertise of discourse participants alone does not entitle them to endorse norms and to demand their political realization. In other words, it does not by itself authorize them to act or even agitate genuinely politically.

Frase, Michael: Lehrstuhl für Deutsche Sprachwissenschaft, DFG-Projekt Typologie und Theorie der Remotivierung (TheoRem), Universität Passau, 94030 Passau, michael.frase@uni-passau.de

Harnisch, Rüdiger: Lehrstuhl für Deutsche Sprachwissenschaft, Universität Passau, 94030 Passau, ruediger.harnisch@uni-passau.de

Schlüsselwörter: Ethik, Experte, Handlungstheorie, Ideologie, Laie, Moral, Political Correctness, Sprachkritik

1 Einleitung

1.1 Eine Presseschau als Problemaufriss

Das im Titel des Beitrags angesprochene spezifisch linguistische Thema steht im Kontext des in jüngster Zeit immer kritischer gesehenen generellen Verhältnisses von „Politik und Wissenschaft“. Unter dieser Schlagzeile weist Zöllner (2020: 185) einerseits darauf hin, dass die „Politik leicht der Versuchung“ erliege, „sich eine wissenschaftliche Stellungnahme zu suchen, um vermeintliche Sachzwänge zu erzeugen.“ Andererseits warnt er davor, dass die Wissenschaftler „weder die Arbeit noch die Verantwortung der gewählten Politiker übernehmen“ sollten, und fährt fort:

Wissenschaftliche Erkenntnisse sind grundlegend und unverzichtbar für Politik, aber zur politischen Entscheidung werden sie erst im Zuge der wertgebundenen Gewichtung und Abwägung durch Politiker.

(Zöllner 2020: 185)

Mit dem Hinweis auf die wertgebundene Gewichtung kommt Ideologie ins Spiel. Zur politischen Auseinandersetzung gehört diese selbstverständlich. Aber auch „in den Adern des erkennenden Subjekts fließt Blut“ (Thiel 2020¹) und „Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler haben oft starke politische Überzeugungen“ (Kocka 2020: 125). Doch dürften „diese Einstellungen“ nicht „ungefiltert auf Fragen und Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung“ durchschlagen (Kocka 2020: 125). Der Experte ist also nicht grundsätzlich frei von Ideologieverdacht und ähnelt darin dem Laien, nur dass sich der Experte davon frei machen sollte, während der Laie als *homo politicus* das nicht braucht.

Forschungsthemenwahlen und Transferbemühungen der Wissenschaft transportieren nicht selten diese politisch-ideologische Fracht und erscheinen zuweilen als Andienungen an die aktuelle Politik. Ein jüngeres Beispiel dafür ist das vom Bund initiierte *Institut für gesellschaftlichen Zusammenhalt*, wofür das

¹ Hier und im Folgenden wird bei Zitaten aus Tageszeitungen auf Seitenangaben verzichtet, da diese in unterschiedlichen regionalen Printausgaben desselben Tages nicht identisch sein müssen und bei Onlineversionen ohnehin keine Rolle spielen.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) elf Einrichtungen ausgesucht hat. Es „soll die Forschung zu diesem Themengebiet vorantreiben“ und „mit praxisrelevanten Vorschlägen dazu beitragen, gesellschaftlichen Herausforderungen zu begegnen.“² Dieses Institut und ähnliche andere könnten für Wagner (2019) „bestenfalls genaue Beschreibungen von bestimmten Ausschnitten der sozialen Wirklichkeit“ liefern. Doch

[s]chon die Frage, ob man darin dann Probleme oder ‚gesellschaftliche Herausforderungen‘³ erkennen will, ist keine wissenschaftliche mehr, sondern eine politische. Und auch die Entscheidung, welche Maßnahmen man dann zur Beseitigung dieses Problems ergreifen will, ist eine politische, womit man den Raum des Forschens und Fragens endgültig hinter sich lassen muss.

(Wagner 2019)

Für Wagner (2018), der darüber schon früher berichtet hatte, „drängt sich der Eindruck auf, dass niemand außen vor bleibt, solange er nur der Erwartung des BMBF genügt, den ‚normativen Grundgehalt‘ des neuen Instituts anzuerkennen“. Damit kommt die für die Wissenschaft notorisch heikle Frage der Normativität ins Spiel. Wagner (2018) gibt hierzu die Auffassung eines beteiligten Soziologen wieder: „die normative Aufladung des Themas versprache [...] ‚kein normales Projekt‘“. Ebert (2019) beschreibt an einem anderen gesellschaftswissenschaftlichen Beispiel,

wie sehr die vorherrschende Europawissenschaft in ihren eigenen normativen Bezügen gefangen ist. Die Hinwendung [...] zum Narrativen⁴ soll offenkundig mit einer Entlastung von empirischer Driftigkeit einhergehen.

(Ebert 2019)

Er sieht hierin eine nicht mehr nur normativ befangene, sondern eine „affirmative Europawissenschaft“ im Entstehen. Von dort ist es zum Affektiven nicht weit. So spricht Thiel (2019a) in Bezug auf die o. g. Gründung des *Instituts für gesellschaftlichen Zusammenhalt* vom Druck der „Erfüllung wissenschaftsfremder Kriterien“ und konstatiert zu den an diesem Institut beteiligten Einrichtungen:

² <https://www.bmbf.de/de/institut-fuer-gesellschaftlichen-zusammenhalt-startet-7044.html> (letzter Zugriff 09.04.2020).

³ Siehe den oben zitierten Text aus der Selbstdarstellung des BMBF, nachgewiesen in Anm. 2.

⁴ Die Politikwissenschaftlerin Müller-Brandeck-Bocquet, die Ebert (2019) hier zitiert, spricht von „einer neuen Großerzählung, die in turbulenten Zeiten die Richtung weisen soll.“

Ob diese soziale Kohäsion (wissenschaftlich) erforschen oder (politisch) fördern sollen, lässt die Namensgebung andeutungsvoll in der Schwebe. Die Folge dieser Entwicklung ist ein Klima der Unfreiheit und eine schleichende Moralisierung des wissenschaftlichen Diskurses zu Lasten genuin wissenschaftlicher Kriterien.

(Thiel 2019a)

Damit kommt zum Problem der Normativität das der Moralisierung hinzu. So diagnostiziert Thiel (2017) für die Gender Studies: „Moralische Kritik wird gegen empirische Forschung ausgespielt. Seriöse Wissenschaft wird ignoriert.“

Am Beispiel wissenschaftsjournalistischer Reaktionen auf den Vortrag von Anatol Stefanowitsch über die Dynamik von Shitstorms bei der Jahrestagung des Instituts für Deutsche Sprache 2019 sollen im Folgenden die behandelten Schlüsselbegriffe des EXPERTEN, der manchmal nicht weniger ‚ideologieverdächtig‘ ist als der LAIE, der ‚wertet‘ und die Wissenschaft ‚politisch instrumentalisiert‘, der ethische ‚Normen‘ setzen will, der ‚moralisiert‘ und ‚emotionalisiert‘, noch einmal rekapituliert und auf die Linguistik enggeführt werden: Gerade diese Disziplin springe bereitwillig auf Versuche der Politik an, sie „auf gesellschaftspolitische Ziele zu verpflichten“ (Thiel 2019b). Stefanowitsch habe seine Kollegen aufgerufen, „die Position des bloß analysierenden Beobachters zu verlassen und ‚normativ‘ zu werden“, darüber hinaus sich „für politisch korrektes Deutsch zu engagieren“ (Krischke 2019), und „unter Applaus zu einer politisch-moralischen Wende aufgerufen“ (Thiel 2019b).

[D]anach wurde des Öfteren die Emotionalität des Vortrags gelobt. Das sind bemerkenswerte Reaktionen bei einer wissenschaftlichen Veranstaltung, in der doch eher analytische Qualitäten und die Differenziertheit der Argumente zählen sollten als die herzerwärmenden Wirkungen schlichter Feindbilder und pauschalisierender Verurteilungen.

(Krischke 2019)

Dem Abdruck einer Stellungnahme des Historikers Manfred Hettling (2018) zur Erklärung des Historikerverbands gegen Rechtspopulismus und für die Einhaltung demokratischer Regeln auf der Mitgliederversammlung 2018 war von der Schlagzeilenredaktion die Bemerkung vorangestellt worden: „Die politische Resolution des Historikerverbands erkennt die Voraussetzungen, unter denen Aussagen über die Vergangenheit über das bloße Meinen hinauskommen.“ ‚Meinungsstarke Wissenschaft‘ liegt also offensichtlich im Zeitgeist, stellt aber eine problematische, weil widersprüchliche Verbindung zwischen Objektivitätsgebot (Wissen) und seiner Aufweichung *in adiecto* (Meinen) dar.⁵

⁵ Dasselbe gilt übrigens auch in anderen Bereichen, etwa dem zur Objektivität verpflichteten Berichterstattungsjournalismus. Prämiert wird – im Zeitgeist liegend – eine „haltungsstarke

Vorliegender Beitrag will den in diesem Kapitel ausgebreiteten publizistischen Befund von wissenschaftlicher (linguistischer, wissenschaftstheoretischer und philosophischer) Seite her prüfen und damit dem Gegenstand *Laien-WissenSprache*⁶ das Komplement *ExpertenMeinenSprache* entgegensetzen.

1.2 Gegenstand, Ziel und Methode der Untersuchung

Der Beitrag beschäftigt sich primär mit moralischer bzw. ethischer⁷ Sprachkritik, die von Linguisten vorgebracht wird und die – so eine der Thesen – ideologisch geprägt ist. Dazu wird zunächst in einem hinführenden Teil der Ideologiebegriff für die nachfolgende Untersuchung präzisiert. Anschließend wird der Zusammenhang zwischen Sprachhandlungstheorie und ethischer Beurteilung skizziert, der, wie gezeigt wird, auf einem reduktionistischen Anti-Intentionalismus und pragmatischen ‚Perlokutionismus‘ beruht. So wird insbesondere die Betroffenenperspektive in den Mittelpunkt der Sprachkritik gerückt, was zu einer übermäßigen Vereinfachung des Sprachhandlungsmodells führt. Eine mögliche Folge, mit der sich das darauffolgende Unterkapitel auseinandersetzt, ist der Rückschluss von den Folgen einer Sprachhandlung auf Absichten und Einstellungen des Sprechers – die dieser gar nicht unbedingt verfolgt haben muss. So soll gezeigt werden, dass die handlungstheoretische Verengung unabsichtliches oder böswilliges Missverstehen ermöglicht. Ausgehend davon soll das Verhältnis von LAIE und EXPERTE im Rahmen der moralischen Sprachkritik umrissen werden: Zwar besitzen Linguisten zweifelsfrei Expertise im Diskurs über Sprache, können jedoch keine Autorität in Bezug auf ethische Fragestellungen beanspruchen. Moralische Fragen, so das Fazit des Beitrags, sollten

Berichterstattung“ (dpa/F.A.Z. 2020 über die Verleihung des Grimme-Preises an die WDR-Monitor-Redaktion mit Georg Restle). In einem Essay für das WDR-Mitarbeitermagazin habe sich Restle „für einen ‚werteorientierten Journalismus‘ und gegen das ‚Beharren auf journalistischer Objektivität‘“ ausgesprochen (Meier & Hinrichs 2020: 17). „Der Journalismusprofessor Michael Haller kam in einer Untersuchung zum Migrationspakt zu dem Schluss: ‚Die Tagesschau folgt ihrem tradierten Leitbild des moralisierenden Belehrungsjournalismus‘“ (Meier & Hinrichs 2020: 17).

⁶ So der Titel der Tagung in Kiel 2019, zu der vorliegender Sammelband erscheint.

⁷ Die Ausdrücke *moralisch* und *ethisch* werden im fachfremden Diskurs in der Regel synonym gebraucht. Genau genommen lässt sich etymologisierend eine Differenzierung in die Praxis der (guten) Sitten (lat. *mores*) und die ihr zugrunde liegenden allgemeinen Prinzipien bzw. die Gesinnung (griech. *Ethos*) vornehmen. Diese Feinunterscheidung ist jedoch im Rahmen dieses Beitrags nicht weiter von Belang.

besser der Disziplin überlassen werden, die sich systematisch und reflektiert mit dem richtigen Handeln beschäftigt: der philosophischen Ethik.

2 Zum Ideologiebegriff

Mit Tepe (2012: 15) lässt sich Ideologie als (1) „Ideen- und Wertesystem“ sowie daraus resultierend als (2) „politisches Programm“ beschreiben.⁸ Damit ist nichts über die (II-)Legitimität der damit verbundenen politischen Forderungen gesagt – nach dieser Definition verfügt vielmehr jeder über eine wie auch immer geartete Ideologie. Bülow & Herz (2014: 491–494) weisen auf eine weitere Verwendungskomponente des Ideologiebegriffs hin, wenn sie konstatieren, dass die Begriffe *Ideologie* und *Wissenschaft* eng aufeinander bezogen sind. Der Ideologievorwurf stellt demnach einen Vorwurf der Unwissenschaftlichkeit dar; gleichzeitig kann aber die Kritik an – wie auch immer gearteten – wissenschaftlichen Methoden oder Fragestellungen als ideologisch abgetan werden. Ideologisch sind damit immer nur die Anderen; die eigene Position ist stets die rational-logische (vgl. Bülow & Herz 2014: 493). Mangels einer gemeinsamen (wissenschaftlich-begrifflichen) Grundlage wird der Diskurs so eher verhindert als konstruktiv ermöglicht (vgl. Bülow & Herz 2014: 473–474; 508). Mit diesen Einschränkungen im Hinterkopf soll im vorliegenden Beitrag IDEOLOGIE den Wertungscharakter von Aussagen im Gegensatz zur wissenschaftlichen Wertfreiheit bezeichnen.⁹ Dabei geht es nicht um den Versuch, bestimmte Positionen zu delegitimieren; Ziel ist vielmehr, die „Vermischung politischer [und ethischer] Forderungen mit wissenschaftlichen Ansprüchen“ (Bülow & Herz 2014: 508) und damit verbundene Probleme einerseits sichtbar zu machen und andererseits durch saubere Begriffstrennung zu überwinden.

⁸ Dies ist nur eine von vielen, teilweise einander widersprechenden Definitionen, die für den Begriff existieren und die von Tepe (2012) weiterführend behandelt werden. Schließlich verfügt der Ausdruck – nicht zuletzt aufgrund seiner marxistischen Begriffsgeschichte – über eine Bedeutungskomponente als Kampfbegriff, Unwert- oder Stigmawort (vgl. Bülow & Herz 2014: 491–494). Diese soll aber mit der Begriffsverwendung im vorliegenden Beitrag dezidiert nicht transportiert werden.

⁹ Auf den Einwand, dass bereits die Wahl der Methode eine Perspektivierung und damit Wertung enthalte, ist zu entgegnen, dass die Wertungen ‚untersuchenswert‘ und ‚gut‘ (im ethischen Sinne) qualitativ und kategorial verschieden sind. Zwar sind beide Perspektivierungen, doch ist nur eine davon ethisch wertend. Außerdem besteht der Wertfreiheitsanspruch selbst dann weiter, wenn eine vollständig neutrale Position nicht möglich sein sollte: Ziel ist keine vollständig wertfreie, sondern eine möglichst wertfreie Untersuchung.

Laut Maitz (2014: 12–13) sind Ideologien im Diskurs über Sprache allgegenwärtig, aber in der Regel unbewusst, und werden nur selten explizit formuliert. Was bei Maitz für die Sprachteilnehmer gilt, trifft ebenso auf die Sprachwissenschaftler zu: Zweifelsfrei sind Forderungen nach politischer (vgl. den Untertitel von Stefanowitsch 2018: „Warum wir politisch korrekte Sprache brauchen“) und „menschliche[r] Korrektheit“ (Richter 2013; zitiert nach Tereick 2019: 396) bzw. der Beseitigung sozialer Ungleichheiten (titelgebend für Tereick 2019) als ideologisch einzustufen, da sie bestimmte Werte als gut bzw. erstrebenswert präsupponieren. Sie werden nicht nur moralisch begründet, sie setzen je spezifische Konzeptionen vom guten bzw. richtigen Handeln implizit voraus. Soziopolitische Forderungen sind jedoch – solange sie nicht selbst Untersuchungsgegenstand, etwa bei der Untersuchung von Sprachnormen, und damit selbstverständlich vollkommen legitim sind (vgl. Tereick 2019: 396) – mit dem Objektivitäts- bzw. Wertfreiheitsanspruch der Wissenschaft genuin unvereinbar. Denn normative politische Forderungen – und darum handelt es sich zweifelsfrei, wie auch Tereick (2019: 396) zugesteht – lassen sich unabhängig von ihrer Legitimität nicht uneingeschränkt aus wissenschaftlichen Erkenntnissen ableiten. In der Ethik gilt daher die unter dem Namen „Humes Gesetz“ oder „Sein-Sollen-Fehlschluss“ bekannte gängige Beschränkung, dass von deskriptiven Prämissen nicht ohne Weiteres auf normative Implikationen geschlossen werden kann (vgl. Kutschera 1999: 31–34). Darüber hinaus stellt sich die – hier nicht zu beantwortende – Frage, inwiefern „das Bewusstsein für die Varianz von Lebensweisen“ (Tereick 2019: 396) überhaupt *linguistisch* relevant ist und ob die vorgeschlagenen (Selbst-)Regulationsmaßnahmen überhaupt den gewünschten Erfolg bringen (vgl. Jung 1996: 33f.).

3 Sprache, Ethik und Intention

3.1 Sprachhandlungen und ihre Folgen als Gegenstand moralischer Sprachkritik

Die Grundlage für sprachpolitische Forderungen bildet die Annahme, dass „Sprecher für ihre Sprachhandlungen verantwortlich gemacht werden“ (Janich 2019: 424). Mit dem Rekurs auf Moral bzw. Ethik ist in der Regel ein Universalitätsanspruch hinsichtlich der Gültigkeit der vertretenen Normen verbunden (vgl. Wimmer 1998: 47). Gleichzeitig konzentriert man sich auf die Folgen für die Betroffenen: „Im Zentrum der Aufmerksamkeit steht das betroffene Individuum“ (Tereick 2019: 386). Anders ausgedrückt, werden die Folgen relevanter

gesetzt als die Handlung selbst bzw. als die Intention des Sprechers: „Eine Kritik an diskriminierenden Sprachhandlungen kann unabhängig von der Intention der Sprecher_in erfolgen“ (Tereick 2019: 386). Differenzierter scheint das folgende Urteil, dem zunächst zuzustimmen ist: „Was für den Sprecher funktional angemessen, weil in der Kommunikation erfolgreich ist, kann aus Sicht des Adressaten und seiner abweichenden Bedürfnisse womöglich längst nicht mehr als angemessen beurteilt werden“ (Janich 2019: 439). Die Perlokution wird in diesem Kontext jedoch als wichtiger als die Illokution angesehen. Dies wird sogar offen zugegeben: „Als deutlicher *reziprokes* Kriterium wird hier daher zusätzlich das der *Akzeptabilität* vorgeschlagen, das die Dimension der Perlokution stärkt“ (Janich 2019: 440; Herv. i. Orig.). Diese Ethik-Konzeption wird gemeinhin als *Konsequentialismus* bezeichnet. Der alleinige Fokus auf die Betroffenenperspektive ist jedoch aus sprechakttheoretischer Sicht unterkomplex: Sowohl Illokution als auch Perlokution sind konstitutiv. Das Verhältnis von Illokution und Perlokution soll an folgendem Beispiel aus der Alltagskommunikation illustriert werden:

- (1) A: Bist du schon fertig?
B: Hetz mich nicht!

B interpretiert die Äußerung von A als Aufforderung, sich zu beeilen. Das ist eine mögliche Deutung; A kann die Aussage aber auch interrogativ als Informationsfrage gemeint haben. Betrachtet man nur die Reaktion von B, gerät diese Möglichkeit jedoch ins Hintertreffen. Die Übergewichtung der Perlokution zugunsten der Illokution kann außerdem zu Missverständnissen führen und ermöglicht nicht zuletzt das absichtliche Hineininterpretieren. So wird z. B. daraus, dass die adressierte Person beleidigt ist (Perlokution), geschlossen, dass diese Beleidigung auch die Intention des Sprechers (Illokution) war.¹⁰ Ein weite-

10 Die Typologie des Passauer DFG-Projekts *TheoRem – Typologie und Theorie der Remotivierung*, an dem beide Verfasser beteiligt sind und in dessen Kontext vorliegender Beitrag entstanden ist, sieht im Bereich der „gebrauchsgebundenen Remotivierung“ den Typus der *Relokution* vor (dazu Harnisch & Krieger 2017: 83–85, für den appellativischen, Harnisch 2017: 262–264, für den proprialen Bereich). Bei Relokution wird aus einer Äußerung die indirekte bzw. primäre Illokution getilgt und die Äußerung auf die sprachliche Oberflächenstruktur reduziert: *Hast du eine Uhr dran? – Ja*. Die primäre, aber nicht explizit formulierte Illokution ‚Bitte sag mir die Uhrzeit‘ wird ignoriert, sodass nur auf die sekundäre Illokution – die Entscheidungsfrage, die sich aus dem reinen Wortlaut, der Lokution, erschließen lässt – reagiert wird. Beim vorliegenden Beispiel *Bist du schon fertig? – Hetz mich nicht!* ist im Umkehrschluss davon auszuge-

res Beispiel: In einer Broschüre der Amadeu-Antonio-Stiftung (2015: 16), an deren Entwicklung auch linguistisches Fachpersonal beteiligt war, werden Beispiele für sog. *hate speech* („Hassrede“) aufgeführt. Dort finden sich Sätze wie:

- (2) Tod den Juden!
- (3) Israel muss liquidiert werden,

an deren Äußerungsabsicht kein Zweifel besteht. An derselben Stelle findet sich auch das folgende Beispiel:

- (4) Das Asylrecht gehört abgeschafft.

Hierbei handelt es sich laut den Verfassern der Broschüre um „[i]ndirekte Hatespeech“, die „auf den ersten Blick“ keine „gefährliche Agitation“ sei; „[d]enken wir die Aussage jedoch konsequent zu Ende, unterstützt und legitimiert sie bestehende Gewalt“ (Amadeu-Antonio-Stiftung 2015: 16). Die zwei erstgenannten Beispiele lassen, wie erwähnt, keinen Zweifel an dieser Einschätzung; warum aber die Aussage *Das Asylrecht gehört abgeschafft* – zudem kontextlos – Gewalt unterstützen soll, ist gänzlich unklar. Sie kann etwa sachlich in einem juristischen Disput geäußert worden sein. Auch die Meinung, Deutschland solle keine Flüchtlinge aufnehmen, mag zwar politisch anfechtbar sein, ist aber zu keiner Zeit mit einem konkreten Gewaltaufruf gleichzusetzen. Eine solche enge Interpretation, bei der eine spezifische Illokution bestenfalls unterstellt wird, ist ungerechtfertigt und willkürlich. So kommt auch Jung (1996: 32–33) zu dem Urteil, dass „[l]eichtfertig verteilte Etiketten wie *Sexist*, *Rassist*, *frauenfeindlich* oder weiland *Faschist*“ eine „verbale Aggression“ gegen die jeweils Inkriminierten darstellen. Hier muss die Frage gestellt werden, ob diese Praxis nicht dem intendierten ethischen Anspruch diametral entgegenläuft.

Dies führt dann auch sogleich zurück zur Frage der Moral: Besonders aus moralischer Sicht macht es einen wesentlichen Unterschied, ob eine schädliche Handlung absichtsvoll geschieht oder nicht.¹¹ Der dieser Sprachkritik zugrunde

hen, dass die Äußerung durch den Hörer mit einer anderen Illokution als der vom Sprecher intendierten angereichert wird.

11 Auf diesen Umstand weist etwa der Philosoph P. F. Strawson in seinem klassischen Aufsatz *Freedom and Resentment* (deutsch als Strawson 1978) hin.

liegende Handlungsbegriff, der Folgen vor Intentionen stellt, ist aus handlungstheoretischer Sicht problematisch. Denn Intentionalität ist „das Grundmerkmal von Handlungen“ (Röska-Hardy 1997: 141). Der Handlungsbegriff impliziert „die Zuschreibung einer Absicht und anderer Einstellungen wie Überzeugungen und Wünsche“ (Röska-Hardy 1997: 141). Andernfalls würde es sich nur um (nichtabsichtliches) Verhalten handeln. Auch bei Searle (1971: 97; vgl. auch 78) findet sich dieser Gedanke im Rahmen der „Aufrichtigkeitsregel“¹² für die Indikation der illokutionären Rolle wieder: Aufrichtig kann ich etwas nur tun, wenn ich es auch absichtlich tue. Röska-Hardy (1997: 145) hat natürlich Recht, wenn sie darauf besteht, dass eine

handlungstheoretische Erklärungsweise, nach der ein einzelnes Handlungsereignis mit Hilfe der Gründe erklärt wird, die eine Person für den Vollzug der Handlung hat, nicht einfach auf sprachliche Äußerungsereignisse übertragen werden kann.

Entscheidend ist, dass beide Teile, Intention und konventionelle Bedeutung, zusammenspielen und kein Teil für sich allein ausreicht, um eine Sprachhandlung hinreichend zu beschreiben (vgl. Röska-Hardy 1997: 147). Nuyts (1997: 54) argumentiert ähnlich: Der Sprachverwender gebraucht die Sprache „willentlich und zielbewußt“, weshalb es „wesentlich [ist], die ‚subjektive‘ Perspektive dieses Benutzers [...] einzunehmen.“ Man müsse daher in einer adäquaten Beschreibung neben dem Sachverhalt, über den gesprochen wird, dem Setting sowie den sozialen und interspersönlichen Konventionen auch die Intention des Sprechers „gegenüber dem Interaktionspartner und in bezug auf den Sachverhalt“ beachten (Nuyts 1997: 55). Entscheidend ist auch hier, dass *alle* Faktoren notwendig sind und keiner allein hinreichend ist (vgl. Nuyts 1997: 68–69). Janich (2019: 438) ist vollkommen zuzustimmen, wenn sie schreibt, dass auch die Handlungsfolgen (pragma-)linguistisch zu untersuchen sind, da die Perlokution konstitutiver Bestandteil des Sprechaktes ist. Aber ihr Urteil gilt in beide Richtungen: Vor handlungstheoretischem Hintergrund ist es jedoch vollkommen verfehlt, einen der Faktoren perspektivisch zu stärken. Gleichzeitig legt die Verwendung bestimmter, möglicherweise konventionalisierter Formulierungen den Schluss auf bestimmte Illokutionen nahe. Wer etwa vom *totalen Krieg* spricht, wird sich entsprechenden ideologischen Zuschreibungen gegenübersehen, die auch mit dem rechtfertigenden Verweis auf die eigentliche Wortbedeutung nicht aus der Welt geschafft werden dürften. Die – linguistische wie ethische – Beurteilung sollte aber idealerweise fallabhängig und nicht ge-

12 Im Eng. *sincerity*, was teils als ‚Aufrichtigkeit‘, teils als ‚Ernsthaftigkeit‘ übersetzt wird.

neralisierend erfolgen. Sprachliche Kommunikation ist und bleibt ein Prozess, bei dem die Interagierenden einander zwangsläufig Intentionen zuschreiben; und eine solche Zuschreibung kann auch revidiert werden.

Aus diesen handlungstheoretischen Überlegungen folgt weiter, dass es nur dann Sinn ergibt, Sprecher für ihre Sprachhandlungen verantwortlich zu machen (s.o.), wenn diese sich auch als eigentliche Handlungen – dies impliziert Absicht bzw. Intentionalität – einstufen lassen. Aus diesem Grund ist es auch kontraproduktiv, von der Sprecher-Illokution gänzlich zu abstrahieren. Es ist nicht nur aus (sprach)handlungstheoretischer, sondern auch aus ethischer Sicht erforderlich (und redlicher), auch die möglichen Sprecher-Illokutionen und -Intentionen im Blick zu behalten, bevor Rückschlüsse aufgrund des perlokutionären Effektes – der ja unbeabsichtigt sein könnte – gezogen werden. Zudem genügt es nicht, moralische Kriterien unreflektiert aufzustellen und ihre Durchsetzung bzw. Normierung einzufordern. Forderungen nach „Sprachkultiviertheit“ (vgl. Janich 2019: 429) oder der Akzeptanz alternativer Lebensentwürfe (vgl. Tereick 2019: 396) werden mit einer Selbstverständlichkeit vorgetragen, die sie nicht für sich beanspruchen können, und sind darüber hinaus keine rein sprachlichen, folglich auch keine genuin linguistischen Fragestellungen, da sie vor allem anhand von sozialen und moralischen Kriterien beurteilt werden. Sie berühren die Disziplin der Ethik, in der Linguisten keine nennenswerte Expertise besitzen (mehr dazu unten).

Denn die Probleme der Ethik sind vor allem Probleme der Begründung bzw. Rechtfertigung. Insbesondere die moderne Ethik ist diskursorientiert; ihr geht es darum, die Prinzipien und Maximen des ethisch richtigen Handelns gegenüber Anderen demokratisch und argumentativ durch den berühmten „zwanglosen Zwang des besseren Arguments“ (Habermas 1982: 47; vgl. auch 52–53) herauszuarbeiten. Freilich geht es dabei um Konzepte wie FREIHEIT, GERECHTIGKEIT und WOHLERGEHEN. Die Krux besteht jedoch gerade darin zu bestimmen, worin diese im Einzelnen bestehen. So ist etwa die Forderung nach Diversität – „[s]prachliche wie gesellschaftliche Vielfalt ist wünschenswert“ (Tereick 2014: 203) – alles andere als selbstevident, und der Verweis auf die faktische Vielfalt moderner Gesellschaften ist keine hinreichende Rechtfertigung (Sein-Sollen). Auch die Forderung nach sozialer Gerechtigkeit – „[d]ie Gesellschaft soll gerecht sein, ihre Mitglieder sollen gleichberechtigt sein“ (Tereick 2014: 203) – ist ungenügend differenziert. Natürlich soll die Gesellschaft gerecht sein – aber worin besteht Gerechtigkeit? Ist umfassende Gleichberechtigung hinreichend, um eine Gesellschaft als ‚gerecht‘ zu qualifizieren? Und worin besteht Gleichberechtigung konkret: Chancengleichheit? Ergebnisgleichheit? Gleichbehandlung? Orientierung an individuell-subjektiven Bedürfnissen (und damit also

doch wieder Ungleichbehandlung)? Tereick (2019: 395) bringt diese Problematik durchaus treffend auf den Punkt, liefert aber leider keine Lösung: „Was ist Ungerechtigkeit und Unterdrückung genau und wie ist diese etwa von Unfreundlichkeit und Unhöflichkeit abzugrenzen?“ Ohne weitere Klärung bleiben diese Konzepte vage und subjektiv. Der Rekurs von Stefanowitsch (2018: 24) auf die ‚goldene Regel‘ ist zwar deutlicher universalistisch und zudem nicht so stark konsequentialistisch wie die anderen skizzierten Beispiele, sondern deontologisch¹³ ausgerichtet; er ist aus ethischer Sicht jedoch äußerst banal. Aus der Formel „was du nicht willst, das man dir tu, das füg‘ auch keinem andern zu“ lässt sich eben nicht ohne Weiteres eine allgemeingültige Regel ableiten. Das hat mit der subjektivistischen Formulierung in der 2. Person Singular *du* zu tun: Wodurch ist sichergestellt, dass jedes *du* dieselben Interessen hat? Immerhin steht die Frage nach der Allgemeingültigkeit, also der Universalitätsanspruch, der Prinzipien am Anfang ethischer Problemstellungen (vgl. Janich 2019: 425; Wimmer 1998: 47). Die Folge ist auch hier ein moralischer Subjektivismus. Problematisch ist außerdem – neben der Tatsache, dass der moralische Subjektivismus *per definitionem* weder universalistisch noch wertneutral ist – die theoretische Rechtfertigung. Denn einerseits ist der moralische Subjektivismus die Voraussetzung für die methodische Fokussierung der Betroffenenperspektive; gleichzeitig fungiert die Betroffenenperspektive als theoretische Rechtfertigung für den moralischen Subjektivismus.

Allen oben skizzierten sprachpolitischen Forderungen liegen jeweils spezifische Gerechtigkeitskonzeptionen – Ideologien – zu Grunde, die weder expliziert noch begründet werden. Wer dezidiert eine ethische bzw. moralische Argumentation verfolgt, muss sich dieser Problematik bewusst sein. Wahrscheinlich ist diese Aufgabe in der Ethik besser verortet als in der Linguistik.

13 Das heißt an einer Regel ausgerichtet, die bestimmt, ob eine Handlung aus sich heraus ‚gut‘ ist. Andere Formen von Ethik sind neben Konsequentialismus und Deontologie die Tugendethik (v. a. der Antike) und die Gesinnungsethik, bei der die Intention der Handlung im Vordergrund steht. Nach Ott (2016: 7–8) – unter Verweis auf Max Weber – zeichnet sich die Gesinnungsethik, so etwa eine stark (christlich-)religiöse Moral, „dadurch aus, dass sie bestimmte moralische Grundsätze [...] rigoros vertritt“ und auch gegen mögliche negative Konsequenzen verteidigt.

3.2 Von der Betroffenenperspektive zur Symptomatisierung des ‚Übeltäters‘

Über die in Abschnitt 3.1 angesprochenen Probleme hinaus besteht beim Fokus auf die Betroffenenperspektive die Gefahr, dass man ungerechtfertigterweise „von der Sprach- zur Sprecherkritik“ (Janich 2019: 439) am ‚Übeltäter‘ gelangt. Werden dem Sprecher aufgrund der skizzierten Rückschlüsse bestimmte Haltungen, Einstellungen und Absichten zugeschrieben, kann man in Anlehnung an das Modell von Karl Bühler von ‚Symptomatisierung‘ sprechen. Im klassischen Organonmodell von Bühler ist das Sprachzeichen neben *Symbol* und *Signal* auch „*Symptom* [...] kraft seiner Abhängigkeit vom Sender, dessen Innerlichkeit es ausdrückt“ (Bühler 1934: 28; Herv. i. Orig.). Symptomatisierung bedeutet analog den Rückschluss von der Verwendung eines oder mehrerer sprachlicher Zeichen auf die ‚Innerlichkeit‘ des Sprechers.¹⁴ Damit ist mehr gemeint als nur konkrete Intentionen: Einstellungen, Überzeugungen, Wertevorstellungen. Dieser Schluss kann natürlich, wie bereits im Abschnitt über Illokutionen und Intentionen deutlich geworden sein sollte, korrekt sein, ist es aber nicht zwingend. Äußert ein unbedarfter Sprecher etwa außersprachlich vorbelastete Ausdrücke wie *Arbeit macht frei*, so mag man die Äußerung für ihren historischen Beigeschmack monieren können. Anzunehmen, der Sprecher sei deshalb Nationalsozialist, geht aber ohne weitere Indizien zu weit, ebenso wie damit verbundene moralische Anklagen. Solche Indizien könnten im Ko- und Kontext der Äußerung zu finden sein: Ist der Sprecher schon zuvor durch fremdenfeindliche Formulierungen aufgefallen? Findet die Konversation in einem politischen Rahmen statt? Ist auszuschließen, dass der Sprecher das Syntagma ironiefrei und nicht als Zitat verwendet? Diese – und sicherlich noch viele weitere – Fragen stellen sich nicht nur im Hinblick auf die Beurteilung der konkreten Kommunikation, sondern erneut auch aus ethischer Sicht. Das bereits zuvor zitierte Urteil, dass eine vorschnelle Beschuldigung und Etikettierung ebenso unmoralisch sind wie die vorgeworfenen Einstellungen, ist im Kontext der Symptomatisierung ebenso relevant. Es gilt unterm Strich, nicht nur Handlung und Folgen, sondern auch Handlung und Handelnden zu trennen. Gleichzeitig darf und soll damit keiner Apologie tatsächlichen beleidigenden oder hetzerischen Sprachgebrauchs das Wort geredet werden.

¹⁴ Vgl. dazu auch Harnisch (2018: 229–234), der ‚politisch korrekte‘ Ausdrücke unter dem Gesichtspunkt von „Signal und Symptom“ (229) behandelt.

4 ‚Laien‘ und ‚Experten‘ in der moralischen Sprachkritik

Bestimmt man den Laien- und Expertenbegriff anhand ihrer wissenssoziologischen Position (vgl. Bock & Antos 2019: 61, Spitzmüller in diesem Band), so muss konstatiert werden, dass Linguisten zwar Experten im Hinblick auf Sprache, nicht jedoch im Bereich der Ethik sind und deshalb für diesen auch keine Autorität geltend machen können. Folglich kann etwa ein Sprachwissenschaftler, der selbst sprachpolitisch aktiv ist, seine Forderungen nicht ohne Weiteres linguistisch begründen. Normative Fragestellungen sind im Wissenschaftsdiskurs traditionell Gegenstand der (praktischen) Philosophie, genauer der Ethik. Moralische Kritik ist damit genuin ethisch und nicht linguistisch, weil nach ethischen, nicht linguistischen Kriterien verfahren werden muss. Zwar kann im Rahmen einer linguistischen Sprachkritik etwa die „funktionale Angemessenheit“ (Niehr 2019: 180–183) anhand ethischer Normen überprüft werden, die Linguistik bzw. die Linguisten können diese ethischen Kriterien jedoch nicht als Experten festlegen. Dass auch die Vorstellung, dass Linguisten aufgrund ihrer Profession eine herausgehobene Kompetenz in der Beurteilung und Durchsetzung von Sprachnormen hätten, eine Form von Ideologie darstellt, zeigt Maitz (2014: 19), der dies unter dem Stichpunkt des „Expertismus“ anspricht. Ebenso wie die linguistischen Laien aufgrund ihres tagtäglichen Sprechens über eine Anwenderexpertise in Bezug auf die Sprache verfügen (vgl. Harnisch 2015: 162), können sie ein alltägliches Verständnis vom ‚guten Handeln‘ und ‚gutem Sprechen‘ vorweisen – und mehr als das können auch die linguistischen Experten im Hinblick auf die Ethik nicht für sich beanspruchen. Wie Harnisch (2015: 164) am Beispiel des Anglizismen-Diskurses zeigt, sind die politischen Agitationen von Wissenschaftlern zudem überwiegend kontingent insofern, als sie eher dem Zeitgeist folgen als objektiven Gegebenheiten (wobei selbst letztere nicht ohne Weiteres politische Forderungen legitimieren, wie die Erläuterung zum „Sein-Sollen-Fehlschluss“ in Abschnitt 2 verdeutlicht).

Im nichtwissenschaftlichen öffentlichen Diskurs etwa über politisch korrekte Sprache hingegen werden linguistische Experten wie etwa der Anglist Anatol Stefanowitsch als Autoritäten befragt und erhalten mediale Exposition, deren politisch-normative Forderungen aufgrund ihrer sprachwissenschaftlichen Expertise legitimiert und als wissenschaftliche Fakten dargestellt werden. Wie bereits erwähnt, ist diese Expertise jedoch nur scheinbar, weil sie (bloß) linguistisch, nicht jedoch ethisch ist. Anders ausgedrückt: Die Autoritätszuschreibung (durch wen auch immer) wird von der linguistischen in die ethische Sphäre

verschoben.¹⁵ Die Folge dieses strukturellen Ungleichgewichts ist, dass die Laien – deren politische Ansichten und Forderungen nicht weniger legitim sind – sich der Verbreitung und den teilweisen (domänenspezifischen) Normierungen zu beugen haben, wollen sie nicht als ‚politisch inkorrekt‘ oder rückschrittlich wirken. Hinzu kommt, dass durch Prozesse wie die oben dargestellte Symptomatisierung prinzipiell jeder als politisch bzw. moralisch verdächtig gilt und im Diskurs gebrandmarkt wird, der sich sprachlich nicht normadäquat verhält – egal, ob es sich dabei um eine bewusst provozierende Normüberschreitung oder ein unbeabsichtigtes Versehen handelt.

5 Fazit

Alle diese Ausführungen bedeuten nicht, dass politisch rechte oder demokratiefeindliche Diskursteilnehmer widerspruchslos toleriert werden sollen. Sie sollen aber zeigen, dass man mit der Rechtfertigung durch Wissenschaftlichkeit schnell an methodische und moralphilosophische Grenzen stößt. Fragen nach moralischen Normen und Werten erfordern ein hohes Maß an Selbstreflexivität, um Systematik und Klarheit zu wahren. Dies ist die Kernkompetenz der philosophischen Ethik, weshalb die moralische Kritik vermutlich besser in dieser Disziplin aufgehoben ist. Unabdingbar ist schließlich ein demokratischer Diskurs, der unmöglich nur auf die akademische Domäne beschränkt werden darf. Dazu gehört auch, Diskursteilnehmer nicht vorschnell durch absichtliche oder unbeabsichtigte Vorverurteilungen vom Diskurs auszuschließen. Der vorliegende Beitrag soll dazu dienen, ein stärkeres ethisch-philosophisches Problembewusstsein zu schaffen und so mehr Klarheit in den Diskurs um Moral in der Sprache zu bringen.

¹⁵ Dies ist auch im aktuellen publizistischen Zeitgeschehen in Zeiten der Corona-Pandemie zu beobachten. Dort werden nicht nur Virologen oder Epidemiologen zu den medizinischen Folgen befragt, sondern auch Psychiater, Allgemeinmediziner und Zahnärzte. Umgekehrt werden auch Virologen bisweilen als Experten zu den psychischen Folgen der Ausgangssperre befragt. Und auch Prominente wie Günther Jauch oder Boris Becker, deren Expertise sich in Grenzen halten dürfte, kommen zu Wort.

Literaturverzeichnis

Quellen

- Amadeu Antonio Stiftung (Hrsg.) (2015): „Geh sterben“. Umgang mit Hate Speech und Kommentaren im Internet. Berlin. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2018/08/hatespeech-1.pdf> (letzter Zugriff 27.02.2020).
- dpa/F.A.Z. (2020): Grimme-Preis mit Haltung. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 4. März 2020.
- Ebert, Philipp (2019): Lob für den Bürger. Europäische Normativität. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 8. Mai 2019.
- Hettling, Manfred (2018): [Zur Resolution von Münster] Bedingungen möglicher Lektionen. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 31. Oktober 2018.
- Kocka, Jürgen (2020): Wissenschaft macht Politik. Beschädigt sie sich damit? *Forschung & Lehre* 2/2020, 124–125.
- Krischke, Wolfgang (2019): Die User brauchen jetzt eine eindeutige Ansage. Emotional berührt: Die Sprachwissenschaft schlägt auf dem Kongress des Instituts für Deutsche Sprache kulturkämpferische Töne an. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 19. März 2019.
- Meier, Christian & Per Hinrichs (2020): [Thema] Milliarden für die Maus. Welt am Sonntag vom 23. Februar 2020, 15–18.
- Thiel, Thomas (2017): Der Konformismus des Andersseins. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 8. November 2017.
- [Thiel, Thomas] tth (2019a): Die Finanzfrage. Der ungarische Fall schärft den Blick auf deutsche Hochschulen. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 27. Februar 2019.
- [Thiel, Thomas] tth (2019.b): Für die Freiheit. Die Wissenschaft darf sich nicht instrumentieren lassen. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 20. März 2019.
- Thiel, Thomas (2020): Unterscheiden und herrschen. Das Wissenschaftsforum zu Köln und Essen berät über „gefährliche Wissenschaft“. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 5. Februar 2020.
- Wagner, Gerald (2018): Mächte des Zerfalls. Der Bund lässt den sozialen Zusammenhalt erforschen. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 24. Oktober 2018.
- Wagner, Gerald (2019): Bitte erwarten Sie erst einmal gar nichts! Liefern, liefern, liefern: Das Wissenschaftszentrum in Berlin debattiert die neuen Forderungen der Politik an die Wissenschaft. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 30. Oktober 2019.
- Zöllner, Jürgen (2020): Politik und Wissenschaft. *Forschung & Lehre* 3/2020, 185.

Literatur

- Bock, Bettina M. & Gerd Antos (2019): ‚Öffentlichkeit‘ – ‚Laien‘ – ‚Experten‘: Strukturwandel von ‚Laien‘ und ‚Experten‘ in Diskursen über ‚Sprache‘. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 54–79. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bühler, Karl (1934): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Jena: Fischer. Ungekürzter Neudruck. Stuttgart, New York: Gustav Fischer 1982.

- Bülow, Lars & Matthias Herz (2014): Semantische Kämpfe um Wissenschaftlichkeit und Ideologie: Gender Studies, ihre Gegner/innen und die Konsequenzen für den Sprachgebrauch und das Sprachsystem. *Linguistische Berichte* 240, 471–516.
- Habermas, Jürgen (1982): *Theorie des kommunikativen Handelns, Band 1. Handlungsrationality und gesellschaftliche Rationalisierung*. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Harnisch, Rüdiger (2015): Der Streit um die Anglizismen im Deutschen. Mit einem Exkurs zur Aktualität von Schmellers Schrift über die Stellung der Sprachen im internationalen Wettbewerb von 1815. *Jahrbuch der Johann-Andreas-Schmeller-Gesellschaft* 2013, 157–166.
- Harnisch, Rüdiger (2017): Remotivierung bei Eigennamen. Kontingenz – Typologie – Theorie. *Namenkundliche Informationen* 109/110, 250–268.
- Harnisch, Rüdiger (2018): Partizipien als meliorisierende Ersatzkonstruktionen für pejorisierte personenbezeichnende Derivata. Zu Prozessen semantischer und pragmatischer Remotivierung im Zeichen der Flüchtlings- (oder Geflüchteten-?) Krise um das Jahr 2015. In Annamária Fábián & Igor Trost (Hrsg.), *Sprachgebrauch in der Politik. Grammatische, lexikalische, pragmatische, kulturelle und dialektologische Perspektiven*, 217–237. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Harnisch, Rüdiger & Manuela Krieger (2017): Die Suche nach mehr Sinn. Lexikalischer Wandel durch Remotivierung. *Jahrbuch für Germanistische Sprachgeschichte* 8, 71–89.
- Janich, Nina (2019): Sprache und Moral: Vom guten Sprechen als gutem Handeln. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 424–446. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Jung, Matthias (1996): Von der politischen Sprachkritik zur Political Correctness – deutsche Besonderheiten und internationale Perspektiven. *Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht* 78, 18–37.
- Kutschera, Franz von (1999): *Grundlagen der Ethik*. 2., völlig neu bearb. und erw. Aufl. Berlin: De Gruyter.
- Maitz, Péter (2014): Kann – soll – darf die Linguistik der Öffentlichkeit geben, was die Öffentlichkeit will? In Thomas Niehr (Hrsg.), *Sprachwissenschaft und Sprachkritik – Perspektiven ihrer Vermittlung*, 9–37. Bremen: Hempen.
- Niehr, Thomas (2019): Bewerten und Beschreiben in Sprachwissenschaft und Öffentlichkeit: Forschungsfelder und sprachtheoretische Grundlagen einer linguistischen Sprachkritik. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 165–187. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Nuyts, Jan (1997): Intentionalität und Sprachfunktionen. In Gerhard Preyer, Maria Ulkan & Alexander Ulfig (Hrsg.), *Intention – Bedeutung – Kommunikation. Kognitive und handlungstheoretische Grundlagen der Sprachtheorie*, 51–71. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Ott, Konrad (2016): *Zuwanderung und Moral*. Stuttgart: Reclam.
- Röska-Hardy, Louise (1997): Sprechen, Sprache und Handeln. In Gerhard Preyer, Maria Ulkan & Alexander Ulfig (Hrsg.), *Intention – Bedeutung – Kommunikation. Kognitive und handlungstheoretische Grundlagen der Sprachtheorie*, 139–158. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Searle, John R. (1971): *Sprechakte. Ein sprachphilosophischer Essay*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Stefanowitsch, Anatol (2018): *Eine Frage der Moral. Warum wir politisch korrekte Sprache brauchen*. Berlin: Dudenverlag.

- Strawson, Peter Frederick (1978): Freiheit und Übelnehmen. In Ulrich Pothast (Hrsg.), *Seminar: Freies Handeln und Determinismus*, 201–233. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Tepe, Peter (2012): *Ideologie*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Tereick, Jana (2014): Sick of Sicksickness! Warum stilistische Sprachkritik nicht alles ist und wie politisch-moralisch begründete Sprachkritik eine linguistische Diskurskritik informieren könnte – am Beispiel der N-Wort-Debatte in Zeitungen und Blogs. In Thomas Niehr (Hrsg.), *Sprachwissenschaft und Sprachkritik – Perspektiven ihrer Vermittlung*, 187–211. Bremen: Hempen.
- Tereick, Jana (2019): Sprache und Diskriminierung: Soziale Ungleichheit als Gegenstand emanzipatorischer Sprachpolitik. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 383–399. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Wimmer, Rainer (1998): Politische Korrektheit (political correctness). Verschärfter Umgang mit Normen im Alltag. *Der Deutschunterricht* 50, 41–48.

Ludwig M. Eichinger

Sprache aus Sicht des Ohrenzeugen oder citizen science

Die Bandbreite des Laienwissens

Zusammenfassung: Gerade wenn es um die Gewinnung und eine erste Bewertung von Forschungsdaten geht, ist derzeit oft vom Übergang zu citizen science die Rede. Nachdem dieses Konzept zunächst in den Lebenswissenschaften eine größere Rolle gespielt hat, findet es sich neuerdings auch in Teilen der Sprachwissenschaft. Viele einschlägige Initiativen schließen an die Tätigkeiten an, bei denen sich auch traditionell schon die professionalisierte Wissenschaft der Hilfe der ‚Laien‘ bediente, sie können allerdings jetzt die in ungeahntem Ausmaß gewachsenen Möglichkeiten elektronischer Kommunikation und elektronischen Daten-Managements nutzen. Das digitale Interagieren erweitert die Möglichkeiten der als beteiligte „Laien“ gesehenen Personen aber doch so sehr, dass sich auch qualitativ ein neues Verhältnis zwischen den am Forschungsprozess Beteiligten entwickelt. In diesem Beitrag wird diskutiert, welche Folgen diese Veränderung für die wissenschaftliche Praxis, aber auch für das Verständnis des Konzepts „Wissenschaft“ hat.

Abstract: Especially when it comes to the collection and initial evaluation of research data, the transition to citizen science is often mentioned. After this concept played a major role in the life sciences, it is now also found in parts of linguistics. Many relevant initiatives follow on from the activities in which even professionalised science traditionally used the help of 'laymen', but they can now make use of the possibilities of electronic communication and electronic data management, which have grown to an undreamt-of extent. The digital interaction, however, expands the possibilities of the persons seen as participating "laymen" to such an extent that a new relationship between the participants in the research process develops qualitatively as well. This article discusses the consequences of this change for scientific practice, but also for the understanding of the concept of "science".

Eichinger, Ludwig M.: Direktor des Leibniz-Instituts für Deutsche Sprache (a. D.), Schopenhauerstraße 12, 68165 Mannheim, ludwig.eichinger@icloud.com

Schlüsselwörter: Gesprochene Sprache, Erhebungsmethoden, Lexikographie, Dialektologie, Professionalisierung, citizen science light, citizen science proper, Spracheinstellungen, Online

1 Materialität und die Intelligenz der Vielen

1.1 Die Ränder der Wissenschaft

Bei Begriffen, die neu im Zentrum unserer Diskurswelt auftauchen, sollte man darauf sehen, welche Praxis damit aufgerufen wird (vgl. Eichinger 2016: IX–X) – solch eine Überlegung und Behauptung passt, ohne den skeptischen Nebenton, zu der folgenden Bemerkung Ludwig Wittgensteins zum Funktionieren von Sprachspielen: „Begriffe können einen Unfug erleichtern oder erschweren; begünstigen oder hemmen“ (Wittgenstein 1977: 108).

Erkennbar nicht nur an der verdienstvollen Forschung, die in den letzten Jahren zur Wahrnehmungsdialektologie durchgeführt worden ist, sondern auch an der Zunahme von Methoden, die offenbar davon getragen sind und dazu dienen sollen, sich der ‚Schwarmintelligenz‘ zu bedienen, hat die Beteiligung des „Laien“, des nicht professionell an einer Sache Interessierten am Forschungsprozess, unter dem Stichwort *citizen science* ein neues Gewicht erlangt. Bei aller Verschiedenheit der Dinge, um die es hier geht, haben sie doch alle damit zu tun, dass die veränderte Materialität der Kommunikation und die grundlegenden Verschiebungen in den Strukturen der Interaktion einerseits Möglichkeiten vernetzter Interaktion und der Vernetzung der Interaktion der Individuen geschaffen haben (vgl. Eichinger 2018: 70). Die Kommunikation in der digitalen Welt verändert die kommunikativen Möglichkeiten der Einzelnen, in einer Weise, die vielerlei scheinbar feststehende Grenzziehungen obsolet erscheinen lässt. Damit werden Eigenheiten, die vordigital als zentral galten, in ihrer Bedeutung reduziert. Das entscheidende Stichwort dabei könnte das der Vernetzung sein. Es trifft zu auf neue Mittel einer Art Gruppenkommunikation bzw. individueller Kommunikation mit nicht spezifischer Streuung der Information, es trifft auch zu auf die Vernetzung der Mittel, hinter der nicht nur die Unterscheidung von gesprochenen und geschriebenen Äußerungen zurücktritt, sondern bei der die Mehrmodalität eher zum Normalfall wird. Es trifft aber auch auf einer Art Metaebene zu, die technischen Möglichkeiten des Umgangs mit der Sprache und den damit verbundenen interaktionalen Praktiken erlauben nicht nur der professionellen Wissenschaft den Zugriff auf vorher nicht so festhaltbare oder analysierbare Ebenen und Phänomene der Interaktion, sondern

geben auch dem interessierten Laien Einblicke und Beobachtungsmöglichkeiten, wie es sie so noch nie gab.

Andererseits und andersherum – von der vernetzten Welt aus gesehen – wird auf diesem Weg der Zugriff auf eine Vielzahl von Daten ermöglicht, die in der elektronischen Welt zugänglich sind. Wenn solche Daten systematisch gesammelt und aufgearbeitet werden – ein anderes dieser *catch words* in modernen Narrativen ist *Big Data* –, sind Daten in einem Ausmaß und einer Differenzierung versammelt, dass sie neue Erkenntnis auf statistischer Basis und mit algorithmischen Prozeduren ermöglichen. Diese von mehrfachen Vernetzungen durchzogene Welt moderner Kommunikation lässt Wissen in ungeahnter Weise in erreichbare Nähe gerückt erscheinen, trägt damit zumindest potentiell und nach dem ersten Augenschein zu jener rationalen Entzauberung der Welt bei, auf deren virtuellen Charakter sich schon die in Max Webers Rede „Wissenschaft als Beruf“ angedeutete Potentialität beziehen lässt, dass die zunehmende Rationalisierung nicht „eine zunehmende allgemeine Kenntnis der Lebensbedingungen“ bedeute, sondern „das Wissen davon oder den Glauben daran, daß man, wenn man nur wollte, es jederzeit erfahren könnte“ (Weber 2002: 488). Die Voraussetzungen dafür zu schaffen, das ist seit ihrer Professionalisierung die Aufgabe der institutionalisierten Wissenschaft.

1.2 Was der Bürger weiß – und wie man Nutzen daraus zieht

Unter diesen Umständen der wissenschaftlichen Professionalisierung ist die Frage der zunehmenden Spezialisierung der fachlichen Praktiken und Diskurse auch eine Frage einer angemessenen Präsentation von Wissenschaft im gesellschaftlichen Raum. Die Anforderung, die Dinge jederzeit erfahren zu können, gewinnt zweifellos im Kontext der Individualisierung und unter den Bedingungen ansonsten immer ungehinderter Interaktion an viel grundsätzlicherer Bedeutung. Der Zirkel des fachlichen Diskurses erscheint so als eine Instanz asymmetrischen Herrschaftswissens, dem gegenüber auch in Fragen der wissenschaftlichen Analyse so etwas wie ein herrschaftsfreier Diskurs eingefordert wird. Gerade die zunehmende Spezialisierung in der Wissenschaft stellt in dieser Hinsicht ein Problem dar. Daher war und bleibt dabei das Verhältnis von institutioneller Wissenschaft und der Beteiligung bzw. Interessen des ‚normalen‘ Bürgers mit seinen Erkenntnisinteressen unklar, galten sie doch eigentlich und im Kern als nicht wissenschaftlich. In der neuen digitalen Welt haben sich die Bedingungen der Erzeugung und Verbreitung von Wissen grundsätzlich verändert: Zugänglichkeit und Analysierbarkeit sind so viel weiter verbreitet, dass sich die Frage neu stellt, wie weit hier Erkenntnis aus der traditionell au-

ßerwissenschaftlichen Welt in dieser als eine andere Art, aber als Wissenschaft verstanden werden könne. Die Frage dabei ist einerseits, wo und wie man wissenschaftliche von nicht-wissenschaftlichen Praktiken trennt, aber auch, ob es Fragestellungen und Bereiche gibt, wo sich die beiden Bereiche enger durchdringen, bzw. auch wo Dinge dem ‚Laien‘ und seiner Betrachtung und Betätigung nicht zugänglich sind (vgl. die – auffällig polemische – Diskussion in Finke 2016: 39–40).

Aufgrund der geschilderten gesellschaftlichen und kommunikativen Veränderungen ist es nicht überraschend, dass das Wort von der Bürgerwissenschaft, *citizen science*, einer ganz unterschiedlich ausgestalteten Beteiligung des Bürgers an der wissenschaftlichen Praxis, der nicht ein professioneller Wissenschaftler in diesem Gebiet ist, nicht nur in aller Munde ist, sondern nicht zuletzt auch seinen Platz im Förderungs-Leporello des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) gefunden hat. Auf den Seiten des BMBF ist im Kontext der entsprechenden Ausschreibung von 2016 eine Liste von den dreizehn geförderten Projekten aufgeführt, die aus über 300 Einreichungen ausgewählt wurden. Viele der Projekte sind lebenswissenschaftlich orientiert, ein Start-Projekt ist das der Kartographierung der Nachtigallen und ihrer Gesangstypen im Raum Berlin.¹ Es ist in gewisser Weise auch ein prototypisches Projekt: Es betrifft ein Objekt, das sich traditionell oder auch aufgrund großräumigerer aktueller Diskurse eines breiten und auch emotionalen Interesses erfreut, es macht und verlangt keine größeren theoretischen Vorüberlegungen, und auch kein sehr komplexes Handlungs-Instrumentarium. Erkennbar ist auch, dass das Vorgehen im Rahmen eines Forschungskonzepts realisiert wird, dessen Rahmen von den Fragestellungen der institutionellen Wissenschaft gesetzt wird. So verweist auch das BMBF für seine Initiative erst einmal auf die Anerkennung und den verstärkten sowie modernisierten Einbezug der oftmals für den Erfolg unverzichtbaren unterstützenden Tätigkeit klassischer Wissenschaft, so heißt es in den Erläuterungen zu diesem Programm: „Abhängig von der genauen Fragestellung eines Forschungsprojektes können Bürgerinnen und Bürger mehr oder weniger leicht wichtige Daten zur Verfügung stellen.“²

Dass man hier unter den veränderten Bedingungen technischer Zugänglichkeit neue Möglichkeiten hat, ist gerade in nicht so technisierten geistes- und sozialwissenschaftlichen Kontexten offenkundig.

¹ Vgl. die Darstellung des Projekts auf den BMBF-Seiten <https://www.bmbf.de/de/die-nachtigall-glaenzet-in-grammatik-8474.html> (letzter Zugriff 01.06.2020).

² <https://www.bmbf.de/de/citizen-science-wissenschaft-erreicht-die-mitte-der-gesellschaft-225.html> (letzter Zugriff 18.03.2020).

Es ist unter diesen Auspizien durchaus auffällig, dass unter den einigermaßen offiziell auffindbaren Projekten dieses Typs keines ist, das ein sprachwissenschaftliches Thema hätte. Warum ist das so, und woran könnte das liegen?

2 Der Mund- und Ohrenzeuge, ein (verkappter) Bürgerwissenschaftler?

2.1 Vorbemerkung

Man sollte denken, dass eigentlich die Voraussetzungen für bürgerwissenschaftliche Beteiligung an der Erforschung der sprachlichen Verhältnisse ganz gut wären: Es gibt ein vielfältig dokumentiertes Interesse einer allgemeinen Öffentlichkeit an sprachlichen Fragen, vor allem an Fragen der sprachlichen Korrektheit und Angemessenheit, von der Orthographie bis zur Frage der Fremdwörter, von Fragen der regionalen und staatsbezogenen Unterschiede bis zur Frage eines guten Standards. Zudem gibt es kaum eine andere Erscheinung des sozialen Lebens, die so sehr in die Domäne des Laien gehört: Er ist es, der spricht und schreibt.

Und auch die professionelle Sprachwissenschaft kommt ohne den, gerade auch ohne den linguistisch nicht verbildeten, Laien nicht aus. Besonders wenn man gesprochene Sprache untersuchen will, kommt man am Sprecher nicht vorbei. Es geht einem da allerdings so ähnlich wie dem an der Alltagsgeschichte interessierten Historiker, der es mit dem Zeitzeugen zu tun hat. Der Zeitzeuge ist zweifellos ein wertvolles Gut, er hat erlebt, was den Forscher interessiert, allerdings ist sein Interesse – zumeist – ein anderes als das des professionellen Historikers. Seine, des Zeitzeugen, Wahrheit ist für die Historie Material für eine im engeren Sinn wissenschaftliche Analyse. Trotzdem bleibt wahr, dass man an bestimmte Dinge nur herankommt, wenn man die Aussagen dessen, der dabei war, ernst nimmt.

2.2 Der Sensor oder citizen science light

Soweit gilt das auch für den Sprachwissenschaftler: Nicht nur wie der in den Wissenschaftsprozess einbezogene Partner empirischer Forscher, die Gewährsperson spricht, sondern auch, wie er sein Sprechen einschätzt und beschreibt, ist ein offenbar unverzichtbarer Beitrag zur Forschung. Wobei das nur zur Hälfte wahr ist: Eigentlich hätte man es lieber, wenn man ohne Mithilfe, ja ohne die

Wahrnehmung des Sprechers sein Sprechen beobachten und aufzeichnen könnte. Das ist zweifellos schon grundsätzlich schwierig, noch schwieriger geworden unter der Bedingung, dass man von vornherein das Einverständnis zur Beobachtung und Aufnahme sprachlicher Daten einholen muss. In gewisser Weise haben diese Regeln zum Daten- und Personenschutz die Personen, die wir davor im Prinzip als Quellen objektsprachlicher Äußerungen betrachtet haben, damit ohnehin schon zu aktiv Mitwirkenden im wissenschaftlichen Prozess gemacht.

Es gibt daneben schon länger Versuche, durch eine stärkere Aktivierung der Beteiligten (der ‚Gewährspersonen‘) in der Erhebung der Daten den störenden Faktor des professionellen Wissenschaftlers auszuschalten. Ein frühes sprachwissenschaftliches Experiment in diesem Sinne war, dass im sogenannten Erp-Projekt von Werner Besch und Klaus Mattheier (vgl. z. B. Besch 1997) die Aufgenommenen gleichzeitig zu Aufnehmenden eines von den Forschern lediglich initiierten Gesprächs zwischen den Gewährspersonen wurden. Das ist eine erste Stufe auf dem Weg des Mund- und Ohrenzeugen, also von dem, der selbst die gewünschten Formen, Äußerungen und sprachlichen Handlungen produzieren und aufgrund seiner eigenen Wahrnehmung dazu beurteilende Äußerungen abgeben kann, hin zu einer professionalisierten Rolle. Was das mit der Interaktion der Beteiligten macht, sei hier beiseitegelassen, die Alternative einer weit hin als ‚teilnehmende Beobachtung‘ benannten Methodik versucht das Problem von der anderen Seite, dem Beobachtenden her anzugehen und dessen Sichtbarkeit zu reduzieren, was für den vorliegenden Beitrag vom Thema abführt. Das hier vorläufig angedeutete methodische Dilemma hat in unterschiedlichen Forschungssettings unterschiedliche Konsequenzen. Hier sei nur auf eine Folge hingewiesen, die in der Fortsetzung des Weges auf eine zunehmende Professionalisierung des beteiligten ‚Laien‘ liegt. Sie betrifft insbesondere Aspekte einer Gesprächsforschung, die zu einer möglichst diversifizierten Sicht ihres Objektbereichs kommen möchte. Dabei stellt sich zum einen die gerade schon angesprochene Frage, wie man hier zu quasi-natürlicher Objektsprache kommt, und das einmal unter diesen generellen Bedingungen, zum anderen spezifischer, wenn es in einer Typologie möglicher Gesprächskonstellationen um Situationen geht und man zu Konstellationen kommt, die externer Beobachtung nicht zugänglich sind. Als ein Beispiel dafür, wie man dieses Problem mit Aktivierung von Laienforschung lösen möchte, kann man die 2019 gelaufene Akquisitionsphase für die Datenbank FOLK (Forschungs- und Lehrkorpus) im Rahmen des Projekts *Gesprochene Sprache* am Leibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS)

betrachten. Im Sinne einer möglichst breiten Streuung der Gesprächstypen werden in der Ausschreibung „Quasselstrippen und Hobbyfilmer“³ gesucht. Um die Hürden der Zusage möglichst gering zu halten, wird in einem beiläufig alltäglichen Ton an ein vorwissenschaftliches Interesse am Sprechen und an der technischen Aufnahme von Bild und Ton appelliert. „Du bist kommunikativ und sprachinteressiert?“ heißt es da unter anderem. Die sprachlichen ‚Zeitzeugen‘ mit ihrer Vernetzung, ihrer spezifischen lebensweltlichen Kompetenz und ihren modernen technischen Optionen lassen in diesem Text ein Bild der Bürgerbeteiligung an einem sie selbst auch interessierenden Objekt aufscheinen.

Eigentlich werden mit der Aufforderung in diesem Text zwei Aspekte gleichzeitig angesprochen. Zum einen geht es um die Frage, wie man zu einer möglichst hohen Streuung und zudem zu einer balancierten Verteilung und guten Subdifferenzierung der Interaktionsdomänen kommt. Die technischen Möglichkeiten erlauben es, diese Erhebungen über *Crowdsourcing* zumindest anzureichern, was mengenmäßig effektiver und prinzipiell vielfältiger ist, als das über traditionellere Erhebungsverfahren in absehbarer Zeit der Fall wäre. Das ist für die Korpuserstellung zweifellos ein vernünftiges Ziel, das das Korpus größer und im Hinblick auf die erfassten Lebensbereiche differenzierter erscheinen ließe. Wenn man eine neue Beschreibung zum Bestand des FOLK-Korpus ansieht (vgl. Kaiser 2018), überrascht es nicht, dass in der Ausschreibung zum Beispiel auf „Bedarf“ für den Bereich Dienstleistungen hingewiesen wird. Auf der anderen Seite kann man auch vermuten, dass manche größeren Lebensbereiche mangels hinreichender Differenzierungsangebote so relativ ungegliedert erscheinen.

3 http://agd.ids-mannheim.de/bilder/Aufruf_FOLK.pdf (letzter Zugriff 18.03.2020).

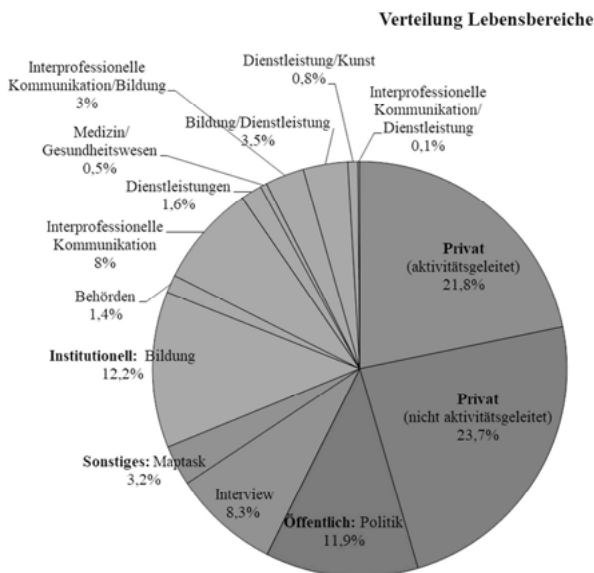


Abb. 1: Lebensbereiche (Kaiser 2018: 531).

Neben dieses ökonomische Argument tritt ein zweites, das eine auf umfassende Abdeckung von Lebensbereichen zielende Sammlung zumindest von bestimmten forschungsethischen Problemen befreit. Nicht umsonst heißt es so nebenher: „und ‚nie genug‘ bekommen wir von Tischgesprächen in der Familie und Telefongesprächen“⁴. Tatsächlich bietet die Möglichkeit, die Erstellung professionell brauchbarer Erhebungen an eine beteiligte Person, oder zumindest einen vertrauten Interaktionszeugen, zu übergeben, die Chance, Lebensbereiche dokumentiert zu bekommen, die aus forschungspraktischen oder forschungsethischen Erwägungen einer externen Exploration nicht oder kaum zugänglich sind. Das stellt durchaus einen bemerkenswerten Schritt im Hinblick auf die Stratifikation eines solchen Korpus dar, die Ergebnisse dieses Tuns stehen auch allen zur Verfügung, die in diesem Bereich forschen wollen, aber alles findet doch unter der Ägide professioneller Wissenschaftsvorstellung statt.

Wenn es konkret wird, wird das auch im Text schon klar, wenn auch in ironischem Ton gehalten („Du hättest Spaß daran, einmal Aufnahmeleiter zu sein?“), dass die Fähigkeiten eines „Aufnahmeleiters“ gesucht werden, der mit

⁴ <http://agd.ids-mannheim.de/folk.shtml> (letzter Zugriff 18.03.2020).

gewisser technischer Unterstützung bei bestimmten Gesprächskonstellationen eine relativ eigenständige Funktion im Forschungsprozess einnehmen soll. Das könnte man vielleicht schon als eine gehobene Stufe von *citizen science* betrachten. Wobei noch interessant wäre, zu erfahren, welche fachliche Vorbildung Personen tatsächlich haben, die sich auf diese Ausschreibung melden. Wichtiger ist aber vielleicht ein anderer Punkt: Im Hintergrund steht hier etwas, was am Anfang so beiläufig mit dem Stichwort von der Materialität der Kommunikation angesprochen wurde. Gerade an dieser Stelle haben sich die Grenzen der Möglichkeiten zwischen Laien und professionell Daten Erhebenden deutlich geändert. Was verändert sich am Status der mitarbeitenden ‚Laien‘, wenn durch den Fortschritt der Technik beim *Crowdsourcing* ein medial kompetenter Laie Aufnahmen von professioneller Qualität selbst erzeugen kann? Und nicht nur das, verschiedene offenzugängliche Programme und Apps erlauben eine automatische Voranalyse, die weit in das eingreift, was man immer schon als einen wichtigen Punkt wissenschaftlicher Arbeit betrachtet hätte.

Ein Beispiel dafür sind Kartographierungsprojekte, wo durch die Kombination der vorsortierten Informationen sozusagen automatisch eine höhere Genauigkeit erreicht wird. In diese Richtung gehen etwa die dezidiert als *citizen science*-Unternehmungen ausgeflaggtten Erhebungen zu mehrsprachigem *Linguistic Landscaping* wie das Luxemburger *Lingscape*-Vorhaben (vgl. z. B. Purschke 2018). Es nutzt den Charme der Nutzung einer App und der immer besser gewordenen Foto-Funktion auf den Smartphones, wodurch ein einfacher Zugang mit einer geringen Hürde auch zu sonst schwer erreichbaren ‚Exploranden‘-Gruppen erreicht wird. Allerdings ist damit auch eine gewisse Unsicherheit in Bezug auf die Zusammensetzung der Population verbunden, auf die sich die erhobenen Daten stützen. Das betrifft vermutlich weniger einen gewissen Alters-Bias, als vielmehr auch die Tendenz zu interessegeleiteter Datenlieferung in solchen Interaktionen. Man kann allerdings, wie Christoph Purschke (2018: 70) anmerkt, darauf hoffen, dass diese potentiellen Mängel „in der Regel durch die schiere Menge des Materials“ aufgewogen würden. Dennoch stellt sich auch hier die Frage, wo die Grenze zwischen einer technisch avancierten Materialerhebung und -auswertung, auch der Bewertung aus Sicht des involvierten Augen- und Ohrenzeugen, in gewisser Weise wissenschaftlichen Unterstützungstätigkeiten, bei von der professionellen Wissenschaft geprägten Fragestellungen und eigenständiger Bürgerforschung verläuft. Auf der Internet-Präsentation des Projekts sind vier Stufen der Teilnahme bzw. Aktivitäten angegeben: *signs* (fotografisches Erfassen und Hochladen), *map* (sich informieren auf den entstehenden Karten), *projects* (Nutzung des Werkzeugs/der Daten für eigene Vorhaben) und *administration* (Nutzung des Werkzeugs zur Datenordnung). Von

ihnen sprechen die letzten beiden Optionen *projects* und *administration* eine Zielgruppe bzw. einen Tätigkeitsbereich an, die in der Schnittmenge zwischen der klassischen Wissenschaft und neuen Beteiligungsformen verläuft. Wobei sich offenbar die Frage stellt, wie weit die neue Technik einen qualitativen Schritt in der Beteiligung darstellt oder eine Erweiterung der ‚Sensor‘-Funktion. Klar ist schon, dass hier durch die Menge und Distribution der Daten ein vollständigeres Bild entstehen kann. Es ist zweifellos nur ein zeitgebundenes Bild in der doch noch frühen Phase solcher Projekte, wenn man feststellt, dass die genannten Anschlussprojekte⁵ derzeit im Wesentlichen ‚(Nachwuchs)-Wissenschaft proper‘ bzw. anwendungsorientierte Nutzungen (z. B. didaktischer Art; vgl. auch Purschke 2018: 72–74) darstellen.

2.3 Der Experte

Es gibt allerdings traditionsgemäß, zum Beispiel bei den Historikern, den engagierten Laien-Historiker, der häufig zu einem ihn interessierenden Bereich eine außerordentlich spezifische Kenntnis besitzt, und sich dort mit hohem Engagement einsetzt – verständlicher- und wohl auch vernünftigerweise, ohne sich allzu sehr mit den methodischen und theoretischen Frontlinien der professionellen Wissenschaft zu beschäftigen.

Auch die Sprachwissenschaft, in Sonderheit die Dialektologie, wenn man so will die Mutter der Beschäftigung mit der gesprochenen Alltagssprache, kennt traditionell ein starkes Laien-Interesse, das sich zum Beispiel an der Beschäftigung mit dem Wortschatz zeigt. Das macht sich die Dialektlexikographie (wie die Lexikographie insgesamt) auch zu Nutze. Und so findet man denn zum Beispiel in den Listen der Gewährspersonen für das Wörterbuch der Bayerischen Akademie Personen mit den verschiedensten Berufen, so zum Beispiel im Geburtsort des Verfassers dieses Beitrags für die letzten Erhebungsrunden (= II und III) die folgenden Personen, die bei den Umfragen des Wörterbuchs Material liefern:

Gerstl, Helga, Gerichtsvollzieherin III; Grätzer, Hans, Oberlehrer II; Hummel, Franz, Dr., Arzt III; Kitzinger, Ludwig, Rektor III; Marterer, Gg. II; Schachtner, Franz Xaver, Landwirt III.

(<https://bwb.badw.de/materialsammlung/sammlerverzeichnis.html>; letzter Zugriff 18.03.2020).

⁵ <https://lingscape.uni.lu/#projects> (letzter Zugriff 01.06.2021).

Offenkundig sind hier die Augen- und Ohrenzeugen sprachinteressierte Zeitzeugen und gleichzeitig Experten für verschiedene Aspekte des wissenschaftlichen Feldes. Das geht zum Teil den Zugang zu verschiedensten Bereichen des sprachlichen Umfelds an, etwa bei Gerichtsvollzieher und Arzt, teils repräsentieren sie in ihrem sprachlichen Umfeld den Kernbereich der Untersuchung, teils haben sie beruflich mit dem sprachlichen Umfeld zu tun (Rektor, Oberlehrer). Was das Ziel der Befragung, den Wortschatz angeht, sind sie über ihre Alltagssprachliche Kompetenz hinaus durchaus Experten in ihren professionellen Handlungsbereichen; zum Teil mit einer Spezifik der Kenntnis vor allem auf der Ebene der Wörter und Sachen, wie sie kaum einem der hauptberuflichen Lexikographen zu eigen sein dürfte. Das Bayerische Wörterbuch der Bayerischen Akademie der Wissenschaften zeigt auf seinen Online-Seiten etliche Beispiele, die das eindrücklich bestätigen.⁶

Natürlich ist da ein Interesse an der Sprache und ihrer Rolle für die Lebenswelt in den eigenen Räumen, aber es ist wohl immer noch das, was die *citizen-science*-Gemeinde mit dem Stichwort des Bürgers als Sensor benennen würde – was zweifellos einen wichtigen Schritt beim wissenschaftlichen Erkenntnisprozess in diesem Bereich wissenschaftlicher Tätigkeit darstellt. Es ist das andererseits eine jener Stellen, an denen der Informant nicht nur sprechend belegt, wie er spricht, sondern was er über sein Sprechen und über die besprochenen Sachverhalte und Praktiken weiß. Er ist daher auch in diesem Kontext Experte für bestimmte Aspekte der wissenschaftlichen Tätigkeit, womöglich auch als in einem anderen Fach wissenschaftlich tätige Person. Auf die damit berührten Fragen von Interdisziplinarität und gegenseitiger fachlicher Unterstützung soll hier nicht weiter eingegangen werden. Aber auch so wird es an dieser Stelle ohnehin schon komplex. Und zwar ganz grundlegend, scheint es doch so, dass nicht nur die kategoriale Abgrenzung von wissenschaftlichem und ‚laienhaftem‘ Vorgehen nicht so recht zu ziehen ist, und dass sie zudem überlagert wird von dem funktionalen Begriff des Experten, der Expertise. Man hat mit den verschiedensten Überschneidungen zwischen diesen Zuordnungen zu rechnen. Manches hängt schon an der wissenschaftssystematischen Bestimmung von Wissenschaft als Beruf, mit einem einforderbaren Bezug auf die jeweilige Wissenschaft mit ihrem professionellen Hintergrund, und mit dem, was man mit Wendungen wie der von so etwas wie situationsentbundenem Interesse zu fassen versucht. Gerade bei Sprache gibt es einen merkblichen Unterschied zwischen dem Wissen des Beteiligten über die Verhältnisse der eigenen Sprachwelt, und seiner unzweifelhaft als wissenschaftlich betrachteten Analy-

6 <https://bwb.badw.de/materialsammlung/beispiele.html> (letzter Zugriff 18.03.2020).

se. Natürlich ist das nicht nur ein Problem des sogenannten Laien, auch die Beschäftigung des professionellen Sprachwissenschaftlers mit der eigenen Sprachwelt hat mit diesem doppelten Blickwinkel zu tun. Tatsächlich ist das Wissen über die eigene Sprache eine Sache eigener Art, man befindet sich in komplexen objekts- und mehrfach gestuften metapragmatischen Verhältnissen, und die sprachlichen Verhältnisse sind nicht so leicht von den eigenen Handlungen ablösbar. Das kommt in Roman Jakobsons berühmten Formulierungen zu diesem Punkt nur ansatzweise zum Ausdruck, es ist nicht zweimal dieselbe metasprachliche Funktion, die hier benannt wird:

Doch die Metasprache ist nicht nur ein unabdingbares wissenschaftliches Werkzeug für Logiker und Linguisten; sie spielt auch eine wichtige Rolle in unserer Alltagssprache. [...] Wenn der Sender und/oder der Empfänger kontrollieren wollen, ob beide denselben Kode gebrauchen, orientiert sich die Rede am KODE: sie vollzieht eine metasprachliche (d.h. erläuternde) Funktion.

(Jakobson 2019: 177)

Dennoch gilt natürlich, dass die Differenz zwischen den Aussageweisen lediglich die Interpretierbarkeit von Meta-Äußerungen erschwert, da sie in den jeweilig gehörigen Rahmen gestellt werden müssen, dass das aber nicht das Prinzip erschüttert, Äußerungen von Sprechern ernst zu nehmen. Die Selbsteinschätzung von Sprechern ist ein Faktum, dem man an seinem Ort trauen sollte:

Eigentlich ist das gar keine Frage. Da nicht alle Sprecher Lügner sind, wäre es sogar unklug, den Sprechern nicht zu trauen. Allerdings variieren die Urteile über die gleichen sprachlichen Phänomene in überraschender und daher manchmal auch amüsanter Weise.

(Eichinger 2010: 433)

Natürlich bedarf es einer spezifischen Vorsicht, in Eichinger (2010) werden dazu drei Punkte zum Charakter unoffensiver Kommunikation zwischen Linguisten und ihren in dieser Hinsicht nicht-professionellen Gesprächspartnern aufgeführt, von denen an dieser Stelle die zweite die wichtigste ist:

Zum ersten: Wenn man die Menschen nach ihrer Sprache und ihrem Sprachgebrauch fragt, bekommt man Meinungen zur Antwort.

Zum zweiten: Die metasprachlichen Äußerungen von Sprechern, die keine professionellen Sprachwissenschaftler sind, sind oft nicht leicht analytisch einzuordnen.

Zum dritten: Normale Sprecher sind keine Lügner, aber sie versuchen, zu ihrem Gesprächspartner nett zu sein.

(Eichinger 2010: 433)

Es kommt dann darauf an, was man daraus macht. Und das nicht einmal so sehr in jenen Fällen, wo wir es mit relevanzbedingten Fehleinschätzungen und

entsprechenden Fossilisierungen im kommunikativen Gedächtnis zu tun haben, wie bei den Narrativen über den Zusammenhang der deutschen Dialektlandschaft, der unter anderem die wahrnehmungsdiagnostologischen Forschungen an der Universität Kiel nachgegangen sind, und wo sich unter anderem zeigt, dass es nicht unerheblich ist, aus welchem sprachlichen Areal man selber kommt, wenn man den gesamten Raum des Deutschen in der Bundesrepublik Deutschland untergliedern soll (diese und andere Fragen werden ausführlich in Hundt, Palliwoda & Schröder 2017 dokumentiert). Auch in entsprechenden Studien im Rahmen eines größeren Spracheinstellungsprojekts am IDS ergaben sich ganz ähnliche Befunde, die sich auch im Hinblick auf den Übergangsbereich vom Laien- über ein spezifisches Experten- hin zu einem fachlich gestützten Wissen interpretieren lassen.



Abb. 2: Kölner Gewährsperson (vgl. Plewnia & Rothe 2012: 73).

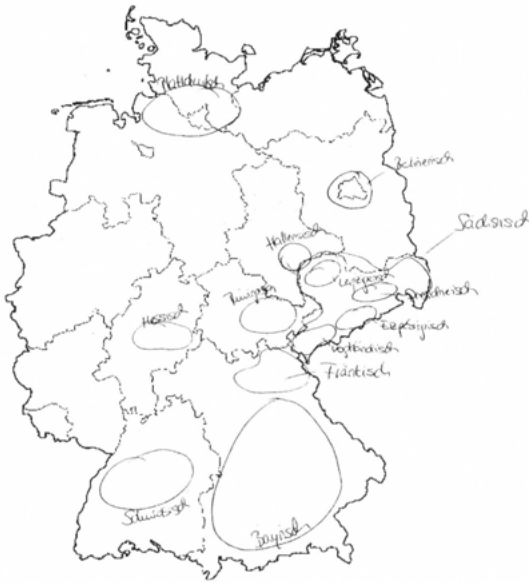


Abb. 3: Leipziger Gewährperson (vgl. Plewni & Rothe 2012: 93).

Die Verzerrung ist augenfällig, aber anamorphotische Karten sind ja auch in anderen Zusammenhängen erhellend; besonders und allerdings, wenn sie auf großen Datenmengen und der unterschiedlichen Primärsetzung von bestimmten Metadaten beruhen.⁷ Und auch wenn wir die Aussagen der die Daten liefernden Laien ernstnehmen, werden sie zu wissenschaftlichen Daten doch erst, wenn sie Gründen genügen, die als Elemente eines fachlichen Wissens-Konzeptes angenommen werden können. So würden vermutlich viele auf solche Weise befragte Personen eher sagen, sie glaubten etwas zu wissen als sie wüssten es. Hier sind sie eher Experten ihrer selbst, so dass sie einerseits als Zeugen ihrer sprachlichen Weltsicht betrachtet, andererseits im Vergleich zu der wissenschaftlichen Standardcharakterisierung regiolektaler Verteilung im Deutschen beurteilt werden. Man wird aus den verschiedenen andersartigen Strukturierungsvorschlägen keine Herangehensweise herauslesen wollen, die man als andersartiges Konzept von wissenschaftlicher Betrachtung der Sprachräume bezeichnen würde. Wiewohl das ein – externer – wissenschaftlicher Blick

7 Zu einer entsprechenden Raumb Beobachtung – raum- vs. bevölkerungsbezogen – s. etwa <https://bbbsr-geodienste.de/raumbeobachtung/> (letzter Zugriff 18.03.2020).

durchaus versuchen könnte. Was die beiden oben abgebildeten Karten (vgl. Abb. 2 und 3) gemeinsam haben, ist ja, dass sie einerseits durchaus einen Blick für die Gesamtstruktur haben. Es gibt in beiden Karten offenbar eine eher sozialpsychologisch fundierte Grundidee von einem Süden, der irgendwie von der Vorstellung von zwei großen Dialekträumen geprägt ist, einem den äußersten Norden kennzeichnenden Plattdeutsch, dem Berlinischen als typischer Stadtsprache und einem recht großen ‚aregionalen‘ Raum in der nördlichen Mitte, und einen Streifen ungewisser, aber merklicher regionaler Differenzierung in der Mitte, an der jeweiligen politischen Gliederung orientiert. In beiden Fällen zeigt sich eine spezifischere Art der Kategorisierung im jeweiligen Nahbereich, das Kölnisch-Rheinländische in dem einen Fall als eine Art Gegenpol zum Berlinisch-Brandenburgischen, die ganz kleinteilige Untergliederung des Sächsischen im anderen Fall, mit dem Dresdnerischen, dem Hallensischen und dem Leipzigerischen als prägenden Stadtsprachen. Es sind zudem die Karten von Menschen, die aus Räumen stammen, in denen sprachliche Regionalität jedenfalls eine gewisse Rolle spielt, in anderen Fällen – Bielefeld – sehen Abdeckung und räumliche Zuordnung deutlich schwächer aus. Man sieht hier, dass man dem sprachlichen Zeitzeugen hier symptomatische Kenntnisse zubilligt, die einer gewissen Reflexion auf Fachliches bedürfen, aber eigentlich nur über professionelle Fachlichkeit analysiert werden kann, wobei man vermuten muss, dass die sprachliche Zeitzeugenkompetenz eher relativiert wird, wenn sie von eigener Wissenschaftlichkeit überlagert wird.

3 citizen science proper?

3.1 Was der Bürger weiß

Es muss einem klar sein, dass diese Bereitschaft zur Unterstützung des wissenschaftlichen Prozesses häufig eher auf allgemeiner Freundlichkeit basiert, der Bereitschaft, jemandem zu helfen, oder auch dem Gefühl, irgendwie funktional dazu verpflichtet zu sein, über das eigene Sprechen Auskunft zu geben, ohne allzu viel mit den wissenschaftlichen Zielen des Linguisten gemein zu haben, dessen prinzipiell doch sehr grundlagenorientierte Sichtweise wenig mit Praktiken und Erfahrungen mit Sprachspielen bei den sogenannten Laien zu tun hat. Dass das zu metapragmatischen wie praktischen Wirrnissen führen kann, sei anekdotisch anhand eines zum literarischen Autor gewordenen Linguisten und dessen Schilderung seines wissenschaftlichen *coming of age* angedeutet. Er beschreibt, wie er versucht, seinen Onkel im Sinne der dialektologischen Wen-

ker-Sätze zu interviewen, deren erster in der im süddeutschen Raum verwendeten Fassung lautet: *Im Winter fliegen die trocknen Blätter durch die Luft herum.*

Wenninger streikte aber gleich beim ersten Satz: Im Winter fliegen die trockenen Blätter in der Luft herum. So einen Unfug könne er nicht nachsprechen, noch dazu, wo ich alles auf Tonband aufnahme, alles sträube sich in ihm dagegen. [...] im Innviertel liegt im Winter der Schnee, und die Blätter fliegen hierzulande im Herbst in der Luft herum.

(Brandstetter 1982: 108–109)

Nicht immer erscheint das Ansinnen der Wissenschaft so fremd von den eigenen Vorstellungen vom Nutzen einer bestimmten (sprachlichen) Praxis. Es gibt Abstufungen. Die Idee der Wenker-Sätze war ja im Kern auf die lautlichen Verhältnisse bezogen. Gerade aber Fragen des Wortschatzes, auch der festen Wendungen, scheinen dem gegenüber vergleichsweise unproblematisch zu sein, so gibt es denn auch durchaus Wörterbücher von Laien, die aber eigentlich nicht auf dem Markt der Wissenschaft konkurrieren wollen, sondern in gewisser Weise eine – häufig identitätsbezogene und dann eben nicht so situationsentbundene – Anwendungsperspektive realisieren.

Es ist nicht untypisch, dass solche Initiativen zum Beispiel an eher volkskundliche Institutionen angeschlossen sind; nicht umsonst sind klassische Dialektatlanten ein analoges Paradebeispiel für die Überschneidung der fachlichen Interessen am analogen Objekt. Es seien nur zwei Beispiele aus dem süddeutschen Raum kurz erwähnt, die für dieses Phänomen stehen. Das Bezirksmuseum von Buchen im Odenwald entwickelt seit einigen Jahren unter dem Titel ‚SprachRaum. Das Sprachmuseum im Odenwald‘ eine analoge, im Museum vorfindliche, aber auch mehr und mehr digitale Version einer Dokumentation der sprachkulturellen Verhältnisse. „Das Projekt“ so heißt es dort, „ist volkskundlich motiviert, aber auch sprachkundlich“⁸. Mit durchaus avancierter Technik wird eine ‚sprechende‘ Kartendarstellung des einschlägigen Raums erstellt, in die neuerdings auch über eine App per Smartphone Beispiele eingegeben werden können, bei denen auch über Transkriptionen Hilfe bei der Analyse und Verständlichkeit geleistet und über Quiz-Formen⁹ Verbesserungen der Zuordnung geleistet werden können. Hier wird von interessierten Laien eine ganze Reihe der Tätigkeiten im Rahmen eines von den Wissenschaftlern konzipierten Projektziels übernommen. Sie sind von einer Art, wie sie in gängigen Überlegungen zum Konzept *citizen science* auch auftauchen, und in den obigen Beispielen zum *linguistic landscaping* schon als Bestandteile zu erwähnen wa-

⁸ <https://www.sprachraum.de/das-projekt/> (letzter Zugriff 18.03.2020).

⁹ <https://www.sprachraum.de/sprachraum/quiz/> (letzter Zugriff 18.03.2020).

ren. Die linguistische, in diesem Fall weithin dialektologische, Basis wird aus den gängigen sprachwissenschaftlichen Analysen genommen, man befindet sich im Kontakt mit einschlägigen universitären Instituten. Dieses in sich ganz eindrucksvolle gelungene Beispiel mag vielleicht als typisch für eine anwendungsbezogene Laien-Beschäftigung mit fachlich ordentlichen Mitteln aus verschiedenen Bereichen gelten, die moderne Möglichkeiten zur Vermittlung in einem konkreten Rahmen nutzt – hier das Dokumentationsinteresse der regionalen Sprachlandschaft für den an der lokalen Geschichte und Identität Interessierten. Wie weit das Instrumentarium der institutionellen Wissenschaft in solchen Projekten genutzt wird, mag variieren, die damit verbundenen Intentionen werden von Seiten der Wissenschaft eigentlich nicht als zusätzliche wissenschaftliche Fragestellungen oder Herangehensweisen angesehen. In unseren Fall zeigt der Vergleich mit anderen sprechenden Sprachatlanten, etwa den Sprachatlas Baden-Württemberg¹⁰ mit seinen Vorbildern, der ‚Sprechende Sprachatlas von Bayern und der Sprechende Sprachatlas von Bayerisch-Schwaben‘¹¹, um nur einige zu nennen, dass bei ihnen, obwohl sie ihrerseits schon als (sprachwissenschaftliche) Popularisierungen der Ergebnisse dialektologischer Forschung zu gelten haben, professionelle Fachlichkeit eine weitaus prägendere und in der Präsentation unmittelbar sichtbare Rolle spielt.

Dem Selbst- wie Fremdbild eines intensiveren Laien-Interesses zwischen ethnologischen und linguistischen Wahrnehmungen entspricht etwa ganz explizit ein im Internet zugängliches Bairisches Wörterbuch¹², das von einem ebenfalls volkskundlich bewanderten Autor verfasst wurde.

abgebn obgebn

Aussprache: [â:gem / âbgem]

abgebn – obgebn – obgebm – obgeem – abgeem – abgebm – abgeben

abgeben, übergeben, aushändigen (...i *muaß mei* Krankmeldung obgebn!)

sich beschäftigen mit etwas, sich befassen mit etwas/jdm. (...mit so *am Gschwerl mog i mi ned* abgebn!)

Das Partizip Perfekt von **abgebn/obgebn** lautet *abgebn/obgebn* [â:gem / âbgem] = abgeben (...d' Heigl *Resi hod anLeffe* abgebn!)

¹⁰ <https://escience-center.uni-tuebingen.de/escience/sprachatlas/index.html#8/48.674/8.989>; (letzter Zugriff 18.03.2020).

¹¹ <https://www.bayerische-landesbibliothek-online.de/sprachatlas> (letzter Zugriff 18.03.2020).

¹² <https://www.bayrisches-woerterbuch.de/> (letzter Zugriff 18.03.2020); Schreibungen so im Netz.

Wenn man beliebige Einträge wie den für *abgeben* ansieht, bemerkt man, dass der auffällige Wortschatz, das als typisch Angesehene im Mittelpunkt steht, dass die Erläuterungen allerdings gewisse Grundinformationen auch sprachwissenschaftlicher Art liefern, die vom Status eines (sich selbst nicht ganz ernstnehmenden) Laien-Experten sprechen. Der auffällige Wortschatz, die Aussprachevariation, eigentlich nebenher das Redensartliche ergeben ebenfalls ein Bild eines populären Laien-Experten. Natürlich würde man bei einer solchen, von spezifischen Popularisierungsinteressen gesteuerten Aktivität und ihren Ergebnissen nicht von Bürgerwissenschaft reden.

Allerdings ist es sicherlich kein Zufall, dass auch Projekte, die sich bemühen, die Expertise der nicht in der professionellen Wissenschaft tätigen Personen, die an der Sprachwissenschaft interessiert sind, in eine Art bürgerwissenschaftlichen Engagements hereinzuholen, zumeist ebenfalls eher an den Wörtern, den Redewendungen, auch noch an gewissen grammatischen Auffälligkeiten ansetzen. Um an dieser Stelle nicht immer den Atlas der deutschen Alltagssprache zu bemühen, seien hier einmal die auch in diesen Forschungszusammenhang gehörende schweizerische Dialekt-Äpp¹³ und ihr größeres Nachfolgeprojekt (vgl. Leemann, Derungs & Elspaß 2019) als Beispiel herangezogen, die mit einer spielerischen automatischen Einordnung anhand von lexikalischen, aber auch ‚aussprachemäßigen‘ Varianten beginnt, und eigene Korrekturen zulässt (vgl. Brinckmann et al. 2008: 3189; Kleiner 2015: 497). Infolge der CrowdSourcing-Technik ergeben sich hier dramatische Datenmengen, die für bestimmte Fragestellungen eine Dichte der Dokumentation erzeugen, wie sie mit traditionelleren Methoden nicht denkbar ist. In Leemann, Derungs & Elspaß (2019: 3) wird ausgeführt:

[...] Leemann. et al. began developing mobile and web-apps which enable crowdsourcing of regional language data from speakers through a quiz [...]. The users go through this quiz on regional language use and, at the end of the quiz, the app tells them where they are from, based on their linguistic features. [...] The user can then evaluate the quiz result, provide metadata on age and gender, and submit this data.

Dieses Befragungsinstrument, das über *Spiegel Online* und den *Tagesanzeiger* online präsentiert wurde, wurde von 2015 bis 2019 von 1,9 Millionen Menschen genutzt, zudem mit einer Verteilung nach verschiedenen Metadaten (Alter usw.), die nicht dramatisch einseitig erscheint. Wie auch die erzielten Ergebnisse, die in Leemann, Derungs & Elspaß (2019) präsentiert werden – Veränderungen

¹³ <https://www.schweizforscht.ch/projekte/projektarchiv/dialekt-aepps> (letzter Zugriff 01.06.2021).

gen im Vergleich zu und seit Jürgen Eichhoffs *Wortatlas der deutschen Umgangssprachen* (1977–2000) – zeigen, sind die Ergebnisse solcher neuen web-basierten und Apps nutzender Studien bemerkenswert. Hier kommt es allerdings mehr darauf an, dass die Nutzer dieser Apps auf diesem Weg über den Status ‚reiner‘ Ohrenzeugen und Experten ihrer selbst hinaus aktiviert werden, so dass hier möglicherweise über die neue Medialität ein qualitativer Sprung gemacht wird, der den Nutzer in gewissem Umfang zum Bürgerwissenschaftler macht.

3.2 Was der Bürger wissen will

Auffällig dabei ist, dass diese Aktivierung – vielleicht auch den medialen Gewohnheiten entsprechend – über den Reiz eines Spiels getriggert wird. Das ist ganz offenkundig eine in diesem Kontext gängige Herangehensweise. So wurde zum Beispiel am IDS in eher vermittelnder Funktion für das Forschungsschiff im Jahr der Geisteswissenschaften (2007) vom Projekt Deutsch das Spiel *Hör mal, wo der spricht*, entwickelt, bei dem auch schon ein gewisses Interesse an der eigenen sprachlichen Einordnung als Heranführung an sprachwissenschaftliche Interessen verstanden wird (vgl. Brinckmann et al. 2008: 3189; Kleiner 2015: 497). In Leemann, Derungs & Elspaß (2019: 23) werden weitere Beispiele genannt.

Offenkundig handelt es sich bei dieser Art von Vorgehen um eine grundlegende methodologische Erweiterung bei Vorhaben, die auf flächendeckende Erhebung von Daten dieses Typs zielen. Sie leben außer von den technischen Möglichkeiten ganz grundsätzlich davon, dass sie die Interaktion mit den Laien einbauen. Nicht zuletzt aufgrund der kompetenten Handhabung des technischen ‚Handwerkszeugs‘, aufgrund der nur auf Interesse fußenden Teilnahme und aufgrund seines relativen Expertenstatus verändert sich in diesem Kontext der Status des Nutzers. Das soll noch etwas anhand der auf der schweizerischen *citizen-science*-Seite präsentierten Projekts *Dialäkt-Apps* diskutiert werden, weil die an diesem Ort explizit als ein *citizen science*-Projekt geführt wird. Im Kern begründet wird das darin, dass in der Nutzung und Auswertung der App eine Art Win-win-Situation für Profi- und Laien-Wissenschaft entstehe. Das liest sich dann so:

Unsere kostenlosen Apps erlauben eine geographische Lokalisierung Ihres Schweizer Dialekts nach sprachwissenschaftlichen Standards. Sie können ihren Dialekt aufnehmen und die Dialekte anderer Benutzer sowie historische Aufnahmen anhand einer interaktiven Karte anhören. Gleichzeitig erlauben es die Dialekt Apps, zeitgenössische Schweizer Dialekte als wertvolles kulturelles Gut zu archivieren.

(<https://www.schweizforscht.ch/projekte/projektarchiv/dialekt-aepps/dialekt-aepps>; letzter Zugriff 01.06.2021)

In einem der Teilbereiche der Dialekt-Apps gilt die Belohnung, die eigene gelieferte Spracheingabe zugeordnet zu bekommen und durch eigenes Wissen (Zuordnung, Transkription) bereits verbessern zu können, als *incentive* für die Beteiligung, die als bürgerwissenschaftlich ausgewiesen wird. Über das ‚Mitforschen‘ heißt es dort:

Wie können Bürger mitforschen? Indem die BenutzerInnen Ihren Dialekt, Geschlecht und Alter angeben, können wir neue Dialektkarten aufbereiten und diese mit historischen Daten vergleichen. Dies wiederum erlaubt uns Dialektwandel zu dokumentieren.

(<https://www.schweizforscht.ch/projekte/projektarchiv/dialekt-aepps>; letzter Zugriff 01.06.2021)

Das klingt zweifellos inhaltlich nicht so furchtbar interaktiv, und jedenfalls sind das Forschungsziel und auch die Forschungsfrage vom Inneren der professionellen Wissenschaft gesetzt. Nachdenklicher in dieser Hinsicht klingt der Text für eine der Apps, die an die genannten spielerischen Tendenzen anschließt:

Bürger/-innen können zum einen mitforschen, indem sie an unserem Online-Spiel teilnehmen. Zum anderen können Ausschnitte aus den Hörbeispielen transkribiert, d.h. verschriftlicht werden. Daneben gibt es die Möglichkeit, im moderierten Forum mitzudiskutieren.

(<https://www.schweizforscht.ch/projekte/projektarchiv/tour-de-suisse-din-dialekt-tonaccent>; letzter Zugriff 18.03.2020)

Wenn man nicht über Benennungen streiten will, kann man jedenfalls festhalten, dass die methodischen Möglichkeiten, die mit den neuen Medien und ihrer natürlichen Nutzung verbunden sind, eine Interaktion zwischen den Partnern der Forschungssituation ermöglicht, die viel mehr auf einer gleichen Ebene stattfinden kann, als das in traditionelleren Verfahren möglich war. Für das, was in der Sprechweise der *citizen science* Umgebung die Sensoren-Funktion des bürgerwissenschaftlichen Tuns genannt wird, ergeben sich hier durchaus Optionen, die einen qualitativen Schritt in der Zusammenarbeit zwischen der

professionalisierten Wissenschaft und den Laien, aber auch Experten in bestimmten Bereichen betrifft. Viele Aussagen wird man unter diesen Bedingungen kaum mehr ohne den Einbezug großer Datenmengen, die dem Zufallsprinzip ein erhöhtes Gleichgewicht verdanken, treffen wollen. Und natürlich haben damit die Laien, die Gewährspersonen, die Experten einen unmittelbaren Einfluss im Forschungsverlauf. Allerdings wird ihr generelles Interesse an der Sache, oder vielleicht auch nur an der App, im Sinne eines vorgegebenen Forschungsdesigns und eigentlich auch im Rahmen bestimmter Forschungsparadigmata genutzt. Wie an den populäreren Beispielen angedeutet, nimmt zumindest traditionell das Laieninteresse eine eigene, in irgendeiner Weise spezifischere, in einem weiten Sinn angewandte Richtung, in der Wissen aus der jeweiligen Fachwissenschaft als Transferbasis genutzt wird. Allerdings ist diese Formulierung insofern nicht ganz adäquat, als in gewissem Umfang der Transfer als ein Rückkopplungsprozess verstanden werden kann und muss. Und das gilt nicht nur ganz banal dadurch, dass in der gemeinsamen Leistung der Datensammlung und -klassifikation zumindest die Menge der Beteiligten gegenüber den Forschenden einen empirischen Druck erzeugt, dem nicht so leicht zu entgehen ist wie in einer einzelnen Erhebungssituation. Es besteht eine deutliche Korrelation zwischen Forschungsparadigmen und der Wirksamkeit der Datenerzeugenden, allerdings eher als Argument der unwiderstehlichen gemeinsamen Richtung von Daten, in der *crowd*, ohne dass das mit dem Konzept von Schwarmintelligenz gleichzusetzen wäre. Es geht vielmehr um den Druck der besser zusammengestellten Daten auf die intelligente wissenschaftliche Analyse. In dieser Argumentation gehört die zweifellos vorhandene qualitative Veränderung der Forschungsparadigmen im Bereich der Dokumentation des Sprachgebrauchs eher zu den Folgen oder Begleitprozessen mit großen elektronischen Datenmengen.

4 Vielleicht geht es um etwas Anderes

Aber was man sich ja eigentlich von *citizen science (proper)* erwartet, sind Herangehensweisen, die mit den Ideen wissenschaftlicher Erkenntnis kompatibel sind, aber den, wenn man so will ‚bürgerlichen‘ Gesichtspunkt zeigen. Bisher sehen wir hauptsächlich Erweiterungen, die eigentlich klassisch wissenschaftliche Beteiligung bei den sogenannten Bürgern ermöglichen, und gerade auch welche, die auf eine klassisch wissenschaftliche Fragestellung zielen. Es ist sicher nicht schlecht, wenn auf diese Weise die gemeinhin als etwas sperrig betrachtete linguistische Sichtweise in allgemeinere Diskurse eingebettet wird,

aber eigentliche in einem an der professionalisierten Wissenschaft orientierten Sinn als wissenschaftlich angesehene Neuansätze sind zumindest in diesem Bereich nicht so recht zu sehen.

Das hat einerseits sicher damit zu tun, dass die Konzepte und Praktiken rund um *citizen science* doch noch neu sind, sodass sich erst Regularitäten und Modelle entwickeln müssen, die dieser Entwicklung das eigenständige Gesicht geben, das durch den Begriff nahegelegt wird. Andererseits sind die prinzipiellen analytischen Herangehensweisen gerade bei der Sprache und ihrem Gebrauch auch deswegen recht unterschiedlich, weil der Umgang mit Sprache schwer vom alltäglichen Leben abzulösen ist. Vor allem die eigene Sprache ist hauptsächlich ein funktionierender und konstitutiver Teil der gesellschaftlichen Existenz, dessen ‚normales‘ Funktionieren kaum in den Fokus des damit nicht professionell Beschäftigten tritt. In Umkehrung der bisher besprochenen Beispiele kann man das im unterschiedlichen Status sehen, den in diesen beiden Diskurswelten normative und sprachkritische Konzepte spielen. Es gibt ein recht hohes Interesse in der Öffentlichkeit für Fragen dieses Typs, die, wenn sie denn in der professionellen Sprachwissenschaft überhaupt als wissenschaftliche Fragestellungen akzeptiert werden, in unterschiedlichen Paradigmen spielen (vgl. z. B. Eichinger 2009: 202–203). Bürgerwissenschaft ist vermutlich nicht nur stärker an einer Kritik der Praxis interessiert, sondern meistert sie oft auch (durchaus im Sinn von Sennett 2008: 45–46), und es ist sicher auch der Mühe der Wissenschaft wert, dort einen aufgeklärten Dialog zu suchen und zu bestreiten.

Literaturverzeichnis

- Besch, Werner (1997): Ortssprachenforschung am Beispiel Erp. Kritische Bilanz nach (gut) 20 Jahren. In Arno Ruoff & Peter Löffelad (Hrsg.), *Syntax und Stilistik der Alltagssprache*, 177–180. Tübingen: Niemeyer.
- Brandstetter, Alois (1982): *Über den grünen Klee der Kindheit*. Salzburg, Wien: Residenz.
- Brinckmann, Caren, Stefan Kleiner, Ralf Knöbl & Nina Berend (2008): German Today: an areally extensive corpus of spoken Standard German. *Proceedings 6th International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2008)*. Marrakesch, Marokko. European Language Resources Association (ELRA), 2008, 3185–3191.
- Eichhoff, Jürgen (1977–2000): *Wortatlas der deutschen Umgangssprachen*. Vol. I/II: Bern: Francke; 1977/78, Vol. III: München: Saur 1993, Vol. IV: München: Saur 2000 III.
- Eichinger, Ludwig M. (2009): Vom rechten Deutsch. Wer darf die Sprache kritisieren? In Wolf-Andreas Liebert & Horst Schwinn (Hrsg.), *Mit Bezug auf Sprache. Festschrift für Rainer Wimmer*, 201–217. Tübingen: Narr.

- Eichinger, Ludwig M. (2010): Kann man der Selbsteinschätzung von Sprechern trauen? In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 433–449. Berlin, New York: De Gruyter.
- Eichinger, Ludwig M. (2016): Praktiken: etwas Gewissheit im Geflecht der alltäglichen Welt. In Arnulf Deppermann, Helmuth Feilke & Angelika Linke (Hrsg.), *Sprachliche und kommunikative Praktiken*, VI–XIII. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Eichinger, Ludwig M. (2018): Korpuslinguistik im Alltag linguistischer Forschung. In Joachim Gessinger, Angelika Redder & Ulrich Schmitz (Hrsg.), *Korpuslinguistik*, 69–82. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Finke, Peter (2016): Citizen Science und die Rolle der Geisteswissenschaften für die Zukunft der Wissenschaftsdebatte. In Kristin Oswald & René Smolarski (Hrsg.), *Bürger – Künste – Wissenschaft: Citizen Science in Kultur- und Geisteswissenschaften*, 31–56. Gutenberg: Computus.
- FOLK (*Forschungs- und Lehrkorpus gesprochener Sprache*). <http://agd.ids-mannheim.de/folk.shtml> (letzter Zugriff 18.03.2020).
- Hundt, Markus, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.) (2017): *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien: Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Jakobson, Roman (2019): Linguistik und Poetik. In Ludger Hoffmann (Hrsg.), *Sprachwissenschaft. Ein Reader*, 170–191. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kaiser, Julia (2018): Zur Stratifikation des FOLK-Korpus: Konzeption und Strategien. *Gesprächsforschung* 19, 515–552. www.gespraechsforschung-ozs.de (letzter Zugriff 01.06.2021).
- Kleiner, Stefan (2015): "Deutsch heute" und der Atlas zur Aussprache des deutschen Gebrauchsstandards. In Roland Kehrein, Alfred Lameli & Stefan Rabanus (Hrsg.), *Regionale Variation des Deutschen. Projekte und Perspektiven*, 489–518. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Leemann, Adrian, Marie-José, Kolly, Ross Purves, David Britain & Glaser Elvira (2016): Crowdsourcing Language Change with Smartphone Applications. *PLoS ONE* 11 (1). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0143060> (letzter Zugriff 01.06.2021).
- Leemann, Adrian, Curdin Derungs & Stephan Elspaß (2019): Analyzing linguistic variation and change using gamification web apps: The case of German-speaking Europe. *PloS one*. 14. <https://dx.plos.org/10.1371/journal.pone.0225399> (letzter Zugriff 01.06.2021).
- Plewnia, Albrecht & Astrid Rothe (2012): Sprache – Einstellungen – Regionalität. In Ludwig M. Eichinger, Albrecht Plewnia, Christiane Schoel & Dagmar Stahlberg (Hrsg.), *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive. Mit einer Sprachstandserhebung zum Deutschen von Gerhard Stickel*, 9–118. Tübingen: Narr.
- Purschke, Christoph (2018): Sprachliche Vielfalt entdecken mit der Lingscape-App. *Der Deutschunterricht* 4/2018, 70–76.
- Sennett, Richard (2008): *The Craftsman*. London: Penguin.
- Weber, Max (2002): Wissenschaft als Beruf. In ders.: *Schriften 1894–1922*, ausgewählt v. Dirk Kaesler, Stuttgart: Kröner 2002. https://www.molnut.uni-kiel.de/pdfs/neues/2017/Max_Weber.pdf (letzter Zugriff 01.06.2021).
- Wittgenstein, Ludwig (1977): *Vermischte Bemerkungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Teil 2: **Geschichte und Gegenwart**

Verena Sauer

„weil Geschmack und Feinheit der Sitten sich gemeiniglich um den Thron zu versammeln pflegen“

Historische Spracheinstellungen in Adelungs *Lehrgebäude der Deutschen Sprache* (1782)

Zusammenfassung: Wie kann der historische Spracheinstellungsdiskurs des 16. bis 18. Jahrhunderts in seiner Dynamik darstellbar und die bisherigen Forschungsergebnisse vereinheitlicht und somit vergleichbar gemacht werden? Wie können darauf aufbauend Diskursanalyse und Framesemantik effektiv miteinander verbunden werden? Mit der Klärung dieser Fragen beschäftigt sich der vorliegende Beitrag, in dem der aktuelle Stand der historischen Spracheinstellungsforschung erläutert wird und die bisherigen Diskurseinteilungen auf ihre gemeinsame Basis heruntergebrochen werden. Auf dieser Grundlage wird ein framesemantisches Modell Hochdeutsch, gestützt auf empirischen Belegen aus dem Deutschen Textarchiv, erstellt und auf die Spracheinstellungen Adelungs (1782) übertragen.

Abstract: How can the historical discourse of language attitudes be made representable? How can previous research results be standardized and thus made comparable? How can discourse analysis and frame semantics be effectively combined on this basis? These questions are answered in the present paper. Firstly, the current state of historical research on language attitudes is explained and previous attempts to divide discourse are summarized. Secondly, a framesemantic model Hochdeutsch (i. e. standard German) based on empirical evidence from the German Text Archive is created and applied to Adelung's language attitudes (1782).

Schlüsselwörter: Framesemantik, Konzeptframes, FrameNet, (historische) Spracheinstellungen, Adelung, Hochdeutsch, Diskurse

Sauer, Verena: Germanistisches Seminar, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Leibnizstraße 8, 24118 Kiel, sauer@germsem.uni-kiel.de

1 Problemaufriss

Ein fruchtbares theoretisches Modell und der daraus erwachsende methodische Ansatz, der die Ebene der Sprache (Bedeutungen) und der Diskurse verbinden kann, ist die Analyse von Wissensrahmen (Frames).

(Busse 2018a: 3)

In der aktuellen linguistischen Forschung spielt die Analyse von Spracheinstellungen¹ eine zentrale Rolle. In den letzten Jahren entstanden zahlreiche Arbeiten zu Spracheinstellungen gegenüber dem Niederdeutschen (vgl. hierzu Jürgens 2015; Plewnia 2013), dem Oberdeutschen (vgl. hierzu Mathussek 2014; Siebenhaar 2000) sowie dem Mitteldeutschen (vgl. hierzu Cornelissen 2005; Schaufuß & Siebenhaar 2012). Die Erforschung von historischen Spracheinstellungen, vor allem mit einem Schwerpunkt auf dem 17. und 18. Jahrhundert, stellt ebenfalls einen interessanten Forschungsschwerpunkt dar (vgl. z. B. Faulstich 2008; Leweling 2005; Scharloth 2005, Stukenbrock 2005).

Ein weiteres Forschungsfeld, das sich spätestens mit dem Erscheinen von Busses Kompendium *Frame-Semantik* (2012) und Ziems Forschungsmonographie *Frames und sprachliches Wissen* (2008) in der deutschen Linguistik etabliert hat, ist die Framesemantik. Sie

basiert auf dem Gedanken, dass Wortbedeutungen (fast) immer Bezug auf strukturierte semantische Konzepte, Erfahrungen, Erinnerungen und Weltwissen nehmen – so genannte semantische Frames – die für die korrekte Benutzung von Wörtern unabdingbar sind [...]. In der Frame Semantik sind Bedeutungen von Wörtern nicht direkt miteinander verbunden. Stattdessen evozieren einzelne Wortbedeutungen semantische Frames, was bedeutet, dass sinnverwandte Wörter über den semantischen Frame, den sie evozieren, verbunden sind.

(Boas 2014: 44)

Nach Busse (2012: 551) kann zwischen *prädikativen Frames* und *Konzept-Frames* unterschieden werden. Während sich die prädikativen Frames an Satzstrukturen orientieren und meist durch Verben evoziert werden, bildet bei Konzept-Frames meist ein Nomen das frame-evozierende Element (FEE). Die prädikativen Frames bzw. „Verb-Frames“ (Busse 2009: 82) stehen im Fokus der Arbeiten von Fillmore bzw. des von ihm aufgebauten FrameNets. Die vorliegende Untersuchung fokussiert sich hingegen auf Konzept-Frames. Das Ziel ist es, einen Konzept-Frame Hochdeutsch für das 16. bis 18. Jahrhundert zu rekonstruieren

¹ Eine gute Einführung in die aktuelle Spracheinstellungsforschung bieten u. a. Cuonaz & Studler (2014), Eichinger, Plewnia & Schöl (2012) und Eichinger & Stickel (2012).

und die ihm zugehörigen Attribute (Werte) zu eruieren, zu analysieren und zu interpretieren.

Die Zusammenführung von (historischer) Spracheinstellungsforschung und Framesemantik stellt aktuell noch ein Forschungsdesiderat dar, obwohl sich beide Disziplinen m. E. äußerst sinnvoll und gewinnbringend miteinander verknüpfen lassen:

Die Frame-Semantik hat ein Schicksal erlebt, das nicht untypisch ist für Theorien und Modelle, die so innovativ sind, dass sie einerseits nicht übersehen werden können, andererseits aber überkommene Auffassungen so stark in Frage stellen können, dass sich viele Wissenschaftler nicht unbedingt (oder jedenfalls nicht in vollem Umfang) darauf einlassen wollen.

(Busse 2012: 440)

Einen ersten Schritt in diese Richtung geht Hoffmeister (vgl. Hoffmeister 2020 und Hoffmeister in diesem Band), indem er einen kognitionslinguistischen Ansatz zur Beschreibung von Sprachkonzepten in der Öffentlichkeit verfolgt, welcher auf der Analyse von Epistemen, semantischen Einheiten des Wissens, basiert, die in Frames dargestellt werden.²

Im vorliegenden Beitrag wird eine mögliche Herangehensweise beschrieben, wie einerseits die aktuellen Ergebnisse aus der historischen Spracheinstellungsforschung strukturell vereinheitlicht und vergleichbar gemacht werden können und andererseits Frames als Werkzeug zur Strukturierung, Konzeptualisierung und Darstellung des Spracheinstellungsdiskurses genutzt werden können. In Abschnitt 2 werden die beiden Konstrukte *Frame* und *Spracheinstellungsdiskurs* theoretisch hergeleitet und ein Forschungsüberblick über die bisherigen Diskurseinteilungsmöglichkeiten in der historischen Spracheinstellungsforschung gegeben. Auf Basis von empirischen Korpusbelegen aus dem Deutschen Textarchiv wird in Abschnitt 3 ein Frame Hochdeutsch konstruiert, der in Abschnitt 4 auf die Spracheinstellungen Adelungs (1782) übertragen wird.

² Ich danke Toke Hoffmeister für die konstruktiven Gespräche, die mir neue Slots in meinem Wissensrahmen eröffneten.

2 Frames und Spracheinstellungsdiskurse

2.1 Theoretische Herleitung

2.1.1 Frames

Nach Ziem (2008: 257) sind Frames semantische Organisationseinheiten bzw. „Schemata, nur spezifische, da sie verstehensrelevantes Wissen repräsentieren und strukturieren, das zur Interpretation sprachlicher Ausdrücke herangezogen wird“. Je nach zugehöriger Fachdisziplin und Ausrichtung können jedoch unterschiedliche Frame-Typen unterschieden werden (vgl. hierzu Ziem 2018: 8–10). Von Interesse für die vorliegende Untersuchung sind vor allem die sog. *Konzept-Frames* oder auch *lexembezogenen Frames* (vgl. Busse 2012: 620): Diese stehen im Mittelpunkt der Arbeit Konerding (1993), in der mittels Hyperonymtypenreduktion³ sog. *Matrixframes*⁴ konstruiert werden, die den Bedeutungsrahmen lexikalischer Ausdrücke eruieren (vgl. Konerding 1993: 181).

Bei Fillmore, dem Begründer des Berkeleyer FrameNets, stehen zwar prädikative Frames, die sich an Satzstrukturen orientieren, im Fokus, jedoch kann m. E. der zugrundeliegende methodische Zugang auch für die Arbeit mit lexembezogenen Frames genutzt werden. Hier werden Frames auf einer empirischen Basis gewonnen, indem authentisches Korpusmaterial ausgewertet und daraus der Bedeutungsrahmen lexikalischer Einheiten abgeleitet wird (vgl. FrameNet 2020). Innerhalb des German FrameNets (GFN) werden Frames zunächst zerlegt in den Zielausdruck, der den Frame evoziert (vgl. German FrameNet 2019a). Synonym können auch die Termini *FEE*, *target* oder *lexikalische Einheit (LE)* verwendet werden (vgl. German FrameNet 2019a). Das frame-evozierende Element eröffnet die sog. *Frame-Elemente (FE)*, die durch Instanzen/Werte gefüllt werden müssen (vgl. German FrameNet 2019a). Diese Instanzen können nach Ziem (2008: 270) in Form von *konkreten Füllwerten (fillers)* oder als *Standardwerte (default values)* auftreten. Sowohl die konkreten Füllwerte, die der aktuellen Wahrnehmung des Individuums entspringen, als auch die Standardwerte,

³ Die Basis für die Hyperonymtypenreduktion bildet die Annahme, „dass sich Hyponyme und Hyperonyme so verhalten wie Instanzen zu Schemata“ (Ziem 2008: 310). Instanzen entsprechen z. B. Werten in einem Frame, wobei der Frame hierfür als ordnendes Schema fungiert. So wäre ‚Meißen‘ eine Instanz bzw. ein Wert innerhalb des Schemas bzw. Frames Hochdeutsch. Eine gute Zusammenfassung der Vorgehensweise bietet Ziem (2008: 308–318).

⁴ „Funktionen höheren Typs [...], die erst durch Substitution von Substantiven des zulässigen Typs in konkrete Frames überführt werden können“ (Konerding 1993: 200).

die aus der Erfahrung oder Erinnerung des Individuums inferiert werden, stellen Prädikationen des Referenzobjektes, dem FEE, dar (vgl. Ziem 2008: 286). Welcher Art diese Prädikationen sein können, im Sinne des Prädikationspotentials eines Ausdrucks, wird durch die Slotstruktur des Frames festgelegt, die im GFN synonym als *Frame-Elemente (FE)* bezeichnet wird (vgl. German FrameNet 2019a). Die Strukturkonstituenten eines Frames nach Ziem (2008: 283–365) bzw. dem GFN sind in Tabelle 1 zusammengefasst und in Abbildung 1 als Darstellung schematisiert:

Tab. 1: Strukturkonstituenten von Frames (nach Ziem 2008; German FrameNet 2019a).

Terminus	Synonyme Termini	Erklärung	Beispiel (mit entsprechender Notation ⁵)
Frame-Name	Frame-Bezeichnung, Frame-Kern	Titel des Frames; „ein (epistemisches) ‚Etwas‘ [...], auf das sich die nachfolgend spezifizierten Frame-Elemente [...] beziehen“ (Busse 2018b: 85)	Hochdeutsch
Frame-evozierendes Element (FEE)	Target/lexikalische Einheit/Zielausdruck	Ausdruck, der einen Frame aufruft ⁶ bzw. abruft ⁷	Hochdeutsch
Frame-Element (FE)	Slot/Datenkategorie /Leerstelle	Frage/Aspekt, die/den der Frame eröffnet	Raum
Wert	Instanz/Phrase	Antwort auf die Frage, die der Frame eröffnet	„Meißen“
konkrete Füllwerte	fillers	Werte, die sich auf die aktuelle Wahrnehmung stützen bzw. eine explizite Prädikation im Text	
Standardwerte	default values	Werte, die im Langzeitgedächtnis abgespeichert sind und auf Erfahrung oder Erinnerung beruhen	

⁵ Vgl. hierzu Ziem, Pentzold & Fraas (2018: 165) sowie Lönneker-Rodman & Ziem (2018: 274).

⁶ Ein Frame wird *aufgerufen*, wenn overte Kontextualisierungen vorliegen, wenn also konkrete Füllwerte den Frame evozieren (vgl. Ziem 2008: 327).

⁷ Ein Frame wird *abgerufen*, wenn nicht-overte Kontextualisierungen vorliegen, wenn also Standardwerte den Frame evozieren (vgl. Ziem 2008: 327).

Frames zeichnen sich unter anderem durch ihre Netzwerkstruktur sowie ihre Rekursivität, Hierarchisierung und Dynamizität aus. D. h., die einzelnen Strukturkonstituenten von Frames stellen keine isolierten Einheiten dar, ebenso wenig wie der jeweilige Frame selbst. Jede Instanz (Füllwert/Standardwert) kann zum Schema (Frame/(Sub-)Frame) für andere Instanzen werden. Ziem (2008: 270) bezeichnet diese Eigenschaft von Frames als „rekursive Einbettung qua Instantiierung“. Dies soll anhand eines Beispiels verdeutlicht werden: ‚Obersächsisch‘ ist eine Instanz/ein Füllwert im Hochdeutsch-Frame, da es vor allem im 17. und 18. Jahrhundert als vorbildhafte Sprachlandschaft angesehen wurde und somit als Modelllandschaft zur Herausbildung einer überregionalen Schriftsprache diente. Obersächsisch fungiert aber auch als (Sub-)Frame, in dem es die Eigenschaften ‚allgemein‘ oder ‚rein‘ als Instanzen/Füllwerte umfasst: „Diesen Sachverhalt kann man dahingehend verallgemeinern, dass Schemata ineinander rekursiv eingebettet sind“ (Ziem 2008: 271; vgl. auch Barsalou 1992: 43). Schemata/Frames sind folglich abstrakter als ihre zugeordneten Instanzen/Füllwerte, sie verweisen auf unterschiedliche Abstraktionsebenen und dementsprechend auch auf unterschiedliche Hierarchieebenen (vgl. Ziem 2008: 271). *Instantiierung* bedeutet in diesem Zusammenhang, dass einem Slot (RAUM) kategorisch Füllwerte zugeordnet werden, die entweder aus der Erfahrung (Standardwerte) abgerufen oder auf Basis konkreter Beobachtungen (konkrete Füllwerte) aufgerufen werden (vgl. Ziem 2008: 272; vgl. auch Busse 2012: 424). Dynamizität entsteht dann, wenn bspw. Füllwerte durch gehäuftes Auftreten zu Standardwerten werden, also nicht mehr direkt beobachtet werden müssen, sondern als Erfahrungswerte abgerufen werden können. Umgekehrt können Standardwerte durch Überschreibung von differenten konkreten Füllwerten ihren Status verlieren und aus dem Frame ausgefiltert werden (vgl. Busse 2012: 424; Ziem 2008: 272).

Die rekursive Einbettung von Frames in Frames durch Instantiierung veranschaulicht die Abbildung 1: Das FEE 1 eröffnet u. a. den Slot 1⁸, der durch einen ‚Wert 1.1‘ (Instanz) besetzt ist. Dieser ‚Wert 1.1‘ ist wiederum (Sub-)Frame-evozierendes Element 1.1 des übergeordneten Frames 1 und eröffnet den Slot 1.1, der durch den ‚Wert 1.1.1‘ (Instanz) besetzt ist (siehe gestrichelte Markierung in der Abbildung).

8 Innerhalb eines Frames entsprechen die Slots sinnvollen Fragen, die an das Referenzobjekt (FEE) gestellt werden können (vgl. Ziem 2008: 315). Diesen Zusammenhang soll der Zusatz „Frage?“ in Abbildung 1 verdeutlichen.

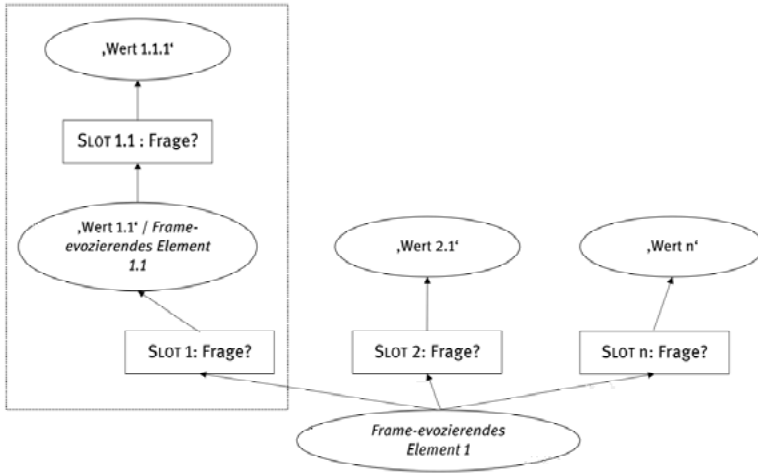


Abb. 1: Die rekursive Einbettung qua Instantiierung im Frame.

2.1.2 Spracheinstellungsdiskurse

„Diskurse [sind, V. S.] konstitutiv für die intellektuelle Gestaltung des öffentlichen Raumes [...] und damit absolut zentral dafür, wie wir unsere Welt durch und in Sprache erfahren, erschließen und prägen“ (Gardt 2017: 2). Als Basis dienen Äußerungen, meist Texte, die zu einem Forschungskorpus zusammengestellt werden und die sich mit einem bestimmten, diskursimmanenten Thema beschäftigen. Diese schriftlichen Quellen spiegeln mehr oder weniger das Wissen bzw. die Einstellungen von Personen oder Personengruppen zum Diskursthema wider. Sie sind prägend und handlungsanleitend für den zukünftigen gesellschaftlichen Umgang mit der Thematik (vgl. Gardt 2007: 30 sowie weiterführend Gardt 2017 sowie Busse & Teubert 1994). Im vorliegenden Beitrag steht der historische Spracheinstellungsdiskurs im Mittelpunkt, der sich der Frage widmet, welche Sprachlandschaften, Sprecher, Institutionen etc. als Vorbilder für die Herausbildung einer überregionalen hochdeutschen Schriftsprache dienen sollten. Ab dem 16. Jahrhundert, u. a. angeregt durch das Wirken Luthers und dessen Schriften, entspinnt sich allmählich ein Diskurs über die Ausgestaltung einer einheitlichen deutschen Sprache. Die Spracheinstellungen der am Diskurs beteiligten Autoren des 16. bis 18. Jahrhunderts waren prägend für die Normierung und schließlich Etablierung der standardsprachlichen Norm im 19. Jahrhundert (vgl. von Polenz 2009: 125 sowie weiterführend von Polenz 1999:

37–76). Deren Einstellungen können aus ihren überlieferten Schriften rekonstruiert und für die Analyse des Diskurses nutzbar gemacht werden.

Als Einstellungen können Meinungen und Wertungen zusammengefasst werden, „die Kompositionen aus kognitiven, evaluativen und konativen Elementen darstellen und als latente Verhaltensdispositionen interpretiert werden“ (Lenz 2003: 263). Dementsprechend können Spracheinstellungen erstens Wissen um eine betreffende Entität beinhalten (kognitive Komponente), zweitens emotionale Werte offenbaren, die der kognitiven Überzeugung zugrunde liegen (evaluative Komponente) und drittens potentielle Handlungsintentionen aufzeigen (konative Komponente) (vgl. Lenz 2003: 263–264). Darüber hinaus ist Sprachwissen „sprachbiographisch motiviert und stellt ein Konstrukt individueller und sozial vermittelter Erfahrungen dar“ (Lenz 2003: 271). Das Sprachwissen ist Bestandteil des Alltagswissens, das sich in der frühen Phase der Sozialisation formiert und in Abhängigkeit zu gesellschaftsbedingten, situationsspezifischen und interaktionellen Kontexten entsteht und modifiziert wird (vgl. Lenz 2003: 266). In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass (historische) Spracheinstellungen immer hinsichtlich der Gegebenheiten des jeweiligen Kontextes interpretiert werden.

Das Stereotyp als „verbale[r] Ausdruck einer auf soziale Gruppen oder einzelne Personen als deren Mitglieder gerichteten Überzeugung, die in einer gegebenen Gemeinschaft weit verbreitet ist“ und „die logische Form eines Urteils, das in ungerechtfertigt vereinfachender und generalisierender Weise, mit emotional-wertender Tendenz, einer Klasse von Personen bestimmte Eigenschaften oder Verhaltensweisen zu- oder abspricht“ (Quasthoff 1998: 48), spielt eine zentrale Rolle in Spracheinstellungsdiskursen. Stereotype haben u. a. eine orientierende Funktion, weil sie es dem Verwender ermöglichen, „Dinge in vorgefertigten, generalisierenden Schablonen zu betrachten“ (Hundt 1992: 7) und so sehr komplexe Sachverhalte überschaubar werden lassen. Dieses stereotype Wissen ist in Frames abgespeichert und wird so „in seinem Strukturzusammenhang kognitiv abrufbar“ (Ziem 2005: 2). Dementsprechend können Frames als Werkzeug zur Darstellung von (stereotypen) Wissensstrukturen in bestimmten Diskursen herangezogen werden.

Foucault sieht als zentrale Aufgabe der Diskursanalyse bzw. der *Archäologie des Wissens* (Foucault 1981) die Ermittlung der Struktur von Wissenselementen (vgl. Busse 2018a: 3–4). Die Wissenselemente werden in der Linguistik meist auf Basis sprachlicher Quellen (Texte) rekonstruiert und so eine sprachgestützte Analyse durchgeführt (vgl. Busse 2018a: 18). Diese Texte zeichnen sich dadurch aus, dass sie „Regelmäßigkeiten im Auftreten bestimmter Wissens-Elemente

aufweisen“ (Busse 2018a: 22), zwischen ihnen bestehen folglich intertextuelle Bezüge.

Die Darstellung, Strukturierung und Interpretation der im Textkorpus enthaltenen Menge an Propositionen kann mittels Wissensrahmen (Frames) erfolgen. Hierbei stütze ich mich auf den Ansatz von Ziem (2008: 287), nach dem „Frames enzyklopädisches Wissen, also Mengen von Propositionen, repräsentieren“. Die Komponenten *Referenz* und *Prädikation* der Proposition lassen sich ebenfalls aus dem Frame bestimmen (vgl. Ziem 2008: 287 sowie Lönneker 2003: 66): Die Referenz entspricht dem evozierten Frame, die Füll- und Standardwerte den Prädikationen und die Slots zeigen an, welche Prädikationen innerhalb des Frames potenziell vollzogen werden könnten (vgl. Ziem 2008: 287).

Die Diskursanalyse kann dahingehend von der Framesemantik profitieren, dass sie Frames als Werkzeuge zur Schematisierung und Vereinheitlichung von Diskurselementen nutzt und somit eine Vergleichbarkeit von Diskursen bzw. Diskursbereichen, etwa auf diachroner Ebene, ermöglicht (vgl. Lönneker 2003: 66; Ziem 2008: 283–288).

2.2 Kurzer Forschungsüberblick zur Einteilung des historischen Spracheinstellungsdiskurses

Tab. 2: Diskurseinteilungsmöglichkeiten in der aktuellen Forschung.

Autor	Diskurseinteilung	Erläuterung
Josten (1976)	Sprachlandschaftliche Priorität Personales Autoritätsprinzip Soziales Autoritätsprinzip Institutionales Autoritätsprinzip Sprachimmanente Argumentation	Argumentations- schwerpunkte im 16./17. Jhd.
Leweling (2005)	„Reichtum“ (vgl. Leweling 2005: 122) (auf der Wortebene) „Reinigkeit“ (vgl. Leweling 2005: 123) (bezogen auf die Satz- und Textebene) „Deutlichkeit“ (vgl. Leweling 2005: 122) (bezogen auf die Sprache)	Erkenntnissichernde Ideale im 18. Jhd.

Autor	Diskurseinteilung	Erläuterung
	selbst) „Glanz“ ⁹ (vgl. Leweling 2005: 123) (bezogen auf die Satz- und Text- ebene)	
Scharloth (2005)	Sprachnormierender Diskurs zwei dominante Diskurse zwei Gegenpositionen Mentalitätsgeschichtlicher Diskurs ein dominanter Diskurs ein Gegendiskurs	Zwei Hauptdiskurse im 18. Jhd.
Faulstich (2008)	Sprachgeographischer Diskursbe- reich Sprachsoziologischer Diskursbe- reich Sprachideologischer Diskursbe- reich Stilistischer Diskursbereich	Diskursbereiche des 18. Jhd.

In der aktuellen Forschung werden verschiedene Optionen aufgezeigt, den historischen Spracheinstellungsdiskurs einzuteilen bzw. zu strukturieren (vgl. u. a. Bär 1999; Faulstich 2008; Gardt 1994; Josten 1976; Leweling 2005; Scharloth 2005; Stukenbrock 2005). Während in der Arbeit von Josten (1976) der Diskurs des 16. und 17. Jahrhunderts im Mittelpunkt steht, fokussieren Faulstich (2008), Leweling (2005) und Scharloth (2005) das 18. Jahrhundert (siehe hierzu Tabelle 2).

Josten (1976: 11) teilt den Diskurs in fünf Argumentationsschwerpunkte bzw. Autoritätsprinzipien ein: Er unterscheidet in Äußerungen zum Sprachvorbild einzelner Sprachlandschaften („sprachlandschaftliche Priorität“), Äußerungen zur Mustergültigkeit einzelner Autoren („personales Autoritätsprinzip“), Äußerungen zur Qualität von Büchern, Drucken und ‚besten Autoren‘ („soziales Autoritätsprinzip“), Äußerungen zu angesehenen Institutionen („institutionales Autoritätsprinzip“) sowie Thesen analogistischer oder anomalistischer Prägung („sprachimmanente Argumentation“). Diese Einteilung kann m. E. vereinfacht werden, da das soziale Autoritätsprinzip Bestandteil des personalen Autoritätsprinzips ist. Die vorbildhaften Schriften bzw. Drucke verweisen immer auf einen bestimmten Schriftsteller. Ebenso kann die allgemeine Bezeichnung „beste

⁹ Leweling (2005: 123) verweist darauf, dass der Begriff *Glanz* den ‚erkenntnisichernden‘ Idealen *Reichtum*, *Reinigkeit* und *Deutlichkeit* nachgeordnet ist.

Scribenten“ (Josten 1976: 131) unter dem personalen Autoritätsprinzip vereinheitlicht werden, da die Schreiber zwar nicht explizit benannt werden, man sich aber dennoch auf eine Person bzw. Personen bezieht. Die sprachimmanente Argumentation beschreibt den Diskurs zwischen Analogisten und Anomalisten und ist immer auf einen Autoren, etwa Schottelius als Vertreter der Analogisten (vgl. hierzu auch Hundt 2000: 42), zurückzuführen und stellt somit auch einen Aspekt des personalen Autoritätsprinzips dar.

Die Untersuchung von Faulstich (2008) zum 18. Jahrhundert ähnelt in ihrer Diskurseinteilung der von Josten (1976). Auch im 18. Jahrhundert liegt der Fokus auf den sprachlandschaftlichen Äußerungen („sprachgeographischer Diskursbereich“) (vgl. Faulstich 2008: 56). Der „sprachsoziologische Diskursbereich“ umfasst die Vorbildhaftigkeit des Sprachgebrauches der oberen Schichten, etwa der Schriftsteller und Bildungseliten, sowie den Stigmatosoziolekt der niederen Schichten (vgl. Faulstich 2008: 56). Die Ausbildung bzw. Konstruktion einer deutschen Identität im 18. Jahrhundert, die sich u. a. durch Territorium, Kultur und Sprache auszeichnet, steht im Fokus des „sprachideologischen Diskursbereiches“ (Faulstich 2008: 56). Der vierte Diskursbereich setzt sich mit den vorherrschenden Stilprinzipien sowie stilistischen Eigenschaften einer Leitvarietät auseinander (vgl. Faulstich 2008: 56).

Leweling führt in ihrer Untersuchung eine Topos-Analyse auf Grundlage von Schlüsselwörtern im Diskurs durch. Sie unterscheidet die drei „erkenntnis-sichernden Ideale“ (Leweling 2005: 123) *Deutlichkeit*, *Reichtum* und *Reinigkeit* sowie das stilistische Ideal *Glanz* (vgl. Leweling 2005: 122–124). Ähnliche Schlüsselwörter finden sich innerhalb des stilistischen Diskursbereiches nach Faulstich (2008) wieder. Beide Diskurskonstituenten können dementsprechend zusammengefasst werden.

In der Untersuchung von Scharloth werden lediglich zwei Hauptdiskurse unterschieden, die jedoch weiter spezifiziert werden. Der Sprachnormierungsdiskurs ist geprägt durch die beiden dominanten Positionen, dass erstens das Obersächsische für die Kodifizierung des Hochdeutschen herangezogen werden sollte (vgl. Scharloth 2005: 238) und zweitens die Sprache der Gelehrten vorbildhaft ist und dementsprechend nur diese berücksichtigt werden darf (vgl. Scharloth 2005: 238). Dem entgegen stehen die beiden Gegenpositionen, dass die oberdeutsche Sprache als hochdeutsches Muster dienen soll und darüber hinaus die Sprechweise aller Stände und Klassen in den Sprachnormierungsprozess eingebunden werden soll. Scharloths Diskurseinteilung greift Elemente des sprachlandschaftlichen/sprachgeographischen Diskursbereiches und des personalen/sozialen Diskursbereiches auf.

Die in Tabelle 2 dargestellten Diskurseinteilungen nach Josten (1976), Faulstich (2008), Leweling (2005) und Scharloth (2005) können auf die drei Diskursbereiche RAUM, SPRECHER(-GRUPPE) und STILISTIK/EIGENSCHAFTEN abstrahiert werden. Unter dem Diskursbereich RAUM werden all jene Äußerungen subsummiert, in denen Angaben zum Raum gemacht werden, an dem sich die hochdeutsche Leitvarietät orientieren soll. Der Diskursbereich SPRECHER(-GRUPPE) umfasst sowohl allgemeine Aussagen zu mehr oder weniger vorbildhaftem Sprachgebrauch der verschiedenen Gesellschaftsschichten sowie spezifische Aussagen zu vorbildhaften Schriftstellern und Autoren, die explizit oder implizit („beste Scribenten“) benannt werden. Die Zuschreibung von Eigenschaften zur Entität *Hochdeutsch* wird unter dem Bereich STILISTIK/EIGENSCHAFTEN subsummiert. Hier werden beispielsweise Schlüsselwörter wie ‚reich‘, ‚rein‘ und ‚deutlich‘ zugeordnet.

3 Pretest: Frame Hochdeutsch

3.1 Zielsetzung und Vorgehen

Das Ziel der vorliegenden Studie bzw. des übergeordneten Habilitationsprojektes ist es, die konzeptuelle Bedeutungsstruktur des Ausdrucks *Hochdeutsch* zu rekonstruieren und framesemantisch zu beschreiben (vgl. German FrameNet 2019b). Um eine Analyse vornehmen zu können, muss ein Basisframe als Arbeitsmodell erstellt werden, der die Vorstrukturierung der Textbelege ermöglicht. Allerdings muss dessen Struktur so flexibel sein, dass auch die weniger salienten Merkmale der Spracheinstellungen im Frame abbildbar sind. Für die Erstellung eines solchen Arbeitsmodells orientiere ich mich an den Vorgaben zur *Analyse von Frames* des GFN (vgl. German FrameNet 2019a).

In einem ersten Schritt muss die LE identifiziert, also das FEE benannt werden: *Hochdeutsch*. Im zweiten Schritt werden die vom FEE abhängigen FE¹⁰ bzw.

10 Im FrameNet wird zwischen *Kern-Frame-Elementen* und *Nicht-Kern-Frame-Elementen* unterschieden: Kern-Frame-Elemente „sind solche, die wesentlich für die Bedeutung eines Frames sind und diesen von anderen Frames unterscheiden“ (German FrameNet 2019a: o. S.). Nicht-Kern-Frame-Elemente sind jene, die „nicht wesentlich für die Bedeutung eines Frames sind und in Frames unterschiedlichster Art gleichermaßen vorhanden sein können. Nicht-Kern-FE enthalten i. d. R. Informationen über Zeit, Ort oder Art und Weise einer Handlung“ (German FrameNet 2019a: o. S.). Eine solche Unterscheidung wird in der vorliegenden Arbeit nicht getroffen, da hier keine prädikativen bzw. syntaktischen Frames im Vordergrund stehen,

Instanzen abgeleitet (vgl. German FrameNet 2019a). Um eine Analyse durchführen zu können, werden die FE aus den Korpora des Digitalen Wörterbuchs der Deutschen Sprache (DWDS) exportiert. Im vorliegenden Fall wurden Belege aus dem Deutschen Textarchiv (DTA), die das FEE *Hochdeutsch*¹¹ enthalten exportiert und ausgewertet (vgl. German FrameNet 2019c). Insgesamt konnten 91 Belege aus dem Korpus verarbeitet werden, davon entfallen 21 Belege auf Texte aus dem 17. Jahrhundert (1624–1699), 24 Belege auf Texte aus dem 18. Jahrhundert (1700–1784), 34 Belege auf Texte aus dem 19. Jahrhundert (1810–1896) und 12 Belege auf Texte aus dem 20. Jahrhundert (1910–1923).¹² In einem dritten Schritt werden die Attribute abgeleitet, die durch konkrete Füllwerte in den Belegstellen besetzt sind. So kann die Slot-Filler-Struktur des Frames abgeleitet werden. Zudem müssen ggf. die unterschiedlichen Lesarten ermittelt werden, die das FEE umfasst. Darauf aufbauend wird eine Frame-Definition (siehe Abschnitt 3. 2) erstellt, welche die semantischen Relationen zwischen den einzelnen FE wiedergibt. In einem letzten Schritt wird der Frame graphisch dargestellt und die Relationen zwischen den einzelnen Strukturkonstituenten gekennzeichnet (vgl. German FrameNet 2019c).

3.2 Datenaufbereitung und Ableitung der Frame-Elemente aus den Korpusbelegen

Für das FEE *Hochdeutsch* können auf Basis der DTA-Korpusbelege¹³ zwei verschiedene Verwendungskontexte bzw. Lesarten ermittelt werden. Insgesamt beziehen sich 73 von 91 Belegen auf die Verwendung von Hochdeutsch in einem

sondern Konzept-Frames bzw. Nominalframes, bei denen die Ausprägung eines syntaktischen Valenzrahmens nicht vergleichbar ausgeprägt ist und damit die Bestimmung als valenzgebundenes, wesentliches FE bzw. nicht valenzgebundenes, nicht wesentliches FE nicht entsprechend der Vorgaben des German FrameNets vorgenommen werden kann.

11 Im DTA wird das FEE *Hochdeutsch* durch die graphematischen Varianten <Hochdeutsch>, <Hochdeutsch>, <Hoch-Deutsch> repräsentiert.

12 Die im DTA enthaltenen Texte umfassen einen Zeitraum von 1473–1927, weshalb für das 20. Jahrhundert nur vergleichsweise wenige Belege für Hochdeutsch exportiert werden konnten. Darüber hinaus ist zu beachten, dass der früheste Beleg für Hochdeutsch aus dem Jahr 1624 stammt.

13 Das Korpus umfasst insgesamt 95 Belegstellen, teilweise wird der Suchbegriff „Hochdeutsch“ jedoch mehrfach innerhalb eines Satzes gebraucht. Diese Mehrfachnennungen werden als ein Beleg gezählt, dementsprechend wurden 91 Belege ausgewertet. Die Korpusuche erfolgte lemmabasiert für den Begriff „Hochdeutsch“, sodass auch Belege mit abweichender Schreibung (z. B. *Hochdeutsch*, *Hoch-Teusch*, *Hoch-Deutsch* etc.) einbezogen werden konnten.

allgemeinen Kontext. Die restlichen 18 Belege stehen im Kontext einer bibliographischen Angabe, in der Hochdeutsch (bibliographische Angabe)¹⁴ beispielsweise als Übersetzungssprache verwendet wird. Für die Herausarbeitung der Slots im Hochdeutsch-Frame sind nur die Belegstellen zu Hochdeutsch in einem allgemeinen Verwendungskontext nutzbar.

Für Hochdeutsch werden fünf Slots (FE) und zwei Subslots (FE_{Sub}) eröffnet (siehe Tabelle 3). Am häufigsten (58 von 73 Belegen) wird auf die PRODUKTIONSFORM verwiesen, also darauf, wie Hochdeutsch schriftlich oder mündlich produziert wird. Der zweitstärkste Slot (47 von 73 Belegen) bezeichnet den PRODUZENTEN DER ENTITÄT Hochdeutsch, in diesen ist der Subslot EIGENSCHAFT DES PRODUZENTEN (20 von 73 Belegen) rekursiv eingebettet. Darüber hinaus wird in 34 Belegen auf SPEZIFISCHE EIGENSCHAFTEN DES HOCHDEUTSCHEN verwiesen und in 21 Belegen der REZIPIENT des Hochdeutschen thematisiert, davon geben 16 Belege Auskunft über die EIGENSCHAFTEN DES REZIPIENTEN.

In 28 Belegen wird die SITUATIVE EINBETTUNG von Hochdeutsch erläutert. Dieser Slot ist sehr allgemein angelegt und muss entsprechend der Bedürfnisse des Frames differenziert, d. h. angepasst werden. Dies ist möglich, indem spezifische Frageaspekte der Prädikatorenklasse zugeordnet werden und eine „feinere Granulierung“ (Ziem 2008: 323) vorgenommen wird. So kann der Slot SITUATIVE EINBETTUNG durch die drei Frageaspekte KAUSALE, TEMPORALE und LOKALE EINBETTUNG sinnvoll differenziert werden. Die folgende Framedefinition, angelegt als eine Übersicht über die FE des Frames, konnte aus den analysierten Daten abgeleitet werden:

Hochdeutsch als sich stetig entwickelndes, subjektiv wahrgenommenes Konzept mit BESTIMMTEN EIGENSCHAFTEN (FE), die von einem PRODUZENTEN (FE) mit BESTIMMTEN EIGENSCHAFTEN (FE_{Sub}) in einer spezifischen Produktionsform (FE) geschaffen wird und von einem oder mehreren REZIPIENTEN (FE) mit BESTIMMTEN EIGENSCHAFTEN (FE_{Sub}) aufgenommen wird in einem SPEZIFISCHEN SITUATIVEN KONTEXT (FE).

Die aus den Belegen des DTA ermittelten FE sind in Tabelle 3 dargestellt:

14 Die Frames Hochdeutsch und Hochdeutsch (bibliographische Angabe) müssen unterschieden werden, da es sich um zwei unterschiedliche Konzepte handelt. Das Konzept Hochdeutsch (bibliographische Angabe) umfasst solche empirischen Belege, die als bibliographische Angabe eingeordnet werden können. Hier wird *Hochdeutsch* z. B. als Übersetzungssprache angeben. Die Slotstruktur des Frames Hochdeutsch (bibliographische Angabe) weicht dementsprechend stark von der des Frames Hochdeutsch ab, weshalb eine Einteilung in zwei separate Frames sinnvoll erscheint.

Tab. 3: Slot-Struktur des DTA-Frames Hochdeutsch.

Slot/FE	Füllwert/Instanz
Eigenschaft der Entität (FE)	„Der Dialect selbst war ein Hinderniß, den er erwählte, um sich gleich im Aeußern vom alamodischen Hochdeutsch zu unterscheiden.“ (Belegnr. 35) ¹⁵
Produktionsform der Entität (FE)	„Sie sprach jetzt wieder in steifem Hochdeutsch, was ich innerlich bedauerte.“ (Belegnr. 29)
Produzent der Entität (FE)	„[...] und Fiaker Nr. 2 macht eine Geste, als wolle er vor Schreck vom Bock fallen, und haucht dann noch elegischer im Sonntags- Hochdeutsch“ (Belegnr. 41)
Eigenschaften des Produzenten (FESub)	„Der gute, alte Herr hat sehr schön gesprochen, aber die Leute aus dem Walde verstehen sein Hochdeutsch nicht recht.“ (Belegnr. 2)
Rezipient der Entität (FE)	„Er hatte diese harte Kehlstimme mit ihrem gezierten unnatürlichen Hochdeutsch immer nur schwer ertragen“ (Belegnr. 28)
Eigenschaften des Rezipienten (FESub)	„Ich wäre ein Hochteutscher. Darauf fieng er an / mit Mir Hochteutsch zu reden.“ (Belegnr. 87)
Situative Einbettung der Entität (FE)	
Kausale Einbettung	„aber dies sei seine erste Reis'; drum könne es auch das Hochdeutsch noch nit so völlig firti krieg'n“ (Belegnr. 1)
Temporale Einbettung	„erst im letzten Drittel des achtzehnten Jahrhunderts begannen die gebildeten Klassen das reine Hochdeutsch auch im täglichen Leben in Ehren zu halten“ (Belegnr. 49)
Lokale Einbettung	„Er war nämlich der Ansicht, Hochdeutsch würde nur in der Schweiz gesprochen“ (Belegnr. 11)

3.3 Rückbezug von Frame-Elementen auf Diskursbereiche

In Abschnitt 2.2 wurden die Gemeinsamkeiten der verschiedenen Diskurseinteilungsmöglichkeiten in der aktuellen Forschung aufgezeigt und eine Herangehensweise erläutert, wie die heterogenen Einteilungen zusammengefasst und auf die Kernbereiche RAUM, SPRECHER (-GRUPPE) und STILISTIK/EIGENSCHAFTEN heruntergebrochen werden können. Diese drei Kernbereiche sind auch Bestandteil

¹⁵ Die Belegnummern verweisen auf den Speicherort innerhalb einer Excel-Tabelle, in der alle Belege, die dem Korpus zugrunde liegen, zusammengetragen sind.

des Frames Hochdeutsch, der aus DTA-Belegen rekonstruiert wurde. So bezieht sich der nach Korpusbelegen (47 von 73 Belegen) zweitstärkste Slot **PRODUZENT DER ENTITÄT** auf den Diskursbereich ‚Sprecher‘. Der Slot kann als Füllwert vorbildhafte oder nicht-vorbildhafte Sprecher bzw. Sprechgruppen sowie Gesellschaftsschichten etc. umfassen. Darüber hinaus eröffnet er Subslots, z. B. **EIGENSCHAFTEN DES PRODUZENTEN**, wodurch eine strukturiertere und genauere Darstellung der Produzenten/Sprecher im historischen Diskurs möglich ist.

Der Diskursbereich *Raum* ist als Slot **SITUATIVE EINBETTUNG** in den Frame integriert. Da neben der räumlichen Verortung des Hochdeutschen auch die temporale und kausale Beschreibung eine wichtige Rolle im Spracheinstellungsdiskurs spielen, werden diese drei Frageaspekte zum allgemeinen Slot **SITUATIVE EINBETTUNG** (vgl. Tabelle 3) zusammengefasst.

Aussagen zum Diskursbereich *Stilistik/Eigenschaften* werden im Frame unter dem Slot **EIGENSCHAFTEN DER ENTITÄT**, auf den 34 der 73 Belege entfallen, zusammengetragen.

Ein großer Vorteil, den die Slotstruktur gegenüber der Einteilung in Diskursbereiche bietet, ist ihre rekursive Einbettung durch Instantiierung, wodurch die Dynamik im historischen Spracheinstellungsdiskurs sowie die Hierarchisierung der einzelnen Äußerungen bzw. Füllwerte besser nachvollzogen werden kann. Darüber hinaus werden keine abstrakten Diskursbereiche erstellt, sondern auf Basis empirischer Belege jene Slots ermittelt, die in der Argumentation der am Diskurs Beteiligten thematisiert wurden. Die Slotstruktur kann jederzeit beliebig erweitert werden und passt sich den Gegebenheiten des Diskurses an.

4 Frame Hochdeutsch nach Adelung (1782)

4.1 Thematische Schwerpunkte und Argumentationsstruktur

2. Diejenige, welche in einem jeden großen Lande die Stelle einer solchen allgemeinen Sprache vertritt, ist allemahl nur die Mundart einer Provinz, aber der blühendsten, cultiviertesten und durch Geschmack und Wohlstand am meisten ausgebildeten Provinz. In monarchischen Reichen ist es meisten Theils die Mundart der Hauptstadt, weil Geschmack und Feinheit der Sitten sich gemeiniglich um den Thron zu versammeln pflegen.
3. In Deutschland ist es seit der Reformation die Mundart der südlichen Chursächsischen Lande, welche damahls und noch lange hernach die blühendste und cultivierteste Provinz in dem ganzen Deutschlande war, und in Ansehung des in ihr so allgemein verbreiteten Geschmacks noch jetzt vor allen andern den Vorzug behauptet, obgleich manche ihr in den Wissenschaften glücklich nachgeeifert haben. Diese unter dem Nahmen des Hochdeutschen bekannte Mundart wird in den südlichen Chursächsischen Provinzen am all-

gemeinsten und zugleich am reinsten gesprochen, und hat sich aus ihrer Mitte durch Geschmack, Künste und Wissenschaften über einen großen Theil des übrigen Deutschlands verbreitet, wo sie die Schrift- und Gesellschaftssprache des gesitteten Theiles der Nation geworden ist, nur daß sich immer mehr gemeine Landessprache mit ihr vermenget, je weiter sie sich von ihrer Quelle entfernt, die noch jetzt eben so rein und lauter fließet, als je.

(Adelung 1782: LVIII)

Adelung argumentiert in seinem *Umständlichen Lehrgebäude der Deutschen Sprache* (1782) zunächst aus einer allgemeinen Perspektive und erläutert seine Ansichten über die „allgemeine Sprache“, deren lokale Verortung und Eigenschaften (Z. 1–5). Darauf aufbauend trifft er Aussagen zur deutschen Sprache, dem „Hochdeutschen“ sowie dessen Eigenschaften (Z. 5–16). Dieser deduktive Schluss von der allgemeinen Sprache auf die deutsche Sprache stellt ein *argumentum a posteriori* dar: Was für die Sprache und ihre Entwicklung gilt, muss auch für das (Hoch-) Deutsche gelten.

Die anomalistische Position Adelungs tritt in der Argumentation klar hervor: Die „allgemeine Sprache“ kann nur die „Mundart einer Provinz [Kursivierung: V.S.]“ sein, d. h., der Sprachgebrauch einer einzigen Sprachlandschaft soll Vorbild für die Ausgestaltung einer überregionalen Schriftsprache sein. Für das Deutsche bestimmt Adelung das Meißnisch-Obersächsische als vorbildhafte Sprachlandschaft. Da diese die „blühendste und cultivierteste Provinz in dem ganzen Deutschlande“ (Adelung 1782: LVIII) ist. Neben dieser räumlichen Verortung des Hochdeutschen grenzt Adelung auch den Sprecherkreis ein, dessen Sprachgebrauch als Vorbild dienen soll: Diesen findet er „gemeiniglich um den Thron“ (Adelung 1782: LVIII), die Sprecher gehören dementsprechend dem Adel oder dem gesitteten Teil der Nation an. Die oberländische Mundart der niederen Schichten sei hingegen nicht geeignet zur Herausbildung einer überregionalen Sprache, diese habe eher negative Auswirkungen auf die Reinheit des Hochdeutschen. Adelung übernimmt das elitäre Normenkonzept des dominanten Diskurses im 18. Jahrhundert (vgl. Scharloth 2005: 275), welches dem egalitären Konzept der Gegendiskurse entgegensteht (vgl. Abschnitt 2.2). Damit distanziert sich Adelung klar von den Analogisten, die die deutsche Schriftsprache als „ein Substrat aus den besten Eigenschaften aller Mundarten“ (Faustich 2008: 152) annehmen. Das Obersächsische kann aus analogistischer Perspektive keinen Anspruch auf Vorbildlichkeit erheben, da es ein „Mischling“ (Scharloth 2005: 276) aus nieder- und oberdeutschen Varianten ist und damit „gegen die Prinzipien der Richtigkeit und Reinheit“ (Scharloth 2005: 276) verstößt. Die Analogisten wollen die hochdeutsche Schriftsprache aus den besten Eigenschaften aller deutschen Varietäten zusammensetzen, um eine allgemeine Ver-

ständigkeit in allen Schichten und Regionen zu erreichen (vgl. Scharloth 2005: 276; vgl. hierzu auch Hundt 2000: 194–209).

Formal weist die Argumentation Adelungs einige Besonderheiten auf: Die Wiederholung der Ausdrücke *cultiviert*, *blühend*, *Provinz*, *Mundart*, *Geschmack*, *allgemein* erzeugt Rekurrenz und damit auch Kohäsion. Im ersten Argumentationsteil zur allgemeinen Sprache (Z. 1–5) werden die Begrifflichkeiten: „allgemeine [Sprache]“ vertreten durch die „Mundart einer Provinz“, nämlich erstens der „blühendsten, cultiviertesten und durch Geschmack [...] ausgebildeten Provinz“ sowie zweitens der „Mundart der Hauptstadt“, weil sich hier „Geschmack“ und „[feine] Sitten“ versammeln, eingeführt. Im zweiten Teil der Argumentation (Z. 5–9) wird durch die (partiellen) Rekurrenzen der Bezug zu Deutschland sowie den „südlichen Chursächsischen Lande[n]“ hergestellt, die die „blühendste und cultivierteste Provinz“ in Deutschland sind und den „allgemein verbreiteten Geschmack“ behaupten. Im dritten Teil (Z. 10–16) liegt der Fokus auf dem Terminus „Hochdeutsch“, welcher auf Basis der rekurrenten Strukturen eingeführt wird. Hierbei handelt es sich um die „Mundart“ in den „südlichen Chursächsischen Provinzen“, weil hier „am allgemeinsten“ und „reinsten“ gesprochen wird, allerdings ist damit nur der Sprachgebrauch des „gesitteten Theils der Nation“ zu verstehen. Daraus kann die (anomalistische) Kernaussage Adelungs abgeleitet werden: Zur Ausbildung einer allgemeinen (im Sinne einer überregionalen) Sprache ist die Mundart *einer* Provinz anzunehmen, die sich durch ihre Kultur und ihre gesitteten Sprecher hervorhebt.

Die Rekurrenz wird verstärkt durch die partiell parallelen Satzstrukturen (bezogen auf die ersten beiden Argumentationsteile¹⁶), die dem syntaktischen Grundmuster „Mundart [regionale Eingrenzung], Attribuierung 1 [blühend; cultiviert] + Attribuierung 2 [Geschmack; allgemein] folgen und so eine semantische Redundanz erzeugen.

¹⁶ Die ersten beiden Argumentationsteile umfassen die Sätze 1 bis 3. Der dritte Argumentationsteil folgt nicht explizit dem vorhergehenden Satzmuster, ist jedoch an dieses angelehnt.

4.2 Frame Hochdeutsch nach Adelung (1782)

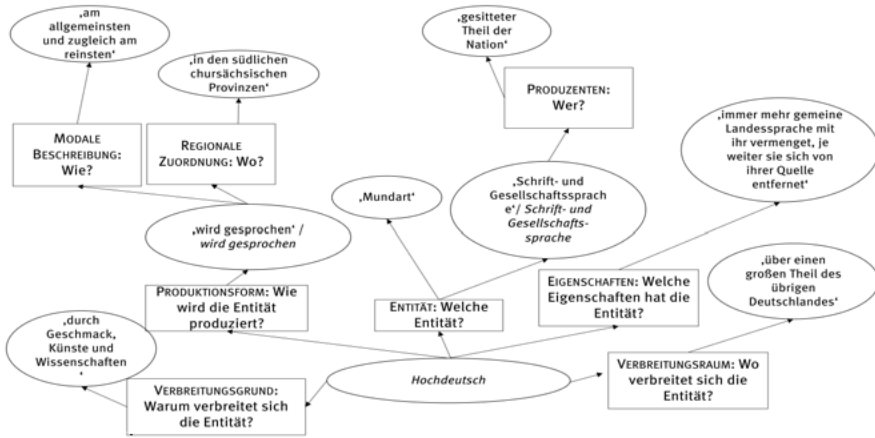


Abb. 2: Frame Hochdeutsch nach Adelung (1782).

In Zeile 10 des Zitats wird das FEE, das Nomen *Hochdeutsch*, explizit benannt. Die Verbalphrase ‚wird gesprochen‘ belegt die Leerstelle, die die PRODUKTIONSFORM der Entität beschreibt. Die Werte ‚Mundart‘ bzw. ‚Schrift- und Gesellschaftssprache‘ besetzen den Slot ENTITÄT und bezeichnen das FEE *Hochdeutsch* als gegebene Größe/Einheit. Zudem werden noch drei weitere Slots eröffnet, die erstens die EIGENSCHAFTEN der Entität, zweitens den VERBREITUNGSGRUND (kausale Einbettung, siehe Tabelle 3) und drittens den VERBREITUNGSRAUM (lokale Einbettung, siehe Tabelle 3) des Hochdeutschen erfragen.

Der Wert ‚wird gesprochen‘ fungiert in einem untergeordneten Frame als FEE *wird gesprochen* und eröffnet eine neue Slotstruktur durch die erste Leerstelle REGIONALE ZUORDNUNG¹⁷, in die der Wert ‚in den südlichen Chursächsischen Provinzen‘ instantiiert ist und dem zweiten Slot MODALE BESCHREIBUNG¹⁸ mit dem instantiierten Wert ‚am allgemeinsten und zugleich am reinsten‘. Eine weitere rekursive Einbettung durch Instantiierung zeigt sich bei dem konkreten Füllwert ‚Schrift- und Gesellschaftssprache‘, der in einem zweiten untergeordneten

17 Die Struktur des DTA-Frames (siehe Tabelle 3) muss angepasst werden und um den Subslot REGIONALE ZUORDNUNG DER PRODUKTIONSFORM ergänzt werden.

18 Die Struktur des DTA-Frames (vgl. Tabelle 3) muss angepasst werden und um den Subslot MODALE BESCHREIBUNG DER PRODUKTIONSFORM ergänzt werden.

Frame zum FEE *Schrift- und Gesellschaftssprache* wird und die Leerstelle *PRODUZENTEN* eröffnet. Diese wird durch die Instanz ‚gesitteter Theil der Nation‘ belegt.

Bezieht man diese Slotstruktur nun zurück auf die eingangs vorgestellten Diskursbereiche in der aktuellen Forschungsliteratur, können folgende Übereinstimmungen ermittelt werden: Der Diskursbereich *Raum*, in dem Äußerungen zum sprachlichen Vorbild einzelner Sprachlandschaften zusammengefasst werden, entfaltet sich innerhalb des Slots *LOKALE EINBETTUNG*, der explizit auf die Obersächsische Sprachlandschaft verweist (vgl. hierzu Josten 1976: 11; Faulstich 2008: 52; Scharloth 2005: 238). Aussagen zu herausragenden Sprechern bzw. Sprechergruppen, die dem Diskursbereich *SPRECHER(-GRUPPE)* zuzuordnen sind, beinhaltet der Slot *PRODUZENTEN* mit dem instantiierten Wert ‚gesitteter Theil der Nation‘. Auch dieser Füllwert entspricht, ebenso wie der Verweis auf das Obersächsische, einer stereotypischen Aussage im Rahmen des Sprachnormierungsdiskurse im 18. Jahrhundert (vgl. Faulstich 2008: 54; Scharloth 2005: 529) und basiert auf einer anomalistischen Denkhaltung. Der dritte Diskursbereich *Stilistik/Eigenschaften*, der diskursdominierende Schlüsselwörter zur Beschreibung und Bewertung von Sprache umfasst, spiegelt sich im Slot *MODALE BESCHREIBUNG* wieder. Hier konnten die konkreten Füllwerte ‚allgemein‘ und ‚rein‘ abgeleitet werden.

5 Fazit und Ausblick

Nachdem nun ein erster Frame Hochdeutsch auf Basis empirischer Belege aus dem DTA rekonstruiert wurde (vgl. Abschnitt 3), muss dieser durch die Einbindung der Belege aus den Forschungsarbeiten von u. a. Socin (1888), Straßner (1995), Josten (1976), Leweling (2005), Scharloth (2005), Faulstich (2008) evaluiert und erweitert werden. Je nach quantitativer und qualitativer Beschaffenheit der Belegstellen könnten dann aus jenen konkreten Füllwerten, die gehäuft auftreten, Standardwerte abgeleitet werden, die den historischen Spracheinstellungsdiskurs in einem bestimmten Raum oder zu einer bestimmten Zeit prägten. Zudem können Subframes erschlossen werden, die die Slotstruktur des Hauptframes Hochdeutsch erben und bspw. die Einstellungen zu einer spezifischen Sprachlandschaft (Meißnisch, Oberdeutsch, Niederdeutsch etc.) darstellen. Die Granularität des Hochdeutsch-Frames kann mit steigender Anzahl an ausgewerteten Belegen verfeinert und allgemeine Slots dementsprechend angepasst

werden, um spezifischere Fragestellungen¹⁹ zu beantworten. So kann für Adelung (1782) im Hinblick auf den Frame Hochdeutsch festgehalten werden, dass der Wert ‚Chursachsen‘ den RAUM-Slot belegt, der Slot MODALE BESCHREIBUNG die Werte ‚allgemein‘ und ‚rein‘ aufweist und ‚der gesittete Theil der Nation‘ als PRODUZENT auftritt.

Darüber hinaus soll auch ein diachroner Vergleich innerhalb des (historischen) Spracheinstellungsdiskurses ermöglicht und so die Dynamik des Frames bzw. seiner Subframes aufgezeigt werden. Ziel von Sauer (i. Vorb.) ist es, den historischen Frame Hochdeutsch auch für aktuelle Spracheinstellungen anschlussfähig zu machen und somit ein Analysewerkzeug zur Verfügung zu stellen, das alle Arten von Spracheinstellungen aufnehmen kann.

Einen möglichen Anknüpfungspunkt zur aktuellen Spracheinstellungsforschung eröffnet u. a. die Arbeit von Beuge (2019), in der laienlinguistisches Sprachnormwissen qualitativ untersucht wurde. Auf die Frage: *Was ist gutes Deutsch?* gaben die Laien bspw. Räume, Sprecher oder Autoritäten an, mit denen sie gutes Deutsch verbanden. Der Norden, vor allem die Region Hannover, stellt für viele Befragte einen Raum dar, der fast frei ist von diatopischen bzw. regionalen sprachlichen Merkmalen und dessen Sprecher sich durch eine schriftnahe Aussprache auszeichnen (vgl. Beuge 2019: 286–289). Als Sprachnormautoritäten gelten meist Lehrer, da sie als „Vermittler und Vollstrecker (standard)sprachlicher Normen“ (Beuge 2019: 286) wahrgenommen werden. Darüber hinaus gelten Nachrichtensprecher oder auch in der Öffentlichkeit stehende Politiker als vorbildhafte Sprecher. *Gutes Deutsch* wird häufig mit den Eigenschaften ‚dialektfrei‘, ‚rein‘, ‚richtig‘ oder ‚korrekt‘ beschrieben und als „medial mündlich realisierte Sprache“ (Beuge 2019: 162) wahrgenommen.

Vergleicht man diese Ergebnisse zum aktuellen Spracheinstellungsdiskurs mit den in Abschnitt 4 dargestellten aus dem 18. Jahrhundert, können folgende Übereinstimmungen in den Slots festgestellt werden: Beide Frames beinhalten die Leerstellen EIGENSCHAFTEN DER ENTITÄT, SPRECHER und REGIONALE ZUORDNUNG. Zum anderen ähneln sich auch die konkreten Füllwerte im EIGENSCHAFTS-Slot: ‚rein‘, ‚frei von Dialekt‘. Die Dynamik des Frames kann mit Bezug auf die Slots SPRECHER und REGIONALE ZUORDNUNG verdeutlicht werden: Während Adelung noch die höfische Gesellschaft und die obersächsischen Lande als vorbildhaft ansah, sind es heute Nachrichtensprecher und der norddeutsche Raum, die die Vorstellungen von Laien bezüglich eines guten Deutschs prägen. Obwohl die

¹⁹ Bspw. könnten neben spezifischen Sprachlandschaften auch vorbildhafte Autoren und Schriftsteller (z. B. Luther, Opitz etc.) oder Denkschulen (Analogisten, Anomalisten) innerhalb von Subframes näher beleuchtet werden.

konkreten Füllwerte je nach Leerstelle variieren, scheint die Slotstruktur des Arbeitsframes Hochdeutsch auch auf den aktuellen Diskurs anwendbar zu sein. Diese Parallelen zwischen den historischen und aktuellen Spracheinstellungen erklärt Lobin (2018: 29) folgendermaßen:

Reine Sprachlichkeit, Regelerorientierung und rationalistische Idealisierung bilden das Erbe einer Entwicklung, die mit den kommunikativen Bedürfnissen in den griechischen Stadtstaaten und dem Aufkommen der Rhetorik ihren Anfang genommen hatte. Das Bild der Sprache wird dadurch seit zweitausend Jahren bestimmt.

Welche Gemeinsamkeiten (und Unterschiede) auf einer empirischen Basis zwischen den historischen und aktuellen Spracheinstellungen tatsächlich bestehen, kann m. E. am effektivsten auf Basis von Konzept-Frames eruiert werden. Die Beantwortung dieser Frage ist zentrales Interesse von Sauer (i. Vorb.).

Literaturverzeichnis

- Adelung, Johann Christoph (1782): *Umständliches Lehrgebäude der Deutschen Sprache. Zur Erläuterung der Deutschen Sprachlehre für Schulen*. Leipzig: Breitkopf.
- Bär, Jochen A. (1999): *Sprachreflexion der deutschen Frühromantik. Konzepte zwischen Universalpoesie und Grammatischem Kosmopolitismus. Mit lexikographischem Anhang*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Barsalou, Lawrence W. (1992): Frames, Concepts, and Conceptual Fields. In Adrienne Lehrer & Eva Feder Kittay (Hrsg.), *Frames, fields and contrasts. New Essays in Semantics and Lexical Organisation*, 21–74. Hillsdale: Erlbaum.
- Beuge, Patrick (2019): *Was ist gutes Deutsch? Eine qualitative Analyse laienlinguistischen Sprachnormwissens*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Boas, Hans C. (2014): Zur Architektur einer konstruktionsbasierten Grammatik des Deutschen. In Alexander Lasch & Alexander Ziem (Hrsg.), *Grammatik als Netzwerk von Konstruktionen. Sprachwissen im Fokus der Konstruktionsgrammatik*, 37–63. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Busse, Dietrich (2009): *Semantik*. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Busse, Dietrich (2012): *Frame-Semantik. Ein Kompendium*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Busse, Dietrich (2018a): Diskurs und Wissensrahmen. In Ingo H. Warnke (Hrsg.), *Handbuch Diskurs*, 3–29. Boston: De Gruyter.
- Busse, Dietrich (2018b): Überlegungen zu einem integrativen Frame-Modell: Elemente, Ebenen, Aspekte. In Alexander Ziem, Lars Inderelst & Detmer Wulf (Hrsg.), *Frames interdisziplinär: Modelle, Anwendungsfelder, Methoden*, 69–92. Düsseldorf: dup.
- Busse, Dietrich & Wolfgang Teubert (1994): Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der Historischen Semantik. In Wolfgang Teubert, Dietrich Busse & Fritz Hermanns (Hrsg.), *Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte. Methodenfragen und Forschungsergebnisse der historischen Semantik*, 10–28. Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Cornelissen, Georg (2005): *Rheinisches Deutsch – wer spricht wie mit wem und warum*. Köln: Greven.
- Cuon, Christina & Rebekka Studler (Hrsg.) (2014): *Sprechen über Sprache: Perspektiven und neue Methoden der Spracheinstellungsforschung*. Tübingen: Stauffenburg.
- Eichinger, Ludwig M., Albrecht Plewnia & Christiane Schöl (Hrsg.) (2012): *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*. Tübingen: Narr.
- Eichinger, Ludwig M. & Gerhard Stickel (2012): *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*. Tübingen: Narr.
- Faulstich, Katja (2008): *Konzepte des Hochdeutschen. Der Sprachnormierungsdiskurs im 18. Jahrhundert*. Berlin: De Gruyter.
- Foucault, Michel (1981): *Archäologie des Wissens*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- FrameNet (2020): About FrameNet. <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/about> (letzter Zugriff 08.04.2020).
- Gardt, Andreas (1994): *Sprachreflexion in Barock und Frühaufklärung. Entwürfe von Böhme bis Leibniz*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Gardt, Andreas (2007): Diskursanalyse. Aktueller theoretischer Ort und methodische Möglichkeiten. In Ingo H. Warnke (Hrsg.), *Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände*, 28–52. Berlin, New York: De Gruyter.
- Gardt, Andreas (2017): Zum Diskursbegriff. *Der Deutschunterricht* 6/2017. 2–7.
- German FrameNet (2019a): FrameNet des Deutschen. Analyse von Frames. <https://gsw.phil.hhu.de/framenet/wp?id=157> (letzter Zugriff 18.02.2020).
- German FrameNet (2019b): Ausrichtung & Zielsetzung. <https://gsw.phil.hhu.de/framenet/wp?id=67> (letzter Zugriff 24.02.2020).
- German FrameNet (2019c): Methoden & Tools. <https://gsw.phil.hhu.de/framenet/wp?id=160> (letzter Zugriff 24.02.2020).
- Hoffmeister, Toke (2020): Die Aktivierung inaktiver Wissensbestände. Zur Repräsentation dialektologischen Wissens. In Markus Hundt, Andrea Kleene, Albrecht Plewnia, Verena Sauer (Hrsg.), *Regiolekte - objektive Sprachdaten und subjektive Wahrnehmung*, 157–184. Tübingen: Narr.
- Hundt, Markus (1992): *Einstellungen gegenüber dialektal gefärbter Standardsprache. Eine empirische Untersuchung zum Bairischen, Hamburgischen, Pfälzischen und Schwäbischen*. Stuttgart: Steiner.
- Hundt, Markus (2000): „Spracharbeit“ im 17. Jahrhundert. *Studien zu Georg Philipp Harsdörfer, Justus Georg Schottelius und Christian Gueintz*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Josten, Dirk (1976): *Sprachvorbild und Sprachnorm im Urteil des 16. und 17. Jahrhunderts*. Bern, Frankfurt a. M.: Lang.
- Jürgens, Carolin (2015): *Niederdeutsch im Wandel. Sprachgebrauchswandel und Sprachwahrnehmung in Hamburg*. Hildesheim u. a.: Olms.
- Konerding, Klaus-Peter (1993): *Frames und lexikalisches Bedeutungswissen. Untersuchungen zur linguistischen Grundlegung einer Frametheorie und zu ihrer Anwendung in der Lexikographie*. Tübingen: Niemeyer.
- Lenz, Alexandra N. (2003): *Struktur und Dynamik des Substandards. Eine Studie zum Westmitteldeutschen (Wittlich/Eifel)*. Stuttgart: Steiner.
- Leweling, Beate (2005): *Reichtum, Reinigkeit und Glanz – Sprachkritische Konzeptionen in der Sprachreflexion des 18. Jahrhunderts. Ein Beitrag zur Sprachbewusstseinsgeschichte*. Frankfurt a. M.: Lang.

- Lobin, Henning (2018): *Digital und vernetzt. Das neue Bild der Sprache*. Stuttgart: Metzler.
- Lönneker, Birte (2003): *Konzeptframes und Relationen. Extraktion, Annotation und Analyse französischer Corpora aus dem World Wide Web*. Berlin: AKA.
- Lönneker-Rodman, Birte & Alexander Ziem (2018): Frames als Repräsentationsformat in modernen Terminologiesystemen. In Alexander Ziem, Lars Inderelst & Detmer Wulf (Hrsg.), *Frames interdisziplinär: Modelle, Anwendungsfelder, Methoden*, 251–288. Düsseldorf: dup.
- Mathussek, Andrea (2014): *Sprachräume und Sprachgrenzen im Untersuchungsgebiet des Sprachatlas von Mittelfranken – traditionelle Dialektgeographie, Wahrnehmungsdialektologie, Dialektometrie*. Heidelberg: Winter.
- Plewnia, Albrecht (2013): Norddeutsch – Plattdeutsch – Friesisch. Der norddeutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. In Georg Albert & Joachim Franz (Hrsg.), *Zeichen und Stil. Der Mehrwert der Variation. Festschrift für Beate Henn-Memmesheimer*, 43–62. Frankfurt a. M.: Lang.
- Polenz, Peter von (1999): *Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart. Band III. 19. und 20. Jahrhundert*. Berlin: De Gruyter.
- Polenz, Peter von (2009): *Geschichte der deutschen Sprache*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Quasthoff, Uta (1998): Stereotype in Alltagsargumentationen. Ein Beitrag zur Dynamisierung der Stereotypenforschung. In Margot Heinemann (Hrsg.), *Sprachliche und soziale Stereotype*, 47–72. Frankfurt a. M.: Lang.
- Sauer, Verena (i. Vorb.): *Framesemantische Analyse historischer Spracheinstellungen des 16. bis 18. Jahrhunderts*.
- Scharloth, Joachim (2005): *Sprachnormen und Mentalitäten. Sprachbewusstseinsgeschichte in Deutschland im Zeitraum von 1766 und 1785*. Tübingen: Niemeyer.
- Schaufuß, Anja & Beat Siebenhaar (2012): Spracheinstellungen und phonetische Variation als Ausdruck verschwommener Dialektabgrenzung. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 42 (2), 88–109.
- Siebenhaar, Beat (2000): *Sprachvariation, Sprachwandel und Einstellung – der Dialekt der Stadt Aarau in der Labilitätszone zwischen Zürcher und Berner Mundart*. Stuttgart: Steiner.
- Socin, Adolf (1888): *Schriftsprache und Dialekte im Deutschen nach Zeugnissen alter und neuer Zeit*. Heilbronn: Henninger.
- Straßner, Erich (1995): *Deutsche Sprachkultur. Von der Barbarensprache zur Weltsprache*. Tübingen: Niemeyer.
- Stukenbrock, Anja (2005): Sprachnationalismus. *Sprachreflexion als Medium kollektiver Identitätsstiftung in Deutschland (1617–1945)*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Ziem, Alexander (2005): *Frame-Semantik und Diskursanalyse. Zur Verwandtschaft zweier Wissensanalysen*. Abrufbar über: "L'analyse du discours en Allemagne et en France: Tendances actuelles en sciences du langage et en sciences sociales", https://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/fileadmin/Redaktion/Institute/Germanistik/Konstruktionsgrammatik/ZiemFrames_Diskurs.pdf (letzter Zugriff 06.04.2020).
- Ziem, Alexander (2008): *Frames und sprachliches Wissen. Kognitive Aspekte der semantischen Kompetenz*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Ziem, Alexander (2018): Frames interdisziplinär: Zur Einleitung. In Alexander Ziem, Lars Inderelst & Detmer Wulf (Hrsg.), *Frames interdisziplinär: Modelle, Anwendungsfelder, Methoden*, 7–22. Düsseldorf: dup.

Ziem, Alexander, Christian Pentzold & Claudia Fraas (2018): Medien-Frames als semantische Frames: Aspekte ihrer methodischen und analytischen Verschränkung am Beispiel der ‚Snowden-Affäre‘. In Alexander Ziem, Lars Inderelst & Detmer Wulf (Hrsg.), *Frames interdisziplinär: Modelle, Anwendungsfelder, Methoden*, 155–182. Düsseldorf: dup.

Wolf Peter Klein

Was denken linguistische Laien über die (deutsche) Grammatik?

Beobachtungen und Interpretationen anhand des öffentlichen Sprachgebrauchs

Zusammenfassung: Im Beitrag wird zunächst die Frage nach dem Laien-Wissen über Grammatik in den größeren Kontext der Laienlinguistik bzw. folk linguistics gestellt. Ein besonderes Problem stellt in diesem Zusammenhang die Unterscheidung von Experten und Laien dar. Um diese Differenz besser in den Griff zu bekommen, wird ein graduierendes, merkmalorientiertes Vorgehen vorgeschlagen. Damit lässt sich ein realistischer Zugriff auf das komplexe Spannungsfeld zwischen Experten und Laien entwickeln. Im Weiteren werden auf einem korpuslinguistischen Fundament acht Basiskonzeptualisierungen identifiziert. Sie prägen das laienhafte Bild der Grammatik. Anhand dieser Basiskonzeptualisierungen kann man auch die Spannung zwischen dem Experten- und dem laienhaften Blick auf die Grammatik näher analysieren. Darin gibt es einige Übereinstimmungen, aber auch erhebliche Unterschiede.

Abstract: In the article the question of lay knowledge of grammar is first of all put into the larger context of folk linguistics and ‚Laienlinguistik‘. A particular problem in this context is the distinction between experts and laypeople. In order to get a better grip on this difference, a gradual, feature-oriented approach is proposed. This allows a realistic access to the complex field between experts and laypeople to be developed. Furthermore, eight basic conceptualizations (‚Basiskonzeptualisierungen‘) are identified on a corpus-linguistic foundation. They shape the lay image of grammar. On the basis of these Basiskonzeptualisierungen it is also possible to analyze the tension between the expert and the layman's view of grammar in more detail. There are some similarities, but also considerable differences.

Schlüsselwörter: Laienlinguistik, folk linguistics, Sprachbewusstsein, language awareness, Spracheinstellung, language attitude, Sprachnorm, linguistic norm, Deutsch, German

Klein, Wolf Peter: Institut für Deutsche Philologie, Universität Würzburg, Am Hubland, D-97074 Würzburg, wolfpeter.klein@uni-wuerzburg.de

1 Einführung

Laienlinguistik und *folk linguistics* können als moderne Bindestrichlinguistiken verstanden werden, obwohl die beiden Wörter gar keine Bindestriche enthalten. Angesichts der langen Geschichte der Sprachwissenschaft verkörpern sich hinter den beiden Begriffen jedenfalls relativ neue Arbeitsbereiche. Dafür stehen beispielsweise die einführenden Werke von Antos (1996) und Niedzielski & Preston (2003) (ähnlich Wilton & Stegu 2011), in denen das Feld richtungweisend präsentiert wurde. Ferner existieren Spezialstudien, in denen etwa bestimmte sprachbezogene Publikationsformen (z. B. Strauss 2018) oder lexikalische Selektionsprozesse (Meciarova 2015) näher betrachtet wurden. Zum Kontext gehört auch die jüngste Konjunktur der sog. Wahrnehmungsdialektologie (perceptual dialectology, vgl. Anders, Hundt & Lasch 2010; Hundt 2018).

Die wissenschaftlichen Ansatzpunkte von *Laienlinguistik* und *folk linguistics* sind nicht völlig identisch, überschneiden sich aber sicher an vielen Punkten. In beiden Fällen steht im Kern die Überzeugung, dass es sprachwissenschaftlich ergiebig und weiterführend sein kann, ausdrücklich das sprachbezogene Wissen der Nutzer einer Sprache zu erforschen und systematisch in die linguistische Programmatik zu integrieren. Die besondere Stoßrichtung dieser Forschungsrichtungen liegt dabei in der – zumindest impliziten – Gegenüberstellung von linguistischem und nicht-linguistischem Wissen. Demnach gibt es einen mehr oder weniger großen Unterschied zwischen dem, was Linguisten über Sprachen wissen und herausgefunden haben, und dem, was im Kopf von Nicht-Linguisten (*Laien*, *folk*) vorhanden ist. Die Brisanz dieser Differenz scheint geradezu der Motor gewesen zu sein, warum diese Arbeitsbereiche entstanden sind und mit bestimmten sprachlichen Etiketten versehen wurden. Linguisten denken, so die Unterstellung, anders über Sprache(n) nach als Nicht-Linguisten. Die grundsätzlichen Fragen wären dann: Wie genau ist das Wissen des linguistischen Laien über Sprache beschaffen und entstanden? Wie unterscheidet es sich vom Wissen des Sprachwissenschaftlers? Und weiter gedacht: Welche Auswirkungen könnten bestimmte laienlinguistische Wissens Elemente auf die Entwicklung der einzelnen Sprachen und die sprachliche Kommunikationsformen insgesamt gehabt haben und gegenwärtig immer noch haben?

Dabei sind die Ambitionen von *Laienlinguistik* und *folk linguistics*, etwas allgemeiner betrachtet, keineswegs völlig neu oder gar revolutionär, gleichzeitig vielfach anschlussfähig zu anderen, teilweise bereits seit langem etablierte Forschungsfeldern der Sprachwissenschaft. In den verschiedensten Formen beschäftigte man sich in der vergangenen und der aktuellen Sprachwissen-

schaft mit dem, was mit den Begriffen *Laienlinguistik* und *folk linguistics* programmatisch in den Vordergrund gerückt wird. Ich erinnere nur an solche disziplinären Etiketten wie *Sprachbewusstseinsforschung* bzw. *Sprachbewusstseinsgeschichte*, *Spracheinstellungsforschung*, *Volksetymologie* und *Sprachmythologie*. Um nur einige Impressionen zur existierenden Literatur und den damit verbundenen Forschungsansätzen und Forschungsergebnissen ins Spiel zu bringen: Dem Begriff der *Volksetymologie* können seit dem 19. Jahrhundert (wegweisend Andresen 1876) verschiedene Arbeiten zugeschrieben werden (resümierend Olschansky 1996). Sprachmythologisch wurde aus historischer Perspektive vor allem das zentrale christliche Theorem des Turmbaus von Babel beleuchtet (Borst 1957–1963). Was man im Alltag über (die deutsche) Sprache denkt, ist das zentrale Thema der Spracheinstellungsforschung. Sie arbeitet häufig mit statistischen Daten (z. B. Adler & Plewnia 2019; Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung 2013, 2017; Eichinger et al. 2009; Gärtig, Plewnia & Rothe 2010) und kann ganz unterschiedliche Angriffspunkte besitzen, z. B. anschließend an orthographische Variation (Klotzsche & Reich 2016), an die Textebene (Peter 2011), an diatopische Varietäten (Cuonz 2014; Hundt 1992; Plewnia & Rothe 2012; Regener 2000) oder mit historischer Blickrichtung (Ziegler 1999). Auch Arbeiten in denen „populäre Irrtümer über Sprache“ (Ernst, Freenstein & Schaipp 2011) oder „populärwissenschaftliches Schreiben über sprachliche Fragen“ (Niederhauser 1997) thematisiert werden, gehen in eine ähnliche Richtung, allerdings mit einem anderen konzeptionellen Schwerpunkt. Was schließlich den Begriff *Sprachbewusstsein* angeht, reichen die Arbeiten einerseits tief in die Sprach- und Wissenschaftsgeschichte hinein (z. B. Huber 1984; Klein 1992; Leweling 2005; Scharloth 2005), letztlich sogar zurückgehend bis zur Antike (Fögen 2000; Müller 2001). Andererseits stehen hier didaktische und (schrift-)spracherwerbsorientierte Perspektiven im Raum (z. B. Andresen 1985), zudem sprachpolitische (z. B. Glück 1979) und sprachtheoretische (z. B. Schmidlin, Behrens & Bickel 2015) Thematisierungen.

Bei fast allen diesen Forschungen hat sich herausgestellt, dass das Sprachwissen der Laien und die alltägliche Sprachreflexion sehr häufig auf Wertungen zielt. Auf- und Abwertungen spielen in der kommunikativen Realität offensichtlich eine sehr prominente Rolle. Neutralität, Nüchternheit und Objektivität sind keine Haltungen, die man in sprachlichen Dingen bevorzugt. *Richtig* vs. *falsch*, *gut* vs. *schlecht*, *schön* vs. *hässlich* (und viele andere mehr!) sind typische Wertadjektive, mit denen solche sprachbezogenen Beurteilungen vollzogen werden. Mit derartigen Wort-Etiketten können faktisch alle sprachlichen Einheiten belegt werden. Um nur einige aufzuzählen: Die Wertungen mögen sich auf einzelne Wörter, Wortbildungen oder Wortschatzbereiche, aber auch auf einzelne

Flexionsformen oder syntaktische Konstruktionen isolierter Sätze beziehen. Ebenso ist es möglich, dass bestimmte Aussprachen oder sogar spezifische Einzellaute als gut oder schlecht usw. charakterisiert werden, genauso wie ganze Varietäten, oft die diatopisch verankerten, oder aber einzelne Texte bzw. Textmuster. In sprachlichen Dingen ist vor der Bewertungsfreudigkeit der Laien faktisch nichts sicher. Vielleicht könnte man das sogar noch verschärfen. Statt Bewertungsfreudigkeit findet man auf diesem Feld oft sogar eine Bewertungssucht, gelegentlich sogar einen Bewertungsrausch bis hin zu regelrechten evaluativen Empörungen, oft mit starker sozialdistinktiver Funktionalität. Demnach sagt die jeweils bewertete Sprache auch immer etwas über die jeweiligen Sprecher aus. Als Beispiel mögen dazu zwei derzeit relativ verbreitete laienlinguistische Bewertungswörter für graphematische Variation dienen: *Deppen-Apostroph* und *Deppen-Leerzeichen*. Mit anderen Worten, wertende Urteile werden im Laiendiskurs über Sprache schnell und lustvoll gefällt, objektives und nüchternes Faktenwissen ist dagegen weniger verbreitet.

Vor diesem Hintergrund verwundert es nicht, dass die Differenz zwischen dem Sprachwissen der Laien und den Erkenntnissen und Haltungen der Sprachwissenschaft, milde gesagt, von konstitutiven Konflikten durchzogen ist. Es scheint so zu sein, dass hier grundsätzlich unterschiedliche Sichtweisen herrschen. Denn in der Sprachwissenschaft hält man sich mit Wertungen zurück. Man strebt schließlich, wie in jeder Wissenschaft, danach, die Objekte seines Tuns neutral, nüchtern und objektiv wahrzunehmen und zu untersuchen. Normalerweise findet man in der Sprachwissenschaft keine Rede davon, dass ein sprachlicher Befund richtig oder falsch, gut oder schlecht, schön oder hässlich ist oder auch nur sein könnte. Eine (terminologische) Facette dieser Spannung liegt darin, dass sich die Sprachwissenschaft zu einer deskriptiv-analytischen Haltung bekennt, während das Sprachwissen der Laien auf einer präskriptiv-normativen Basis ruhen soll (relativierend Klein 2004).

Vor diesem Hintergrund möchte ich im vorliegenden Text an einem Detail des Laienwissens über Sprache einsetzen. Es soll darum gehen, welches Bild die Laien von einem zentralen Bereich der Sprache, nämlich der Grammatik, besitzen. Dabei will ich mich ausschließlich auf den Geltungsbereich der deutschen Sprache und Grammatik beziehen. Das schließt freilich gelegentliche Ausblicke auf nicht-deutsche Verhältnisse nicht aus.

Zur Frage, wie linguistische Laien die Grammatik sehen und was sie darüber wissen, existieren bisher keine ausgebauten, belastbaren Studien. Zwar gibt es in der linguistischen Literatur immer wieder Bemerkungen dazu, dass die Grammatik für Laien mit bestimmten Konnotationen und Einschätzungen verbunden, besser vielleicht: befrachtet ist (z. B. Niedzielski & Preston 2003:

Kap. 4.2.2). So tauchen in (angelsächsischen) Laien-Kontexten bei explizit formulierten Perspektiven auf Grammatik etwa häufig Wörter und Wendungen wie *torture*, *good grammar*, *correct*, *proper/improper*, *uppity* u. ä. auf (Niedzielski & Preston 2003: 229–231, 234). Wie diese Befunde aber im Detail zusammenhängen und ob sie über bloße Impressionen und Einzelmeinungen hinausgehen, wurde bisher noch nicht genauer ausgelotet.

Dabei ist zumindest die Hypothese im Hinterkopf zu behalten, dass Laienwissen und Expertenwissen über Sprache sich nicht nur beim Status von Bewertungen unterscheiden. Denn hinter der Differenz von Laien- und Expertenwissen könnten auch unterschiedliche kognitive Strukturen stehen. Laienwissen scheint nämlich, so die plausibel untermauerte These von Hennig (2016: 10), eher essentialistisch-kategorial, Expertenwissen eher relational-konzeptuell determiniert zu sein. Etwas zugespitzt und vergrößert kann man demnach davon ausgehen, dass Laienwissen über Grammatik vor allem an Einzelheiten (z. B. einzelnen Wörtern) ansetzt, während Expertenwissen eher an abstrakteren Strukturen und (morphologischen, lexikalischen, syntaktischen) Relationen orientiert ist. Auch wenn man den Begriff der Subjektivität in den Mittelpunkt stellt, kommt man zu interessanten Überlegungen, wie sich das grammatische Wissen von Laien und Experten nicht nur inhaltlich, sondern strukturell-formal unterscheiden könnte (vgl. Hoffmeister 2020).

Bevor allerdings die Frage nach dem Laienwissen über Grammatik in Augenschein genommen werden soll, möchte ich zuvor erst einmal den Begriff des linguistischen Laien näher betrachten und problematisieren (Abschnitt 2). Denn wer etwas über das Laienwissen zur Grammatik sagen möchte, muss zumindest andeuten, wie er den Begriff des Laien versteht und näher definiert. Danach werden in einem kürzeren Abschnitt die methodologischen Leitlinien erläutert (Abschnitt 3), auf deren Basis dann bestimmte Erkenntnisse zur Laiensicht auf die Grammatik formuliert werden (Abschnitt 4).

2 Was sind linguistische Laien?

Die Unterscheidung zwischen linguistischen Laien und Experten wird in einschlägigen Untersuchungen oft als bekannt und mehr oder weniger unproblematisch vorausgesetzt (z. B. Anders 2010; Berthele 2010, weiterführend dagegen Beuge 2019: Kap. 2; Hoffmeister 2019). Erst einmal ist dieses Vorgehen natürlich plausibel, weil man sich auf der Basis der beiden Begriffe durchaus sinnvoll verständigen kann. Schließlich sind deren Bedeutungen bekannt und einigermaßen fest umrissen. Sie sichern normalerweise eine unproblematische Kom-

munikation. Im Fall von *Experte* kommen dazu noch Wörter wie *Fachmann/Fachfrau* und vielleicht *Profi*, *Sachkundiger*, *Spezialist*. Direkte Gegenstücke zum neutralen *Laie* sind dagegen schwieriger zu finden, weil hier von vorneherein nur eher abwertende Wörter im Raum stehen (z. B. *Anfänger*, *Dilettant*, *Ignorant*). Angesichts dieses Sachstands kommt dem Plädoyer für die Nutzung des Worts *Amateur* (vgl. Hoffmeister 2019) eine große Plausibilität zu. Trotz diesem Ungleichgewicht kann man bei diesen Wörtern davon ausgehen, dass man normalerweise einen linguistischen Laien trennscharf und unzweifelhaft von einem Experten unterscheiden können sollte.

Die Differenz zwischen diesen Personenkreisen lässt sich im ersten Schritt negativ bestimmen. Ein linguistischer Laie (auch: Laien-Linguist) ist eine Person, die sich mit Sprachwissenschaft *nicht* auskennt, Sprachwissenschaft *nicht* studiert hat und insofern *keine* linguistischen Kenntnisse besitzt. Eine solche Bestimmung eröffnet dann auch die Möglichkeit, Laienwissen und Expertenwissen zu kontrastieren. Auch dies erfolgt oft in negativen Kategorien, insofern das Laienwissen als ein Wissen gesehen wird, das bestimmte Eigenschaften, die für Expertenwissen konstitutiv sein sollen, eben *nicht* besitzt. So wurde das Laienwissen beispielsweise als „implizit, lückenhaft, wenig elaboriert und selten durchstrukturiert [...] mehrdeutig, formal inkohärent und inhaltlich inkonsistent [...] falsifikationsresistent und damit immunisierungsanfällig“ (Antos 1996: 32–33) charakterisiert, zudem mit Hinweis darauf, dass die Unterschiede zum Expertenwissen manchmal „nur graduell“ (Antos 1996: 34) sein mögen.

Vor diesem Hintergrund kann man sich einen Überblick darüber verschaffen, welchen Status der Laien-Begriff in empirischen Untersuchungen tatsächlich besitzt. Wer wird im Rahmen einschlägiger Erhebungen also als linguistischer Laie hinzugezogen, um mehr über Laien-Linguistik zu erfahren? Im einzelnen gilt etwa, dass Studierende der Germanistik im 1./2. Semester als Laien verstanden wurden (vgl. Hundt 2010: 185). Auf dieser Linie schloss man (fertig ausgebildete!) Deutschlehrer von einer Untersuchung linguistischer Laien aus (vgl. Beuge 2014: 141). In ähnlicher Art und Weise wurden „Studentinnen und Studenten mit keinen bzw. nur sehr geringen linguistischen Vorkenntnissen“ für eine Datenerhebung herangezogen (Spiekermann 2010: 226–227). „Studierende, MitarbeiterInnen des Schweizer Fernsehens DRS, die am Bildschirm als ModeratorInnen auftreten“, fungierten in einer anderen Untersuchung als linguistische Laien (Christen 2010: 272). Meciariova (2015: 14) dagegen nahm schlicht die Einsendungen zu den „öffentlichen Wortwahlen“ (Das schönste deutsche Wort, Unwort des Jahres) als Belege für „laienhafte“ Sprachreflexion, ohne genaueres über die Autoren dieser Einsendungen zu wissen. In einer weiteren Untersuchung spielten rezeptionsorientierte Begriffe eine Rolle

für die Identifikation von Laien-Linguisten. Weil bestimmte Rhetorik-Ratgeber sich an ein „fachexternes Publikum“ (Strauss 2018: 141) richten, wurden sie als Instanzen von Laien-Linguistik gesehen. Das involvierte sogar akademisch gebildete Autoren wie Psychologen, Soziologen, Betriebswirtschaftler und selbst Kommunikationswissenschaftler – nach der Autorin dieser Studie also alles Laien-Linguisten (vgl. Strauß 2018: 141).

Diese Impressionen zum Umgang mit dem Begriff des linguistischen Laien zeigen, dass Untersuchungen zur Laien-Linguistik von heterogenen Ansatzpunkten ausgehen können. Mit einer binären Gegenüberstellung von linguistischen Laien und Experten ist es insofern nicht so einfach, wie anfangs vielleicht gedacht. Stattdessen muss davon ausgegangen werden, dass es zwischen bestimmten (prototypischen) Experten und Laien ein gewisses Übergangsfeld gibt. Eine realistische Theorie der Laien-Linguistik hat also mit graduellen Unterschieden zu rechnen, die über die einfache Dichotomie von linguistischen Laien und Experten hinausgehen. Mit den Worten von Davies (2010: 386):

Am einen Pol finden wir professionelle SprachwissenschaftlerInnen und am anderen stehen die Menschen, die überhaupt keine sprachwissenschaftlichen Kenntnisse besitzen. Dazwischen befinden sich Menschen mit sehr unterschiedlich ausgebauten metasprachlichen Kompetenzen.

Die Erkenntnis von der Gradualität des Verhältnisses von linguistischen Laien und Experten wurde in der Forschung also schon formuliert. Sie scheint allerdings (noch) nicht zum sprachwissenschaftlichen Gemeingut zu gehören. Methodologisch und terminologisch bleibt sie oft etwas unterbelichtet, wurde jedenfalls nicht systematisch weiterverfolgt.

Die Perspektiven zur Erforschung laienlinguistischen Wissens lassen sich an dieser Stelle also schärfen: Die simple Dichotomie zwischen Laien-Linguisten und professionellen Linguisten ist für weitergehende Analysen nicht wirklich tragfähig. Stattdessen muss dieses Verhältnis graduell, nicht dichotom verstanden werden. Welche Aspekte, zumindest potentiell, herangezogen werden können, um diese Differenzierung je nach Untersuchungskontext zu leisten, kann exemplarisch der folgenden Tabelle entnommen werden. Darin werden je nach Zeile unterschiedliche Stufen zwischen (prototypischen) Laien-Linguisten und professionellen Linguisten durch Anwesenheit (x) bestimmter Eigenschaften gekennzeichnet. Die hier angeführten Eigenschaften könnten zweifellos noch durch weitere Aspekte ergänzt und damit das jeweilige Untersuchungsprofil für bestimmte Zwecke geschärft werden:

Tab. 1: Laien und Experten im graduierenden Kontrast.

	Ausbildung		Studium, aber kei- ne Lingu- istik	Interesse	Beruf			Zeile
	Studi- um der Lingu- istik	z. T. Lingu- istik- Studium		... für die (deutsche) Sprache	arbeitet als Lin- guist	arbeitet als Sprach- lehrer	arbeitet in sprachin- tensivem Beruf	
Laie								1
				x				2
			x	x				3
			x	x			x	4
			x				x	5
		x		x			x	6
		x		x	x			7
	x			x			x	8
	x			x		x		9
Experte	x			x	x			10

Je nachdem, welche Ausbildung eine Person genossen hat, welche Interessen sie pflegt und welchen Beruf sie momentan ausübt, entstehen unterschiedliche Gruppierungen. Ein prototypischer Laie wäre dann eine Person, die nicht studiert hat, kein Interesse für Sprache hegt und auch beruflich direkt nichts mit Sprache zu tun hat (= Zeile 1). Demgegenüber stände ein studierter Sprachwissenschaftler, der als solcher beruflich tätig ist (= Zeile 10). Dazwischen sind nun verschiedene Konstellationen denkbar, in denen Experten- und Laien-Status ein Stück weit verschwimmen können. Man denke beispielsweise an einen Journalisten, der womöglich Politologie studiert hat. In seinem beruflichen Alltag hat er sehr viel mit Sprache zu tun, daran womöglich auch ein besonderes Interesse, das aber aufgrund seiner Ausbildung nicht in ein Studium der Sprachwissenschaft eingebettet ist (= Zeile 4). Oder man stelle sich einen Historiker vor, der als Lehrer arbeitet, also ebenfalls in einem sprachintensiven Beruf tätig ist. In seinem Studium hat er vielleicht das eine oder andere sprachwissenschaftliche Seminar besucht (= Zeile 6). Ist das nun ein linguistischer Laie oder ein linguistischer Experte? Hier hilft nur eine begründete Fein-Differenzierung weiter, weil alles andere die Komplexität der gegebenen Tatsachen nicht adäquat wiedergeben würde.

Die Charakterisierungen aus Tab. 1 sind nur als Beispiele zu verstehen. Untersuchungen darüber, was Laien über die Grammatik denken, wären demnach mit einem genaueren Bezug auf bestimmte Personengruppen zu korrelieren. Wie das im Einzelnen erfolgt, ist vom übergeordneten Erkenntnisinteresse und dem jeweiligen Projektrahmen abhängig zu machen. Wer – etwa in Fragebogenuntersuchungen – mehr über das Wissen von linguistischen Laien herausfinden möchte, müsste zum Beispiel persönliche Metadaten erheben, die Ausbildung, (aktuellen) Beruf und Interesse an Sprache betreffen. Die simple Kontrastierung von linguistischen Laien und Experten steht immer in der Gefahr, ein verzerrtes Bild der – durchaus besser greifbaren – Wirklichkeit zu zeichnen. Das heißt natürlich nicht, dass die einfache Rede von linguistischen Laien völlig haltlos wäre.

3 Zur Methodologie: Kollokationen und Basiskonzeptualisierungen

Die Überlegungen des vorangegangenen Kapitels haben auf ein methodologisches Problem bei den Untersuchungen zur Laien-Linguistik hingewiesen. An der Problematisierung der Frage, was eigentlich ein Laien-Linguist ist, wurde mittelbar auch schon deutlich, dass es zu einer Erforschung der Laien-Linguistik unterschiedliche Zugänge geben kann. Daran sei angeknüpft, wenn ich nun einen Ansatz skizzieren möchte, mit dem sich eine kleine Tiefenbohrung zu der eingangs genannten Fragestellung – wie sehen linguistische Laien die Grammatik? – anstellen lässt. Dabei wurde die Klärung des Problems, inwiefern man bei empirischen Erhebungen systematisch zwischen linguistischen Laien und Experten unterscheiden kann, freilich bewusst umgangen. Methodisch möchte ich nämlich am öffentlichen Sprachgebrauch anknüpfen, wie er in den großen Korpora des Deutschen vorhanden und analysierbar ist (DeReKo, DWDS/Deutsches Textarchiv (DTA)). Dabei werde ich vor allem Kollokationen aufgreifen und gehe insofern von folgendem Untersuchungsszenario aus:

Ich nehme zunächst an, dass die öffentliche Sprache, die in den o. g. Korpora präsent ist, für einen nicht-fach(sprach)lichen Diskurs steht. Diese Annahme ist wohl unmittelbar gerechtfertigt, da hier in erster Linie Presse-Texte, literarische Werke sowie Alltagstexte enthalten sind. Es handelt sich also nicht um ein sprachwissenschaftliches Fachtextkorpus. Gegen diese Annahme soll hier auch nicht sprechen, dass bei den Autoren dieser Texte sicher auch die eine oder andere Person dabei sein wird, die (deutsche) Sprachwissenschaft studiert hat.

Vor allem im DTA findet man sogar einige (historische) Texte von Sprachwissenschaftlern, z. B. von Jacob Grimm, Wilhelm von Humboldt, Daniel Sanders. Diese Anwesenheit linguistischer Fachsprache und Kompetenz ist aber angesichts des Umfangs der großen Korpora sehr begrenzt und statistisch faktisch zu vernachlässigen. Sie führt nicht dazu, dass diese Korpora ihren Laien-Status verlieren und einen fachwissenschaftlichen Charakter bekommen. Die Textsammlungen bleiben als Ganze deutlich nicht-fachlich geprägt und können insofern einen Zugang zu dem verschaffen, was linguistische Laien über Sprache (hier: Grammatik) denken.

Als Spiegelungen des laienlinguistischen Wissens möchte ich statistisch signifikante Kollokationen des öffentlichen Sprachgebrauchs heranziehen, namentlich diejenigen, in denen die Wörter (bzw. Phrasen) (*deutsche*) *Grammatik* und *grammatisch/grammatikalisch* eine tragende Rolle spielen. Einfach gesagt, zeigen mir solche Kollokationen an, in welchen inhaltlichen Perspektiven und thematischen Zusammenhängen nicht-fachlich über Grammatik gesprochen wird. Diese Präsenz baut, so die Voraussetzung, auf einem Wissen auf, das in den genannten Kollokationen greifbar wird, dort diskursstrukturell Gestalt annimmt und gegebenenfalls auch kognitiv prägende Wirkungen entfaltet. Die typischen, korpuslinguistisch konkret bezifferbaren Muster des Sprachgebrauchs geben demnach Hinweise darauf, wie linguistische Laien die (deutsche) Grammatik konzeptualisieren und von Fall zu Fall ihr Wissen in die öffentliche Sprache einfließen lassen. Typische Sprachmuster erlauben Rückschlüsse auf gängiges Alltagswissen. Statistisch signifikante Kollokationen stehen für mehr als Sprache, nämlich für kommunikativ verkörperte Meinungen und Wissensbestände, die qua musterhaften Sprachformen in größeren kommunikativen Umgebungen verbreitet und stabilisiert werden.

Um es an einem einfachen Beispiel zu exemplifizieren: Wenn das Wort *Grammatik* im Korpus überdurchschnittlich häufig mit dem attributiven Adjektiv *korrekt* vorkommt, so ist das ein Zeichen dafür, dass die Grammatik im Sprachwissen deutlich mit Korrektheits- bzw. Inkorrektheitsurteilen verbunden ist. Kognitiv gewendet: Wem *Grammatik* auf der Zunge liegt, bei dem sind Wörter wie *korrekt/inkorrekt* nicht fern. Er sieht die Grammatik also typischerweise, zumindest assoziativ, durch die Brille von Korrektheitserwägungen. Der Umstand, dass *Grammatik* oft in syntaktischen Koordinationen mit den Substantiven *Rechtschreibung*, *Syntax* und *Wortschatz* verbunden ist, indiziert ferner, dass man sie in einer Reihe mit anderen Bestandteilen einer Sprache begreift. Diesen Zusammenhang kann man wiederum als einen Hinweis auf das Alltagsbewusstsein vom vielschichtigen Aufbau der Sprache interpretieren.

Um solche Zusammenhänge systematisch zu ermitteln, wurden also verschiedene Strukturprofile von Kollokationen aus den o. g. Korpora abgefragt bzw. ermittelt. An erster Stelle seien die Kollokationen zu *Grammatik* und *grammatisch/grammatikalisch* aus den sog. „Wortprofilen“ des DWDS genannt (ermittelt 05.08.2019). Syntaktisch kommen damit die folgenden (typischen) Sprachmuster ins Spiel:

- *Grammatik* hat Adjektivattribut x,
- *Grammatik* hat Genitiv-Attribut x,
- *Grammatik* steht in syntaktischer Koordination mit x,
- *Grammatik* ist in einer Präpositionalphrase enthalten,
- *Grammatik* ist Akkusativ- oder Dativ-Objekt vom Verb x,
- *grammatisch/grammatikalisch* ist Adjektivattribut zum Substantiv x,
- *grammatisch/grammatikalisch* ist Adverbialbestimmung zu x

In die Auswertung der DWDS-Daten flossen jeweils die zehn oberen Ränge in den Kollokationstabellen solcher Wortprofile ein.

Die einschlägigen Kookkurrenzen zu denselben Wörtern wurden im DeReKo über Cosmas II erhoben (ermittelt 26.04.2019/06.05.2019). Beim DeReKo ergaben die Kookkurrenzanalysen die folgenden Trefferlisten: *Grammatik* (25.638 Treffer), *grammatikalisch* (3.962 Treffer), *grammatisch* (1.970 Treffer). In die Auswertung gingen hier jeweils die ersten 100 Treffer dieser Trefferlisten ein. Da die Trefferlisten nach statistischer Signifikanz der Beiwörter (log-likelihood-ratio (LLR)) geordnet sind, kann man davon ausgehen, dass man die primären Beiwörter in den Händen hat, wenn man sich auf die oberen 100 Wörter der Trefferlisten konzentriert (zu den korpuslinguistisch-methodologischen Hintergründen genauer Perkuhn & Belica 2004). Sie sind statistisch besonders einschlägig mit *Grammatik* und *grammatisch/grammatikalisch* verbunden. Außerdem wurde im DeReKo eine Kookkurrenzanalyse zur Phrase *deutsche Grammatik* durchgeführt (11.03.2019). Sie lieferte 800 Belege, die im Einzelnen auf typische Verwendungsweisen überprüft wurden. Daraus ergab sich, dass die genannte Phrase 88-mal als Subjekt in einem Aktiv-Satz erschien, 30-mal als Subjekt in einem Passiv-Satz und 285-mal als Akkusativ-Objekt.

Die im folgenden Kapitel zu erläuternden Ergebnisse betreffen also in allen Fällen zunächst signifikante Sprachgebrauchsmuster zu den Wörtern (*deutsche Grammatik* und *grammatisch/grammatikalisch*). Das ist sozusagen das korpuslinguistische Fundament für alles weitere. Aus den statistisch besonders prominent profilierten Kollokationen wurden dann in einem zweiten Schritt sog. Basiskonzeptualisierungen zur Grammatik erschlossen (im Folgenden abgekürzt als BK). Bestimmte kollokative Muster weisen nämlich thematisch oft in diesel-

be Richtung. Zum obigen Beispiel *korrekt/inkorrekt* passen etwa häufige Kollokationen mit den Wörtern *richtig/falsch*. Zusammen mit anderen typischen Beiwörtern ergibt sich eine Basiskonzeptualisierung, die man wie folgt formulieren kann: „Grammatik kann korrekt (richtig) bzw. inkorrekt/unkorrekt (falsch) sein.“ (siehe unten = BK 5).

Solche Basiskonzeptualisierungen sind insofern interpretative Resultate von Abstraktions- bzw. Additionsprozessen, die auf korpuslinguistischer Grundlage erfolgen. Empirisch basieren sie zwar auf statistisch signifikanten Kollokationen. Sie (und die Art ihrer Formulierung) sind als solche allerdings nicht direkt in den Kollokationsdaten verankert, sondern müssen daraus per abstrahierender Auslegung herausgefiltert werden. Das geschieht dadurch, dass man in den Ergebnislisten semantisch ähnliche Kollokationsbefunde identifiziert und, wie oben exemplifiziert, zu Basiskonzeptualisierungen zusammenfasst. Es lässt sich dann ferner annehmen, dass die Basiskonzeptualisierungen, die sich so aus dem Sprachgebrauch großer Korpora abstrahieren lassen, Hinweise auf das Wissen und die Einstellungen zur Grammatik von Laien-Linguisten geben. Was im Diskurs immer wieder in denselben oder in ähnlichen Sprachformen und -mustern auftaucht, ist ein Zeichen für eine bestimmte stabile Formation im kognitiven Leben der Diskursteilnehmer, im vorliegenden Fall also dazu, wie ihr Bild der Grammatik aussieht.

4 Basiskonzeptualisierungen zur Grammatik

Gemäß dem gerade geschilderten Vorgehen konnten acht Basiskonzeptualisierungen zur Grammatik aus den korpuslinguistischen Kollokationsdaten herausdestilliert werden. Sie werden im Folgenden kurz vorgestellt. Die Darstellung setzt jeweils bei den DWDS-Wortprofilen an und wird von Fall zu Fall durch Ergebnisse vertieft, die aus der DeReKo-Recherche stammen. Aus Raumgründen werde ich dabei nicht auf die statistischen Details eingehen können, die dafür jeweils als empirische Ausgangspunkte gedient haben. Das ist auch gar nicht nötig, weil hier ja nur die großen, typischen Linien von Interesse sind, weniger die vielen Details, die sich um vereinzelte Wörter (oder auch nur um einzelne Autoren) ranken können. Je geringer bestimmte Befunde statistisch hervorstechen, desto weniger sind sie schließlich für unsere Fragestellung von Bedeutung. Es sei daher auch daran erinnert, dass die korpuslinguistische Analyse hier lediglich eine dienende Funktion besitzt. Die korpuslinguistischen Ergebnisse stellen lediglich Durchgangsstadien dar, um durch sie mit abstrahierender Interpretation zum nicht-fachwissenschaftlich geprägten Wissen über

die Grammatik vorzustößen. Zur angemessenen Einschätzung der folgenden Aufzählung sei zudem festgehalten, dass die Reihenfolge bzw. Durchnummerierung der einzelnen Basiskonzeptualisierungen nur der (leichteren) Referenzierung dient. Dahinter stecken keine statistischen Gehalte oder (abstufenden) Wichtigkeitserwägungen.

BK 1: *Grammatik ist gebunden an eine Einzelsprache, v. a. Deutsch, Latein, Englisch, Französisch, Griechisch.*

BK 1 resultiert aus dem Umstand, dass *Grammatik* oft mit adjektivischen Attributen wie *deutsch, lateinisch, englisch, französisch* oder *griechisch* auftaucht (DeReKo auch *hebräisch, Sanskrit*). Die Grammatik wird demnach ganz überwiegend in einzelsprachlichen Ausprägungen konzeptualisiert. Dabei stehen die großen europäischen Sprachen deutlich im Vordergrund. Im Alltagssprachbewusstsein scheint Grammatik also kaum in universal(sprachlich)en Perspektiven wahrgenommen zu werden.

BK 2: *Grammatik ist metaphorisch übertragbar auf nicht-sprachliche Entitäten.*

Für BK2 spricht die Tatsache, dass *Grammatik* recht häufig mit folgenden Genitiv-Attributen genutzt wird: *Grammatik der Schöpfung, – des Gefühls, – des Lebens, – der Welt, – des Films, – der Musik*. Semantisch sind diese Gebräuche recht heterogen. Sie gewinnen ihre Einheit lediglich daraus, dass für bestimmte nicht-sprachliche Seinsbereiche eine Regularität nach Art der Sprache angenommen wird. Das spricht allerdings dafür, dass der Grammatik prototypisch eine sehr hohe Regelhaftigkeit attestiert wird. Sie wird offensichtlich nicht selten durch einschlägige Attribut-Konstruktionen auf andere Bereiche übertragen. Womöglich könnte man daraus sogar schließen, dass die Grammatik kognitiv prototypisch für Regularität und Ordnung steht. Analog, allerdings mit anderer Akzentuierung, funktionieren wohl Formulierungen mit *Mathematik* bzw. *Logik* (vgl. etwa *Mathematik/Logik der Schöpfung, – des Gefühls* usw.). Einfach gesagt, Grammatik ist die Parade-Instanz für eine Ordnung, die man vielleicht nicht auf den ersten Blick erfasst, die aber durch bewusste Lernprozesse sichtbar werden kann.

BK 3: *Grammatik existiert neben anderen Bereichen einer Sprache.*

BK 3 ergibt sich daraus, dass Grammatik oft in syntaktischer Koordination gemeinsam mit Wörtern wie *Rechtschreibung/Orthographie, Syntax, Vokabel* und *Wortschatz/Wörterbuch* genutzt wird. Daraus wird ersichtlich, in welchen Komponenten Sprache geteilt und begriffen wird. Die Grammatik erscheint demnach als eine Sprachdimension, die in etwa mit den anderen Komponenten gleichge-

ordnet ist. Einfach gesagt: Grammatik ist ein Teil der Sprache, nicht die Sprache. Ergänzt wird dieses Bild durch kookkurrente Substantive wie *Logik*, *Trivium*, *Dialektik*, *Geometrie*, *Astronomie* (DeReKo). Damit wird *Grammatik* als eine wissenschaftliche Grundlagendisziplin mit langer Tradition konzeptualisiert.

BK 4: *Grammatik ist in einem Buch („einer Grammatik“) verzeichnet.*

BK 4 lässt sich, anders als BK 1–3, nur etwas vermittelter aus den Korpusdaten ableiten. Bei den typischen Adjektivattributen tauchen nämlich *neu* und *erst* auf. Schaut man sich diese Belege näher an, wird klar, dass es dabei stets um die Grammatik als *Buch* geht. Bei den Verben, die Objekte mit *Grammatik* regieren, stehen auf derselben inhaltlichen Linie die Verben *verfassen* und *entwerfen*. Auch eine typische Konstruktion, in der *Grammatik* innerhalb einer Präpositionalphrase vorkommt, lautet *Buch über Grammatik*. Grammatik wird im Laienbewusstsein also oft mit explizit kodifizierten Regelwerken gleichgesetzt.

BK 5: *Grammatik kann korrekt (richtig) bzw. inkorrekt/unkorrekt (falsch) sein.*

Für BK 5 sprechen viele Befunde: Zunächst ist *korrekt* eins der typischen Adjektivattribute zu *Grammatik*, ferner sind *Fehler* und *Schnitzer* sehr typische Beiwörter zu *grammatisch/grammatikalisch*. Zahlreiche signifikante Adverbiale zu *grammatisch/grammatikalisch* weisen in dieselbe Richtung, so in erster Linie *einwandfrei*, *falsch*, *fragwürdig*, *korrekt*, *richtig* (DeReKo auch *holprig*, *unschön*, *bedenklich*, *sauber*, *verunglückt*, *unausgereift*, *wohlgeformt*, *verquer* als Kollokationen zu *grammatisch/grammatikalisch*). Aus den Daten wird folglich klar und deutlich ersichtlich, wie stark die Grammatik von Laien durch eine präskriptive Normbrille wahrgenommen und geprägt wird.

BK 6: *Grammatik ist oft schwer und stellt ein Problem dar.*

BK 6 steht offensichtlich mit BK 5 in Verbindung, soll hier jedoch als einzelne Basiskonzeptualisierung profiliert werden. Aus den Daten resultiert sie, weil *Problem mit Grammatik* eine typische Präpositionalphrase darstellt. Ferner ist *schwer* ein ganz typisches Adjektiv, zu dem *Grammatik* in eine Prädikativkonstruktion tritt (*Grammatik ist schwer*). *Schwäche* wiederum ist typisches Beiwort zum adjektivischen Attribut *grammatikalisch*. BK 6 verstärkt und intensiviert das Bild der Grammatik, was schon in BK 5 Gestalt angenommen hat.

BK 7: *Grammatik ist Gegenstand bewusster Lernprozesse.*

BK 7 ergänzt das laienlinguistische Bild und Wissen zur Grammatik um eine weitere wichtige Komponente. Sie wurzelt in verschiedenen Korpusbefunden. Dafür stehen typische Präpositionalphrasen (*Kenntnis in* –, *interessieren für* –,

kümmern um –, *beschäftigen mit Grammatik*) sowie vor allem typische Satzkonstruktionen, in denen *Grammatik* als Objekt vorkommt: Demzufolge kann man *Grammatik* nämlich *pauken*, *büffeln*, *beherrschen*, *lehren*, *lernen*, *üben*, *beibringen*, *studieren*.

BK 8: *Grammatik besteht aus einem Set von Regeln und stellt insofern eine als präskriptiv begriffene Regelungsinstanz dar.*

Für BK 8 lassen sich hauptsächlich zahlreiche Kollokationen festmachen, die auf die typische Nutzung der Adjektive *grammatisch*/grammatikalisch zurückgehen. Sie stehen als Attribut nämlich überdurchschnittlich häufig vor den Substantiven *Regel*, *Form*, *Struktur*, *Konstruktion*. Dazu kann man weitere Befunde aus dem DeReKo stellen: Wenn *Grammatik* als Subjekt in einem Aktivsatz auftaucht, ist vor allem mit den folgenden verbalen Fortsetzungen zu rechnen: *bevorzugt*, *erlaubt*, *funktioniert*, *gebietet*, *gibt her*, *hält bereit*, *kennt*, *lässt zu*, *sagt*, *sieht vor*, *unterscheidet*, *verlangt*, *will*, *wünscht*. Auch *formal* und *Grammatik* treten überdurchschnittlich häufig nebeneinander. Direkte inhaltliche Beziehungen der BK 8 gibt es mindestens zu BK 4 und 5, mittelbar auch zu BK 6 und 7.

Natürlich ließe sich lange darüber streiten, inwiefern aus den Kollokationsdaten in Teilen vielleicht andere Basiskonzeptualisierungen abstrahiert werden könnten. Auch deren Differenzierung und Klassifizierung wäre an einigen Stellen anders denkbar. Insgesamt ergibt sich nach dem oben Gesagten aber doch ein recht kohärentes Bild, das bei allen denkbaren Variationen im Kern ziemlich stabil bleiben dürfte. Demnach kann man das Bild, das Laien von der Grammatik haben, wie folgt zuspitzen und in Worte fassen:

Laien verstehen unter der Grammatik ein einzelsprachliches (BK 1) Inventar von Regeln und Strukturen (BK 8). Sie macht neben anderen Komponenten eine Sprache aus (BK 3) und ist in einem Buch aufgelistet (BK 4). Die zu befolgenden grammatischen Regeln und Strukturen sind Gegenstände bewusster Lernprozesse (BK 7). Sie sind oft schwierig und problematisch (BK 6) und führen daher immer wieder zu sprachlichen Fehlern, wenn sie nicht beachtet werden (BK 5). Die Grammatik gibt insofern ein einschlägiges Muster für Ordnungsstrukturen ab, das auch auf nicht-sprachliche Dinge übertragen werden kann (BK 2).

Wohlgemerkt: Mit der obigen Zusammenfassung soll nicht behauptet werden, dass alle Laien genau über dieses Bewusstsein der Grammatik verfügen. Es wird lediglich festgestellt, dass sich diese acht Haltungen aus dem öffentlichen,

nicht-fachlichen Sprachgebrauch herauschälen lassen. Es kann durchaus sein, dass (einzelne, wenige, viele, sehr viele, alle) Laienlinguisten von den genannten acht Basiskonzeptualisierungen ausgehen und ihr sprachliches Verhalten darauf aufbauen. Bei anderen Laienlinguisten könnten dagegen nur einzelne Basiskonzeptualisierungen vorliegen, möglicherweise in typischen inhaltlichen Clustern (insgesamt dazu auch Hoffmeister 2020). Im Rahmen dieser Untersuchung konnte und sollte für solche Verteilungen aber kein direkter Nachweis erbracht werden. Wer an diesem Punkt auf Nummer sicher gehen möchte, müsste einen anderen methodologischen Ansatz wählen als den, der für die vorliegende Untersuchung gewählt wurde. Dann wäre auch in Rechenschaft zu ziehen, wie die nicht unerhebliche Spanne zwischen Laien und Experten (siehe oben Abschnitt 2) einigermaßen methodologisch kontrolliert in eine empirische Erhebung einfließen könnte. Es ist ja durchaus denkbar, dass sich einige Basiskonzeptualisierungen eher am Experten-Ende der Skala, andere eher am Laien-Ende nachweisen lassen.

5 Interpretation: Laiensicht vs. Expertensicht

Die obige Identifikation von acht laienlinguistischen Basiskonzeptualisierungen zur Grammatik mag in toto inhaltlich wenig überraschen. Sicher sind einzelne Versatzstücke davon schon gut bekannt. Auf sie wurde in der Literatur immer wieder angespielt, mal ausführlich und explizit, mal eher implizit und beiläufig (vgl. z. B. Habermann 2010; von Polenz 1980; jüngst Beuge 2019). Dazu gehört beispielsweise die große laienlinguistische Neigung zu einer präskriptiven und fehlerfixierten Sichtweise auf Sprache, hier eben auf die Grammatik. In dieser Richtung habe ich beispielsweise schon davon gesprochen, dass im sprachlichen Alltag so etwas wie eine Richtig-oder-Falsch-Ideologie existiert (vgl. Klein 2018: 25–38), die stark mit einer kodex-zentrierten Sicht auf sprachliche Regeln verwoben ist (vgl. Klein 2014)¹.

Mit der kleinschrittigen Ausfächerung von verschiedenen Basiskonzeptualisierungen lässt sich nun allerdings genauer festmachen, worin die Unterschiede zwischen einer Laien- und einer Expertensicht auf Grammatik bestehen und wie die Brisanz dieser Spannung zwischen Laien- und Expertenbegriffen im einzelnen beschaffen ist. Denn es ist ja nicht so, dass die acht Basiskonzeptuali-

¹ Zur daraus resultierenden Kodex-Forschung siehe auch das Würzburger ZweiDat-Projekt unter <http://kallimachos.de/zweidat/> (letzter Zugriff 03.06.2020).

sierungen völlig sprachwissenschaftsfremde Ansichten darstellen. Es gibt Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen den unterschiedlichen Konzeptualisierungen. Sie lassen sich wie folgt beschreiben:

Bei den BK 1, 2 und 3 kann man schnell eine weitgehende Übereinstimmung zwischen Experten- und Laiensicht konstatieren. Hier existiert derselbe Wissensbestand: Grammatik ist als eine Verkörperungsform von Sprache in der Regel an ein einzelnes Idiom gebunden. Das damit einhergehende Ordnungsdenken ist metaphorisch auf andere Sektoren übertragbar. Ziemlich weit liegen die Perspektiven dagegen bei BK 4 und 7 auseinander. In der Expertensicht ist die Grammatik keineswegs durch die Präsenz in einem Buch festgelegt ($\neq$ BK 4). Jede natürliche Sprache besitzt in der Expertensicht eine Grammatik, auch wenn sie bisher noch nicht in einem Buch festgehalten wurde. Zudem ist das bewusste Lernen für Experten keine wesentliche Existenzbedingung für die Grammatik ($\neq$ BK 7). Eher im Gegenteil: Der Erwerb der Grammatik ist in der Expertensicht etwas, was vor allem automatisch-spontan und wenig bewusst während des Erstspracherwerbs von statten geht. Manchen Sprachwissenschaftlern gilt die Grammatik sogar als angeboren, was geradezu das direkte Gegenteil eines bewussten Lernprozesses darstellt. Das absichtliche Erlernen der Grammatik erfolgt in diesen Perspektiven höchstens in einem späteren Prozess, der mit dem (schulischen) Schriftspracherwerb zusammenhängt.

Aus all dem folgt, dass auch bei BK 5, 6 und 8 unterschiedliche Horizonte dominieren, weil die Grammatik bei Laien und Experten in Teilen eben grundsätzlich anders verstanden wird. Auf den ersten Blick ist man bei BK 5 und 8 zwar noch relativ nah beieinander. Experten und Laien werden sich schnell darauf einigen, dass in der Grammatik Regeln existieren ($=$ BK 8), die man auch brechen kann ($=$ BK 5). Allerdings werden diese Regeln (bzw. Regelbrüche) von den Laien anders verstanden als von den Experten. Für Laien sind die grammatischen Regeln Wissensbestandteile, die in einem bewussten, schwierigen Lernprozess erworben werden. Für Experten ist klar, dass man solche Regeln spontan-naturwüchsig erwirbt, also eher mühelos und ohne großen Zwang. Für Laien stehen die grammatischen Regeln in einem Buch, das auch für die Durchsetzung und Überlieferung grammatischer Regeln sorgt. Für Experten sind die Regeln dagegen Instanzen, die sich aus dem realen Sprachgebrauch (und ggf. mentalen Repräsentationen) ergeben und dort auch tradiert werden. Regelbrüche sind insofern für Laien klare Zeichen für defizitäre, unabgeschlossene Lernprozesse. Für Experten könnte man – vielleicht etwas zugespitzt – feststellen, dass es in bestimmter Hinsicht eigentlich gar keine grammatischen Regelbrüche geben kann, wenn man einmal von mündlichen Versprechern und schriftlichen Vertipperrn absieht. Angebliche Regelbrüche können sich demnach nämlich

dadurch erklären lassen, dass man nur die eine (gebrochene) Regel durch eine andere (befolgte) Regel ersetzt. In dieser Sicht wird jeder Sprachgebrauch regulär.

Man erkennt: An einem wesentlichen Punkt reden Experten und Laien potentiell von ziemlich unterschiedlichen Dingen, wenn sie von der Grammatik und ihren Regeln sprechen. Man könnte auch sagen, dass die Grammatik und ihre Regeln bei Experten und Laien einen ganz unterschiedlichen ontologischen Status besitzen.

Das Ganze lässt sich weiterdenken. Angesichts dieser Klärung wird es nun nämlich etwas verständlicher, warum das Verhältnis zwischen Experten und Laien auf dem Feld der Sprache – wie eingangs ausgeführt – von tiefen Konflikten durchzogen ist. Sie wurzeln – zumindest zum Teil und womöglich vor allem auf dem Gebiet der Grammatik – darin, dass man nicht dieselben Dinge versteht, wenn man dieselben Wörter – nämlich *Grammatik* und *grammatisch/grammatikalisch* – nutzt. Auf diesem Feld existiert offensichtlich ein großes Missverständnispotenzial. Es lässt sich dadurch rekonstruieren, dass man die Kollokationen des öffentlichen Sprachgebrauchs ernst nimmt, daraus Basis-konzeptualisierungen ableitet und mit den fachlichen Gegebenheiten der Sprachwissenschaft vergleicht. Vermutlich wird man auch die großen Unterschiede, die hinsichtlich des Status sprachlicher Bewertungen zwischen Laien und Experten bestehen, auf solche konzeptuellen Differenzen zurückführen können. Für Laien ist die Bewertung von Sprache immer schon tief in ihrem grundlegenden Grammatik-Begriff verankert. Aus dem Grammatik-Begriff der Experten ergibt sich ein solcher Zusammenhang gerade nicht.

6 Fazit

Die Frage, was linguistische Laien über die (deutsche) Grammatik denken, lässt sich zweifellos mit unterschiedlichen Methoden beantworten. Hier wurde ein Weg vorgeschlagen, der sich am öffentlichen Sprachgebrauch und der Nutzung der Wörter *Grammatik* und *grammatisch/grammatikalisch* orientiert. Durch die Nutzung einschlägiger Kollokationen konnten so acht laienlinguistische Basis-konzeptualisierungen ermittelt werden. Sie zeigen ein differenziertes Verständnis. Es stimmt an einigen Punkten mit der Expertensicht überein. An anderen Stellen ergeben sich freilich auch fundamentale Unterschiede. Mit ihnen kann man erklären, warum das Verhältnis von Laienlinguistik und Fachwissenschaft spannungsvoll ist. Wer daran interessiert ist, dieses prekäre Verhältnis ein Stück weit zu entspannen, sollte also auf dem Feld der Grammatik insbesondere

die laienlinguistischen Basiskonzeptualisierungen 4, 5, 6 und 8 in Augenschein nehmen und ihre Konsequenzen für eine Sicht auf Sprache beachten. Sie zeugen von den großen Unterschieden zwischen Laien und Experten bei der Thematisierung von Grammatik. Daraus können große Missverständnisse resultieren.

Möglicherweise steckt darin auch ein Baustein zu einer Erklärung, warum die öffentlichen Sprachdiskussionen und die sprachwissenschaftlichen Forschungsperspektiven seit dem 19. Jahrhundert nur noch selten wirklich in dieselbe Richtung laufen. In dieser Sicht könnte der vorliegende Diskussionsbeitrag vielleicht dazu anregen, wissenschaftliche und Alltagsperspektiven auf Sprache (und Grammatik) stärker zu vermitteln und das Gespräch zwischen Sprachwissenschaftlern und Laien etwas fruchtbarer zu machen als oft üblich. Das ist natürlich eine gewollt optimistische Sicht auf die Dinge. In Anbetracht der starken Dissonanzen zwischen Sprachwissenschaft und Sprachöffentlichkeit muss man freilich auch damit rechnen, dass der Graben zwischen den beiden Instanzen viel zu tief sein könnte, als dass er durch eine simple Behebung von wortsemantischen Missverständnissen überbrückt werden könnte.

Literaturverzeichnis

- Adler, Astrid & Albrecht Plewnia (2019): Die Macht der großen Zahlen. Aktuelle Spracheinstellungen in Deutschland. In Ludwig M. Eichinger & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Neues vom heutigen Deutsch. Empirisch – methodisch – theoretisch*, 141–162. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Anders, Christina Ada (2010): Die wahrnehmungsdiakologische Rekodierung von laienlinguistischem Alltagswissen. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 67–87. Berlin, New York: De Gruyter.
- Anders, Christina Ada, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.) (2010): *Perceptual dialectology. Neue Wege der Dialektologie*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Andresen, Carl-Gustav (1876): *Ueber deutsche Volksetymologie*. Heilbronn: Henninger.
- Andresen, Helga (1985): *Schriftspracherwerb und die Entstehung von Sprachbewußtheit*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Antos, Gerd (1996): *Laien-Linguistik. Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag. Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings*. Tübingen: Niemeyer.
- Berthele, Raphael (2010): Der Laienblick auf sprachliche Varietäten: Metalinguistische Vorstellungswelten in den Köpfen der Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 245–267. Berlin, New York: De Gruyter.

- Beuge, Patrick (2014): Was ist gutes Deutsch aus Sicht linguistischer Laien? *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* LXXXI (2), 129–150.
- Beuge, Patrick (2019): *Was ist gutes Deutsch? Eine qualitative Analyse laienlinguistischen Sprachnormwissens*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Borst, Arno (1957–1963): *Der Turmbau von Babel. Geschichte der Meinungen über Ursprung und Vielfalt der Sprachen und Völker*. Stuttgart: Hierseman.
- Christen, Helen (2010): Was Dialektbezeichnungen und Dialektattribuierungen über alltagsweltliche Konzeptualisierungen sprachlicher Heterogenität verraten. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 269–290. Berlin, New York: De Gruyter.
- Cuonz, Christina (2014): *Sprachliche Werturteile von Laien. Eine sozio-kognitive Analyse*. Tübingen: Francke.
- Davies, Winifred V. (2010): Die Rolle (laien-) linguistischer Mythen bei der Reproduktion (sozio-) linguistischer Normen. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 385–408. Berlin, New York: De Gruyter.
- Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung/Union der Deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrsg.) (2013): *Reichtum und Armut der deutschen Sprache. Erster Bericht zur Lage der deutschen Sprache*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung/Union der Deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrsg.) (2017): *Vielfalt und Einheit der deutschen Sprache. Zweiter Bericht zur Lage der deutschen Sprache*. Tübingen: Stauffenburg.
- Eichinger, Ludwig M. et al. (2009): *Aktuelle Spracheinstellungen in Deutschland. Erste Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativumfrage*. Mannheim: Institut für deutsche Sprache.
- Ernst, Oliver, Jan Claas Freienstein & Lina Schaipp (2011): *Populäre Irrtümer über Sprache*. Stuttgart: Reclam.
- Fögen, Thorsten (2000): *Patrii sermonis egestas. Einstellungen lateinischer Autoren zu ihrer Muttersprache. Ein Beitrag zum Sprachbewußtsein in der römischen Antike*. München, Leipzig: Saur.
- Gärtig, Anne-Kathrin, Albrecht Plewnia & Astrid Rothe (2010): *Wie Menschen in Deutschland über Sprache denken. Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativerhebung zu aktuellen Spracheinstellungen*. Mannheim: Institut für deutsche Sprache.
- Glück, Helmut (1979): *Die preußisch-polnische Sprachenpolitik. Eine Studie zur Theorie und Methodologie der Forschung über Sprachenpolitik, Sprachbewußtsein und Sozialgeschichte am Beispiel der preußisch-deutschen Politik gegenüber der polnischen Minderheit vor 1914*. Hamburg: Buske.
- Habermann, Mechthild (Hrsg.) (2010): *Grammatik wozu? Vom Nutzen des Grammatikwissens in Alltag und Schule*. Mannheim, Zürich: Duden-Verlag.
- Hennig, Mathilde (2016): Über welche grammatischen Konzepte verfügen wir? Ein empirischer Beitrag zur Grammatikbenutzungsforschung und Transferwissenschaft. *Deutsche Sprache* 44, 1–22.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien. Zur Problematik eines etablierten Begriffspaares. *Linguistik online* 99, 6/19, 151–174.
- Hoffmeister, Toke (2020): Subjektive Grammatikalitätstheorien. Entstehung, Verbreitung und forschungspraktische Konsequenzen. *Deutsche Sprache* 3/2020, 233–248.

- Huber, Wolfgang (1984): *Kulturpatriotismus und Sprachbewusstsein. Studien zur deutschen Philologie des 17. Jahrhunderts*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang.
- Hundt, Markus (1992): *Einstellungen gegenüber dialektal gefärbter Standardsprache. Eine empirische Untersuchung zum Bairischen, Hamburgischen, Pfälzischen und Schwäbischen*. Stuttgart: Steiner.
- Hundt, Markus (2010): Bericht über die Pilotstudie „Laienlinguistische Konzeptionen deutscher Dialekte“. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 179–219. Berlin, New York: De Gruyter.
- Hundt, Markus (2018): Wahrnehmungsdialektologie - quo vadis? In Alexandra N. Lenz & Albrecht Plewnia (Hrsg.): *Variation – Norm(en) – Identität(en)*, 99–126. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Klein, Wolf Peter (1992): *Am Anfang war das Wort. Theorie- und wissenschaftsgeschichtliche Elemente frühneuzeitlichen Sprachbewußtseins*. Berlin: Akademie-Verlag.
- Klein, Wolf Peter (2004): Deskriptive statt präskriptiver Sprachwissenschaft!? Über ein sprachtheoretisches Bekenntnis und seine analytische Präzisierung. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 32 (3), 376–405.
- Klein, Wolf Peter (2014): Gibt es einen Kodex für die Grammatik des Neuhochdeutschen und, wenn ja, wie viele? Oder: Ein Plädoyer für Sprachkodexforschung. In Albrecht Plewnia & Andreas Witt (Hrsg.), *Sprachverfall? Dynamik – Wandel – Variation*, 219–242. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Klein, Wolf Peter (2018): *Sprachliche Zweifelsfälle im Deutschen. Theorie, Praxis, Geschichte*. Berlin: De Gruyter.
- Klotzsche, Felix & Philip Reich (2016): Einstellungen zu Variationen in der Orthografie. Eine Umfrage zu Einflüssen von Orthografievariation. In Paul Rössler (Hrsg.), *Standardisierungsprozesse und Variation. Beiträge zur Einführung von Standardsprachenforschung und Variationslinguistik*, 21–54. Frankfurt a. M.: Lang.
- Leweling, Beate (2005): *Reichtum, Reinigkeit und Glanz. Sprachkritische Konzeptionen in der Sprachreflexion des 18. Jahrhunderts; ein Beitrag zur Sprachbewusstseinsgeschichte*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Meciarova, Martina (2015): *Semantische Remotivierung als Produkt laienhafter Reflexion über Sprache. Begründungen von Wortwahlen als Form sprachlicher Verstärkung*. Hamburg: Buske.
- Müller, Roman (2001): *Sprachbewußtsein und Sprachvariation im lateinischen Schrifttum der Antike*. München: Beck.
- Niederhauser, Jürg (1997): Populärwissenschaftliches Schreiben über sprachliche Fragen und linguistische Themen. In Kirsten Adamzik, Gerd Antos & Eva-Maria Jakobs (Hrsg.), *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*, 203–221. Frankfurt a. M. u. a.: Lang.
- Niedzielski, Nancy A. & Dennis R. Preston (2003): *Folk linguistics*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Olschansky, Heike (1996): *Volksetymologie*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Peter, Klaus (2011): *Textbewertungen. Eine empirische Untersuchung zu Sprachbewusstheit und Spracheinstellungen*. Tübingen: Stauffenburg.
- Perkuhn, Rainer & Cyril Belica (2004): *Eine kurze Einführung in die Kookkurrenzanalyse und syntagmatische Muster*. Institut für Deutsche Sprache, Mannheim. (<http://www1.ids-mannheim.de/kl/misc/tutorial.html>, letzter Zugriff 03.06.2020).
- Plewnia, Albrecht & Astrid Rothe (2012): Sprache – Einstellungen – Regionalität. In Ludwig Eichinger, Albrecht Plewnia, Christiane Schöl & Gerhard Stickel (Hrsg.), *Sprache und Ein-*

- stellungen. *Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*, 9–118. Tübingen: Narr.
- Polenz, Peter von (1980): *Wie man über Sprache spricht. Über das Verhältnis zwischen wissenschaftlicher und natürlicher Beschreibungssprache in Sprachwissenschaft und Sprachlehre*. Mannheim: Duden-Verlag.
- Regener, Irena (2000): Selbstidentifikation via Varietätengebrauch. Sprachverhalten und Spracheinstellungen in der Berliner Sprachgemeinschaft der 90er Jahre. *Linguistik online* 7 (3).
- Scharloth, Joachim (2005): *Sprachnormen und Mentalitäten. Sprachbewusstseinsgeschichte in Deutschland im Zeitraum von 1766 bis 1785*. Tübingen: Niemeyer.
- Schmidlin, Regula, Heike Behrens & Hans Bickel (Hrsg.) (2015): *Sprachgebrauch und Sprachbewusstsein. Implikationen für die Sprachtheorie*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Spiekermann, Helmut (2010): Visualisierungen von Dialekten: Ein Beitrag zum Nutzen der Laiendialektologie. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 221–244. Berlin, New York: De Gruyter.
- Strauss, Lina (2018): *Rhetorikratgeber als Beispiel für Laienlinguistik. Eine Diskursanalyse*. Berlin: Metzler.
- Wilton, Antje & Martin Stegu (Hrsg.) (2011): *Applied folk linguistics*. Amsterdam u. a: Benjamins.
- Ziegler, Evelyn (1999): Deutsch im 19. Jahrhundert. Normierungsprinzipien und Spracheinstellungen. In Helga Bister-Broosen (Hrsg.), *Beiträge zur historischen Stadtsprachenforschung*, 79–101. Wien: Ed. Praesens.

Astrid Adler, Albrecht Plewnia

Was denken linguistische Laien über Sprache?

Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativerhebung zu
Spracheinstellungen in Deutschland

Zusammenfassung: Öffentliche Sprachdiskurse, wie sie beispielsweise in den Medien stattfinden, werden typischerweise aus einer sprachkritischen Haltung heraus geführt. Inwieweit diese veröffentlichte Meinung tatsächlich die Mehrheitsmeinung der Sprecherinnen und Sprecher widerspiegelt, ist durchaus eine offene Frage. In diesem Beitrag berichten wir aus einer rezenten Erhebung über Spracheinstellungen in Deutschland. Wir zeigen, dass die Art der Frageformulierung einen starken Einfluss auf die Ergebnisse hat, und berichten, welche sprachlichen Veränderungen die Befragten in jüngerer Zeit angeben, wahrgenommen zu haben.

Abstract: Discourse about language in the public arena is typically conducted in an attitude of language criticism. It remains questionable, in how far this publicly issued opinion actually reflects the opinion of the majority of speakers. In this contribution we report the results of a recent survey on language attitudes in Germany. We show that the wording of the question has a strong impact on the results. Also, we evaluate the linguistic changes that respondents report to have noticed in recent time.

Schlüsselwörter: Anglizismen, Mehrsprachigkeit, Spracheinstellungen, Sprachwandel, anglicisms, multilingualism, language attitudes, language change

Adler, Astrid: Leibniz-Institut für Deutsche Sprache, Augustaanlage 32, 68165 Mannheim, adler@ids-mannheim.de

Plewnia, Albrecht: Leibniz-Institut für Deutsche Sprache, Augustaanlage 32, 68165 Mannheim, plewnia@ids-mannheim.de

1 Einleitung

Öffentliche Diskurse über Sprache, wie sie beispielsweise in Leserbriefspalten (nicht selten induziert durch einschlägige Feuilleton-Artikel), in den Kommentarbereichen von Online-Nachrichtenportalen oder in verschiedensten Internet-Foren stattfinden, weisen, bei aller Heterogenität im Detail, einige typische Merkmale auf. So lässt sich zum Beispiel zuverlässig beobachten, dass Meinungsfreudigkeit und fehlende Sachkunde einander keineswegs ausschließen (man ist fast geneigt zu sagen: im Gegenteil). Vor allem aber ist die Art, wie linguistische Laien über Sprache reden, überwiegend von großer Skepsis geprägt; es handelt sich typischerweise um einen Negativ-Diskurs (vgl. dazu Plewnia & Witt 2014). Dabei dominiert ein Sprachverfalls-Topos, der so alt ist wie das Nachdenken über Sprache selbst (und der sich wiederum in einen allgemeineren Negativ-Diskurs um einen generellen Bildungs- und Sitten-Verfall einordnet); diesem Sprachverfalls-Diskurs untergeordnet sind einzelne Teildiskurse, beispielsweise zu Fragen von Sprachrichtigkeit (vorwiegend in Bezug auf grammatische Probleme), zu fremdsprachigen Einflüssen aufs Deutsche (hier geht es in erster Linie – aber nicht nur – um Anglizismen), zu bestimmten Varietäten (wie zur Jugendsprache) oder Fachsprachen (wie zur Sprache der Werbung), wobei diese Themenfelder natürlich nicht trennscharf sind, sondern sich in verschiedener Weise überlappen. Flankiert wird dieser allgemeine Sprachverfalls-Diskurs durch einen Diskurs über eine politische Dimension des Sprachgebrauchs, die üblicherweise mit dem Label *political correctness* belegt wird; auch dieser Diskurs ist stark durch einen Hang zu Polarisierungen und weniger durch Sachlichkeit geprägt.

Die hier angesprochene Negativ-Tendenz sei am Beispiel des Anglizismen-Diskurses kurz illustriert. Eine erste Annäherung bietet eine einfache Kookkurrenzanalyse für das Lemma *Anglizismen* im Deutschen Referenzkorpus (DEREKO) des IDS.¹ Ermittelt werden auf diese Weise diejenigen Wörter (Wortformen), die im Korpus mit überstatistischer Häufigkeit als Partnerwörter des Basislemmas auftreten. Visualisieren lässt sich das Ergebnis der Kookkurrenzanalyse zum Beispiel über eine Wortwolke (vgl. Abb. 1); relevantere Partnerwörter erscheinen in der Darstellung größer.

¹ Vgl. <https://www1.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora/> (letzter Zugriff 27.04.2020).

2 Zustand und Entwicklung des Deutschen

Was hier schlaglichtartig und stark verkürzt für den öffentlichen Anglizismen-Diskurs angedeutet wurde,² lässt sich mutatis mutandis auch für die anderen angesprochenen Teildiskurse zeigen: dass öffentliche Sprachdiskurse fundamental von einer sprachskeptischen und sprachkritischen Haltung geprägt sind. Es ist allerdings eine interessante und durchaus offene Frage, inwieweit dieser (hier in sehr vergrößerter Form vorgetragene) Befund für die gesamte Sprachgemeinschaft generalisierbar ist, das heißt, in welchem Maße dieser Charakter öffentlicher Sprachdiskurse auch die Mehrheitsmeinung der Sprecherinnen und Sprecher spiegelt. Es ist ja durchaus denkbar, dass die Debattenbeiträge nicht repräsentativ sind für das, was es in der Bevölkerung an Meinungen zu Sprache und Sprachgebrauch gibt, und dass sich an den öffentlichen Debatten nur oder zumindest vorwiegend die Unzufriedenen beteiligen, die dann mit ihrer Unzufriedenheit den Diskurs dominieren.

Ein möglicher Weg, das herauszufinden, führt über die quantitative Spracheinstellungsforschung. Der Ansatz besteht darin, sehr viele Menschen zu verschiedenen sprachlichen Fragen zu befragen und so mittels sehr großer, im Idealfall repräsentativer, Stichproben ein umfassendes Meinungsbild zum erhobenen Thema zu gewinnen; liegen bestimmte soziodemographische Angaben zur Stichprobe vor, lassen sich überdies mit statistischen Methoden die Profile bestimmter Typen von Befragten ermitteln. Eine entscheidende Rolle spielt bei diesem Vorgehen (wie in der quantitativen Sozialforschung überhaupt und bei Meinungsumfragen generell) die Art der Frageformulierung. Die Herausforderung, Fragen so zu formulieren, dass sie das erheben, was sie erheben sollen, ist keineswegs trivial; vor allem geht es darum, ein Priming der Gewährspersonen zu vermeiden (vgl. etwa Lenzner & Menold 2015).³

Es gibt einige einschlägige Befragungen aus den letzten Jahren; wegen der Unterschiede in den Frageformulierungen sind sie jedoch nur eingeschränkt vergleichbar. Die Gesellschaft für deutsche Sprache (GfdS) gibt in unregelmäßigen Abständen Meinungsumfragen unterschiedlicher Tiefe zu verschiedenen sprachbezogenen Themen in Auftrag. Eine größere Umfrage zu Meinungen zur deutschen Sprache wurde für die GfdS im Jahr 2007 durch das Institut für De-

² Zur sachlichen Fundierung dieses Diskurses vgl. z. B. Eisenberg (2013); Spitzmüller (2020).

³ Eine weitere, den Erhebungen nachgeordnete Herausforderung besteht darin, bei der Auswertung der Daten sicherzustellen, dass nur das als Ergebnis berichtet wird, was die Daten entsprechend den zugrunde liegenden Frageformulierungen auch hergeben. Insbesondere in journalistischen Texten gelingt das nicht immer.

moskopie Allensbach durchgeführt (vgl. Hoberg, Eichhoff-Cyrus & Schulz 2008).⁴ Eine der dort gestellten Fragen bezog sich explizit auf den Sprachverfalls-Diskurs (Abb. 2).

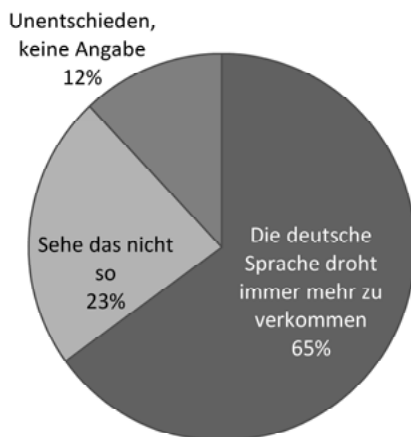


Abb. 2: „Die meisten befürchten, dass die deutsche Sprache immer mehr verkommt“⁵ (IfD-Allensbach 2007; N=1.820; Frage: „Wenn jemand sagt: ‚Die meisten Menschen bei uns in Deutschland legen nur noch wenig Wert auf eine gute Ausdrucksweise. Die deutsche Sprache droht immer mehr zu verkommen.‘ Sehen Sie das auch so, oder sehen Sie das nicht so?“).

Auf den ersten Blick scheint sich hier die beschriebene allgemeine Negativ-Tendenz öffentlicher Sprachdiskurse abzubilden: 65 %, fast zwei Drittel der Befragten, stimmt der angebotenen Aussage zu, nur 23 %, ein knappes Viertel, widerspricht. Allerdings wird man nicht umhinkommen zu konstatieren, dass die Frageformulierung nicht frei ist von einer gewissen Suggestivität. Die Formulierung ist nicht neutral, sie enthält implizite Wertungen („Wert legen auf gute Ausdrucksweise“) und legt die präferierte Antwort nahe (Zustimmung ist immer leichter als Widerspruch). Das setzt sich im Folgenden fort: diejenigen, die mit „sehe ich auch so“ geantwortet haben, werden anschließend gefragt: „Woran liegt es Ihrer Meinung nach, dass die deutsche Sprache immer mehr verkommt?“ Das ist nun aber eine Präsupposition: Aus der Zustimmung zu

⁴ Es handelte sich um eine mündlich-persönlich durchgeführte Repräsentativbefragung der deutschen Wohnbevölkerung (N=1.820).

⁵ Mit dieser Formulierung ist das entsprechende Diagramm in Hoberg, Eichhoff-Cyrus & Schulz (2008: 10) übertitelt; dies entspricht nicht genau dem Wortlaut der Fragestellung.

einem Zitat, die deutsche Sprache drohe immer mehr zu verkommen, wird hier eine Tatsachenbehauptung: die deutsche Sprache verkommt. Folgerichtig werden auch die Antworten (es werden sieben Möglichkeiten vorgegeben, vom Einfluss anderer Sprachen über digitale Kommunikation, Fernsehen und schlechten Schulunterricht) eingeleitet mit der Formulierung „Ich glaube, dass die deutsche Sprache verkommt, weil...“ (Hoberg, Eichhoff-Cyrus & Schulz 2008: 11). Das ist methodisch nicht ganz sauber.

Eine ähnliche Erhebung mit einer ähnlichen Formulierung wurde im Jahr 2019 vom Erfurter Institut INSA-CONSULERE für die Theo-Münch-Stiftung für die Deutsche Sprache durchgeführt;⁶ sie erbrachte auch ähnliche Ergebnisse (Abb. 3).

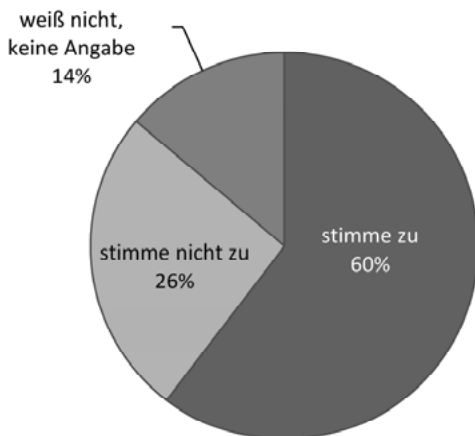


Abb. 3: „Die deutsche Sprache verkommt zunehmend.“ (INSA 2019; $N=2.079$).⁷

Hier wird anscheinend in der Frageformulierung auf das Hedging verzichtet;⁸ die Werte für Zustimmung zur vorgelegten Behauptung (60 %) und Widerspruch (26 %) entsprechen in etwa denjenigen der zwölf Jahre älteren Allensbach-Umfrage.

⁶ Die Erhebung war Teil des sog. „INSA-Meinungstrends“ für den „BILD-Wahlcheck“ ($N=2.079$). Zur Umfrage vgl. Paulwitz (2019); Informationen finden sich auch auf der Website des „Vereins für Sprachpflege“ unter <https://deutsche-sprachwelt.de/kategorie/insa-befragung-zur-deutschen-sprache-2019-20/> (letzter Zugriff 15.6.2020).

⁷ Vgl. Paulwitz (2019).

⁸ Der vollständige Wortlaut des Fragebogens ist nicht verfügbar.

Seit einigen Jahren befasst sich auch das IDS verstärkt mit Spracheinstellungen.⁹ In der *Deutschland-Erhebung 2008*, einer gemeinsam mit der Universität Mannheim im Jahr 2008 durchgeführten, sehr umfassenden Erhebung zu Spracheinstellungen in Deutschland,¹⁰ wurde ebenfalls der Sprachverfalls-Diskurs adressiert, allerdings wurde hier eine neutralere Formulierung gewählt, indem nach der „derzeitigen Entwicklung der deutschen Sprache“ gefragt wurde (Abb. 4).

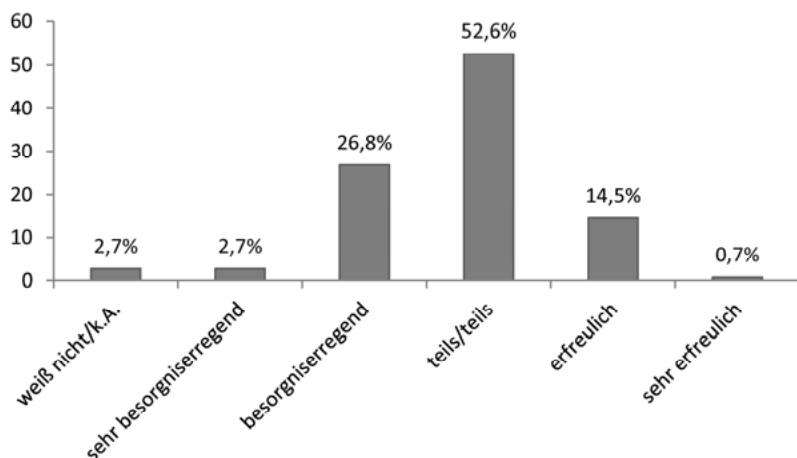


Abb. 4: Bewertung der Entwicklung der deutschen Sprache (DE2008; $N=2004$; Frage: „Einmal alles zusammen genommen: Finden Sie die derzeitige Entwicklung der deutschen Sprache ...“).

Hier relativiert sich das sehr negative Bild, das sich aus den Fragen, die mit dem Terminus „verkommen“ operieren, ergeben hat. Nur unter 30 % der Befragten geben an, sie fänden die derzeitige Entwicklung „besorgniserregend“ oder „sehr besorgniserregend“, mehr als die Hälfte antwortet mit „teils/teils“ – worin zwar eine gewisse Skepsis zum Ausdruck kommt, die aber nicht dominiert.¹¹ Allerdings ist anzumerken, dass hier, wiewohl die Frage selbst neutral formuliert

⁹ Zur aktuellen Spracheinstellungsforschung am IDS vgl. Adler & Plewnia (2018).

¹⁰ Es handelte sich um eine telefonische Repräsentativerhebung unter der deutschen Wohnbevölkerung ($N=2.004$), deren praktische Durchführung in den Händen der Forschungsgruppe Wahlen lag. Für einen Überblick über die Erhebung vgl. Eichinger et al. (2009), für detaillierte Ergebnisse Gärtig, Plewnia & Rothe 2010; zu Einzelaspekten vgl. Plewnia & Rothe (2009), zu weiteren Projektergebnissen vgl. Eichinger et al. (2012).

¹¹ Für weitere Auswertungen dieser Frage vgl. Gärtig, Plewnia & Rothe 2010: 212–214.

war, die vorgegebenen Antwortoptionen (eine Fünfer-Skala von „sehr erfreulich“ bis „sehr besorgniserregend“) möglicherweise nicht optimal gewählt waren; der Terminus „besorgniserregend“ könnte durchaus auch ein gewisses Priming transportiert haben.¹²

Dass die Frageformulierung eine entscheidende Rolle spielt, konnten wir auch in unserer *Deutschland-Erhebung 2017* zeigen. Die *Deutschland-Erhebung 2017* wurde im Winter 2017/2018 vom IDS in Kooperation mit dem Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung (DIW) im Rahmen der Innovationsstichprobe des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP-IS) des DIW durchgeführt.¹³ Die Erhebung besteht aus zwei Teilen: einer direkten Befragung durch Interviewer ($N=4.339$) sowie einer anschließenden optionalen Zusatzbefragung mittels eines Online-Fragebogens ($N=1.439$). Die Gesamtstichprobe der *Deutschland-Erhebung 2017* ist repräsentativ, für die Teilstichprobe der Zusatzbefragung gilt das mit gewissen Einschränkungen. Die Frage nach der Entwicklung der deutschen Sprache wurde auch im Online-Fragebogen der *Deutschland-Erhebung 2017* gestellt. Die Frageformulierung orientierte sich an derjenigen von 2008, allerdings waren die Optionen auf der vorgegebenen Antwortskala von „sehr positiv“ bis „sehr negativ“ neutraler gefasst. Vor allem aber gab es hier als methodischen Kniff einen Split in der Stichprobe: die eine Hälfte der Probanden wurde, wie 2008, nach der „Entwicklung der deutschen Sprache“ gefragt, die andere Hälfte nach dem „aktuellen Zustand der deutschen Sprache“. Das Ergebnis zeigt auf eindrucksvolle Weise den Einfluss der Frageformulierung (Abb. 5).

12 Zu ähnlichen Ergebnissen kam auch eine bereits 1999 vom IDS durchgeführte Repräsentativbefragung ($N=2.025$, mit einer Überquotierung Ostdeutschlands; vgl. Stickel & Volz 1999). Die Frageformulierung lautete damals „Finden Sie die derzeitige Entwicklung der deutschen Sprache eher erfreulich oder eher besorgniserregend?“; 26,5 % der Befragten antworteten mit „eher besorgniserregend“, 26,2 % „weder, noch“, 30,8 % mit „teils, teils“ und 4,7 % mit „eher erfreulich“ (Stickel & Volz 1999: 21; für eine detaillierte Auswertung dieser Daten vgl. Pfalzgraf & Leuschner 2006). – Auch in der INSA-Erhebung von 2019 wurde nach der Entwicklung gefragt: Die Frage „Wie beurteilen Sie allgemein die derzeitige Entwicklung der deutschen Sprache?“ beantworteten 27 % der Befragten mit „sehr positiv“ oder „eher positiv“, 32 % mit „teils, teils“ und 37 % mit „eher negativ“ oder „sehr negativ“ (Paulwitz 2019: 3).

13 Für Einzelheiten zur Erhebung vgl. Adler & Hansen 2020.

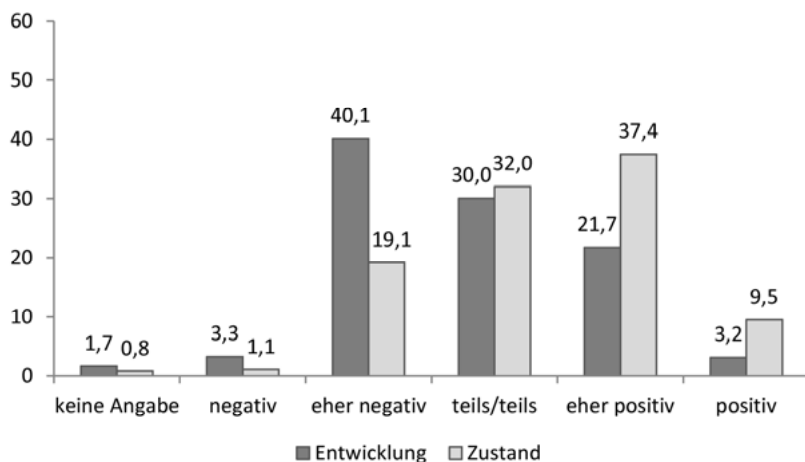


Abb. 5: Bewertung der Entwicklung bzw. des Zustands der deutschen Sprache (in Prozent; DE2017; $n_{\text{Entwicklung}}=723$, $n_{\text{Zustand}}=716$; Fragen: „Einmal alles zusammen genommen: Wie bewerten Sie die derzeitige Entwicklung der deutschen Sprache?“ bzw. „Einmal alles zusammen genommen: Wie bewerten Sie den aktuellen Zustand der deutschen Sprache?“).

Tatsächlich wird der Zustand der deutschen Sprache (die rechten, hellen Balken) wesentlich weniger negativ bewertet als ihre Entwicklung (die linken, dunklen Balken).¹⁴ Bei der Frage nach der Entwicklung dominieren mit rund 43 % klar die negativen Bewertungen; nur ein Viertel der Befragten bewertet die Entwicklung als „eher positiv“ oder „positiv“.¹⁵ Ein genau komplementäres Bild ergibt sich für die Frage nach dem Zustand: hier gibt nur jeder fünfte Befragte ein negatives Urteil ab, fast die Hälfte (48 %) bewertet den Zustand als „eher positiv“ oder „positiv“. (Die indifferente Mittelkategorie „teils/teils“ wird bei beiden Frageformulierungen von knapp jedem dritten Befragten – 30 bzw. 32 % – ausgewählt.) Dieser Befund könnte auf eine gewisse Schlagseite des öffentlichen Diskurses hindeuten. Natürlich bedeutet eine unterschiedliche Bewertung

¹⁴ Als Grundlage für die in diesem Beitrag getroffenen Aussagen, die den Stellenwert von Variablen oder Unterschiede zwischen Variablen betreffen, wurden statistische Verfahren durchgeführt. Um den Text jedoch lesbar und allgemein verständlich zu halten, werden hier keine Details dieser Verfahren und statistische Kennwerte berichtet. Alle daran interessierten Leserinnen und Leser werden um eine persönliche Nachricht gebeten.

¹⁵ Dieses Ergebnis passt auch zur INSA-Umfrage; dort gab es auf die Frage „Wie beurteilen Sie allgemein die derzeitige Entwicklung der deutschen Sprache?“ folgende Antworten: 9 % „sehr positiv“, 18 % „eher positiv“, 32 % „teils/teils“, 27 % „eher negativ“, 10 % „sehr negativ“, 5 % „weiß nicht/keine Angabe“ (Paulwitz 2019: 3).

von Zustand und Entwicklung zu einem gegebenen Zeitpunkt zunächst einmal keinen logischen Widerspruch. Der tritt freilich dann auf, wenn sich diese Diskrepanz der Bewertungen über die Zeit als stabil erweisen sollte: Wäre die Entwicklung fortwährend negativ, müsste sich ja auch der Zustand irgendwann wahrnehmbar verschlechtern.¹⁶

Eine interessante Frage ist nun, ob sich für diese beiden unterschiedlichen Frageformulierungen bei den Befragten auf der Ebene der soziodemographischen Merkmale unterschiedliche Muster zeigen. Wir demonstrieren das für die Merkmale ‚Geschlecht‘, ‚Alter‘ und ‚formaler Bildungsabschluss‘ (Abb. 6a und 6b). Die Abbildungen zeigen für die jeweilige Teilstichprobe die Mittelwerte. Der Wert 0 entspricht dabei der Antwort „teils/teils“, der Wert 1 entspricht der Antwort „eher positiv“, der Wert –1 der Antwort „eher negativ“. Die Teilstichproben sind ihrerseits in zwei Gruppen geteilt: eine Gruppe mit dem jeweiligen Merkmal in niedriger Ausprägung (der jeweils linke, dunkle Balken) und eine Gruppe mit dem jeweiligen Merkmal in hoher Ausprägung (der jeweils rechte, helle Balken).¹⁷

16 Ein nicht ganz paralleles, aber doch in einem gewissen Sinne vergleichbares Phänomen wird regelmäßig aus Befragungen zur wirtschaftlichen Lage berichtet. Dort zeigt sich, dass viele Befragte die allgemeine Lage eher negativ beurteilen, während die individuelle persönliche Situation deutlich positiver gesehen wird. Das kann etwa anhand der Daten des SOEP gezeigt werden: aktuell z. B. in Zeiten der Corona-Krise (vgl. Schröder et al. 2020: 12–14) oder während der Finanzmarktkrise 2008/2009 (vgl. Grabka, Goebel & Liebig 2019).

17 Bei den Merkmalen *Alter* und *formaler Bildungsabschluss* erfolgte die Gruppenbildung mittels Medianhalbierung, bei dem binären Merkmal *Geschlecht* entlang der Werte „männlich“ (linker Balken) und „weiblich“ (rechter Balken).

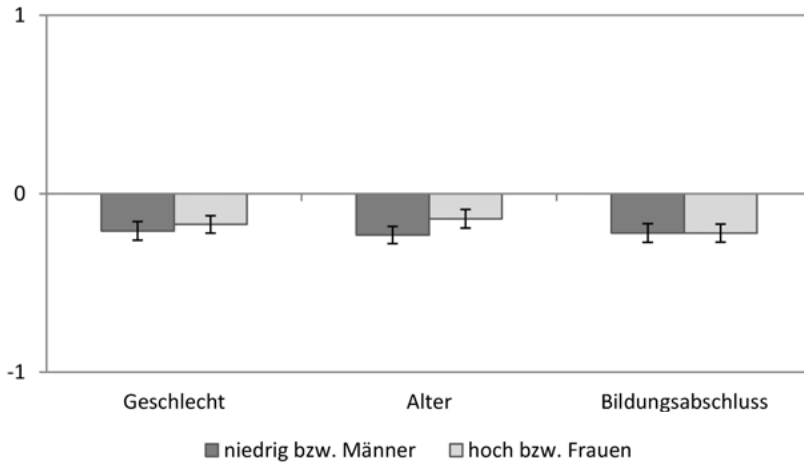


Abb. 6a: Bewertung der Entwicklung der deutschen Sprache nach soziodemographischen Faktoren (DE2017; $n_{\text{Männer}}=335$, $n_{\text{Frauen}}=376$; $n_{\text{Alter niedrig}}=381$, $n_{\text{Alter hoch}}=330$, $n_{\text{Bildungsabschluss niedrig}}=340$, $n_{\text{Bildungsabschluss hoch}}=321$; Mittelwerte mit abgeschnittener Achse und $-1=$ „eher negativ“, $0=$ „teils/teils“, $1=$ „eher positiv“; Frage wie Abb. 5).

Diese Darstellungsweise macht den Befund aus Abbildung 5 auf andere Weise sichtbar: insgesamt wird die Entwicklung der deutschen Sprache negativ beurteilt. Wie man sieht, liegen alle Balken deutlich unterhalb der Nulllinie, der Gesamtblick ist klar negativ. Alle Balken liegen in etwa auf einem Niveau; das bedeutet, dass es bei der Frage nach der Entwicklung der deutschen Sprache im Antwortverhalten der Befragten hinsichtlich ihrer soziodemographischen Merkmale keine wesentlichen Unterschiede gibt. Allenfalls beim Alter scheint es eine leichte Tendenz zu geben, dass die jüngeren Befragten eher noch skeptischer sind als die älteren, aber statistisch ist dies nicht signifikant.

Etwas anders verhält es sich bei der Teilstichprobe, die auf die Frage nach dem Zustand der deutschen Sprache geantwortet hat (Abb. 6b).

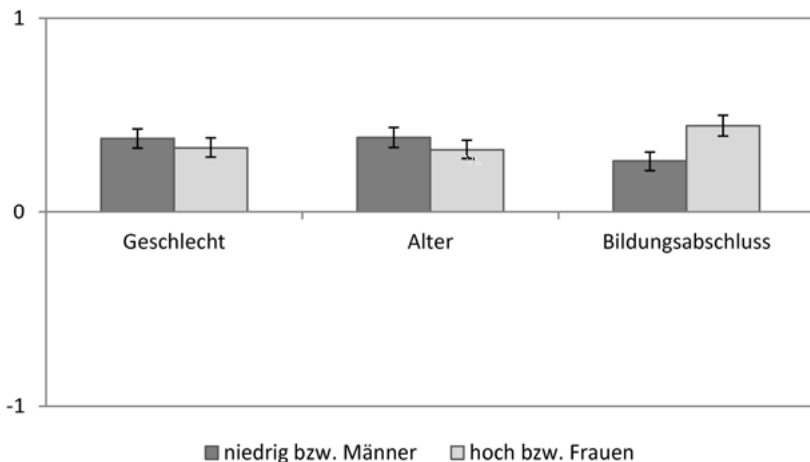


Abb. 6b: Bewertung des Zustands der deutschen Sprache nach soziodemographischen Faktoren (DE2017; $n_{\text{Männer}}=338$, $n_{\text{Frauen}}=372$; $n_{\text{Alter niedrig}}=365$, $n_{\text{Alter hoch}}=345$, $n_{\text{Bildungsabschluss niedrig}}=360$, $n_{\text{Bildungsabschluss hoch}}=309$; Mittelwerte mit abgeschnittener Achse und $-1=$ „eher negativ“, $0=$ „teils/teils“, $1=$ „eher positiv“; Frage wie Abb. 5).

Hier liegen alle Balken im positiven Bereich. Bei den Merkmalen *Geschlecht* und *Alter* sind die Unterschiede der Teilgruppen wiederum marginal. Ein klarer und statistisch signifikanter, wenn auch der Effektgröße nach eher kleiner Unterschied zeigt sich jedoch beim Bildungsabschluss: Befragte mit einem höheren formalen Bildungsabschluss geben im Schnitt insgesamt positive Bewertungen ab als diejenigen mit einem niedrigeren Bildungsabschluss.

3 Veränderungen

Sprache ist einerseits stetem Wandel unterworfen, andererseits weist sie stets Variation auf (in Laiendiskursen wird bisweilen Letzteres mit Ersterem verwechselt). Die Tatsache, dass die Frage nach der Entwicklung der deutschen Sprache bei den Befragten keinerlei Irritationen auslöst (es gibt zu dieser Frage so gut wie keine fehlenden Antworten), deutet darauf hin, dass es durchaus ein weit verbreitetes Bewusstsein einer Dynamik im Sprachgebrauch gibt. Wie schon in der *Deutschland-Erhebung 2008* haben wir die Wahrnehmung sprachlicher Veränderungen auch in der *Deutschland-Erhebung 2017* explizit erfragt (Abb. 7).

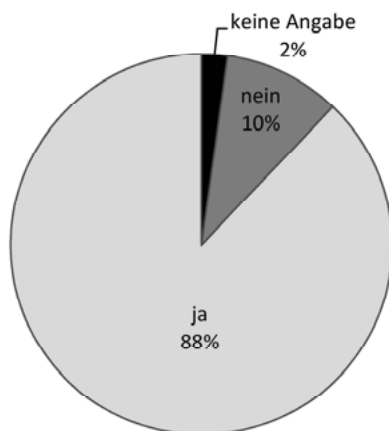


Abb. 7: Veränderungen in der deutschen Sprache (DE2017; $N=1439$; Frage: „Sind Ihnen in den letzten Jahren Veränderungen in der deutschen Sprache aufgefallen?“).

Die große Mehrheit der Befragten (88 %) gibt an, tatsächlich solche Veränderungen wahrgenommen zu haben; nur jeder Zehnte will in den letzten Jahren keine sprachlichen Veränderungen bemerkt haben.¹⁸ Diejenigen, die angegeben haben, dass ihnen Veränderungen aufgefallen seien, wurden im Anschluss gefragt, wie stark sich nach ihrer Wahrnehmung die deutsche Sprache verändert habe (Abb. 8), und wurden dann gefragt, um welche Veränderungen es sich handle, und gebeten, Beispiele zu nennen (Abb. 9). Insgesamt wird der Sprache (oder dem Sprachgebrauch) durchaus ein hohes Maß an Dynamik zugestanden.

¹⁸ Dieses Ergebnis ähnelt sehr stark den Ergebnissen der *Deutschland-Erhebung 2008*; damals gaben 84 % der Befragten an, sprachliche Veränderungen bemerkt zu haben; 15 % beantworteten die entsprechende Frage mit „nein“ (vgl. Gärtig, Plewnia & Rothe 2010: 195–197).

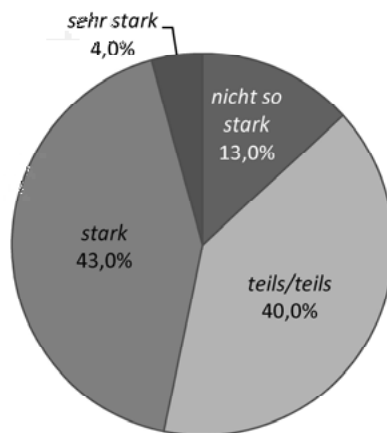


Abb. 8: Grad der Veränderungen in der deutschen Sprache (DE2017; $N=1266$; Frage: „Und wie stark hat sich die deutsche Sprache verändert?“, im Diagramm nicht sichtbar: „überhaupt nicht“: 0,2 % und „keine Angabe“: 0,2 %).

Fast die Hälfte (47 %) urteilt, die deutsche Sprache habe sich „stark“ oder „sehr stark“ verändert; 40 % antworten mit „teils/teils“. Zu beachten ist, dass die Bezugsgröße hier nicht die gesamte Stichprobe ist, sondern nur diejenigen 88 % der Befragten, die überhaupt angeben, dass ihnen Veränderungen aufgefallen sind (vgl. Abb. 7). Offenbar ist aber, wenn man sich entschlossen hat, die Frage nach der Existenz sprachlicher Veränderungen zu bejahen, ist die Bereitschaft groß, diese Veränderungen auch für relevant zu erklären.

Die beiden in Abbildung 7 und 8 besprochenen Fragen hatten in erster Linie Hinführungscharakter. Interessant für unseren Zusammenhang ist die anschließende Frage, welche konkreten sprachlichen Veränderungen von den Befragten benannt werden (Abb. 9). Die Frage war offen gestellt, d. h. die Befragten hatten keinerlei Vorgaben, sondern konnten – und mussten – ihre Antworten frei formulieren; es konnten mehrere Angaben gemacht werden. Solche offenen Fragen sind für die Probanden kognitiv wesentlich anspruchsvoller als geschlossene Listenformate, und sie stellen auch für die Auswertung eine größere Herausforderung dar, weil die Einzelantworten, die dann in der Ergebnisdarstellung zu Kategorien zusammengefasst werden müssen, unter Umständen sehr heterogen ausfallen und sich auf sehr unterschiedliche Ebenen beziehen können. Der große Vorteil dieser Vorgehensweise, die auf aktives Sprachwissen

zielt, besteht aber darin, dass so ein Priming weitestgehend vermieden wird und man keine Echo-Antworten erhält.¹⁹

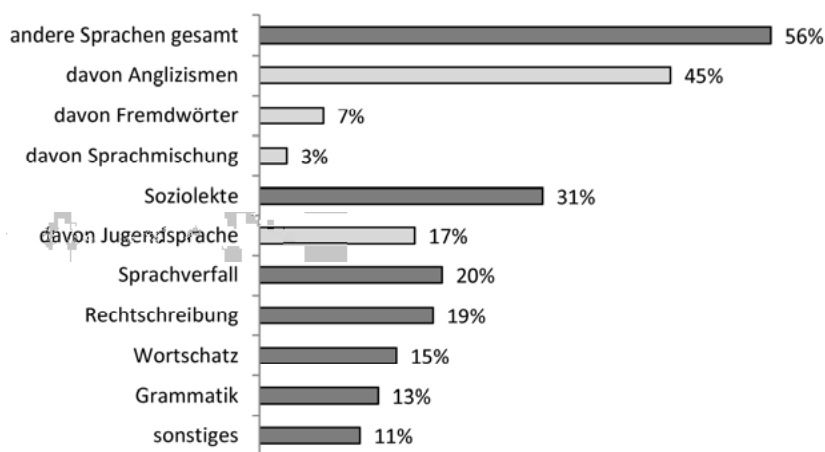


Abb. 9: Veränderungen in der deutschen Sprache nach Themenbereichen (DE2017; N=1439; Frage: „Was hat sich an der deutschen Sprache verändert? Fallen Ihnen da Beispiele ein?“).

Abbildung 9 zeigt die verschiedenen Antworten in sinnvollen Kategorien gruppiert; die Kategorien wurden induktiv nach Sichtung der Einzelwerte gebildet. Mehr als die Hälfte der Befragten (56 %) nennt Veränderungen, die in der einen oder anderen Weise mit fremdsprachlichen Einflüssen auf das Deutsche zu tun haben; unter diesen nehmen Anglizismen (mit 45 %) eine herausgehobene Stellung ein; Anglizismen spielen offenbar im Bewusstsein vieler Sprecherinnen und Sprecher eine prominente Rolle. Eine allgemeine Zunahme von Fremdwörtern konstatieren nur 7 % der Befragten. Migrantensprachen, wie z. B. Türkisch oder Russisch, werden als Gebersprache kaum genannt. Ein anderes Themencluster, dem sich die Antworten von einem knappen Drittel der Probanden zuordnen lassen, bezieht sich auf Soziolekte in einem weiten Sinne; Kommentare, die sich auf Jugendsprachliches beziehen, machen hier mit 17 % die größte Untergruppe aus. Jeder fünfte Befragte bedient den eingangs besprochenen Sprachverfalls-Topos; das mag man angesichts der medialen Präsenz dieses Themas für wenig halten. Die Rechtschreibung wird ebenfalls nur von knapp

¹⁹ Zu den Vor- und Nachteilen der unterschiedlichen Frageformate vgl. z. B. Plewnia & Rothe (2012: 27–33).

jedem Fünften thematisiert. Weitere Nennungen behandeln, meistens punktuell und unscharf, lexikalische oder grammatische Themen. Auffällig ist, dass bestimmte Themen, die man vielleicht erwarten könnte, allenfalls marginal erscheinen: so spielt beispielsweise weder das Thema Leichte Sprache noch die Frage des sprachlichen Genderns, zu der es aktuell einen recht lebhaften öffentlichen Diskurs gibt, eine Rolle.

Wie verteilt sich nun die Nennung dieser verschiedenen Themenbereiche über die Stichprobe? In den folgenden Diagrammen präsentieren wir eine Auswahl der genannten Themen aufgeschlüsselt entlang der soziodemographischen Merkmale ‚Geschlecht‘ (Abb. 10), ‚Alter‘ (Abb. 11) und ‚formaler Bildungsabschluss‘ (Abb. 12).

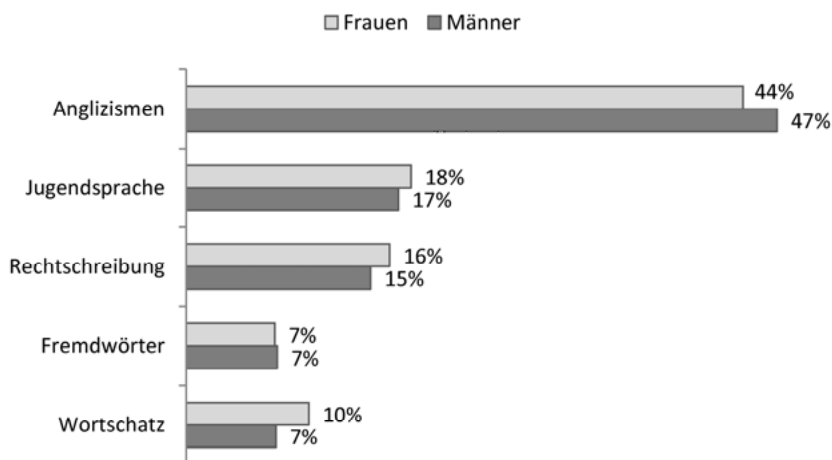


Abb. 10: Veränderungen (ausgewählte Themenbereiche) nach Geschlecht (DE2017; $n=760$ (Frauen), $n=679$ (Männer); Frage wie Abb. 9).

Bei der Unterscheidung nach Geschlecht (Abb. 10) sehen wir so gut wie keine Unterschiede. Einzig bei den auf den Wortschatz bezogenen Nennungen scheint es eine gewisse Geschlechterdifferenz zu geben, aber auch dieser Unterschied erweist sich bei der statistischen Prüfung als nicht signifikant.

Anders ist es hingegen beim Alter (Abb. 11), dort zeigen sich durchaus bestimmte Muster.

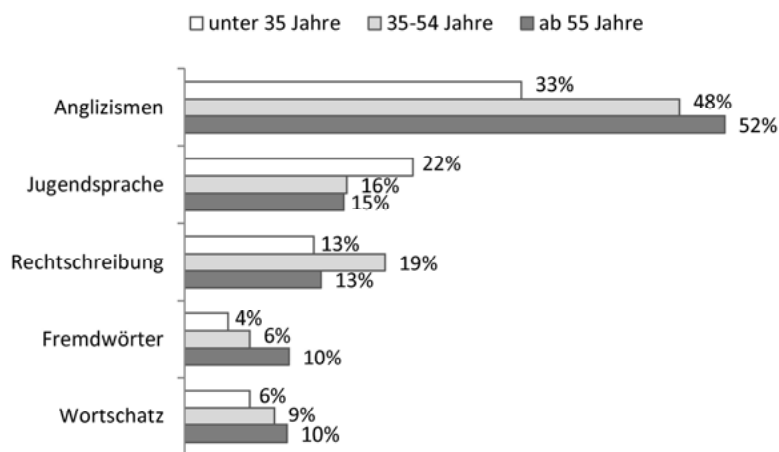


Abb. 11: Veränderungen (ausgewählte Themenbereiche) nach Alter (DE2017, $n=384$ (unter 35 Jahre), $n=541$ (35-54 Jahre), $n=514$ (ab 55 Jahre); Frage wie Abb. 9).²⁰

Hier zeigt sich, dass das Anglizismen-Thema eines ist, das vor allem die ältere Generation bewegt; von den jüngeren Befragten werden Anglizismen signifikant seltener genannt. Umgekehrt – und das mag vielleicht überraschen – werden Veränderungen, die mit jugendsprachlichen Redeweisen in Zusammenhang gebracht werden, signifikant häufiger von den Befragten der jüngeren Generation thematisiert. Einen sehr deutlichen, statistisch signifikanten Alters-effekt gibt es auch beim Themenkomplex *Fremdwörter*, diese werden seltener von den jüngeren und häufiger von den älteren Befragten genannt. Der höchste Wert von Nennungen, die sich auf das Thema Rechtschreibung beziehen, findet sich bei den Befragten der mittleren Generation; das bedeutet, es ist die Generation der bei der Einführung der Rechtschreibreform 1996/1998 unter 35-Jährigen. Möglicherweise zeigt sich hier ein Reflex der tatsächlichen Betroffenheit.

Auch beim Merkmal ‚formaler Bildungsabschluss‘ (Abb. 12) lassen sich bestimmte Muster erkennen.

²⁰ Die Befragten wurden nach ihren Geburtsjahren diesen drei etwa gleich große Altersspannen umfassenden Altersgruppen zugeordnet.

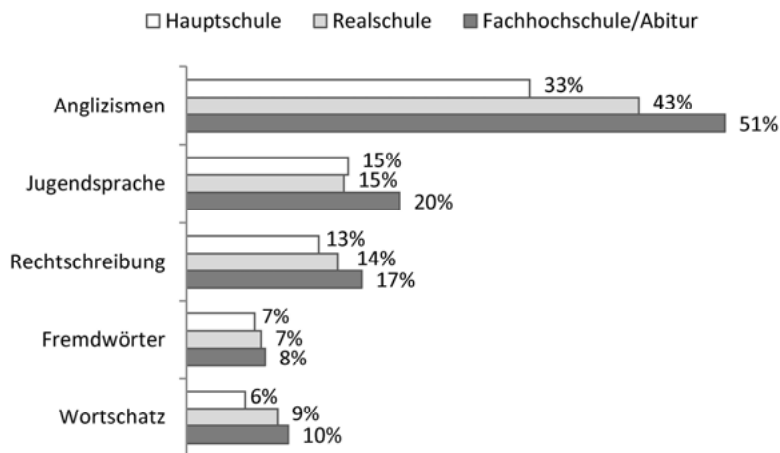


Abb. 12: Veränderungen (ausgewählte Themenbereiche) nach Bildungsabschluss (DE2017; $n=214$ (Hauptschule), $n=492$ (Realschule), $n=639$ (Fachhochschule und Abitur); Frage wie Abb. 9).

Sehr deutlich ist hier beim Anglizismen-Thema eine Treppe zu erkennen, nach der Anglizismen umso eher thematisiert werden, je höher der formale Bildungsabschluss der Befragten ist. Während von den Befragten mit Hauptschulabschluss nur jeder Dritte Anglizismen nennt, ist es bei den Befragten mit Abitur beziehungsweise Fachhochschulreife jeder Zweite. Im Prinzip gilt das mehr oder weniger stark ausgeprägt für fast alle Bereiche: Je höher der Bildungsabschluss ist, desto eher werden überhaupt Veränderungen angeführt.

4 Anglizismen

Offenkundig ist das Thema Anglizismen unter den Bereichen, die als für die Sprachentwicklung besonders relevant erachtet werden, derjenige, der für die Befragten die prominenteste Rolle spielt. Es erscheint daher lohnend, das Profil derjenigen Probanden, die von sich aus Anglizismen als Thema nennen, genauer in den Blick zu nehmen. Dazu teilen wir die Stichprobe in zwei Gruppen: diejenigen, die Anglizismen nennen, und diejenigen, die es nicht tun. Für die soziodemographischen Merkmale ‚Alter‘ und ‚formaler Bildungsabschluss‘ ergibt sich folgendes Bild (Abb. 13):

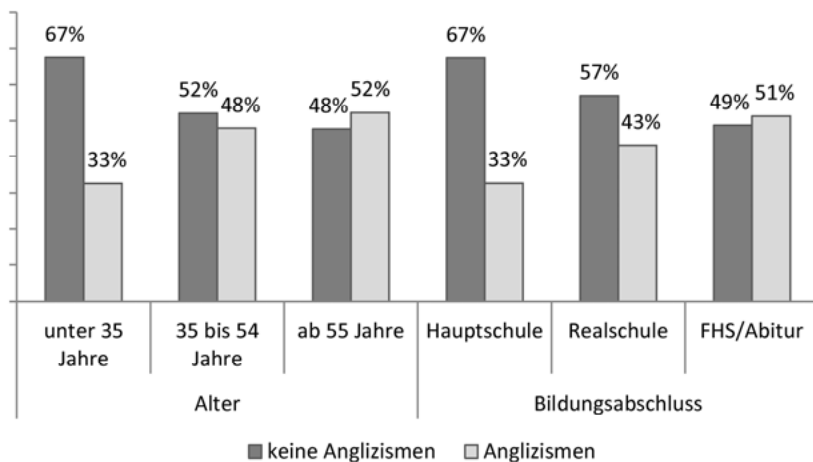


Abb. 13: Nennung und Nicht-Nennung von Anglizismen nach Alter und Bildungsabschluss (DE2017; Teilstichproben wie Abb. 11 und 12; Frage wie Abb. 9).

Zum einen zeigt sich in Bezug auf das Alter noch augenfälliger, als es in Abbildung 11 der Fall war, dass das Thema Anglizismen die jüngeren Befragten deutlich weniger bewegt als die älteren: Von den unter 35-Jährigen nennen zwei Drittel keine Anglizismen, nur ein Drittel nennt sie. Bei den beiden anderen Altersgruppen ist das Verhältnis zwischen Nennung und Nicht-Nennung hingegen ziemlich ausgewogen.

Auch der in Abbildung 12 bereits ablesbare Effekt wird hier gut sichtbar: Personen, die Anglizismen nennen (jeweils der linke, dunkle Balken), haben häufiger einen höheren Schulabschluss als Befragte, die das nicht tun (jeweils der rechte, helle Balken). Das dürfte natürlich auch damit zu tun haben, dass Befragte mit höherer Schulbildung auf diese Frage generell mehr und ausführlicher antworten.²¹

Wir haben oben (Abb. 5 sowie Abb. 6a und Abb. 6b) gesehen, dass es einen Unterschied macht, ob man die Probanden nach ihrer Einschätzung der Entwicklung der deutschen Sprache fragt oder nach ihrem Zustand; die Entwicklung wird deutlich negativer gesehen als der Zustand. Anglizismen werden – das hat auch der impressionistische Zugang über die Korpusanalyse (vgl.

²¹ Vermutlich ist dieser Faktor sogar der ausschlaggebende. Dazu passt auch, dass Personen, die Anglizismen nennen, zugleich mehr Sprachen als sympathisch nennen (auch Englisch) und sich mehr Schulfremdsprachen wünschen.

Abb. 1) gezeigt – typischerweise in einem sprachkritischen Kontext diskutiert. Insofern wäre erwartbar, dass diejenigen, die bei den wahrgenommenen Sprachveränderungen Anglizismen zum Thema machen, eher sprachskeptischen Positionen zuneigen. Wir schlüsseln daher die Antworten auf die Frage nach Entwicklung bzw. Zustand der deutschen Sprache nach dem Kriterium, ob Anglizismen genannt werden oder nicht, auf (Abb. 14a und Abb. 14b).

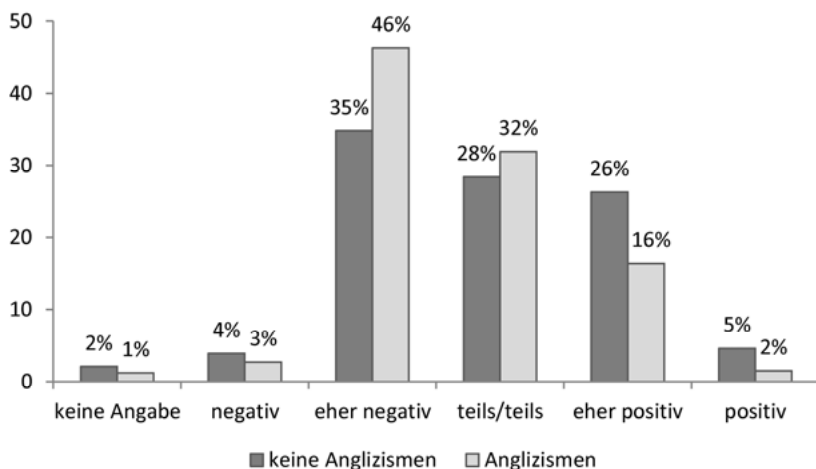


Abb. 14a: Nennung und Nicht-Nennung von Anglizismen nach der Bewertung der Entwicklung der deutschen Sprache (DE2017; Entwicklung: $n=388$ (keine Anglizismen), $n=335$ (Anglizismen)).

Für die Antworten auf die Frage nach der Entwicklung der deutschen Sprache zeigt sich der erwartete Zusammenhang tatsächlich: Diejenigen, die Anglizismen nennen, geben insgesamt deutlich negativere Einschätzungen ab als diejenigen, die Anglizismen nicht nennen. Anders sieht es hingegen bei der Teilstichprobe aus, die auf die Frage nach dem Zustand der deutschen Sprache geantwortet hat (Abb. 14b).

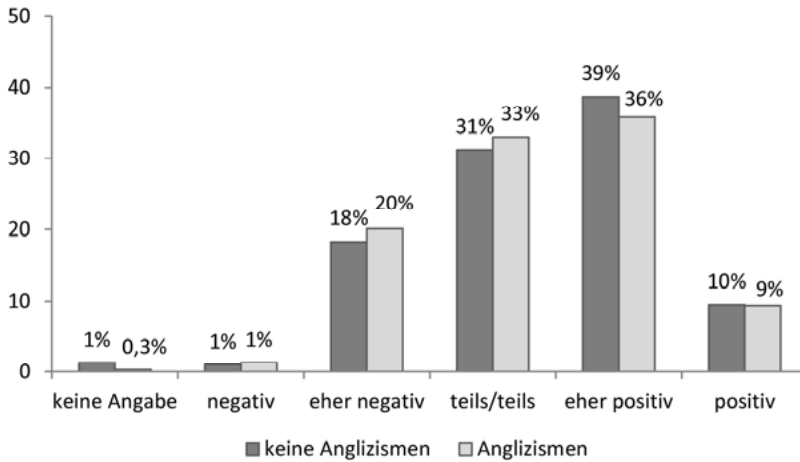


Abb. 14b: Nennung und Nicht-Nennung von Anglizismen nach der Bewertung des Zustands der deutschen Sprache (DE2017; $n=398$ (keine Anglizismen), $n=318$ (Anglizismen)).

Hier zeigt sich tatsächlich kein Effekt; es gibt keinen Zusammenhang zwischen der Nennung oder Nichtnennung von Anglizismen als Beispiel für Sprachveränderungen und der positiven oder negativen Bewertung des Zustands der deutschen Sprache.

5 Andere Sprachen

Während sich viele der Themen, die bei der Frage nach den wahrgenommenen sprachlichen Veränderungen genannt werden (vgl. Abb. 9), gewissermaßen nach innen richten – das gilt für den Diskurs über verschiedene Soziolekte ebenso wie für den Sprachrichtigkeitsdiskurs, in dem es um Fragen von Grammatik, Rechtschreibung und ähnlichem geht –, hat der Diskurs um Anglizismen viel mit Fremdheit zu tun. In diesem letzten Abschnitt wollen wir daher über einen bestimmten Ausschnitt der Wahrnehmung von Mehrsprachigkeit in der deutschen Gesellschaft berichten und diesen mit dem Anglizismen-Thema in Zusammenhang bringen.

Deutschland ist ein deutschsprachiges Land, das ist (auch ohne eine entsprechende verfassungsrechtliche Festlegung) unbestritten;²² in der Tradition

²² Zur rechtlichen Verankerung der deutschen Sprache in Deutschland vgl. Stickel (2012).

des europäischen Nationalstaats-Konzepts sind Sprache und Staatlichkeit eng miteinander verbunden. Tatsächlich ist Deutschland aber keineswegs einsprachig,²³ es gibt (wie in allen modernen westlichen Gesellschaften) einen durch verschiedene Formen von Migration steigenden Anteil von Personen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch (neben den zahlenmäßig weniger ins Gewicht fallenden autochthonen Sprachminderheiten), was sich unter anderem in einem (in jüngerer Zeit dynamisierten) Diskurs um Migration und Mehrsprachigkeit sowie kulturelle und sprachliche Integration manifestiert. Dieser Mehrsprachigkeits-Anteil verändert die Gesellschaft; man könnte annehmen, dass sich die Präsenz anderer Sprachen auch in Sprachdiskursen in Bezug aufs Deutsche niederschlägt; wie wir gesehen haben, ist dies in nennenswertem Umfang nur für die Anglizismen der Fall. Nun ist der englisch-amerikanische Einfluss aufs Deutsche natürlich nicht auf große Zahlen englischsprachiger Einwanderer zurückzuführen, sondern auf die politische, ökonomische und kulturelle Hegemonie des angelsächsischen Raums. Gleichwohl gibt es hier eine thematische Verbindung über die sprachliche Alteritätserfahrung, die sowohl der konkret erlebbaren Alltagsmehrsprachigkeit als auch einer (typischerweise kritischen) Auseinandersetzung mit Anglizismen zugrunde liegt. Um ermessen zu können, welche subjektive Präsenz Mehrsprachigkeit für unsere Gewährspersonen hat, haben wir sie nach ihrer Vermutung bezüglich der Höhe des Anteils der Personen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch an der Gesamtbevölkerung gefragt (Abb. 15).

23 Allerdings weiß man über die realen sprachlichen Verhältnisse in Deutschland erstaunlich wenig; vgl. Adler (2019).

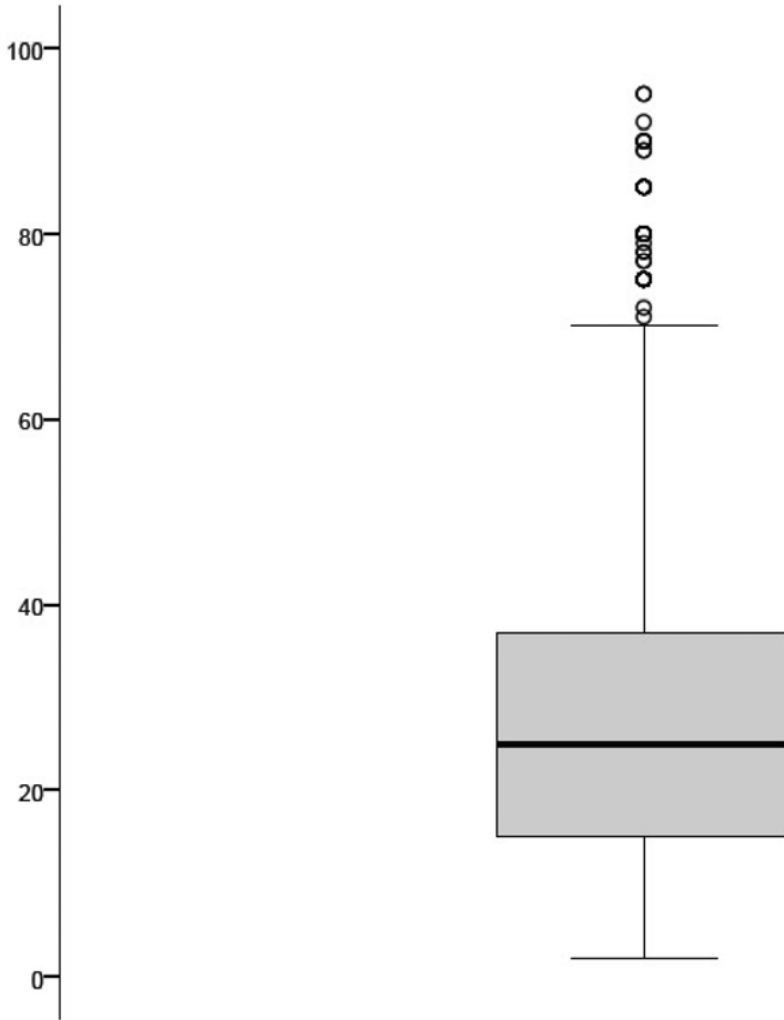


Abb. 15: Geschätzter Anteil anderer Muttersprachen als Deutsch (DE2017; $N=1439$; Median=24,5 %, Mittelwert=28,9 %; Frage: „Was schätzen Sie, wie viel Prozent der in Deutschland lebenden Bevölkerung hat eine andere Muttersprache als Deutsch?“).

Der Mittelwert der Schätzungen liegt bei 28,9 %, der – wegen der verschiedenen Ausreißer hier vermutlich aussagekräftigere – Median bei 24,5 % (vgl. die dicke schwarze Linie im Boxplot). Gut jede vierte Person in Deutschland, so also die Schätzung unserer Probanden, hat eine andere Muttersprache als Deutsch.

Auch hier lohnt sich der Blick auf verschiedene Teilgruppen entlang soziodemographischer Merkmale; hinzu kommt als Korrelat das Kriterium, ob auf die Frage nach Sprachveränderungen Anglizismen genannt werden oder nicht (Abb. 16).

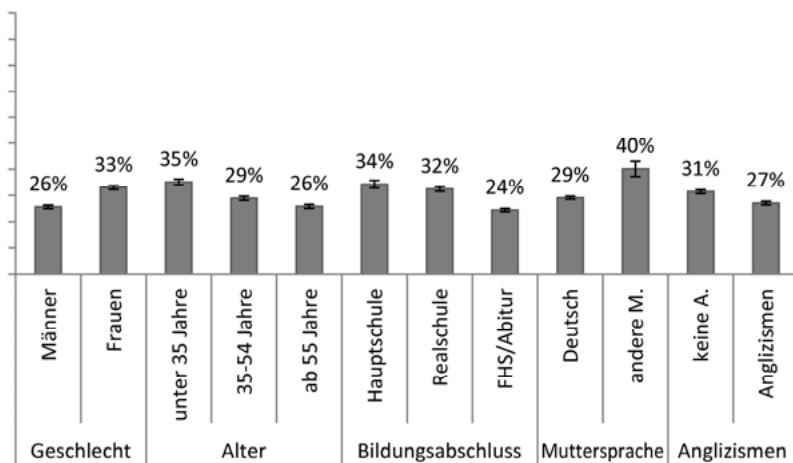


Abb. 16: Geschätzter Anteil von Personen mit einer andere Muttersprachen als Deutsch nach ausgewählten soziodemographischen Merkmalen (DE2017; $n_{\text{Männer}}=671$, $n_{\text{Frauen}}=739$; $n_{\text{unter 35 Jahre}}=382$, $n_{\text{35-54 Jahre}}=530$, $n_{\text{ab 55 Jahre}}=498$; $n_{\text{Hauptschule}}=210$, $n_{\text{Realschule}}=480$, $n_{\text{FHS/Abitur}}=626$, $n_{\text{Deutsch}}=1091$, $n_{\text{andere Muttersprache}}=57$, $n_{\text{keine Anglizismen}}=774$, $n_{\text{Anglizismen}}=636$; Frage wie Abb. 15).

Dabei unterscheiden sich die Einschätzungen der unterschiedlichen Gruppen bei allen betrachteten Merkmalen: Frauen schätzen den Anteil von Personen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch signifikant höher ein als Männer. Auch ein Alterseffekt zeigt sich: je jünger die Befragten sind, desto höher veranschlagen sie den Anteil von Personen mit anderer Muttersprache. Das mag mit unterschiedlichen Wissensbeständen zusammenhängen, aber auch damit, dass sich die Lebenswelten der Generationen hier relevant unterscheiden. Eine ähnliche Treppe zeigt sich auch beim Merkmal ‚formaler Bildungsabschluss‘: je höher die Schulbildung, desto niedriger die Schätzwerte. Ebenfalls signifikant sind die Unterschiede, wenn man die Stichprobe nach der Erstsprache der Befragten unterteilt: Personen, die selbst eine andere Muttersprache als Deutsch haben, schätzen den Anteil dieser Gruppe, zu der sie selbst gehören, deutlich höher ein als Befragte mit Deutsch als Muttersprache. Auch beim Anglizismen-Thema zeigt sich ein Unterschied: Personen, die bei den Sprachveränderungen

Anglizismen nennen, setzen den Anteil von Personen mit nichtdeutscher Muttersprache niedriger an; dieser Befund korreliert auch mit den Daten zu Alter und Bildung.

Die Frage, wie richtig oder falsch die Befragten mit ihren Schätzungen liegen, ist gar nicht so einfach zu beantworten; wirklich belastbare Daten zu den in Deutschland gesprochenen Sprachen und ihrem jeweiligen Status gibt es nicht. Gewisse Annäherungen bieten einerseits unsere *Deutschland-Erhebung 2017* und andererseits der Mikrozensus 2017 (Abb. 17).

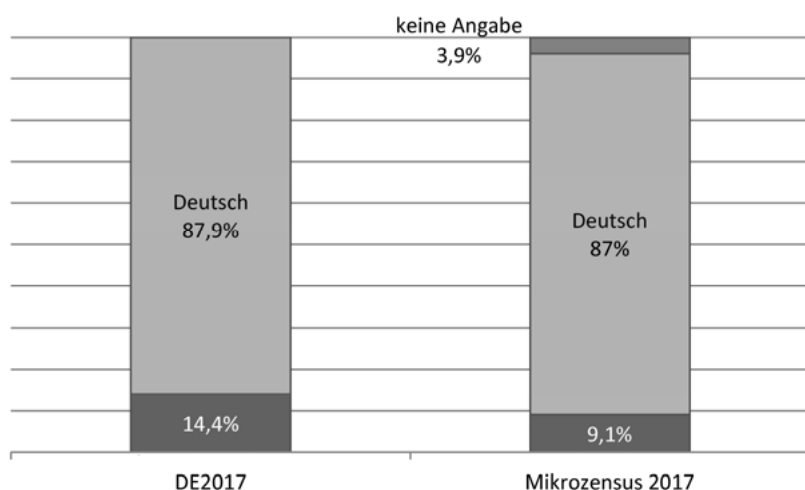


Abb. 17: Deutsch und andere Sprachen in Deutschland (DE2017; $N=4.339$; Frage: „Welche Sprache bzw. welche Sprachen würden Sie als Ihre Muttersprache bezeichnen?“, offene Frage, Mehrfachantworten möglich); Mikrozensus 2017 Haushaltssprachen; $N=41.304.000$ Haushalte hochgerechnet auf der Basis von ca. 400.000 befragten Haushalten; Frage: „Welche Sprache wird in Ihrem Haushalt vorwiegend gesprochen?“, Haushaltsfrage, vorgegebenes Set an Antworten, Antwortpflicht, nur eine Person beantwortet die Frage).²⁴

Laut *Deutschland-Erhebung 2017* (der linke Balken in Abb. 17) haben 88 % der Befragten Deutsch als Muttersprache, 14 % geben eine andere oder eine weitere

²⁴ Zur genauen Aufschlüsselung der offenen Frage der *Deutschland-Erhebung 2017* vgl. Adler (2019: 213–214); für die Frage, die vorgegebenen Antworten und den Fragebogen im Mikrozensus 2017 vgl. Statistisches Bundesamt (2018a: 218); für die Ergebnisse des Mikrozensus 2017 vgl. Tabelle 18 in Statistisches Bundesamt (2018b: 484–492).

Sprache als Muttersprache an.²⁵ Dieser Wert liegt deutlich unter dem Durchschnitt der Schätzungen (Abb. 15). Vermutlich ist dieser Wert aber eher zu niedrig als zu hoch, denn obgleich die Stichprobe des SOEP-IS grundsätzlich repräsentativ ist, ist gerade im Bereich migrantischer Populationen Repräsentativität besonders schwer zu erreichen. Auf eine um ein Vielfaches größere Stichprobe kann der Mikrozensus zurückgreifen. Eine dort seit 2017 neu verankerte Frage adressiert nicht die Muttersprache, sondern die vorwiegend im Haushalt gesprochene Sprache (allerdings ist diese Frage in mehrerlei Hinsicht nicht ganz glücklich konstruiert, was die Aussagekraft der Ergebnisse stark einschränkt; vgl. dazu Adler 2019); hier (der rechte Balken in Abb. 17) geben 87 % der Befragten Deutsch als dominierende Haushaltssprache an, nur 9 % nennen eine andere Sprache. Auch dieser Wert dürfte – vor allem aufgrund der verschiedenen Unzulänglichkeiten im Fragedesign tatsächlich höher liegen. So oder so lässt sich aber festhalten, dass die Schätzungen der Gewährspersonen wohl alle deutlich zu hoch sind; der Anteil von Personen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch an der Gesamtbevölkerung wird offenbar systematisch überschätzt. Über die tieferen Gründe dafür soll hier nicht spekuliert werden; der öffentliche Diskurs über Mehrsprachigkeit scheint aber zu gewissen Verzerrungen im Bewusstsein der Mehrheit der Befragten zu führen.

6 Schluss

Sprache ist eine unmittelbar alltagsrelevante Größe (vgl. ausführlich Hoffmeister in diesem Band) und als solche Gegenstand von Einstellungen und Bewertungen linguistischer Laien. Diese Einstellungen zu ermitteln, ist durchaus nicht trivial. Das Nachdenken über Sprache ist überwiegend geprägt von einer Einordnung in eine lange sprachkritische Tradition, die ihrerseits Teil eines Diskurses über einen allgemeinen Bildungs- und Sitten-Verfall ist; Sprachdiskurse werden daher im Allgemeinen als Negativdiskurse geführt. Die Gefahr, bei Fragebogenerhebungen, die die sprachlichen Befindlichkeiten linguistischer Laien zum Gegenstand haben, durch mehr oder weniger suggestive Frageformulierungen ungewollte Anknüpfungspunkte an diese Diskursmuster zu bieten, ist nicht zu unterschätzen. Etwas vereinfachend kann man sagen: Je neutraler die Frageformulierung, desto positiver die Ergebnisse; offenbar bildet der in öffentlich geführten Sprachdiskursen sehr präsente negative Zungenschlag nur einen

²⁵ Die Summe ergibt mehr als 100 %, weil Mehrfachantworten möglich waren.

Ausschnitt der Spracheinstellungswirklichkeit der Sprachgemeinschaft ab. Tatsächlich gibt es bestimmte sprachliche Themen, die die Sprecherinnen und Sprecher stärker bewegen, und andere, die in unseren aktuellen Daten nicht oder kaum genannt werden. Zu ersteren gehört zuvörderst – durchaus in Übereinstimmung mit dem öffentlich-medialen Diskurs – das Thema Anglizismen, das bei der Frage nach der Wahrnehmung sprachlicher Veränderungen das mit großem Abstand am häufigsten genannte Thema ist (womit über die tatsächlichen Verhältnisse des sprachlichen Wandels, das braucht hier nicht betont zu werden, selbstverständlich nichts ausgesagt ist). Zu letzteren gehört beispielsweise das Thema des sprachlichen Genders, das zwar in jüngerer Zeit eine gewisse mediale Aufmerksamkeit genießt, das aber in unseren Daten praktisch keine Rolle spielt. Wir konstatieren hier eine Nichtübereinstimmung bestimmter Themen des öffentlich-medialen Diskurses und jener Themen, die für die Mehrheit der linguistischen Laien von Interesse sind.

Dass in unseren Daten bei der Frage nach den sprachlichen Veränderungen so oft das Thema Anglizismen genannt wird, legt nahe, dass die sprachliche Dynamik überwiegend als exogen interpretiert wird. Dabei zeigen sich hinsichtlich der verschiedenen Untergruppen der Stichprobe bestimmte soziodemographische Unterschiede (häufiger werden Anglizismen von Älteren genannt, häufiger von Personen mit höherer Schulbildung, keine Unterschiede gibt es beim Geschlecht). Dass die Wahrnehmung von Fremdheit stark von Subjektivität geprägt ist, belegt auch unsere Frage nach dem geschätzten Anteil von Personen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch an der Gesamtbevölkerung. Dieser Anteil wird systematisch überschätzt, wobei es auch hier interessante soziodemographische Unterschiede gibt, die denjenigen, die im Zusammenhang mit der Nennung bzw. Nichtnennung von Anglizismen zu beobachten sind, ähneln. Verschiedene gesellschaftliche Gruppen schauen unterschiedlich auf die Welt und folglich auch unterschiedlich auf die Sprache; nicht immer decken sich die Wahrnehmungen und Bewertungen linguistischer Laien mit den Beschreibungen und Analysen der Sprachwissenschaft, und nicht immer passen sie zu den thematischen Gewichtungen des öffentlich-medialen Diskurses. Um hier einen Ausgleich zu schaffen, ist es unerlässlich, in einem ersten Schritt die Meinungen linguistischer Laien als legitime Positionen zur Kenntnis zu nehmen.

Literaturverzeichnis

- Adler, Astrid (2019): Sprachstatistik in Deutschland. *Deutsche Sprache* 19 (1), 197–219.
- Adler, Astrid & Karolina Hansen (2020): Sind Personen, die studieren, Studierende? Verwendungspräferenzen linguistischer Laien. In Andrea-Eva Ewels & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Themenheft Sprache und Geschlecht. Beiträge zur Gender-Debatte* (Muttersprache 130 (1)), 47–63. Wiesbaden: Gesellschaft für deutsche Sprache.
- Adler, Astrid & Albrecht Plewnia (2018): Möglichkeiten und Grenzen der quantitativen Spracheinstellungsforschung. In Alexandra N. Lenz & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Variation – Normen – Identitäten*, 63–98. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Eichinger, Ludwig M., Anne-Kathrin Gärtig, Albrecht Plewnia, Janin Roessel, Astrid Rothe, Selma Rudert, Christiane Schoel, Dagmar Stahlberg & Gerhard Stickel (2009): *Aktuelle Spracheinstellungen in Deutschland. Erste Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativumfrage*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache/Universität Mannheim.
- Eichinger, Ludwig M., Albrecht Plewnia, Christiane Schoel & Dagmar Stahlberg (Hrsg.) (2012): *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive. Mit einer Sprachstandserhebung zum Deutschen von Gerhard Stickel*. Tübingen: Narr.
- Eisenberg, Peter (2013): Anglizismen im Deutschen. In Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung und Union der deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrsg.), *Reichtum und Armut der deutschen Sprache. Erster Bericht zur Lage der deutschen Sprache*, 57–119. Berlin: De Gruyter.
- Gärtig, Anne-Kathrin, Albrecht Plewnia & Astrid Rothe (2010): *Wie Menschen in Deutschland über Sprache denken. Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativerhebung zu aktuellen Spracheinstellungen*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache.
- Grabka, Markus M., Jan Goebel & Stefan Liebig (2019): Wiederanstieg der Einkommensungleichheit: Aber auch deutlich steigende Realeinkommen, *DIW-Wochenbericht* 86 (19), 343–353. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (DIW).
- Hoberg Rudolf, Karin M. Eichhoff-Cyrus & Rüdiger Schulz (2008): *Wie denken die Deutschen über ihre Muttersprache und über Fremdsprachen? Eine repräsentative Umfrage der Gesellschaft für deutsche Sprache*. Wiesbaden: Gesellschaft für deutsche Sprache.
- Lenzner, Timo & Natalja Menold (2015): *Frageformulierung*. Mannheim: GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften. http://dx.doi.org/10.15465/gesis-sg_017.
- Paulwitz, Thomas (2019): Zwischen Liebe und Sorge ums Deutsche. *Deutsche Sprachwelt. Die Plattform für alle, die Sprache lieben* 78, 3–9.
- Pfalzgraf, Falco & Torsten Leuschner (2006): Einstellungen zu Fremdwörtern und Anglizismen. Anmerkungen zu einer Repräsentativerhebung des Instituts für Deutsche Sprache. *Germanistische Mitteilungen* 64, 85–107.
- Plewnia, Albrecht & Astrid Rothe (2009): Eine Sprach-Mauer in den Köpfen? Über aktuelle Spracheinstellungen in Ost und West. In Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Sprache in Ost und West. Ein Themenheft zum 20. Jahrestag des Mauerfalls* (Deutsche Sprache 37 (2/3), 235–279. Berlin: Schmidt.
- Plewnia, Albrecht & Astrid Rothe (2012): Sprache – Einstellungen – Regionalität. In Ludwig M. Eichinger, Albrecht Plewnia, Christiane Schoel & Dagmar Stahlberg (Hrsg.), *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*, 4–134. Tübingen: Narr.

- Plewnia, Albrecht & Andreas Witt (Hrsg.) (2014): *Sprachverfall? Dynamik – Wandel – Variation*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Schröder, Carsten, Theresa Entringer, Jan Goebel, Markus M. Grabka, Daniel Graeber, Martin Kroh, Hannes Kröger, Simon Kühne, Stefan Liebig, Jürgen Schupp, Johannes Seebauer & Sabine Zinn (2020): *Erwerbstätige sind vor dem Covid-19-Virus nicht alle gleich*. SOEPpapers on Multidisciplinary Panel Data Research 1080. Berlin: DIW Berlin.
https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.789529.de/diw_sp1080.pdf
 (letzter Zugriff 15.6.2020).
- Spitzmüller, Jürgen (2020): Fremdwortdiskurs. In Thomas Niehr, Jörg Kilian & Jürgen Schiewe (Hrsg.), *Handbuch Sprachkritik*, 218–224. Stuttgart: Metzler.
- Statistisches Bundesamt (Destatis) (Hrsg.) (2018a): *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Haushalte und Familien. Ergebnisse des Mikrozensus 2017*. Fachserie 1, Reihe 3. Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (Destatis) (Hg.) (2018b): *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2017*. Fachserie 1, Reihe 2. Statistisches Bundesamt.
- Stickel, Gerhard & Norbert Volz (1999): *Meinungen und Einstellungen zur deutschen Sprache Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativerhebung*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache.
- Stickel, Gerhard (2012): Deutsch im Kontext anderer Sprachen in Deutschland heute: Daten und Einschätzungen. Unter Mitarbeit von Julia Weinheimer. In Ludwig M. Eichinger, Albrecht Plewnia, Christiane Schoel & Dagmar Stahlberg (Hrsg.), *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*, 227–321. Tübingen: Narr.

Teil 3: **Variation im Raum**

Alfred Lameli, Gerhard Riener
Perzeption und Reaktion

**Zum Einfluss regionaler Akzente auf das individuelle Handeln
und zum Unterschied zwischen Bewertung und Verhalten**

Zusammenfassung: Der Beitrag präsentiert die Ergebnisse eines *matched-guise*-Experiments. Thüringische Probanden neigen beim regionalen Stimulus eines bayerischen Sprechers dazu, ihre Leistungen in verschiedenen kognitiven Leistungstests systematisch zu überschätzen und die Leistungen des Kontrahenten zu unterschätzen. Sie unterlassen dies v. a. dann, wenn derselbe Sprecher die Standardsprache verwendet oder sie einen Sprecher der eigenen Region hören. Da die Einschätzung des Kontrahenten Einfluss auf die Bezahlung der Probanden im Experiment hat, wird es möglich, das konkrete Verhalten in einer individuell relevanten Situation zu beobachten und mit ebenfalls erhobenen attitudinalen Daten zu kontrastieren.

Abstract: The paper presents the results of a *matched-guise* experiment. Thuringian subjects tend to systematically overestimate their performance in various cognitive tests and to underestimate the opponent's performance in the regional stimulus of a Bavarian speaker. They do not do this when the same person speaks Standard German or when they hear a person from their own region. Since the assessment of the opponent has an influence on the payment of the subjects in the experiment, it is possible to observe the concrete behavior in an individually relevant situation and to contrast it with attitudinal data, which are also collected.

Schlüsselwörter: regionale Akzente, soziales Handeln, Einstellung und Bewertung, Ingroup/Outgroup, Entscheidungstheorie, IQ-Test

Lameli, Alfred: Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Deutsches Seminar – Germanistische Linguistik, Platz der Universität 3, 79098 Freiburg/Breisgau, lameli@germanistik.uni-freiburg.de
Riener, Gerhard: Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, Düsseldorf Institute for Competition Economics, Universitätsstraße 1, 40225 Düsseldorf, gerhard.riener@uni-duesseldorf.de

1 Hinführung

Seit einiger Zeit wird für das Deutsche verstärkt auf die strategischen Aspekte in der Verwendung regionaler Akzente Bezug genommen. Rakić, Steffens & Mummendey (2011) zeigen z. B. im experimentellen Zugang, dass Akzente in Jobinterviews als unterschiedlich vorteilhaft bewertet werden, während z. B. Mai & Hoffmann (2011) die strategischen Vorteile der Dialekt- bzw. Akzentverwendung in Verkaufsgesprächen – ebenfalls auf bewertender Ebene – herausstellen. Im Kern bestätigen solche Studien wiederholt die Annahme, dass die Bewertung regionaler Varietäten ein spezifisches Verhalten ihren Sprecherinnen und Sprechern gegenüber anregt, sich also aus „Spracheinstellungen [...] Handlungsintentionen ableiten [lassen]“ (Lenz 2014: 323).

Während dieser Zusammenhang von Bewertung und Handeln auf Ebene der Spracheinstellungen vielfach in den Blick genommen wurde (vgl. schon Giles 1970), sind Studien zur zweiten Komponente, dem Handeln bzw. dem direkten Verhalten, allenfalls mit Blick auf nicht native Akzente zu finden (z. B. Zhao, Ondrich & Yinger 2006). Unklar ist daher, in welcher Weise elizitierte Bewertungen und Einstellungen *tatsächlich* mit einem konkreten individuellen oder sozialen Handeln gegenüber Personen mit regionalen Markierungen in Verbindung stehen, es also zu realen Konsequenzen für Sprecher und/oder Hörer kommt.¹ Selbst die wenigen Studien, in denen die Handlungsebene zentral gesetzt wird (Leemann, Bernadasci & Nolan 2015), sind konsequent imaginativ angelegt, indem Probanden aufgetragen wird, in fiktiven Szenarios Entscheidungen zu simulieren. Die meisten vorliegenden Studien folgen jedoch dem Ansatz, eine „evaluative disposition towards an object“ aufzudecken (Soukup 2012: 216). Das ist deswegen problematisch, weil in sozialpsychologischen Studien immer wieder ein geradezu eklatanter Unterschied zwischen Einstellung und Handeln aufgezeigt wurde (vgl. Ajzen & Fishbein 2005). Für regional markiertes Sprechen steht dieser Beleg allerdings noch aus. Mit unserem Beitrag wollen wir in diese Forschungslücke vorstoßen.

In einer früheren Arbeit (Heblich, Lameli & Riener 2015) konnten wir zeigen, dass Probanden in kognitiven Leistungstests (sog. IQ-Tests) die Leistungen eines Kontrahenten systematisch unterschätzen, wenn es sich bei dieser Person um einen Sprecher einer regionalen Outgroup-Varietät handelt. Es konnte ebenfalls gezeigt werden, dass die Probanden dies unterlassen, wenn dieselbe (oder

¹ Der besseren Lesbarkeit wegen werden die im Experiment besetzten Rollen (z. B. Sprecher, Hörer) nicht gegendert. Dennoch sind damit alle Personen angesprochen.

eine andere) Person die Standardsprache oder den Akzent der eigenen Region verwendet. Die Besonderheit des dafür entworfenen Settings besteht darin, ein reales individuelles Verhalten beobachten zu können, das für die Probanden konkrete Konsequenzen bedingt. Denn je nachdem, wie sie ihren Kontrahenten einschätzen, können die Probanden ihr Gehalt als Studienteilnehmer steigern oder eben auch verringern. Das hier relevante Handeln ist also das Treffen einer ökonomischen Entscheidung. Die Konsequenz, mit der hier operiert wird, ist eine monetäre.

Mit dem vorliegenden Beitrag ergänzen wir die bereits vorliegende Studie um die Frage nach dem Zusammenhang zwischen dem gesehenen Verhalten und den tatsächlichen Einstellungen der Probanden über die Kontrastierung attitudinaler Daten und realer Verhaltensdaten. Dabei wird sich zeigen, dass es primär nicht so sehr die Evaluation des Kontrahenten zu sein scheint, die für das spezifische Abwertungsverhalten ausschlaggebend ist. Vielmehr ist das Verhalten in Zusammenhang mit der Selbstevaluation der Probanden zu sehen, die wesentlich auf dem Erleben der eigenen Regionalität beruht. Es zeigt sich zudem, dass Probanden, die als besonders standardsprachaffin gelten müssen, die kognitiven Leistungen des regionalsprachlichen Outgroup-Sprechers signifikant unterschätzen und die eigenen kognitiven Leistungen signifikant überschätzen. Damit können nicht nur die Ergebnisse der früheren Einstellungsstudien in wesentlichen Aspekten präzisiert, sondern auf regionalsprachlicher Basis kann erstmals ein Beleg für das komplexe Zusammenwirken von individueller Einstellung gegenüber regionalen Varietäten und Handlung in sozialen Gefügen erbracht werden.

Der Beitrag ist folgendermaßen gegliedert. Abschnitt 2 reflektiert kurz die Besonderheiten unseres methodischen Zugriffs und erläutert den konkreten Aufbau des Experiments. In Abschnitt 3 berichten wir zentrale Ergebnisse der Vorgängerstudie und erweitern diese um eine neue Datenauswertung, in der wir die Bewertungen der Probanden allgemein gegenüber regionalen Varietäten und spezifisch gegenüber dem im Experiment begegneten Kontrahenten analysieren. Abschnitt 4 schließt mit einem Fazit.

2 Aufbau des Experiments

2.1 Spezifika

Eine Besonderheit des Experiments ist es, dass die Probanden für ihre Teilnahme kein festes Gehalt beziehen, sondern gemäß ihrem Abschneiden in einer

Testsituation bezahlt werden. Im Eigentlichen führen die Probanden einen kognitiven Leistungstest durch, der in der Anlage einem IQ-Test ähnelt. Da die Bezahlung ausschließlich nach der Anzahl der richtigen Lösungen erfolgt, ist die Grundbedingung, in jedem Test so viele richtige Lösungen wie möglich zu erzielen.

Eine weitere Besonderheit ist es, dass die Probanden im Lauf des Leistungstests in eine Entscheidungssituation versetzt werden, in der sie ihre kognitiven Fähigkeiten mit den möglichen kognitiven Leistungen eines Kontrahenten in Relation setzen müssen. Dabei wird es notwendig zu erwägen, ob sie oder der Kontrahent in einem bestimmten Testbereich (z. B. Mathematik, Sprache) überlegen sind oder ob sie in etwa gleich stark abschneiden. Je nachdem wie ihre Einschätzung ausfällt, können sie ihr Gehalt optimieren oder bei zu hohem Risiko minimieren. Diese Entscheidung unter Risiko ist möglich, jedoch nicht notwendig, stellt aber in jedem Fall einen strategischen Konflikt dar, mit dem sich die Probanden auseinandersetzen müssen.

Die eigentliche Schwierigkeit liegt aus Sicht der Probanden darin, dass über den Kontrahenten außer einem sprachlichen Eindruck, den sie in der ersten Testrunde gewinnen konnten, nichts bekannt ist. In dieser ersten Runde wurde vom Kontrahenten eine Unfallmeldung vorgelesen, zu der im Anschluss Fragen gestellt wurden. Der Stimulus wurde den Informanten per Zufallsauswahl in drei Varietäten präsentiert, und zwar in der überregionalen Standardsprache, in einem ostmitteldeutschen oder bayerischen Regionalakzent.² Die Probanden selbst stammen aus Thüringen, so dass das Ostmitteldeutsche den Ingroup-Akzent definiert, das Bayerische den Outgroup-Akzent.

Der Experimentablauf ist asynchron, d. h., dass die Sprachinformanten schon vor dem eigentlichen Experiment die Leistungstests absolvierten (mit Ausnahme des Hörverstehenstests als erste Aufgabe, in dem sie als Vorleser fungierten). Die dabei erzielten Ergebnisse und Strategien fließen als reale Größen in das Experiment ein. Die Probanden stehen also den wirklichen Leistungen der Sprachinformanten gegenüber. Die Probanden wissen auch, dass die Kontrahenten pro richtiger Lösung entlohnt wurden (vgl. Abschnitt 2. 5). Diese aus Sicht der Kontrahenten unstrategische Ausrichtung ermöglicht es den Probanden umgekehrt, durch besonders geschicktes Verhalten möglichst gut abzuschneiden.

² Tatsächlich handelt es sich um einen bairischen Akzent, also eine auf das Gebiet Altbayerns bezogene Varietät. Wir behalten im Text jedoch den auf das Bundesland bezogenen Ausdruck bei (bayerisch), da er sich mit den laienlinguistischen Konzeptualisierungen der Probanden deckt.

2.2 Sprachinformanten

Die sprachlichen Stimuli stammen von zwei männlichen Sprechern (S1 und S2), die in einem Ausschreibungsverfahren an der Universität Marburg gewonnen wurden. Beide Informanten sind zum Zeitpunkt des Experiments 23 Jahre alt. S1 stammt aus Thüringen (Erfurt), S2 aus Bayern (Ingolstadt). Beide Informanten sind in den Regionalsprachen, die sie repräsentieren, primär sozialisiert. Da das Experiment im Kern als *matched-guise*-Experiment (Lambert et al. 1960) angelegt ist, wurde vorab sichergestellt, dass die Sprachinformanten sowohl die überregionale Standardsprache als auch die speziell erforderliche regionale Varietät auf muttersprachlichem Niveau beherrschen.³ Für die regional markierten Aufnahmen wurde ein regionaler Akzent eingefordert, der klar verständlich, aber eben auch deutlich regional markiert ist. Es wurden mehrere Aufnahmen des erforderlichen Stimulus angefertigt, um die anvisierten Sprechlagen bestmöglich repräsentieren zu können. Anschließend wurden alle Sprachproben hinsichtlich spezieller akustischer Parameter (z. B. Lautstärke, Sprechpausen) normalisiert.

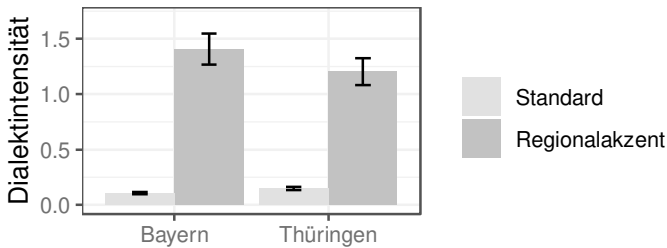


Abb. 1: Relation der sprachlichen Stimuli nach Ausweis der Dialektalitätsmessung.

Abbildung 1 zeigt das Ergebnis einer Dialektalitätsmessung des Stimulus (es handelt sich um eine vorgelesene Unfallmeldung, vgl. Abschnitt 2. 3) nach Herrgen & Schmidt (1989 vgl. auch Lameli 2004: 65–75). Wie deutlich wird, liegen die jeweiligen Sprachproben auf vergleichbarem Niveau. Das Spektrum des bayerischen Informanten ist erwartungsgemäß zwar geringfügig größer angelegt (vgl. hierzu Kehrein 2012: 345), doch überschneiden sich die Proben in

³ Aufgrund der experimentellen Anlage sind die mit *matched-guise*-Studien verbundenen Bewertungsprobleme (etwa hinsichtlich der Aussagekraft der Bewertungskategorien im semantischen Differential, vgl. Soukup 2012) aufgelöst (s. u.).

einem 10%-Toleranzintervall eindeutig, so dass eine Einwirkung unterschiedlicher Dialekttiefen auf das Bewertungsverhalten ausgeschlossen werden kann.

2.3 Probanden

Für das Experiment konnten insgesamt 342 weibliche und männliche Studierende unterschiedlicher Fachbereiche der Universität Jena gewonnen werden (keine Linguistikstudierenden). Um regionale Aussagen zu ermöglichen, sind in die Auswertung der Studie nur die 167 in Thüringen sozialisierten Personen eingegangen, darunter 88 weibliche und 76 männliche; 3 Personen haben kein Geschlecht angegeben. Die Altersspannweite liegt bei 19–35 Jahren bei einem Median von 25 Jahren, womit Probanden und Sprachinformanten generationell vergleichbar sind.

2.4 Leistungstests

Für die Leistungstests befinden sich die Probanden in einer Gruppe von 10 Personen in einer Laborumgebung. Vor jeder Person befindet sich ein Monitor, auf dem die spezifischen Anleitungen präsentiert werden. Insgesamt wurden fünf Tests zu unterschiedlichen Testbereichen angesetzt, wobei die strategischen Konflikte insbesondere in die Testbereiche Mathematik, Logik und Sprache eingebunden wurden. Der erste Test (Hörverstehen) diente dazu, die Sprachprobe möglichst unauffällig einzuführen.⁴ Mit dem letzten Test (Memorieren) sollte eine weitere Entscheidung unter Risiko ermöglicht werden, wobei jedoch dem Kontrahenten ein Wissensvorsprung eingeräumt wurde.

1. *Hörverstehen*: Die erste Aufgabe dient zur Einführung der Sprachinformanten. Die Sprachinformanten lesen eine Unfallmeldung vor, wobei jeder Proband per Zufallsauswahl nur eine der verfügbaren Varietäten über Kopfhörer präsentiert bekommt.⁵ Damit werden die Probanden in unter-

⁴ Ganz allgemein ist es ein methodisches Problem, ein Setting zu entwickeln, in dem standardsprachliche und regionale Stimuli in einer Weise alterniert werden, die für die Probanden unauffällig und nicht allzu künstlich ist. Dies gelang in unserem Fall durch die Einbindung in den Leistungstest geradezu optimal, da die regionalsprachliche Markierung nachvollziehbar als Erschwerung des Tests diente.

⁵ Die Unfallmeldung wurde aus der Deutschen Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) übernommen und für die Zwecke des Experiments modifiziert, indem die Realisierung typischer Regionalismen stimuliert wurde.

schiedliche Gruppen differenziert; zwei Gruppen, die Standardsprache hören, eine Gruppe, die thüringischen Akzent hört und eine weitere, die bayrischen Akzent hört.⁶ Im Anschluss an die Präsentation des Textes müssen die Probanden spezifische Fragen zu der Unfallmeldung beantworten, wobei ihnen mitgeteilt wurde, dass sie für jede richtige Lösung einen konkreten Betrag erhalten (s. Abschnitt 2. 5).

2. *Mathematik*: In der Mathematikaufgabe haben die Probanden fünf Minuten Zeit, um möglichst viele Kombinationen zweistelliger Zahlen zu addieren. Die Ziffernkombinationen werden zufällig gezogen, wobei auf dem Bildschirm immer nur fünf zweistellige Zahlen präsentiert werden. Sobald die Probanden mit einer Rechnung fertig sind, wird ihnen die nächste Zahlengruppe präsentiert. Dies wiederholt sich drei Minuten lang. Vor Beginn der eigentlichen Aufgabe wird eine Übungsrunde durchgeführt, bei der die Probanden Gelegenheit haben, zwei Minuten lang den Aufgabentyp kennenzulernen. Während der Durchführung stehen den Informanten Stift und Papier zur Verfügung. Zudem wurde auf dem Bildschirm die Zahl der korrekt gelösten Aufgaben eingeblendet, wodurch ein besonderes Stressmoment eingebunden wurde.
3. *Logik*: Diese Aufgabe ist der Logiksektion des *Graduate Record Examination* (GRE) entnommen.⁷ Die Probanden lesen die Beschreibung einer konkreten Situation oder Konfiguration (z. B. Kombination von unterschiedlichen Verwandtschafts- und Nachbarschaftsverhältnissen in einem Wohnhaus). Anschließend werden ihnen logische Fragen zum Sachverhalt gestellt. Hier haben die Probanden fünf Minuten Zeit, um die Fragen zu beantworten. Eine Proberunde wurde durchgeführt.
4. *Sprache*: In dieser Aufgabe werden die Probanden gebeten, aus fünf Wörtern grammatikalisch korrekte Sätze zu bilden. Immer wenn sie einen Satz richtig gebildet haben, werden ihnen weitere fünf Wörter präsentiert. Diese Aufgabe hat eine ähnliche Struktur wie die Additionsaufgabe und dauert ebenfalls drei Minuten, wobei die Aufgabe vorher zwei Minuten lang geübt werden konnte.
5. *Memorieren*: Den Probanden wird in der im ersten Test zufällig festgelegten Sprachoption (Standardsprache, regionaler Akzent) vom identischen Sprachinformanten eine Liste von 16 Wörtern vorgelesen, von denen die Probanden sich möglichst viele merken sollen. Den Probanden wird auf

⁶ Zur sprachlichen Vergleichbarkeit der Versionen vgl. Abschnitt 2. 2.

⁷ Der GRE ist ein standardisierter Test für die Aufnahme von Studierenden in die Doktorandenprogramme verschiedener europäischer und US-amerikanischer Universitäten.

dem Bildschirm dann eine weitere, deutlich umfangreichere Wortliste präsentiert, aus der sie diejenigen Wörter wählen, die zuvor vorgelesen wurden.

2.5 Bezahlmodi

Den Informanten stehen in den Testbereichen Mathematik, Logik, Sprache und Memorieren insgesamt drei Bezahlmodi zur Auswahl:

1. *Piece Rate*: Die erste Art der Bezahlung stellt den Default des Experiments dar und ist den Probanden aus der ersten Aufgabe bekannt. Es handelt sich um eine Bezahlung pro richtig gelöster Aufgabe. Der Proband erhält pro richtiger Lösung 0,50 €. Dieser Modus ist unabhängig von der Leistung der Gegenspieler und wird entweder bei großem Vertrauen in die eigene Leistung oder bei großer Unsicherheit gegenüber der Leistung des Spielpartners gewählt werden.
2. *Tournament*: Die zweite Art der Bezahlung enthält ein wettbewerbliches Element. Die Bezahlung der Probanden pro richtig gelöster Aufgabe hängt vom Abschneiden des Gegenspielers ab. Die Probanden erhalten einen Aufschlag, wenn sie mehr Aufgaben richtig lösen als ihr Gegenspieler und einen Abschlag, wenn sie gleich gut oder schlechter abschneiden. Konkret erhalten sie 1,40 € pro richtiger Lösung, wenn, und nur wenn sie mehr richtige Lösungen aufweisen als der Mitspieler. Erzielen sie gleich viele richtige Lösungen oder weniger, erhalten sie pro richtiger Lösung nur 0,20 €. Wer diesen Bezahlmodus wählt, ist also gezwungen, sich explizit am Gegenspieler zu messen und wird davon ausgehen, beim spezifischen Test grundsätzlich besser zu sein. Man wird sich dabei so sicher sein, dass man das Risiko des Geldverlusts eingeht.
3. *Revenue Sharing*: Die dritte Art der Bezahlung bietet die Möglichkeit der Gewinnteilung und beinhaltet somit ein kooperatives Element. Hierbei wird die Anzahl der vom Probanden und Kontrahenten richtig gelösten Aufgaben zusammengezählt und dann die Hälfte der Summe ausgezahlt. Der Proband wird diesen Modus dann wählen, wenn er davon ausgeht, dass seine Leistungen nicht besser sind als die des Gegenspielers, er also Vertrauen in die Leistungen des Mitspielers hat.

Die sich aus diesen Bezahlmodi ergebenden Optionen sind in Tabelle 1 zusammengefasst.

Tab. 1: Bezahlmodi für die Leistungsbereiche Mathematik, Logik, Sprache und Memorieren (Tests 2–5).

Bezahlmodus	Proband ist schlechter als Kontrahent	Grundbetrag	Proband ist besser als Kontrahent
Piece Rate	0,50 €	0,50 €	0,50 €
Tournament	0,20 €	0,20 €	1,40 €
Revenue Sharing	0,50 € + x	0,50 €	0,50 € – x

Aus den vier Testbereichen stehen bei 167 Probanden insgesamt 668 Beobachtungen zur Verfügung. Nicht alle Tests sind jedoch auswertbar, z. B. wenn ein konkreter Durchlauf von den Probanden abgebrochen wurde, so dass insgesamt 668 Beobachtungen für die weitere Analyse zur Verfügung stehen.

2.6 Ergänzende Tests

Angesichts der strategischen Optionen, die in das Experiment eingebunden sind, ist die grundsätzliche Abneigung der Probanden gegen Wettbewerb und Risiko zu berücksichtigen. Gesetzt den Fall, die Probanden neigen dazu, riskantes Handeln grundsätzlich zu vermeiden, könnten risikobasierte Effekte die Spracheffekte überlagern. Um dies kontrollieren zu können, wurden den Probanden nach Abschluss der Tests zwei ergänzende Angebote unterbreitet.

1. *Abneigung gegen Wettbewerb (Tournament Aversion)*: Um zu testen, ob die Probanden Wettbewerbssituationen ausweichen, wurde ihnen ergänzend zu ihren bisher erzielten Gewinnen 1,00 € angeboten. Zusätzlich konnten sie 3,00 € wählen, die sie aber nur dann bekamen, wenn ihre Ergebnisse in der vergleichsweise einfachen Wortsortieraufgabe (Testbereich Sprache) besser waren als die Ergebnisse einer der im Labor anwesenden Personen. Es ist davon auszugehen, dass Personen, die Wettbewerbssituationen ausweichen, sich für die 1,00-€-Lösung entscheiden.
2. *Abneigung gegen Risiko (Risk Aversion)*: Den Probanden wurde ein Paar an Losen angeboten, wobei sie die Wahl zwischen einem sicheren Los hatten, bei dem sie pauschal 0,50 € bekamen und einem riskanten Los, bei dem sie eine 50%-Chance auf einen Gewinn zwischen 0,90 und 1,50 € hatten und einer 50%-Chance auf einen Gewinn von 0,00 €. Insgesamt wurden vier Lospaare präsentiert, ein weiteres Lospaar wurde zufällig gezogen, so dass sich bei sicherer Wahl ein Betrag von 2,00–3,50 € ergab, wohingegen die riskante Wahl zu Beträgen zwischen 0,00 und 7,50 € führen konnte. Hier ist

davon auszugehen, dass nicht risikofreudige Personen das sichere Los wählen.

2.7 Fragebogen

Nach Abschluss aller Tests wurden die Probanden gebeten, einen ausführlichen Fragebogen zu biographischen Informationen und Spracheinstellungen auszufüllen. Darin enthalten sind beispielsweise Bewertungen regionaler Varietäten wie sie aus den großangelegten Studien zum Deutschen bekannt sind (z. B. Allensbacher Archiv 2008; Gärtig, Plewnia & Rothe 2010), aber auch differenziertere Messinstrumente wie das von Huesmann (1998) eingeführte Frageset. Die Besonderheit dieser Erhebung ist darin zu sehen, dass sie im unmittelbaren Kontext und im identischen Zeitrahmen der zu analysierenden Handlung stehen und damit die Anforderungen für eine valide Einstellungserhebung nahezu perfekt erfüllt sind (vgl. Ajzen & Fishbein 2005: 183).

2.8 Analyse

Die Auswertung der Ergebnisse folgt dem multinomialen logistischen Regressionsmodell,

$$M_i = \alpha + \beta_1 \text{Region}_j + \beta_2 \text{Akzent}_j + \beta_3 \text{Region}_j * \text{Akzent}_j + C_i + \varepsilon$$

wobei M die Auswahl des konkreten Bezahlmodus eines Probanden i beschreibt, Region ist eine Indikatorvariable mit dem Wert 1, wenn Sprecher j aus Bayern kommt und 0, wenn er aus Thüringen kommt, Akzent ist ebenfalls eine Indikatorvariable mit dem Wert 1, wenn Sprecher j einen regionalen Akzent verwendet und 0, wenn er die Standardsprache verwendet. $\text{Region} * \text{Akzent}$ ist ein Interaktionsterm aus den beiden Indikatorvariablen und C bezeichnet verschiedene, sich auf den Probanden i beziehende Kontrollvariablen, die ebenfalls mit der Entscheidung der Probanden in Verbindung stehen können und daher die Aussagekraft des Modells potentiell verbessern, wohingegen ε den allgemeinen Fehlerterm des Modells beschreibt. Baseline des Modells ist die Wahl „Piece Rate“ beim standardsprachlichen Stimulus des bayerischen Sprechers.

Im Weiteren sind wir insbesondere am β_3 -Koeffizienten interessiert, der Aufschluss über die Reaktionen auf den regionalen Stimulus des bayerischen Sprechers liefert. Bei den im Folgenden referierten Ergebnissen der Primärpub-

likation verfahren wir paraphrasierend und verweisen zur genaueren Einsicht auf Heblich, Lameli & Riener (2015). Bei den weiterführenden Ergebnissen zu den Bewertungskategorien (Abschnitt 3.3 ff.) sind die Kontrollvariablen *Geschlecht*, *Tournament Aversion* und *Alter* eingebunden (vgl. zur Begründung Abschnitt 3.1).⁸

3 Ergebnisse

3.1 Verhalten: Wahl der Bezahlmodi

Das grundlegende Ergebnis der Originalstudie (Heblich, Lameli & Riener 2015) lässt sich grob wie in Abbildung 2 zusammenfassen. Die Abbildung weist die Häufigkeit aus, mit der die einzelnen Bezahlmodi in den jeweiligen Sprachkonfigurationen gewählt wurden.

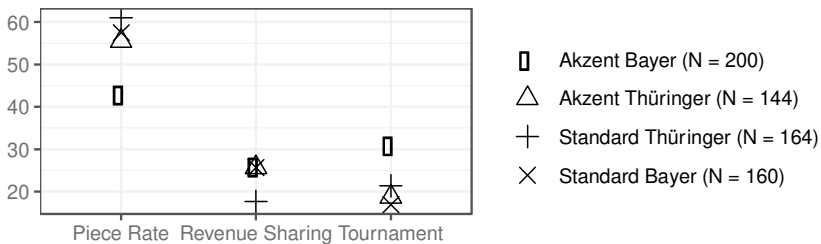


Abb. 2: Bezahlmodi pro sprachlichem Input (in %).

Von besonderem Interesse sind an dieser Stelle die beiden Bezahlmodi, die sich vorrangig auf die eigene Leistung konzentrieren, nämlich „Piece Rate“, womit ein Grundvertrauen in die eigene Leistung zum Ausdruck gebracht wird, und „Tournament“, das eine Abwertung der Kontrahentenleistung impliziert. Während der Bezahlmodus „Piece Rate“ für die beiden hochsprachlichen Stimuli und den thüringischen Akzent etwa gleich häufig gewählt wird, ist die Häufig-

⁸ Die Analyse wurde mit dem R-Paket *nnet* (Venables & Ripley 2002) auf der Grundlage eines feedforward neuronalen Netzwerks durchgeführt. Ergänzend haben wir die hier aufgeführten Modelle in einem trainierten Netzwerk getestet, was die Ergebnisse grundsätzlich bestätigt.

keit beim bayerischen Akzent drastisch reduziert. Dies steht in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Bezahlmodus „Tournament“, bei dem der bayerische Akzent besonders häufig gewählt wird, und zwar wesentlich häufiger als dies bei den übrigen Stimuli der Fall ist. Da es sich um ein *matched-guise*-Experiment handelt, kann zudem festgestellt werden, dass die thüringischen Probanden häufiger ins Tournament gehen, wenn sie einen bayerischen Akzent wahrnehmen, dies aber häufiger unterlassen, wenn dieselbe Person die Standardsprache verwendet.

Erklärungsbedürftig ist noch die Vermeidung des Revenue Sharing bei der Standardsprache des Thüringers, die sich so beim Bayern nicht zeigt, und mit einer leichten Erhöhung des Piece Rate korrespondiert. Es könnte sich hier um einen Effekt der Stimmqualität handeln, der einen Unterschied zur regional markierten Probe des Sprechers erwirkt. Für die auf das Tournament ausgerichtete Ergebnislage des Experiments ist dies ohne Belang. Dennoch ist damit ein Argument für die Verwendung des *matched-guise*-Ansatzes bei den Standard-Akzent-Kontrasten geliefert.

Neben dem deskriptiven Zugang lassen sich diese Zusammenhänge auch im logistischen Regressionsansatz nachweisen. Das Modell zeigt, dass die Informanten das Tournament nicht häufiger wählen, wenn sie den thüringischen Akzent hören, aber signifikant häufiger, wenn sie den bayerischen Akzent hören (vgl. Heblich, Lameli & Riener 2015: Tabelle 3), wobei sie dies unterlassen, wenn dieselbe Person die Standardsprache verwendet.

Das Modell macht zudem deutlich, dass in diesem Verhalten ein signifikanter Unterschied zwischen männlichen und weiblichen Probanden dahingehend besteht, dass weibliche Probanden häufiger das Revenue Sharing wählen und dem Tournament häufig ausweichen. Weiterhin wird deutlich, dass risikoscheue Personen dem Tournament signifikant häufig ausweichen. Das Alter der Probanden wirkt sich v. a. auf die Wahl des Revenue Sharings aus; ältere Probanden neigen zur Gewinnteilung. In den weiteren Analysen verwenden wir diese drei Variablen daher als Kontrollvariablen.

3.2 Testbereiche

Unter den Testbereichen interessieren die Ergebnisse in den Kategorien Mathematik, Logik und Sprache, bei denen die Probanden in der Situation sind, Entscheidungen unter Risiko zu treffen. Hier konnte gezeigt werden, dass es vor allem der sprachliche Testbereich ist, in dem die Probanden beim bayerischen Stimulus ins Tournament gehen. Aber auch im Testbereich zur Logik gehen die Probanden signifikant häufig ins Tournament. In diesen Bereichen fühlen sich

die Probanden folglich dem bayerisch sprechenden Kontrahenten gegenüber intellektuell überlegen. Hingegen unterlassen sie das Tournament, wenn dieselbe Person die Standardsprache verwendet oder wenn der thüringische Kontrahent einen regionalen Akzent oder die Standardsprache verwendet.

Etwas anders sind die Ergebnisse im Testbereich Mathematik. Hier gehen die Probanden signifikant häufig ins Revenue Sharing, wenn sie den thüringischen Akzent oder die Standardsprache der beiden Sprecher wahrnehmen. Beim bayerischen Stimulus lassen sich hingegen keine signifikanten Effekte nachweisen. Hinsichtlich der Mathematikaufgaben gehen die Probanden also davon aus, dass ihnen die überregionalen Sprecher sowie der thüringischen Sprecher überlegen sind.⁹ Hinsichtlich des Ingroup-Sprechers liegt folglich ein *similarity attraction*-Effekt (Berscheid & Reis 1998) vor.

Im Wesentlichen sind es somit zwei Dinge, die sich abzeichnen. Wenn es darum geht, einen spezifischen Bezahlmodus zu wählen, evaluieren die Probanden notgedrungen ihre eigene Leistung und relationieren sie an ihrer allein durch den sprachlichen Input stimulierten Vorstellung des Kontrahenten. Dem evaluativen Selbstbild tritt somit ein vage konstruiertes Fremdbild gegenüber. Das Experiment macht nun auf der einen Seite einen typischen Ingroup/Outgroup-Effekt sichtbar. Die Wahrnehmung von regionalen Akzenten führt dazu, dass dem Kontrahenten der eigenen Sprachgruppe (Ingroup) in bestimmten Testbereichen eine höhere Kompetenz als der eigenen Person zugewiesen wird (Aufwertung; sog. *Ingroup-Favoritism*). Demgegenüber wird dem Outgroup-Kontrahenten in bestimmten Testbereichen eine geringere Kompetenz zugewiesen (Abwertung). Letztlich drückt sich hierin eine besondere Form des Vertrauens bzw. Misstrauens gegenüber den Ingroup/Outgroup-Sprechern aus.

Es ist aber auch festzustellen, dass die Effekte nicht pauschal auftreten, sondern kontextuell gebunden sind. Die spezifischen Effekte sind dabei im Einklang mit verschiedenen Arbeiten aus der Sozialpsychologie. Zum Beispiel zeigen Kruger & Dunning (1999) in einem experimentellen Zugang, dass Probanden in solchen Testbereichen, in denen sie eine größere Routine aufweisen, zur Selbstüberschätzung neigen. Dies könnte vor allem den sehr deutlich aus-

⁹ Im Testbereich der Memorierung, in dem der Kontrahent über einen Wissensvorsprung verfügt, lässt sich kein Effekt nachweisen. Das ist insofern bemerkenswert, als es den Probanden möglich gewesen wäre, das Revenue Sharing zu wählen. Das geschieht aber nicht signifikant häufiger als die Wahl des Piece Rate, die eindeutig dominiert. Daran wird deutlich, wie sensibel die Probanden auf die Gegebenheiten reagieren und von undurchsichtigen Konfigurationen verunsichert werden. Man verlässt sich dann auf die eigene Stärke, die sich im Piece Rate ausdrückt.

geprägten Effekt im sprachlichen Testbereich erklären, schließlich sind die studentischen Probanden kommunikativ besonders gut trainiert. Das würde bedeuten, dass die latent gegebene Abwertung des Outgroup-Sprechers vorrangig dann auftritt, wenn man sich auf einem persönlich sicheren Terrain befindet.

Darüber hinaus bestätigt unsere Analyse aber insbesondere die Studie von Neubauer et al. (2018), die bei der Untersuchung von Schülern feststellen, dass v. a. sprachliche Fähigkeiten in der eigenen Wahrnehmung tendenziell überschätzt werden. Ebenso scheint der Bereich der räumlichen Konzeptualisierung, wie er auch in der Logikaufgabe wesentlich ist, einer verzerrten Eigenwahrnehmung zu unterliegen. Hingegen zeigen Neubauer et al. (2018), dass die Selbstwahrnehmung im mathematischen Testbereich recht valide zu sein scheint. Diese Befunde erklären, warum die Probanden gerade bei den Testbereichen Sprache und Logik zum Tournament neigen und warum sie dies bei den Mathematikaufgaben unterlassen. Unser Experiment erweitert daher die Ergebnisse von Neubauer et al. (2018) um den Faktor der perzipierten Regionalität. Ein konkreter regionalsprachlicher Stimulus reicht offensichtlich aus, um dieses latente Bewertungsmuster nicht nur auszulösen, sondern es entscheidungsleitend für ein reales, ökonomisch relevantes Handeln einzusetzen.

3.3 Bewertungen

Mit der Frage nach spezifischen Bewertungsmustern und ihrem Zusammenhang mit den Entscheidungen der Probanden gehen wir über den Diskussionsrahmen der Primärpublikation hinaus. Hierfür werden zunächst allgemeine Ergebnisse des Fragebogens vorgestellt. Um herauszufinden, inwieweit sich Unterschiede in der Bewertung der regionalen Varietäten auf das Verhalten im Experiment niederschlagen, werden die Probanden in verschiedene Gruppen unterteilt, ihre Entscheidung des Bezahlmodus nach diesen Gruppenzuordnungen klassifiziert und im Regressionsmodell geprüft (vgl. Tabelle 2 im Anhang). Im Mittelpunkt stehen dabei diejenigen Ergebnisse, die für die Bewertung der regionalen Sprachprobe des bayerischen Sprechers wesentlich sind, bei der sich im Experiment die auffälligsten Effekte zeigten. Da uns hier insbesondere an der Begründung der Tournament-Wahl gelegen ist, verzichten wir an dieser Stelle auf eine weitere Differenzierung der Testbereiche.

3.3.1 Bewertung von Dialektgruppe und Sprecher

Die individuellen Entscheidungen der Probanden in den Experimenten verdeutlichen, dass sie die kognitiven Leistungen des bayerisch markierten Kontrahenten klar abwerten. Unbeantwortet ist aber bislang die Frage geblieben, wie sich die Probanden über die regional markierten Kontrahenten direkt äußern und welche Einstellungen sie generell zu den eingebundenen regionalen Varietäten haben. Informationen zu diesen beiden Punkten lassen sich aus dem Fragebogen gewinnen, den die Probanden im Anschluss an die Testdurchläufe bearbeitet haben. Mit der Frage „Wie gefallen Ihnen die folgenden Dialekte?“ wurde die Bewertung der regionalen Konzepte Thüringisch und Bayerisch direkt angesprochen, wobei die Probanden auf einer siebenstufigen Skala mit den Polen „überhaupt nicht“ und „sehr gut“ urteilen konnten.

Abbildung 3 zeigt für die Informanten des Experiments einen sehr klaren Ingroup-Effekt und bestätigt damit den zuvor gewonnenen Eindruck. Die thüringischen Informanten bewerten das Thüringische sehr positiv (Median = 3), während ihnen Bayerisch eher nicht gefällt (Median = 5).

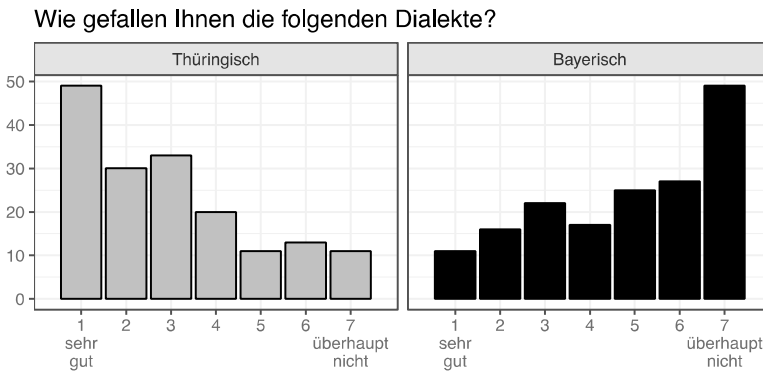


Abb. 3: Bewertung regionaler Varietäten bei direkter Befragung der (thüringischen) Probanden.

Jeweils dieselben Medianwerte ergeben sich, wenn man das Sample auf diejenigen Probanden reduziert, die den bayerischen ($N = 34$) oder thüringischen Stimulus gehört haben ($N = 25$).

Fragt man jedoch direkt nach dem Kontrahenten, ergibt sich ein anderes Bild (vgl. Abbildung 4). Bei der Frage „Fanden Sie die Sprechweise Ihres Spielpartners sympathisch?“ zeigen diejenigen, die den thüringischen Stimulus

gehört haben, auf einer siebstufigen Rating-Skala eine im Durchschnitt neutrale Haltung (Median = 4), womit sich die Bewertung gegenüber der allgemeineren Frage nach der regionalen Varietät verschlechtert. Hingegen weisen diejenigen, die den bayerischen Stimulus gehört haben, im Mittel sogar positive Sympathiewerte aus (Median = 3), womit sich die Bewertung gegenüber der allgemeineren Frage sehr deutlich verbessert.

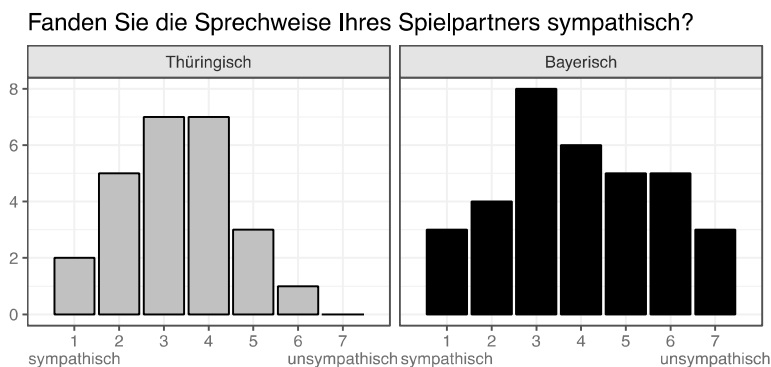


Abb. 4: Bewertung regionaler Sprecher bei direkter Befragung der (thüringischen) Probanden.

Dieser Befund macht – bei denselben Probanden – einen erheblichen Unterschied zwischen der allgemeinen Bewertung einer regionalen Varietät und der Bewertung eines konkreten Sprechers deutlich. Die beiden Bewertungskategorien sind insbesondere im Fall des Outgroup-Sprechers gegensätzlich gelagert, so dass davon ausgegangen werden muss, dass hier unterschiedliche Dinge bewertet werden. Während im ersten Fall allgemeine Stereotype aktiviert werden, die auf unterschiedlichen persönlichen oder tradierten Erfahrungen beruhen können, wird im zweiten Fall über den sprachlichen Stimulus eine Nahesituation aufgebaut, die durch die regionale Markierung noch verstärkt ist. Es stellt sich darauf aufbauend die Frage, wie sich die konkreten Bewertungsmuster auf die Entscheidungen der Probanden im Experiment niederschlagen.

3.3.2 Zusammenhang zwischen subjektiven Parametern und Verhalten

Aufbauend auf den Ergebnissen der Fragebogenerhebung wurde eine Separierung der Probanden in eine Gruppe derjenigen vorgenommen, denen Bayerisch

gefällt (> 4 , $N = 196$ Beobachtungen) und in eine weitere Gruppe derjenigen, denen Bayerisch nicht gefällt (< 4 , $N = 404$ Beobachtungen). Entscheidungen von Probanden, die die mittlere Skalenoption gewählt haben, blieben unberücksichtigt. Anschließend wurde im Regressionsmodell geprüft, inwieweit die Bewertungen der Probanden mit ihren Entscheidungen im Experiment in Verbindung stehen.

Hinsichtlich des Bayerischen lässt sich dabei kein Einfluss der Bewertungen auf das individuelle Handeln der Probanden nachweisen. Beide Gruppen, sowohl diejenigen, denen Bayerisch gut gefällt (Tabelle 2, Modell 1), als auch diejenigen, bei denen dies nicht der Fall ist (Modell 2), gehen signifikant häufig ins Tournament, wenn sie den regional markierten bayerischen Kontrahenten hören. Da sich die subjektive Bewertung der regionalen Varietät im Verhalten gegenüber einem Sprecher dieser Varietät also nicht spiegelt, kann aus diesen Einstellungen per se nicht auf das tatsächliche Verhalten der Probanden geschlossen werden.

Anders sind hingegen die Ergebnisse, wenn nicht allgemein nach der Bewertung des Dialekts, sondern nach der Bewertung des konkreten Sprechers gefragt wird. Auch hier wurden wieder zwei Gruppen separiert. Der ersten Gruppe sind diejenigen Probanden zugeordnet, die dem Sprecher hohe Sympathiewerte ausgewiesen haben ($N = 264$ Beobachtungen), in der zweiten Gruppe sind diejenigen, die den Sprecher eher unsympathisch fanden ($N = 84$ Beobachtungen); Personen, die die mittlere Skalenoption gewählt haben, bleiben unberücksichtigt. Im Ergebnis zeigen sich keine Effekte bei den Probanden mit positiver Sympathiebewertung (Modell 3), wohingegen die Probanden mit negativer Sympathiebewertung signifikant häufig ins Tournament gehen (Modell 4). In diesem Fall spiegelt die subjektive Bewertung also sehr wohl das Verhalten der Probanden (vgl. auch Leemann, Bernadesci & Nolan 2015).

Zudem wurde versucht, ergänzende Informationen über die Selbstwahrnehmung der Probanden zu gewinnen. Modell (5) separiert diesbezüglich diejenigen Probanden, die auf die Frage „Finden Sie es gut, wenn Sie auf Ihre regionale Herkunft angesprochen werden?“ mit „ja“ anstatt „egal“ oder „nein“ geantwortet haben ($N = 144$ Beobachtungen). Es ist davon auszugehen, dass diese Probanden, die ihre Regionalität offen vertreten, über ein besonderes regionalsprachliches Selbstbewusstsein verfügen. Im Modell wirkt sich dies dadurch aus, dass der Koeffizient bei der Tournamentwahl gegenüber dem bayerischen Akzent hier sehr deutlich ansteigt.¹⁰

10 Ein ähnlicher Effekt findet sich zudem bei der Standardsprache sowie dem Akzent des Thüringers. Da es sich hierbei jedoch um einen anderen Sprecher handelt, ist auch in diesem

Der Effekt verstärkt sich nochmals, wenn unter diesen Probanden diejenigen separiert werden, die auf die ergänzende Frage „Sind Sie schon einmal, z. B. im Urlaub, auf Ihre Sprachfärbung angesprochen worden, obwohl Sie Hochdeutsch gesprochen haben?“ mit „ja“ geantwortet haben (Modell 6, $N = 103$ Beobachtungen). Diese Probanden finden also nicht nur gut, wenn sie auf ihre Herkunft angesprochen werden, es handelt sich auch um Personen, die diese Erfahrung offensichtlich tatsächlich gemacht haben. Verglichen mit der Sympathiebewertung (Modell 4) hat sich der Effekt bei dieser Probandengruppe nahezu verdoppelt.

Damit lassen sich wenigstens zwei eindeutige Einflussfaktoren bestimmen. Es ist nicht allein die Regionalität an sich, die zu dem abwertenden Verhalten führt, sondern es ist, erstens, ganz unmittelbar die Sympathie, die man, wie im vorliegenden Fall, einer wahrgenommenen Stimme entgegenbringt. Unbestritten spielt dabei die Regionalität des Kommunikationspartners eine Rolle. Insbesondere scheint aber, zweitens, das Erleben der eigenen Regionalität bzw. die eigene regionalsprachliche Erfahrung verbunden mit einem hohen regionalen Identifizierungsgrad und einer hohen Identifizierung mit dem eigenen Sprechen von entscheidender Bedeutung zu sein, wie sich in den Modellen 5 und 6 äußert. Immerhin verstärkt sich der Effekt deutlich bei solchen Informanten, die es gut finden, auf die eigene Regionalität angesprochen zu werden (Modell 6).

Dass eine konträre Haltung zu völlig anders gearteten Ergebnissen führt, zeigt Modell 7. Hier sind nun diejenigen Probanden berücksichtigt, die auf die Frage „Ist es Ihnen unangenehm, wenn Sie auf Ihre Sprache angesprochen werden?“ mit „ja“ geantwortet haben ($N = 132$ Beobachtungen). Diese Personen, die im Unterschied zur Gruppe von Modell 6 ein vergleichsweise geringes sprachliches Selbstbewusstsein aufzuweisen scheinen, zeigen keinerlei signifikante Effekte und verlassen sich bei den kognitiven Leistungstests allein auf die eigenen Stärken, was sich in der Fokussierung auf den Piece-Rate-Modus äußert.

3.3.3 Abschließende Betrachtung

Betrachtet man auf der Grundlage des Fragebogens die übrigen signifikanten β_3 -Koeffizienten für die Wahl des Tournaments beim bayerischen Stimulus, so lässt sich das Bild weiter differenzieren. Abbildung 5 trägt diejenigen 13 Ant-

Zusammenhang eine Bewertung der Stimmqualität wahrscheinlich, was für den vorliegenden Diskussionsrahmen unerheblich ist (s. o.).

wortkategorien zusammen, die Hinweise auf die Tournamentwahl der Probanden zulassen.

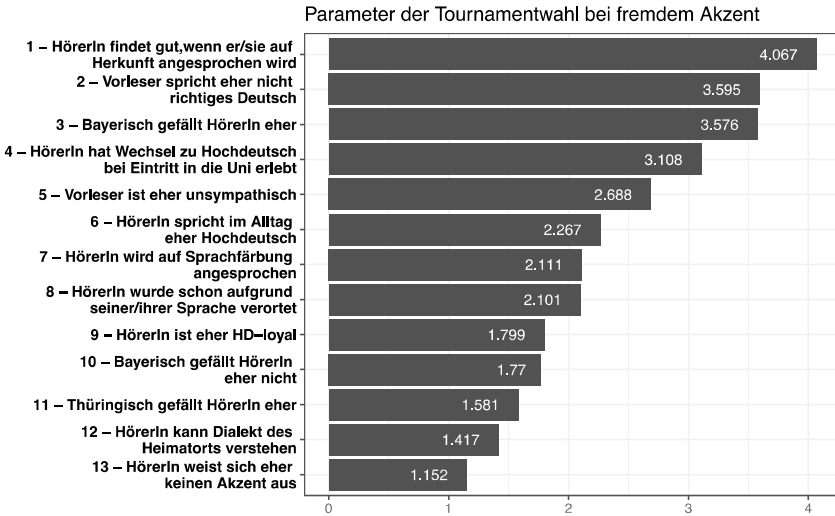


Abb. 5: Signifikante β_3 -Koeffizienten für ausgewählte Parameter des ergänzenden Fragebogens ($p < .05$).

Wie deutlich wird, ist der wichtigste Parameter das oben formulierte sprachliche Selbstbewusstsein (1). Sodann sind es Bewertungen des Sprechers, die hohe Werte erzielen. Insbesondere gehen solche Probanden präferiert ins Tournament, die dem Sprecher aufgrund seines regionalen Akzents mangelnde Korrektheit im Sprechen zuschreiben (2). Ebenfalls in den Bereich der Bewertungen fällt auch die oben angesprochene Frage der Sympathie (5); wer den Sprecher unsympathisch findet, neigt zum Tournament. Als Sympathiefaktor wurde die Stimmqualität erwogen.¹¹ Aufgrund der *machted guise*-Anlage handelt es sich aber im vorliegenden Fall einzig um die Wirkung des Dialekts.

Bei genauerer Hinsicht wird auch deutlich, dass es v. a. biographische Parameter sind, die das Verhalten zu steuern scheinen. Wer z. B. für sich ausweist,

¹¹ Es muss nicht eigens erwähnt werden, dass die Stimmqualität in ihrer ästhetischen Bewertung eine problematische Kategorie darstellt. Diesen Faktor zu substantiieren, muss weiteren Arbeiten vorbehalten bleiben.

zum Eintritt in die Universität seine Sprechweise verändert zu haben, neigt in besonderem Maße zum Tournament (4). Es sind also insbesondere sprachreflexive Personen, die auf Akzente mit einem abwertenden Verhalten reagieren. Dies erklärt nochmals erweiternd, warum die Tournamentwahl im sprachlichen Testbereich besonders hoch ausgefallen ist. Insgesamt fällt dabei auch eine regionalsprachliche Prägung ins Gewicht (vgl. abermals 1). Diejenigen, die angeben, häufiger schon auf ihre Sprachfärbung angesprochen (7) oder aufgrund der Sprachfärbung sogar verortet worden zu sein (8), gehen beim bayerischen Stimulus ebenfalls signifikant häufig ins Tournament. Zudem gehören in diese Gruppe Personen, die sich zumindest eine perzeptive Dialektkompetenz ausweisen (12) sowie diejenigen, denen Thüringisch gefällt (11). In all diesen Fällen zeigt sich eine eklatante Outgroup-Abwertung.

Eine weitere, gewissermaßen konträr angelegte Gruppe bilden Personen mit einer besonders großen Affinität zur Standardsprache. Das gilt einerseits für Personen, die angeben, im Alltag eher Hochdeutsch zu sprechen (6) sowie diejenigen, die eine besonders hohe Loyalität gegenüber dem Hochdeutschen aufweisen (9)¹² und andererseits gilt dies für solche Personen, die sich bescheinigen, eher keinen Akzent zu sprechen (13).

Einen komplexen Fall stellt die oben bereits thematisierte Sprachraumbewertung dar. Sowohl Personen mit positiver (3) als auch Personen mit negativer Bewertung (10) neigen zum Tournament. Es ist davon auszugehen, dass sich hierin unterschiedliche Sprechertypen spiegeln, nämlich einerseits solche Personen, die zur Abwertung von Outgroup-Varietäten neigen und andererseits solche Personen, die zur Abwertung von regionalen Varietäten an sich neigen. Das bedeutet, dass diese Bewertungskategorien im Grunde für andere Parameter stehen könnten.

4 Fazit

Die voranstehenden Analysen konnten in einem *matched-guise*-Laborsetting auf regionalsprachlicher Grundlage ein eindeutiges Ingroup/Outgroup-Verhalten aufdecken und hinsichtlich seiner unterliegenden subjektiven Bedingungen präzisieren. Wie gezeigt werden konnte, neigen die thüringischen Informanten

¹² Der Loyalitätsindex wurde über den von Huesmann (1998) eingeführten Fragenkomplex erstellt. Zur genauen Berechnung des von uns konstruierten Index vgl. Heblich, Lameli & Riener (2015: Supporting Information). Wenn hier von „Hochdeutsch“ die Rede ist, bezieht sich dies auf die Vorgabe im Fragebogen.

des Experiments beim regionalen Stimulus eines bayerischen Sprechers dazu, ihre Leistungen in verschiedenen kognitiven Leistungstests systematisch zu überschätzen und die Leistungen ihres Kontrahenten systematisch zu unterschätzen. Sie unterlassen dies, wenn derselbe Sprecher oder eine andere Person die Standardsprache verwendet oder sie den Eindruck zu haben scheinen, in einem Testbereich nicht gut abschneiden zu können. Dann zeigt sich ein *similarity-attraction*-Effekt.

Eine der Besonderheiten des Experiments besteht darin, dass die Einschätzung des Kontrahenten unmittelbaren Einfluss auf die Bezahlung der Probanden im Experiment haben kann. Auf diese Weise wird es erstmals möglich, nicht nur (meta)sprachlich geleitete und elizitierte Einstellungen zu analysieren, sondern stattdessen das konkrete Verhalten in einer individuell relevanten Situation zu beobachten. Es ist daher von besonderem Interesse, dass die Bewertungen der Sprecher von ihrem Verhalten bisweilen deutlich abweichen. Selbst Personen, die Bayerisch an sich gut finden, neigen zu einer riskanten Wettbewerbsstrategie, wenn sie mit dem regionalsprachlichen Stimulus des Outgroup-Sprechers konfrontiert sind.

Alles in allem sprechen die Ergebnisse dagegen, dass die Bewertung fremder Personen und fremder Varietäten auf ein bestimmtes Verhalten schließen ließe, so dass auch der in der Wissenschaft dominierende Fokus auf die Evaluation des Kommunikationspartners (vgl. Soukup 2012: 216) zu überdenken ist. Vielmehr scheinen weitere, stärker auf die bewertende Person abhebende Faktoren zu wirken, die zu einem Gutteil an das Erleben der eigenen Regionalität gebunden sind. Damit stellt sich das gesehene Muster der Dialektabwertung als bedeutender Effekt einer spezifischen hörerseitigen Selbstevaluation dar, der im gegebenen Zusammenhang mindestens als genauso wichtig, wenn nicht gar individuell als wichtiger anzusehen ist, als die Bewertung des Fremden.

Für zukünftige Studien, die nach den Bewertungen oder Einstellungen gegenüber regionalen Varietäten fragen, stellt dies einen wichtigen Ansatz der Vertiefung dar. Zudem sollten Modellierungen zur Beschreibung bewertender Kommunikation (vgl. z. B. Purschke 2011, Mai & Hoffmann 2014) um den Faktor der Selbstevaluation erweitert werden. Überhaupt ist abschließend die Relevanz in kommunikativen Zusammenhängen herauszustellen, denn immerhin verdeutlichen die Outgroup-Abwertungen wie z. B. der in den Testbereichen gesehene *similarity-attraction*-Effekt das enorme Potential, einen möglichen Gesprächspartner über die bewusste Verwendung oder Vermeidung regionaler Varietäten in seinen strategischen Erwägungen zu leiten.

Literaturverzeichnis

- Ajzen, Icek & Martin Fishbein (2005): The influence of attitudes on behavior. In Dolores Albarracín, Blair T. Johnson & Mark P. Zanna (Hrsg.), *The handbook of attitudes*, 173–221. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Allensbacher Archiv, IfD-Umfrage 10016, Februar 2008.
- Berscheid, Ellen & Harry T. Reis (1998): Attraction and close relationships. In Daniel T. Gilbert, Susan T. Fiske & Gardner Lindzey (Hrsg.), *The handbook of social psychology*. 4th ed. Vol. 2, 193–281. Boston: McGraw-Hill.
- Gärtig, Anne-Kathrin, Albrecht Plewnia & Astrid Rothe (2010): *Wie Menschen in Deutschland über Sprache denken. Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativerhebung zu aktuellen Spracheinstellungen*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache.
- Giles, Howard (1970): Evaluative reactions to accents. *Educational Review* 22, 211–227.
- Heblich, Stephan, Alfred Lameli & Gerhard Riener (2015): The Impact of Regional Accents on Economic Behavior: A Lab Experiment on Linguistic Performance, Cognitive Ratings and Economic Decisions. *PLoS ONE* 10 (2)
<http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0113475>. (letzter Zugriff 29.01.2020).
- Herrgen, Joachim & Jürgen Erich Schmidt (1989): Dialektalitätsareale und Dialektabbau. In Putschke, Wolfgang, Werner H. Veith & Peter Wiesinger (Hrsg.), *Dialektgeographie und Dialektologie. Günter Bellmann zum 60. Geburtstag von seinen Schülern und Freunden*, 304–346. Marburg: Elwert.
- Huesmann, Anette (1998): *Zwischen Dialekt und Standard. Empirische Untersuchung zur Soziolinguistik des Varietätenspektrums im Deutschen*. Tübingen: Niemeyer.
- Kehrein, Roland (2012): *Regionalsprachliche Spektren im Raum – Zur linguistischen Struktur der Vertikale*. Stuttgart: Steiner.
- Kruger, Justin & David Dunning (1999): Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology* 77 (6), 1121–1134.
- Lambert, Wallace E., Richard Hodgson, Robert C. Gardner & Samuel Fillenbaum (1960): Evaluational reactions to spoken languages. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 60 (1), 44–51.
- Lameli, Alfred (2004): *Standard und Substandard. Regionalismen im diachronen Längsschnitt*. Stuttgart: Steiner.
- Leemann, Adrian, Camilla Bernardaschi & Francis Nolan (2015): The effect of speakers' regional varieties on listeners' decision-making. *Interspeech* 2015, 1670–1674.
- Lenz, Alexandra (2014): Sprachvariation und Sprachwandel aus der Perspektive von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern. Einstellungsdaten aus Österreich, Deutschland und der Schweiz. In Albrecht Plewnia & Andreas Witt (Hrsg.), *Sprachverfall? Dynamik – Wandel – Variation*, 323–352. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Mai, Robert & Stefan Hoffmann (2011): Four Positive Effects of a Salesperson's Regional Dialect in Services Selling. *Journal of Service Research* 14 (4), 460–474.
- Mai, Robert & Stefan Hoffmann (2014): Accents in Business Communication: An integrative model and propositions for future research. *Journal of Consumer Psychology* 24 (1), 137–158.

- Neubauer, Aljoscha C., Anna Pribil, Alexandra Wallner & Gabriela Hofer (2018): The self–other knowledge asymmetry in cognitive intelligence, emotional intelligence, and creativity. *Helveticum* 4, 1–22.
- Purschke, Christoph (2011): *Regionalsprache und Hörerurteil. Grundzüge einer perzeptiven Variationslinguistik*. Stuttgart: Steiner.
- Rakić, Tamara, Melanie C. Steffens & Amélie Mummendey (2011): When it matters how you pronounce it: The influence of regional accents on job interview outcome. *British Journal of Psychology* 102, 868–883.
- Soukup, Barbara (2012): Current Issues in the Social Psychological Study of ‚Language Attitudes‘: Constructionism, Context, and the Attitude–Behavior Link. *Language and Linguistics Compass* 6 (4), 212–224.
- Venables, W. N. & Ripley, B. D. (2002): *Modern Applied Statistics with S*. Fourth Edition. New York: Springer.
- Zhao, Bo, Jan Ondrich & John Yinger (2006): Why do real estate brokers continue to discriminate? Evidence from the 2000 Housing Discrimination Study. *Journal of Urban Economics* (59), 394–419.

Anhang

	(1) Bayerisch gefällt		(2) Bayerisch gefällt nicht		(3) Spielpartner (Akzent _{Bay}) ist sympathisch		(4) Spielpartner (Akzent _{Bay}) ist unsympathisch		(5) Proband wird gerne auf Herkunft angesprochen		(6) Prob. wird auf Herkunft angesprochen und mag dies		(7) Prob. ist unangenehm, auf Herkunft angesprochen zu werden	
	RS	T	RS	T	RS	T	RS	T	RS	T	RS	T	RS	T
Constant	-1,031	-3,089	-2,635*	0,593	0,310	-1,406	-3,120	-4,744	-2,897	-4,703**	-2,171	-4,896	-8,826*	18,368
	(2,438)	(2,352)	(1,369)	(1,846)	(1,433)	(1,470)	(3,225)	(3,110)	(2,227)	(2,342)	(2,760)	(3,210)	(4,518)	(16,606)
Region (Hochalt. Thüringer)	-1,240	1,698*	0,462	0,545	-0,515	0,257	-1,440	0,270	-1,371	3,116**	-0,540	4,370***	0,687	-6,568
	(0,777)	(0,879)	(0,415)	(0,768)	(0,408)	(0,571)	(1,054)	(0,838)	(1,222)	(1,290)	(1,569)	(1,543)	(0,730)	(12,331)
Akzent (Akzent Thüringer)	-0,509	1,593	0,350	-0,471	-0,565	-0,282	-1,591	1,786	-0,921	1,200*	-0,118	3,089**	0,859	-5,452
	(0,907)	(1,258)	(0,400)	(0,552)	(0,439)	(0,511)	(1,718)	(1,728)	(1,176)	(0,731)	(1,535)	(1,269)	(0,658)	(12,281)
Region*Akzent (Akzent Bayer)	0,063	3,576**	0,668	1,770**	-0,280	1,106	-0,089	2,688**	-1,037	4,067***	-0,977	5,700***	1,034	-4,854
	(1,136)	(1,452)	(0,561)	(0,855)	(0,606)	(0,736)	(1,095)	(1,057)	(1,327)	(1,344)	(1,714)	(1,735)	(1,051)	(12,378)
Controls	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES
N	196	196	404	404	264	264	84	84	144	144	103	103	132	132
Akaike Inf. Crit.	234,299	234,299	548,925	548,925	519,436	519,436	153,184	153,184	285,810	285,810	213,843	213,843	180,046	180,046

*p<0.1; **p<0.05; ***p<0.01

Note:

Tab. 2: Multinomiales Logit-Modell zur Wahl der Bezahlmodi (abhängige Variable) „Revenue Sharing“ (RS) und „Tournament“ (T) auf der Grundlage von Formel a) mit den Kontrolleffekten *Geschlecht*, *Tournament Aversion* und *Alter*. Getestet wird gegen die standardsprachliche Sprachprobe des bayerischen Sprechers sowie die Wahl des Bezahlmodus „Piece Rate“. (1) Gruppe der Probanden, denen Bayerisch gefällt; (2) Gruppe der Probanden, denen Bayerisch nicht gefällt; (3) Gruppe der Probanden, die den Spielpartner sympathisch finden; (4) Gruppe der Probanden, die den Spielpartner unsympathisch finden; (5) Gruppe der Probanden, die es gut finden, auf ihre Herkunft angesprochen zu werden; (6) Gruppe der Probanden, die bisweilen auf ihre regionale Herkunft angesprochen werden und dies gut finden; (7) Gruppe der Informanten, die ausweisen, es sei ihnen unangenehm, wenn sie auf ihre Sprache angesprochen werden. Grau hinterlegt ist der Interaktionsterm der bayerischen Sprachprobe.

Brigitte Ganswindt, Juliane Limper, Lars Vorberger

Subjektiv-objektsprachliche Spektren im Raum

Zusammenfassung: Objektsprachliche Ergebnisse aus dem REDE-Projekt (Regionalsprache.de) werden im vorliegenden Beitrag mit subjektiven Daten der erhobenen Sprecher korreliert. Dabei stehen die Benennung der Varietäten sowie die Konzeptualisierung des eigenen Sprachverhaltens der Informanten im Fokus. Die Studie kann regionale Unterschiede in den Konzepten aufzeigen, die sich durch die objektsprachlichen Daten erklären lassen.

Abstract: In this article the results of object language data within the REDE project (Regionalsprache.de) are correlated with subjective data of the speakers surveyed. The focus is on naming the varieties in the spectrum and the conceptualization of the individual language behavior of the informants. The study can show regional differences in the concepts that can be explained by the object language data.

Schlüsselwörter: regionalsprachliche Spektren, Sprachverhalten, Sprechertypen, subjektive Konzepte, spectra of regional language, language behavior, types of speakers, subjective conceptualizations

1 Einleitung

Die subjektiven Einschätzungen der eigenen Sprache und des Sprachverhaltens können durchaus von den Ergebnissen objektsprachlicher Analysen abweichen. Es stellt sich daher die Frage, wie es zu diesen Abweichungen kommt. Dieser Frage soll im Folgenden nachgegangen werden, indem an drei Erhebungsorten des Projekts Regionalsprache.de (REDE), Bergen auf Rügen, Trostberg und Büdigen, ein exemplarischer Vergleich objektsprachlicher Variationsspektren

Ganswindt, Brigitte: Forschungszentrum Deutscher Sprachatlas, Philipps-Universität Marburg, Pilgrimstein 16, 35032 Marburg, brigitte.ganswindt@staff.uni-marburg.de

Limper, Juliane: Forschungszentrum Deutscher Sprachatlas, Philipps-Universität Marburg, Pilgrimstein 16, 35032 Marburg, juliane.limper@staff.uni-marburg.de

Vorberger, Lars: Forschungszentrum Deutscher Sprachatlas, Philipps-Universität Marburg, Pilgrimstein 16, 35032 Marburg, lars.vorberger@staff.uni-marburg.de

mit subjektiven Konzepten von Sprechern vorgenommen wird. Dabei werden die laienlinguistischen Repräsentationen regionaler Spektren und Sprachverhaltenstypen, wie sie durch die leitfadengesteuerten Interviews des REDE-Projekts erhoben werden können, mit umfangreichen objektsprachlichen Analysen in Beziehung gesetzt. Als Erklärungsfaktoren werden unter anderem die jeweilige Struktur des regionalsprachlichen Spektrums vor Ort sowie Sprachwandelprozesse diskutiert.

Nach einem Überblick über den aktuellen Forschungsstand (Abschnitt 2) werden die hier angewendeten Methoden vorgestellt (Abschnitt 3). Anschließend werden die vergleichenden Analysen der laienlinguistischen Sprachwissensbestände mit den objektsprachlich ermittelten Spektren im mecklenburgisch-vorpommerschen Bergen auf Rügen (Abschnitt 4.1), im mittelbairischen Trostberg (Abschnitt 4.2) und im zentralhessischen Büdingen (Abschnitt 4.3) ausführlich vorgestellt und diskutiert.

2 Forschungsstand

Die Erhebung von Sprachwissensdaten ist spätestens seit den 1980er Jahren auch im deutschen Sprachraum Gegenstand zahlreicher Studien. Mit Ziegler (1996: 8) wird hier unter Sprachwissen

ausgehend von Berger/Luckmann (1984) und in Anlehnung an Scherfer (1983) – der Teilausschnitt des Alltagswissens verstanden, der all die Wissensbestände und Fähigkeiten umfaßt, die als Sprachregel und Sprachgebrauchregelwissen sowie als Spracheinstellungen, Meinungen, Urteile und Normvorstellungen das Sprachverhalten steuern. Die Analyse des Sprachwissens bietet so einen Erklärungsrahmen, innerhalb dessen der Sprachgebrauch und die damit verbundenen Sprachvariationsphänomene nicht vollständig, jedoch annäherungsweise erklärt werden können.

Häufig zielt die Berücksichtigung der laienlinguistischen Sprachwissensbestände darauf ab, Einstellungen zu und Bewertungen über Sprachproben, Varietäten, den eigenen Dialekt am Ort, die Salienz einzelner sprachlicher Merkmale o. Ä. von Sprechern zu erheben (vgl. Anders 2010; Barden & Großkopf 1998; Besch 1983; Hettler 2019; Kehrein, Lameli & Purschke 2010; Kiesewalter 2019; Lenz 2003; Purschke 2011; Oberholzer 2018; Siebenhaar 2000 und weitere).

Die Herausforderung bei der Arbeit mit subjektiven Daten liegt hauptsächlich in zwei Bereichen, die einerseits die Erhebung des Sprachwissens und an-

dererseits die Auswertung der laienlinguistischen Daten¹ betreffen. Bei der Erhebung subjektiver Daten wird von den Gewährspersonen eine (verbale) Reaktion auf eine Nachfrage oder eine Aufgabe verlangt. Wie die zahlreichen vorliegenden Studien zeigen, ist linguistisches Laienwissen allerdings sehr heterogen. Das heißt einerseits, dass Menschen über sehr unterschiedlich ausgeprägtes Wissen über Sprache verfügen und andererseits die Zugänglichkeit zu dem vorhandenen Laienwissen äußerst heterogen ist. Während manche Menschen leicht auf dieses Wissen zugreifen können, fällt dies anderen deutlich schwerer. Zudem kann der Zugriff auf dieses Wissen auch bei einzelnen Gewährspersonen von Situation zu Situation unterschiedlich sein. Nicht selten wird Wissen über regional geprägte Sprache auch erst während des Sprechens darüber entwickelt und erstmals artikuliert, wie sich etwa im Kieler DFG-Projekt Wahrnehmungsdiagnostikologie. Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien gezeigt hat (vgl. Hundt 2017: 121). Hundt (2017: 146) stellt weiter fest, dass

[d]as Wissen der Gewährspersonen in Bezug auf die eigenen Dialektkonzeptionen [...] häufig nicht explizierbar oder begründbar [ist], es ist in Teilen erfahrungsresistent, d. h. die bei den GpN vorhandenen Dialektkonzepte sind z. T. losgelöst vom tatsächlichen Sprachgebrauch.

Außerdem gibt es verschieden komplexe Ebenen des Sprachwissens, die sich unterschiedlich gut erheben lassen. Die Benennung charakteristischer Merkmale eines Dialekts etwa fällt den meisten Menschen sehr schwer und wird dementsprechend von Hundt (2017: 135) als „maximale Differenziertheit laienlinguistischen Wissens“ herausgestellt.

Ein gängiges Mittel der Erhebung von Einstellungsdaten ist etwa das semantische Differential, bei dem die Gewährspersonen auf einer Bewertungsskala beispielsweise einer Varietät (z. B. dem SÄCHSISCHEN) oder der eigenen Sprachkompetenz (etwa der aktiven Beherrschung des Ortsdialektes) bestimmte Eigenschaften zuweisen sollen. Diese Methode lässt sich gut indirekt mittels Fragebogen einsetzen und erlaubt eine quantitative Auswertung der Sprachwissensdaten. Je nach Zielsetzung bzw. Fragestellung einer Studie sind unterschiedlich differenzierte Zugänge zum Sprachwissen der Gewährspersonen erforderlich. Die wohl aufwändigste Methode, die zugleich aber auch einen maximal ‚tiefen‘ Einblick in das linguistische Laienwissen erlaubt, ist die Durchführung eines (strukturierten) sprachbiografischen Interviews, das in einer mündlichen Einzelbefragung durchgeführt wird. Dieses kann sinnvoller-

1 Vgl. zum Konzept des Laien Antos sowie Spitzmüller (in diesem Band).

weise durch weitere Methoden in der Erhebung ergänzt werden, um darüberhinausgehende aber auch die erhobenen Sprachwissensbestände evaluierende Faktoren zu berücksichtigen.

Im Folgenden werden exemplarisch einige Studien vorgestellt, die mit vergleichbaren Ansätzen wie die vorliegende Untersuchung arbeiten. Im Erp-Projekt werden neben den Methoden zur Erhebung der objektsprachlichen Daten verschiedene Instrumente zur Erhebung des Sprachwissens eingesetzt. So gibt es Fragebogenerhebungen zum Sprachverhalten aller berufstätigen männlichen Sprecher Erps zwischen 21 und 65 Jahren.² Ein Ergebnis dieser ist, dass die überwiegende Anzahl der Sprecher angibt, dass sie Hochdeutsch und/oder Dialekt sprächen, während nur 3,1% der Sprecher vermerkten, eine ‚dazwischen‘ liegende Varietät zu verwenden. Dass diese Angaben sich nicht mit den objektsprachlichen Daten vor Ort decken, erklärt Klein (vgl. 1983: 126) unter anderem damit, dass in den Eingangsfragen der Erhebung bereits die beiden Begriffe/Konzepte DIALEKT und HOCHDEUTSCH verwendet werden. Zudem gibt im Erp-Projekt der so genannte Sprachlagen-Test Aufschluss über 1. Die Gliederung des Sprachlagenspektrums (wie viele Sprachlagen schreiben sich Informanten zu und in welcher Relation stehen die Sprachlagen zueinander (ähnlich/ unähnlich)) und 2. Sprachlagen und Partnerkonstellation (‚Wie‘ wird mit ‚wem‘ gesprochen?) (vgl. Klein 1983: 132). Diese Angaben werden mit verschiedenen sozialen Merkmalen korreliert, wobei sich zum Beispiel zeigt, dass sich Sprecher der älteren Generation bis zu drei Sprachlagen zuschreiben, während sich Sprecher der jüngeren Generation häufig bis zu fünf Sprachlagen zuordnen. Außerdem haben Dialektsprecher eine differenziertere Einschätzung des Sprachlagenspektrums als Sprecher, die keinen Dialekt sprechen (vgl. Klein 1983: 154–156).

Ziegler (1996) untersucht drei Generationen einer Familie im rheinfränkischen Ort Lorsch und vergleicht den objektiv messbaren Sprachgebrauch der Familienmitglieder mit dem jeweiligen Sprachwissen. Darüber hinaus wertet sie verschiedene Bereiche des Sprachwissens (wie z. B. das Sprachgebrauchregelwissen) der Sprecher*innen aus. Sie kann dabei unter anderem intergenerationale Unterschiede beim Sprachgebrauchregelwissen feststellen. Zusammenfassend konstatiert Ziegler (1996: 253):

² Leider wurden diese Fragebögen häufig von Familienangehörigen der Sprecher ausgefüllt, was die Interpretation dieser Daten schwierig gestaltet (vgl. Klein 1983: 122–123).

Insgesamt läßt der Vergleich des Sprachgebrauchregelwissens mit dem analysiertem [sic] Sprachverhalten den Schluß zu, daß immer dann, wenn die Familienmitglieder eine dialektal geprägte Varietät anstreben, Sprachgebrauch und Sprachwissen übereinstimmen, wohingegen immer dann, wenn die Familienmitglieder eine standardsprachlich geprägte Varietät anstreben, Sprachgebrauch und Sprachwissen tendenziell voneinander abweichen.

Zudem kann Ziegler (1996: 258) im Sprachwissen ihrer Proband*innen keinen „mittleren“ Bereich (i. e. Regiolekt) ausmachen.

Lenz (2003) untersucht objektsprachliche Daten im moselfränkischen Wittlich und kommt dabei zu einer umfassenden Beschreibung sowohl der Struktur des Substandards am Ort als auch des Sprachverhaltens der untersuchten Informant*innen. Die objektsprachlichen Analysen ergänzt sie um eine Analyse der Einstellungsdaten und untersucht dabei u. a. die subjektiven Sprachlagenkompetenzen der Sprecher*innen und die Strukturierung des subjektiven Sprachlagenspektrums. Dabei kann sie z. B. zeigen, dass sich die Einstellungsdaten und das Sprachverhalten bei der Beurteilung der Dialektkompetenzen gut decken (es schreiben sich nur die Sprecher eine dialektale Kompetenz zu, die den Dialekt auch beherrschen) (vgl. Lenz 2003: 326). Bei der Bewertung der Hochdeutsch-Kompetenz zeigen sich deutliche intergenerationelle Unterschiede.

Eine vergleichende Analyse objektsprachlicher Daten mit subjektiven Sprachwissensbeständen wird auch im vorliegenden Beitrag vorgenommen. Auf die hierbei verwendeten Methoden geht das folgende Kapitel ein.

3 Daten und Methoden

Die Daten, die dieser Untersuchung zugrunde liegen, stammen aus dem Akademieprojekt *Regionalsprache.de* (REDE)³. Im REDE-Projekt wurden von 2008 bis 2015 an 150 Orten in Deutschland mit jeweils vier Sprechern Aufnahmen in fünf bis sechs Situationen erhoben, mit dem übergeordneten Ziel, erstmalig die modernen Regionalsprachen des Deutschen zu erschließen.

Mit den sprachbiografischen Interviews von Sprechern aus dem nordniederdeutschen (Bergen auf Rügen), mittelbairischen (Troostberg) und zentralhessischen (Büdingen) Sprachraum wurde für die vorliegende Untersuchung das

³ Für eine nähere Beschreibung des Projekts siehe www.regionalsprache.de sowie Ganswindt, Kehrein & Lameli (2015).

interpretative Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse durchgeführt (vgl. Mayring 2015), um so anhand des verbalisierten Sprachwissens der Informanten die subjektiven Spektren für diese Räume zu ermitteln. Diese wurden den objektsprachlich ermittelten regionalsprachlichen Spektren gegenübergestellt, um so Beziehungen zwischen den subjektiven und den objektsprachlichen Daten herauszuarbeiten und sie zueinander in Beziehung zu setzen. Im Folgenden werden die Datengrundlage und die angewandten Methoden näher vorgestellt.

3.1 Sprecher

Tab. 1: Überblick über die untersuchten Sprecher.

Sprecher (Kürzel)⁴	Ort	Geburtsjahr	Beruf
RUEGALT2	Bergen auf Rügen	1942	Rentner (Kapitän)
RUEG1	Bergen auf Rügen	1963	Polizeibeamter
RUEGJUNG1	Bergen auf Rügen	1993	Ausbildung zum Bankkaufmann
TSALT1	Trostberg	1937	Rentner (Dreher)
TS2	Trostberg	1954	Polizeibeamter
TSJUNG1	Trostberg	1990	Schüler
BÜDALT1	Büdingen	1936	Rentner (Schreiner)
BÜD3	Büdingen	1957	Polizeibeamter
BÜDJUNG1	Büdingen	1987	Student

Pro Ort wurden je drei Informanten untersucht: Ein über 65-jähriger Sprecher, der im Idealfall in einem handwerklichen Beruf oder als Landwirt tätig ist/war, ein Sprecher zwischen 45 und 55 Jahren, der als Polizist im gehobenen Dienst arbeitet(e) sowie Abiturienten im Alter von 18 bis 23 Jahren. Alle Sprecher stammen mindestens in zweiter Generation aus dem jeweiligen Untersuchungs-ort und haben nie längere Zeit außerhalb ihrer Heimatorte verbracht. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Sprecher.

4 Jeder Sprecher erhält als Kürzel das Kfz-Kennzeichen des Untersuchungsortes. Die alte und junge Generation wird mit ALT bzw. JUNG spezifiziert. Außerdem erhält jeder Sprecher eine objektinterne Nummer zur eindeutigen Identifikation.

3.2 Aufnahmesituationen

Mit sämtlichen Sprechern wurden sowohl Kompetenz- als auch Performanzsituationen erhoben. Die Kompetenzerhebungen umfassen die Abfrage der Dialekt- sowie der Standardkompetenz. Zur Erhebung der Dialektkompetenz wurden den Informanten die Wenkersätze von den Explorator*innen in möglichst interferenzfreiem Hochdeutsch vorgelesen und die Informanten wurden gebeten, diese in ihren besten Dialekt zu übertragen. Für die Erhebung der Standardkompetenz wurden den Informanten dialektale Aufnahmen aus ihrem Heimort oder der näheren Umgebung vorgespielt, die die Informanten in ihr bestes Hochdeutsch übertragen sollten. Zusätzlich führten sie ein freies, zwangloses Gespräch mit einer ihnen vertrauten Person zur Evozierung dialektorientierten Sprechens sowie ein leitfadengesteuertes Interview zu ihrer Sprachbiografie mit den Explorator*innen. Mit dem Interview wurde standardorientiertes Sprechen evoziert. Da die Interviews die Grundlage für die subjektiven Spektren darstellen und somit wichtiger Bestandteil der vorliegenden Untersuchung sind, wird auf diese später näher eingegangen.

3.3 Modellierung der objektsprachlich-regionalsprachlichen Spektren

Die Struktur der objektsprachlich-regionalsprachlichen Spektren beruht auf einer Kombination aus Auswertungsmethoden. Diese umfassen die D-Wertmessung sowie Variablen-, Cluster-, Implikations- und qualitative Variantenanalysen (s. ausführlicher zu den Verfahren u. a. Herrgen et al. 2001; Herrgen & Schmidt 1989; Kehrein 2012; Lameli 2004; Lenz 2003; Vorberger 2019). Es wurden bislang verschiedene Formen der Modellierung regionalsprachlicher Spektren vorgeschlagen (vgl. Kehrein 2012; Vorberger 2019 u. a.). Im vorliegenden Beitrag wird auf detaillierte Abbildungen verzichtet, eine Visualisierung findet sich in den zusammenfassenden Tabellen.

3.4 Qualitative Inhaltsanalyse der Interviews

Im REDE-Projekt wurden die Informanten durch Fragen im Verlauf des sprachbiografischen Interviews dazu gebracht, die eigene Sprach- und Varietätenverwendung zu benennen und das regionalsprachliche Spektrum vor Ort zu konzeptualisieren. Die Auswertung verschiedener diesbezüglicher Interviewfragen erlaubt nun das Herausarbeiten der subjektiven Varietätenspektren vor Ort und

der subjektiven Einschätzung der Sprachverwendung der Informanten in unterschiedlichen Situationen.⁵ Zudem kann durch das Interview selbst das Sprachverhalten der Sprecher in eher offiziell gehaltenen Situationen mit fremden, nicht dialektkompetenten Personen direkt beobachtet werden. Für die qualitative Inhaltsanalyse der Interviews und somit die Ermittlung der subjektiven Spektren sind insbesondere die folgenden Interviewfragen relevant:

1. Wie bezeichnen Sie die Sprache der alt eingesessenen Handwerker oder Bauern an Ihrem Heimatort?
2. Wie bezeichnen Sie die Sprache, die Sie zu offiziellen Anlässen (Vorstellungsgespräche, Referate, Aussagen vor Gericht o. ä.) verwenden?
3. Gibt es an Ihrem Heimatort noch andere Sprechweisen zwischen dem [*unterer Pol*, Frage 1] und dem [*oberer Pol*, Frage 2]? Wie benennen Sie diese?

Mit diesen ersten drei Fragen wird eine terminologische Grundlage geschaffen, um zu vermeiden, dass die Explorator*innen und die Informanten unterschiedliche Konzepte mit verschiedenen Begriffen assoziieren.

4. Wie haben Ihre Hauptbezugspersonen in Ihrer frühen Kindheit mit Ihnen gesprochen? War das der [*unterer Pol*, Frage 1]?

Mit dieser Frage wird geprüft, in welcher Varietät die Primärsozialisation der Informanten stattgefunden hat.

5. Fällt es Ihnen auf, dass Sie mit verschiedenen Gesprächspartnern unterschiedlich sprechen? Wechseln Sie bewusst Ihre Sprechweise?
6. Wovon hängt der Wechsel Ihrer Sprechweise ab?
7. Fällt es Ihnen leicht, sich auf den jeweiligen Gesprächspartner einzustellen?

Mit diesen Fragen wird das Bewusstsein der Informanten für Sprechlagenwechsel sowie eventuelle Einflussfaktoren auf den Wechsel, aber auch die Qualität der Variation erhoben.

⁵ Einstellungen zu etwas, wie etwa zum Dialekt, werden in den Interviews nur am Rande erhoben. Hierzu gab es später eine Nacherhebung mittels Fragebogen, bei der die Einstellung zu Varietäten und die Einschätzung der Angemessenheit von Varietäten in unterschiedlichen Situationen erhoben wurden.

8. Wie sprechen Sie, wenn Sie sich außerhalb der Familie und außerhalb der Arbeit mit Leuten treffen?
9. Wenn Sie in Ihrem Heimatort zum Arzt gehen oder einen Behördengang zu erledigen haben, ändern Sie dann Ihre Sprechweise?

Mit diesen Fragen wird zum einen die Sprechlagenwahl in der Freizeit erhoben, zum anderen, welche Sprechlage die Informanten im öffentlichen Bereich, besonders in einem mehr offiziell gehaltenen Rahmen wählen, bzw. ob sie hierfür ihre Alltagsprechweise verwenden oder in eine andere wechseln.

10. Gibt es an Ihrem Ort eine Bezeichnung für eine Sprechweise mit einem regionalen Akzent⁶?
11. Was sprechen Sie gerade mit mir [im laufenden Interview]?

Die Auswertung der Antworten auf diese Fragen bietet die Möglichkeit, das subjektive Spektrum der Informanten herauszuarbeiten und dieses in Beziehung mit den objektsprachlich ermittelten Spektren zu setzen.

In den folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse der Auswertungen präsentiert.

4 Beispielanalysen

4.1 Bergen auf Rügen

4.1.1 Objektsprachliche Analysen zu Bergen auf Rügen/das regionalsprachliche Spektrum

Der Dialekt in Bergen auf Rügen zählt zum Dialektverband des Mecklenburgisch-Vorpommerschen und in diesem zum Vorpommerschen, wobei der Sprachraum der Insel auch intern gegliedert ist (vgl. zum Dialekt in Bergen auf Rügen und zum Mecklenburgisch-Vorpommerschen allgemein Foerste 1957;

⁶ Den Informanten wird vorab der Begriff *regionaler Akzent* folgendermaßen nahegebracht: Bei einem sehr starken regionalen Akzent hören andere Menschen sofort, wo Sie herkommen, auch wenn Sie sich bemühen, Hochdeutsch zu sprechen. Wenn Sie keinen regionalen Akzent haben, kann man Sie nicht regional verorten, wenn Sie Hochdeutsch sprechen. Nach dieser Erklärung werden die Informanten außerdem darum gebeten, ihren eigenen regionalen Akzent auf einer 7-stufigen Skala einzuordnen.

Gernentz 1980; Hansen 2009; Herrmann-Winter 2013; Schröder 2004; Vorberger 2016, Wiesinger 1983).

Für Bergen auf Rügen kann auf Grundlage der umfangreichen objektsprachlichen Analysen ein Zwei-Varietätenspektrum bestimmt werden, in dem die Varietäten Dialekt und Regiolekt klar voneinander unterscheidbar sind, was durch ihren typologischen Unterschied bedingt ist (niederdeutscher Dialekt im Gegensatz zum hochdeutschbasierten Regiolekt). Sowohl der Dialekt als auch der Regiolekt haben einen relativ großen objektsprachlich gemessenen Abstand zur normierten Standardlautung.

Der Dialekt in Bergen auf Rügen kann noch erhoben werden, auch wenn seine Relevanz für den kommunikativen Alltag abnimmt (vgl. auch Hansen 2009: 42). Die Wenkersatzübertragung in den Dialekt und das Freundesgespräch von RUEGALT2 können eindeutig dem Dialekt zugeordnet werden. Die Dialektübertragung des Sprechers RUEG1 lässt sich keiner Varietät eindeutig zuordnen, was durch die Aufnahmesituation und die eingeschränkte Kompetenz im Niederdeutschen des Sprechers bedingt ist. Die Dialektkompetenz des jungen Sprechers beschränkt sich auf einzelne Lexeme. Einige Hyperdialektalisten bestätigen zudem, dass er keine individuellen Systemkompetenzen im Niederdeutschen besitzt (vgl. hierzu Vorberger 2016: 158–161).

In Bergen auf Rügen ist der hochdeutsch basierte Regiolekt rezent die dominierende Varietät der alltäglichen Kommunikation (vgl. Vorberger 2017a). Der Regiolekt ist einerseits durch remanente Merkmale gekennzeichnet, andererseits durch Merkmale, die erst bzw. zusätzlich in den freien Gesprächen auftreten (vgl. zur Übersicht Vorberger 2017a: 155–156). Es deuten sich aufgrund der Sprachverhaltensmuster zwei Sprechlagen im Regiolekt an: der Regionalakzent und der untere Regiolekt (vgl. Vorberger 2017a: 157–159). Weitere Analysen müssen dies bestätigen. Der Regiolekt ist insgesamt standardferner als der in anderen norddeutschen Regionen (vgl. Vorberger 2017a).

4.1.2 Subjektive Konzepte zu Bergen auf Rügen

4.1.2.1 Sprecherbenennungen: Spektrum

RUEGALT2 bezeichnet die Sprechweise der alteingesessenen Bauern und Handwerker vor Ort, also den unteren Pol des Spektrums in Bergen als PLATT-DEUTSCH und spezifiziert dann RÜGANER PLATT. Seinen individuellen oberen Pol, also die Sprechweise, die er in offiziellen Zusammenhängen verwendet, benennt er als „exaktes Hochdeutsch“, das aber doch ein bisschen „breiter“ sei als das reine Hochdeutsche. HOCHDEUTSCH sei allgemein die Bezeichnung für die

Sprache, die zu offiziellen Anlässen verwendet werde und meint hier nicht die (interferenzfreie) Standardsprache, sondern die Kategorie, die seinen eigenen Variationsraum eingrenzt. Mischformen zwischen Hoch- und Plattdeutsch kämen auch vor, allerdings recht selten und nur bei Personen, die keinen oder kaum Dialekt beherrschten. Im Vergleich seines Konzeptes des regionalsprachlichen Spektrums mit den Ergebnissen der objektsprachlichen Analysen zeigt sich, dass sich beide vollkommen entsprechen. RUEGALT2 kennt und verwendet den Dialekt noch, bei dem auch rezent noch Rügauer Spezifika zu identifizieren sind, worauf der Sprecher mit seiner Spezifizierung auch referiert. Die Mischformen zwischen Nieder- und Hochdeutsch, die er benennt, sind ebenso Teil des rezenten Spektrums und werden genau von den Sprecher*innen gebraucht, die er nennt. Auch die Bezeichnung und das Konzept seiner standardnahen Sprechweise entspricht den Analysen, da es zwar hochdeutschbasiert ist, gleichzeitig aber einige standardddifferent Merkmale – in Qualität und Quantität – aufweist.

RUEG1 beschreibt den Dialekt in Bergen als PLATT, das „an die vorpommersche Sprache angelehnt“ ist. Die Sprechweise in offiziellen Situationen, also seinen individuell obersten Pol benennt er als HOCHDEUTSCH. Zwischen diesen beiden Sprachformen gibt es laut ihm eigentlich nichts, doch kommt es manchmal zu „Hochdeutsch mit plattdeutschen Einsprengeln“. Auch bei RUEG1 kann eine Entsprechung seines Konzeptes des regionalsprachlichen Spektrums mit den objektlinguistischen Analysen festgestellt werden. Er hat noch Wissen über und im Niederdeutschen, was er, wie ortsüblich, als PLATT bezeichnet, doch ist seine aktive Kompetenz im Niederdeutschen eingeschränkt. Dies kann in Verbindung mit seinem Konzept und seiner Beschreibung des Dialekts gebracht werden, da sie einerseits auf eine größere Reichweite referieren als beispielsweise bei RUEGALT2, andererseits aber Spezifika und Differenzierungen im Niederdeutschen – wenn auch großräumiger – aufgreifen (VORPOMMERSCHE SPRACHE). Eine Mischung des Nieder- und Hochdeutschen, die seiner Übertragung der Wenkersätze in den besten Dialekt entsprechen könnte, benennt er nicht. Dies kann daran liegen, dass diese Art der Sprachproduktion nicht natürlich ist und in seinem Alltag keine Rolle spielt. Innerhalb des Hochdeutschen differenziert er zwischen Hochdeutsch und stärker niederdeutsch interferiertem Hochdeutsch, was zu den Sprechlagen im Regiolekt passt. Er berichtet zudem, dass er Niederdeutsch, wenn überhaupt, wortweise in seiner Normalsprechweise im Kontakt mit älteren Menschen in Bergen verwendet, worauf die Beschreibung „mit Einsprengeln“ deutet.

RUEGJUNG1 bezeichnet den Dialekt in Bergen auf Rügen als „Plattdeutsch mit hochdeutschen Einschlägen“. Seine standardnächste Sprechweise gibt er

als „sehr akkurates Hochdeutsch“ an. Auf die Frage nach möglichen Zwischenformen antwortet er, dass es HOCHDEUTSCH gibt, „das mit den jeweiligen Dialekten fein gewürzt“ ist. Auch bei RUEGJUNG1 lassen sich klare Bezüge zwischen den objektsprachlichen Analyseergebnissen und seinem Konzept des regionalsprachlichen Spektrums erkennen. Der Sprecher hat keine (aktive) Kompetenz mehr im Niederdeutschen, er kommt außer in den Medien kaum mit dem Niederdeutschen in Kontakt und benennt den Dialekt entsprechend auch unspezifisch als PLATTDEUTSCH. Die Ergänzung „mit Einschlägen“ kann darauf bezogen sein, dass Niederdeutsch für ihn im kommunikativen Alltag keine Rolle (mehr) spielt und würde somit auf den Sprachwandel in Bergen, der einem Schwinden des Niederdeutschen gleichkommt, referieren. Auch seine Differenzierung innerhalb des Hochdeutschen spiegelt die sprachlichen Verhältnisse – zwei unterschiedlich standardnahe Sprechweisen im Regiolekt – wider, auch wenn die Attribuierung „sehr akkurat“ eher auf das Stereotyp der ‚besten‘ Aussprache der Standardsprache in Norddeutschland bezogen sein könnte. Seine Beschreibung „mit den jeweiligen Dialekten fein gewürzt“ scheint die weiträumig verbreitete Sprechweise junger Sprecher*innen zu reflektieren, die einer recht standardnahen Sprechlage des Regiolekts mit wenigen Regionalismen entspricht (vgl. bspw. Kehrein 2019; Vorberger 2019) und könnte dadurch bedingt sein, dass RUEGJUNG1 – direkt und indirekt – viel Kontakt zu Sprecher*innen aus anderen Regionen Deutschlands hat.

Die subjektiv-objektsprachlichen Spektren entsprechen sich demnach in Bergen auf Rügen bei allen drei Sprechern.

4.1.2.2 Sprecherkonzeptualisierungen: Sprachverhalten

Bei RUEGALT2 handelt es sich um den Sprechertyp eines Switchers (vgl. bspw. Kehrein 2012; Lenz 2003). Im Gespräch mit vertrauten Gesprächspartner*innen und in vielen Situationen des Alltags (Klön-Club, früher: Arbeit) verwendet er Niederdeutsch. Er wechselt die Varietät erst, wenn er mit Fremden spricht beziehungsweise in offiziellen und formellen Zusammenhängen. Nach seinem Variationsverhalten gefragt antwortet RUEGALT2, dass er bewusst und problemlos zwischen Hoch- und Niederdeutsch wechselt. Als Hauptgrund der Variation gibt er die Gesprächspartner*innen an. Je nachdem, ob diese Niederdeutsch sprechen oder nicht, wählt er seine Sprechweise. Im weiteren Interview erzählt er aber auch, dass Situation und Thema einen Einfluss auf die Wahl der Varietät haben können. So erledigt er Amtliches stets auf Hochdeutsch, wohingegen Lustiges und Schimpfwörter („Schieterkerl“) unabhängig von Gesprächspartner*innen sehr oft auf Niederdeutsch gesagt werden. Die Konzeptualisierung des Sprachverhaltens passt somit zum ermittelten Sprachverhalten.

RUEG1 kann anhand seines Sprachverhaltens in den Performanzsituationen als *moveless* kategorisiert werden (vgl. bspw. Kehrein 2012: 349–350; Lenz 2003: 396–399). Er verändert seine Sprechweise im kommunikativen Alltag kaum bis gar nicht. Das Sprachverhalten in den beiden Erhebungssituationen Interview und Freundesgespräch unterscheidet sich sowohl qualitativ als auch quantitativ kaum voneinander und lässt sich derselben Sprechlage zuordnen. Im Interview gibt er bei direkter Nachfrage an, dass er recht gut im Alltag bewusst wechseln oder variieren kann. Was dies für ihn bedeutet, führt er weiter aus: Er streut ab und an plattdeutsche Wörter ein oder spricht „sein Plattdeutsch“, obwohl er aber „eigentlich kein Platt sprechen kann“. Des Weiteren passt er sich Personen, Situationen und Gesprächsthemen sprachlich an. Aus den weiteren Ausführungen wird ersichtlich, dass er hier (höchstens) stilistische Variation meint, da er auf detailliertere Fragen nach dem Sprachgebrauch (in diversen Situationen) im Fortlauf stets antwortet, dass er immer Hochdeutsch spricht und seine Sprechweise nicht bewusst ändert. Daher entspricht auch bei RUEG1 die Konzeptualisierung dem erhobenen Sprachverhalten: Er variiert höchstens stilistisch, was den geringen Gebrauch einzelner niederdeutscher Wörter einschließt.

Auch RUEGJUNG1 ist dem Sprechertyp *Moveless* zuzuordnen. Er variiert im kommunikativen Alltag kaum bis gar nicht. Ähnlich wie RUEG1 antwortet er auf die direkte Frage nach bewusstem Wechsel der Sprechweise, dass dies bei ihm der Fall ist und er sich gut anderen Personen anpassen kann. Aber auch bei ihm wird im Fortlauf des Interviews klar, dass es sich um eher geringfügige stilistische Variation handelt. So führt er beispielsweise aus, dass er mit seinem Vorgesetzten bei der Bank und in der ‚High Society‘ des Golf-Clubs im Vergleich zu Gesprächen mit Freunden (s)ein besseres Hochdeutsch spricht, was sich unter anderem im häufigeren Gebrauch von Fremdwörtern äußert. Ansonsten spricht er laut eigener Aussage ausschließlich Hochdeutsch – auf Regionalität und einen bewussten Wechsel geht er nicht (mehr) ein. Das heißt, dass wie bei den anderen Sprechern das Konzept und das erhobene Sprachverhalten bei RUEGJUNG1 übereinstimmen.

4.1.3 Zusammenfassung

In Bergen auf Rügen entsprechen die subjektiven Spektrumskonzepte aller Sprecher dem objektsprachlich ermittelten regionalsprachlichen Spektrum und auch die Einschätzungen des eigenen Sprachverhaltens aller Sprecher entsprechen den Ergebnissen der objektlinguistischen Analysen. Die Sprecher gehen

bei ihrer Konzeptualisierung des regionalsprachlichen Spektrums von ihrem eigenen Sprachverhalten innerhalb des Spektrums und den Erfahrungen ihres kommunikativen Alltags aus.⁷ Dies reflektiert somit auch die tatsächlichen sprachlichen Gegebenheiten auf Rügen, was hier einen Sprachwandel umfasst, der sich vor allem im Ersatz des Niederdeutschen durch einen hochdeutsch basierten Regiolekt äußert.

Tab. 2: Zusammenfassung der Ergebnisse zur Spektrumskonzeptualisierung in Bergen auf Rügen.

objektsprachlich ermit- teltes Spektrum		subjektive Konzeptualisierungen		
		RUEGALT2	RUEG1	RUEGJUNG1
Zwei-Varietäten-Spektrum	Regiolekt	<i>exaktes Hoch- deutsch, bisschen breiter</i>	<i>Hochdeutsch</i>	<i>sehr akkurates Hochdeutsch</i>
		<i>Mischformen Hoch- und Plattdeutsch</i>	<i>eigentlich nichts, aber Hochdeutsch mit plattdeutschen Einsprengeln</i>	<i>Hochdeutsch fein gewürzt mit Dialekt</i>
	Dialekt	<i>Rüganer Platt</i>	<i>Platt, an vorpommer- sche Sprache ange- lehnt</i>	<i>Plattdeutsch mit hochdeutschen Einschlägen</i>
Übereinstimmung		ja	ja	ja

Tab. 3: Zusammenfassung der Ergebnisse zur Einschätzung des Sprachverhaltens Bergen auf Rügen.

Sprachverhalten	RUEGALT2	RUEG1	RUEGJUNG1
Sprechertyp	Switcher	moveless	moveless
Konzeptualisierung	<i>wechselt bewusst</i>	<i>stilistische Variation</i>	<i>stilistische Variation</i>
Übereinstimmung	ja	ja	ja

7 So müssen für eine umfassende Modellierung eines subjektiven Spektrumskonzepts für einen Untersuchungsort wie bei objektsprachlichen Analysen mehrere einzelne Spektrums-konzepte zusammen betrachtet werden.

4.2 Trostberg

4.2.1 Objektsprachliche Analysen zu Trostberg/das regionalsprachliche Spektrum

Die bairischen Dialekte dürfen aufgrund der langen Tradition der Dialektforschung in diesem Raum (vgl. Schmeller 1821) sowie dem rezenten Großprojekt Bayerischer Sprachatlas (BSA) mit seinen zahlreichen Teilprojekten als sehr gut erforschte Dialektlandschaft gelten. Der Untersuchungsort Trostberg liegt im Mittelbairischen (vgl. u. a. Kranzmayer 1956; Wiesinger 1983). Eine Untersuchung des regionalsprachlichen Spektrums in Trostberg, vorrangig auf Grundlage der D-Werte, liegt mit Kehrein (2012) vor. Er ermittelt für Trostberg ein zweigeteiltes Spektrum mit den Varietäten Dialekt und Regiolekt. Eine detaillierte Untersuchung des Spektrums, die neben D-Wert-Messungen auch auf Variablen- und Clusteranalysen basiert, wird in Limper (i. Vorb.) vorgenommen.

Eine umfassende Beschreibung des Bairischen kann im Rahmen dieses Aufsatzes nicht erfolgen. Für einen Überblick über bairische Dialektmerkmale sei an dieser Stelle daher auf eine Auswahl an einschlägigen Arbeiten verwiesen: Kranzmayer 1956; Renn & König 2009; Schmeller 1821; und Wiesinger 1983. Umfassende Analysen und Beschreibungen des Dialekts bietet darüber hinaus natürlich besonders der Bayerische Sprachatlas mit seinen zahlreichen Teilprojekten.

Analysen des Projekts Regionalsprache.de (REDE) zeigen, dass der Dialekt in Trostberg in allen drei Generationen noch erhoben werden kann. Die Dialektübertragungen der Wenkersätze sowie die Freundesgespräche aller Sprecher können der Varietät Dialekt zugeordnet werden (vgl. Kehrein 2012; Limper 2019; Limper i. Vorb.). Der kommunikative Alltag der Sprecher findet in den beiden älteren Generationen noch vollständig im Dialekt statt, der junge Sprecher verwendet in seiner Alltagskommunikation auch den Regiolekt.

Der Regiolekt wird in Trostberg von den beiden älteren Generationen lediglich in der Standardübertragung der Wenkersätze verwendet, er spielt in deren kommunikativem Alltag demnach eine untergeordnete Rolle. Der junge Sprecher hingegen verwendet diese Varietät im Interview mit einem möglichst standardnah sprechenden Explorator.

4.2.2 Subjektive Konzepte in Trostberg

4.2.2.1 Sprecherbenennungen: Spektrum

Die Sprechweise der alteingesessenen Handwerker und Bauern am Ort (unterer Pol des regionalsprachlichen Spektrums) wird vom alten Trostberger Sprecher (TSALT1) mit **ALTBAYERISCH** bezeichnet. Den oberen Pol der Skala, die Sprechweise, die er selbst zu offiziellen Anlässen verwendet, benennt er mit **HOCHDEUTSCH**. Auf die Frage, ob es einen Zwischenbereich zwischen diesen beiden Polen gibt, antwortet er, dass es offiziell nichts dazwischen gibt. Das subjektive Spektrumskonzept von TSALT1 deckt sich weitgehend mit dem für diesen Sprecher objektsprachlich ermittelten Spektrum: Freundesgespräch und Dialektübertragung liegen beide im dialektalen Bereich, ebenso das Interview, wenngleich dieses etwas weniger dialektal ist und sich z. T. durch eine Variabilisierung des Gebrauchs einiger Varianten auszeichnet. Erst, wenn der Sprecher explizit dazu aufgefordert ist, sein individuell bestes Hochdeutsch zu sprechen, wechselt er in den Regiolekt.

Auch der Sprecher der mittleren Generation (TS2) benennt den unteren Pol des Spektrums mit dem Begriff **ALTBAYERISCH**. Für den oberen Pol verwendet er den Begriff **SCHRIFTBAYERISCH**. Er umschreibt diese Sprechweise als eine, die auch „die Hochdeutschen“ verstehen würden. Man spricht so, dass man „nichts wiederholen muss“ und „der Nichtbayer es auch versteht“. Diesem Sprecher scheint also zum einen bewusst zu sein, dass sein individuell standardnächster Pol generell nicht der Standardsprache entspricht. Zum anderen zeigt sich auch, dass er seine Sprechweise nur so weit verändern möchte, dass er verstanden wird und kein Bedürfnis hat, sich noch weiter der Standardsprache anzunähern.⁸ Für einen eventuellen Zwischenraum hat dieser Sprecher keine Bezeichnung, er sagt aber, dass es mit Sicherheit andere Sprechlagen gibt, es situationsabhängig ist, wie man spricht und alles vermutlich „nuancenlos“ von Bairisch zu Hochdeutsch „läuft“. Bei dieser Einschätzung ist der Sprecher sich allerdings recht unsicher. Im Vergleich zum ermittelten objektsprachlichen Spektrum zeigt sich hier, dass das Spektrumskonzept und das tatsächliche Spektrum sich nicht derart wie bei dem alten Sprecher decken. TS2 vermutet ein Kontinuum, das sich in den Daten so nicht zeigt: Zwar lassen sich in den beiden älteren Generationen Unterschiede innerhalb der Varietät Dialekt zwischen Dialektübertragung und Freundesgespräch auf der einen und Interview auf der anderen Seite feststellen, ein Kontinuum ohne diskrete Varietätengrenzen liegt

⁸ Eine ähnliche Beobachtung findet sich bereits bei Kehrein (2012).

in Trostberg jedoch nicht vor. Seine Einschätzung der zwei Extrempole des Spektrums passt allerdings gut zum objektsprachlichen Spektrum.

Für den unteren Pol des regionalsprachlichen Spektrums bietet der junge Sprecher (TSJUNG1) gleich drei alternative, aber synonym verwendete Bezeichnungen an: URBAYERISCH, TIEFES BAYERISCH, RICHTIGER DIALEKT. Diese Bezeichnungen deuten darauf hin, dass der Sprecher ein klares Bild davon hat, wie der Dialekt am Ort zu klingen hat. Den oberen Pol bezeichnet er als HOCHDEUTSCH, ergänzt aber direkt, dass man bei dieser Sprechweise deutlich einen Akzent heraushört. Die Frage zu weiteren Sprechlagen zwischen den beiden Extrempolen wurde von diesem Sprecher leider nicht beantwortet. Soweit die Einschätzungen dieses Sprechers also ausgewertet werden können, ergibt sich folgendes Bild: Die Einschätzungen von TSJUNG1 passen zu den objektsprachlichen Daten, in denen zwei klar voneinander abgrenzbare Varietäten ermittelt wurden. Im Gegensatz zu den beiden älteren Sprechern aus Trostberg wechselt dieser Sprecher im Interview allerdings eindeutig die Varietät, daher wäre für TSJUNG1 besonders interessant gewesen, ob, und wenn ja, wie er einen Zwischenbereich zwischen unterem und oberem Pol konzeptualisiert.

In Trostberg entspricht demnach das subjektive Spektrum des alten Sprechers vollständig den objektsprachlichen Daten. Der mittlere Sprecher vermutet ein Kontinuum, das sich in den objektsprachlichen Daten der vorliegenden Untersuchung für Trostberg nicht nachweisen lässt. Da für den jungen Sprecher Einschätzungen zu einem potenziellen Zwischenbereich zwischen den Extrempolen fehlen, lassen sich seine Einschätzungen nicht vollständig mit dem objektsprachlichen Spektrum abgleichen. Die auswertbaren Angaben decken sich aber ebenso wie die des alten Sprechers mit dem regionalsprachlichen Spektrum (Angaben zu den Extrempolen).

4.2.2.2 Sprecherkonzeptualisierungen: Sprachverhalten

TSALT1 ändert seine Sprechweise zwischen Interview und Freundesgespräch kaum, die Unterschiede zwischen den beiden Situationen sind sehr gering. Der Informant kann somit entweder als Shifter oder als moveless bezeichnet werden (vgl. Kehrein 2012: 349–350; Lenz 2003: 396–399). Allerdings gibt er an, dass er je nach der Sprechweise einer Person, mit der er kommuniziert, bewusst die Sprechweise ändere. Im privaten Bereich verwende er ausschließlich BAYERISCH,

es sei denn, es sei zufällig ein Fremder dabei.⁹ Im öffentlichen Bereich spricht er mit Bayern BAYERISCH. Mit Nicht-Bayern gibt er an, sich zu bemühen, sich seinem Gegenüber anzupassen. In den objektsprachlichen Daten bildet sich diese Einschätzung auch tendenziell ab: Mit einem D-Wert von 2,5 im Freundesgespräch und 2,1 im Interview zeigt sich, dass die Anpassung an einen nicht dialektkompetenten Gesprächspartner vorhanden, aber gering ist. Durch Variablen- und Clusteranalysen kann gezeigt werden, dass der Sprecher zwischen Freundesgespräch und Interview die Varietät nicht wechselt (vgl. Limper i. Vorb.).

Auch der Sprecher der mittleren Generation kann als Shifter/moveless bezeichnet werden. Er gibt an, seine Sprechweise in Abhängigkeit von Situationen und Personen automatisch zu wechseln. Auch hier zeigt die objektsprachliche Analyse, dass dieser subjektiv wahrgenommene Wechsel der Sprechweise aus objektsprachlicher Sicht gering und kein Wechsel der Varietät ist. Auf die Frage, wie er im Privatleben spricht, gibt TS2 an, BAYERISCH zu sprechen, es sei denn, er hält eine Rede auf einer Vereinssitzung. Im öffentlichen Bereich macht auch dieser Sprecher seine Sprechlagenwahl von seinem Gegenüber abhängig: Mit Einheimischen spricht er nach eigenen Angaben BAYERISCH, mit „Norddeutschen“ versucht er, seine Sprechweise „sukzessive so zu ändern, dass man nicht alles zweimal sagen muss“. So decken sich bei diesem wie bei dem alten Sprecher die objektsprachlichen und subjektiven Daten: Der Informant gibt an, sich nur so weit wie nötig an seinen Gesprächspartner anzupassen, die objektsprachlichen Daten bestätigen diese Einschätzung. Cluster- und Variablenanalysen können auch hier zeigen, dass kein Varietätenwechsel zwischen Freundesgespräch und Interview stattfindet (vgl. Limper i. Vorb.).

Bei TSJUNG1 handelt es sich um den Sprechertyp des Switchers (vgl. Kehrein 2012: 349–350; Lenz 2003: 396–399). Er verwendet demnach in seiner Alltagskommunikation die beiden Varietäten Dialekt und Regiolekt. Mit Freunden spricht er Dialekt. Mit nicht-dialektkompetenten Gesprächspartnern, wie zum Beispiel im Interview, wechselt TSJUNG1 in den Regiolekt. Auch bei den Einschätzungen zum Sprachverhalten dieses Sprechers wird deutlich, dass er ein Konzept von URBAYERISCH hat und sich selbst so einschätzt, dass er kein URBAYERISCH (mehr) verwendet. Er gibt an, privat etwas anders zu sprechen als in der Schule, beides sei kein URBAYERISCH, dieses könne er nach eigenen Anga-

⁹ Dieser Sprecher macht seine Präferenz für den Dialekt sehr deutlich, indem er sagt „Solange mich der [sein jeweiliges Gegenüber] versteht mit meinem Bayerisch, wieso sollte ich mich da bemühen?“

ben nur sprechen, wenn er sich konzentriere¹⁰. Er passe sich nach eigener Einschätzung in seiner Sprechweise der jeweiligen Situation an, so spreche er bspw. am Stammtisch etwas stärker BAYERISCH, in Vorstellungsgesprächen etwas stärker HOCHDEUTSCH. Grundsätzlich sagt er aber, dass er überall ähnlich spreche und zwar ein Mittelding aus BAYERISCH und HOCHDEUTSCH. Wenn er nicht verstanden werde oder sich außerhalb seiner Heimatregion befinde, bemühe er sich um HOCHDEUTSCH. Das objektsprachlich ermittelte Sprachverhalten und die Selbsteinschätzungen des Sprechers decken sich: TSJUNG1 wechselt bewusst seine Sprechweise und passt sich nicht-dialektkompetenten Gesprächspartnern in einem größeren Umfang an als die beiden älteren Sprecher aus Trostberg. Auch verwendet er bereits im Freundesgespräch nicht den tiefsten Dialekt, was zu seiner Einschätzung, in der Regel ein Mittelding zu sprechen, gut passt.

4.2.3 Zusammenfassung

In Trostberg entspricht das subjektive Spektrumskonzept des alten Sprechers dem objektsprachlich ermittelten regionalsprachlichen Spektrum. Auch das Konzept des jungen Sprechers (soweit auswertbar, siehe Abschnitt 4.2.2.1) deckt sich mit den objektsprachlichen Daten. Der mittlere Sprecher vermutet ein Kontinuum, welches dem objektsprachlichen Spektrum nicht entspricht, seine Beschreibung der Extrempole des Spektrums ist allerdings den Einschätzungen der beiden anderen Sprecher sehr ähnlich und reflektiert ebenso die objektsprachlichen Daten. Zusammenfassend ist somit festzuhalten, dass die Sprecher in Trostberg das objektsprachliche Spektrum in etwa den objektiven Daten entsprechend konzeptualisieren.

Die Einschätzungen des eigenen Sprachverhaltens aller Sprecher entsprechen ebenfalls zum Großteil den objektsprachlichen Analysen. Die Angaben zum Wechselverhalten der beiden älteren Sprecher passen gut zum ermittelten regionalsprachlichen Spektrum: Beide geben an, sich einem Gegenüber, das nicht Bairisch spricht, so weit wie nötig (aber auch nicht mehr) anzupassen. Dass diese Anpassung in der Tat nicht so weit geht, dass die Sprecher in den Regiolekt wechseln, zeigen die objektsprachlichen Daten deutlich. Der junge Sprecher schätzt sein Sprachverhalten ebenfalls den objektsprachlichen Daten

¹⁰ Im Vergleich zu den beiden älteren Sprechern zeigt sich allerdings, dass der junge Sprecher, auch wenn er sich konzentriert, in der Dialektübertragung einen wesentlich niedrigeren D-Wert aufweist, was darauf hindeutet, dass er auch bei Konzentration kein reines URBAYERISCH mehr produzieren kann.

entsprechend ein. Im Vergleich zu Bergen auf Rügen fällt allerdings auf, dass in Trostberg zwar ein Zwei-Varietäten-Spektrum vorliegt, die Unterschiede zwischen den Varietäten sowohl qualitativ als auch quantitativ geringer sind als in Bergen. Durch den geringeren Unterschied innerhalb des Spektrums sowie die größere Standardnähe des bairischen Dialekts lassen sich die Einschätzungen zum Wechsel der Sprecher TSALT1 und TS2 erklären: Bei einem Spektrum, in dem die Varietäten nah beieinander liegen, ändern die Sprecher zwar in Abhängigkeit von Situationen und Gesprächspartnern bewusst ihre Sprechweise. Diese Anpassung bleibt aber andererseits – ebenfalls bewusst – gering.¹¹ Diese geringere Anpassung (im Vergleich zu anderen Räumen, s. Bergen auf Rügen) lässt sich objektsprachlich nachweisen.

Tab. 4: Zusammenfassung der Ergebnisse zur Spektrumskonzeptualisierung in Trostberg.

objektsprachlich ermitteltes Spektrum		subjektive Konzeptualisierungen		
		TSALT1	TS2	TSJUNG1
Zwei-Varietäten-Spektrum	Regiolekt	<i>Hochdeutsch</i> <i>keine Zwischenformen</i>	<i>Schriftbairisch</i> <i>nuancenlos</i>	<i>Hochdeutsch</i> -
	Dialekt	<i>Altbairisch</i>	<i>Altbairisch</i>	<i>Urbairisch/tiefes Bairisch/richtiges Bairisch</i>
Übereinstimmung		ja	nur teilweise	nicht eindeutig zu klären

Tab. 5: Zusammenfassung der Ergebnisse zur Einschätzung des Sprachverhaltens in Trostberg.

Sprachverhalten	TSALT1	TS2	TSJUNG1
Sprechertyp	Shifter/moveless	Shifter/moveless	Switcher
Konzeptualisierung	<i>wechselt bewusst</i>	<i>wechselt automatisch</i>	<i>wechselt bewusst</i>
Übereinstimmung	ja (tendenziell)	ja (tendenziell)	ja

¹¹ Eine Ausnahme stellt hier der junge Sprecher dar, der, wie ausgeführt, die Varietät wechselt. Dies deutet sowohl auf Sprachwandelprozesse, aber eventuell auch auf ein ‚Umdenken‘ bezüglich des eigenen Sprachverhaltens hin.

4.3 Büdingen

4.3.1 Objektsprachliche Analysen zu Büdingen: das regionalsprachliche Spektrum

Die Stadt Büdingen liegt dialektgeografisch im Südosten des Zentralhessischen. Dieser Dialektverband zeichnet sich historisch durch eine klare Abgrenzung gegen umliegende Dialekte und zahlreiche Spezifika aus (vgl. bspw. Friebertshäuser 1987; Vorberger 2019; Wiesinger 1980, 1983). In den letzten Jahrzehnten haben allerdings regionalsprachliche Entwicklungen vor allem den Süden des Zentralhessischen beeinflusst und so zu einer Neustrukturierung (hier: Rhein-Mainisierung) des Sprachraums geführt (vgl. Vorberger 2019, 2020). Das südliche Zentralhessische – Büdingen inbegriffen – schließt sich dem südlich angrenzenden Gebiet (Übergangsgebiet, Rheinfränkisch) an, mit dem zusammen es den Sprachraum der Rhein-Main-Regionalsprache bildet.

So lässt sich rezent in Büdingen ein regionalsprachliches Kontinuum mit Basisdialektrest als regionalsprachliches Spektrum bestimmen (vgl. Vorberger 2019). Es können keine Varietäten klar voneinander unterschieden werden, vielmehr lassen sich nur noch Reste des Basisdialekts sowie eine ‚alte‘ im Schwinden begriffene Varietätengrenze identifizieren. Dieser Basisdialektrest geht in den Regiolekt über (verbunden durch einen Übergangsraum), beide bilden ein Kontinuum, das somit einen Bereich zwischen sehr standardfernen Sprechlagen (d. h. Basisdialektrest) und relativ standardnahen Sprechlagen (d. h. Regionalakzent) umfasst. Der regiolektale Bereich dominiert die Alltagskommunikation in Büdingen. Die regionalsprachlichen Entwicklungen, die zu diesem Ergebnis geführt haben, halten an, wie an den objektsprachlichen Daten zu erkennen ist. Das Sprachverhalten zwischen den Generationen wird immer standardnäher und die Relevanz des Dialekts (als Basisdialektrest) nimmt ab.

Dieser Basisdialektrest kann in Büdingen noch erhoben werden. Die Sprachproben der Dialektübersetzung der Sprecher BÜDALT1 und BÜD3 können ihm zugeordnet werden. Die Dialektkompetenzerhebung des jungen Sprechers aus Büdingen entspricht nicht (mehr) dem Basisdialektrest, sondern ist qualitativ wie quantitativ dem regiolektalen Bereich des Kontinuums zuzuordnen (vgl. Vorberger 2019: 294–302).

Dieser Regiolekt (hier als regiolektaler Bereich des Kontinuums) dominiert auch in Büdingen die Alltagskommunikation. Bis auf die Dialektübersetzungen von BÜDALT1 und BÜD3 und das Freundesgespräch von BÜDALT1, das dem Übergangsraum entspricht, können alle Sprachproben dem Regiolekt zugeordnet werden. Dieser Regiolekt gleicht dem im Frankfurter Raum und im südli-

chen Hessen und kann als Rhein-Main-Regiolekt bezeichnet werden (vgl. Vorberger 2019: 370–376).

4.3.2 Subjektive Konzepte zu Büdingen

4.3.2.1 Sprecherbenennungen: Spektrum

Der Sprecher BÜDALT1 benennt die Sprechweise der alteingesessenen Bauern und Handwerker vor Ort, also den unteren Pol des Spektrums als BÜDINGER PLATT. Seinen individuell oberen Pol, also die Sprechweise in öffentlichen und offiziellen Zusammenhängen bezeichnet er als ABGEWANDELTES HOCHDEUTSCH und führt dann aus, dass er in dieser Sprechweise versuche, das Hochdeutsche zu erreichen. Auf die Frage, ob es dazwischen weitere Möglichkeiten des Sprechens gibt, antwortet er, dass es etwas dazwischen gebe, er aber keine (eigene) Bezeichnung dafür habe. Im Abgleich mit den objektsprachlichen Analysen schätzt BÜDALT1 das regionalsprachliche Büdinger Spektrum gut ein. Er kann die rezent standardfernste Sprechweise in Büdingen produzieren und verwendet diese auch mehr oder weniger im Alltag. Zwar benennt er diesen tiefsten Pol als BÜDINGER PLATT, da er seine aktive Kompetenz in dieser Sprechlage aber lediglich als mittelmäßig einschätzt, könnte dies ein sprecherseitiger Hinweis auf den Basisdialektrest sein (vgl. Vorberger 2019: 295). Der Zwischenbereich im regionalsprachlichen Kontinuum spiele für seinen kommunikativen Alltag zwar keine Rolle, doch wisse er, dass es ihn gebe. Interessanterweise benennt er dann aber seine Sprechweise im Freundesgespräch als „modernes Büdinger Platt, das ein Gemisch aus Platt und Hochdeutsch darstellt, was dem entsprechenden Bereich des Kontinuums aus objektlinguistischer Perspektive nahekommt“ (Vorberger 2019: 295). Auch um die regionale Prägung seiner standardnächsten Sprechweise, die (noch) dem Regionalakzent zugeordnet werden könne, weiß der Sprecher und benennt diese entsprechend – zudem schätzt er sie als relativ stark regional markiert ein.

Auch BÜD3 bezeichnet die standardfernste Sprechweise in Büdingen als BÜDINGER PLATT, was der ortsüblichen Bezeichnung und der von BÜDALT1 entspricht. Seine standardnächste Sprechweise, die er in offiziellen Situationen verwendet, beschreibt er als „halbes Hochdeutsch mit Büdinger Platt gemischt“ und erklärt weiter, dass er das Platt weder ganz ausblenden könne noch möchte. Zwischen diesen beiden Sprechweisen gebe es laut BÜD3 „nichts mehr“. Das bedeutet, dass bei diesem Sprecher das subjektive Konzept des Spektrums nicht derart gut zu den objektlinguistischen Ergebnissen passt wie bei den anderen Sprechern. Seine Konzepte der Pole des Spektrums lassen sich mit den tatsäch-

lichen Polen sowie seinem Sprachverhalten aber in Verbindung bringen. BÜD3 kann die Reste des Basisdialekts noch gut realisieren, auch wenn er diese nicht (mehr) im Alltag verwendet. Ähnlich wie BÜDALT1 benennt er dies zwar als BÜDINGER PLATT, aber auch bei ihm gibt es Hinweise darauf, dass es sich dabei auch für ihn nicht mehr um den alten Büdinger Basisdialekt, sondern eher um Reste des Basisdialekts handelt. Zum einen schätzt er seine aktive Kompetenz im Dialekt wie BÜDALT1 als mittelmäßig ein (vgl. Vorberger 2019: 301) und zum anderen spricht er im Interview davon, dass er in einem MISCHMASCH-DIALEKT sozialisiert worden sei, der eine Annäherung an das Büdinger Platt darstelle. Seine individuell standardnächste Sprechlage ist dem Regionalakzent zuzuordnen und deutlich regional markiert, was der Sprecher auch entsprechend benennt („halbes Hochdeutsch mit Büdinger Platt gemischt“). Im Gegensatz zu den Polen spielt der große Zwischenbereich des regionalsprachlichen Kontinuums in der Konzeptualisierung des Spektrums bei BÜD3 keine Rolle, obwohl sein Sprachverhalten im kommunikativen Alltag (Interview und Freundesgespräch) aus objektlinguistischer Perspektive eindeutig diesem Zwischenbereich, hier: dem regiolektalen Bereich, zuzuordnen ist und der Sprecher das gesamte Kontinuum nutzt.

Der Sprecher BÜDJUNG1 nennt die Sprechweise der alteingesessenen Bauern und Handwerker vor Ort BÜDINGER DIALEKT. Die Sprechweise in offiziellen Situationen, also seine individuell standardnächste Form beschreibt er als „Versuch des Hochdeutschen“, bei dem noch „Anklänge des hessischen Dialekts“ zu hören seien. Die Frage nach möglichen Zwischenformen beantwortet er zunächst mit „leichtes Hessisch“, führt dann aber aus, dass es eigentlich nichts dazwischen gebe. Auch bei diesem Sprecher lassen sich Verbindungen zwischen seinen subjektiven Konzepten und den objektsprachlichen Ergebnissen herstellen. BÜDJUNG1 beherrscht die standardfernste Sprechweise in Büdingen, den Basisdialektrest nicht mehr und benennt diesen als BÜDINGER DIALEKT, was nicht der ortsüblichen Benennung der älteren Sprecher (BÜDINGER PLATT) entspricht. Seine individuell standardfernste Sprechweise, also sein ‚tiefster Dialekt‘ ist dem Regiolekt zuzuordnen und entspricht der regiolektalen Sprechweise der älteren Sprecher im kommunikativen Alltag. Die Gebrauchsmuster der dialektalen und neuen regionalsprachlichen Varianten legen nahe, dass er den Regiolekt als Dialekt konzeptualisiert (vgl. auch Vorberger 2017b: 426–430), was sprecherseitig einem dynamischen Dialektkonzept (standardfernste regionale Sprechweise = Dialekt) gleichkommt. BÜDJUNG1 nähert sich innerhalb des Regionalakzents der Standardsprache am stärksten an, aber auch bei ihm lassen sich einige, wenn auch weniger remanente Regionalismen identifizieren. Dem objektsprachlichen Ergebnis entsprechend beschreibt er die

Sprechweise auch als „Versuch des Hochdeutschen mit hessischen Anklängen“ – er weiß also darum, dass er nicht interferenzfreies Hochdeutsch spricht. Die Benennung des ‚hessischen‘ Dialekts, anstatt des Büdingers, könnte auf die weiträumige Distribution dieser Sprechweise deuten, die auch objektlinguistisch nachgewiesen werden kann (vgl. Vorberger 2019: 341–343). Ähnlich wie BÜD3 denkt der Sprecher, dass es keinen Zwischenbereich gibt. Dies entspricht zwar nicht dem regionalsprachlichen Kontinuum in Büdingen, könnte aber durch sein Dialektkonzept erklärt werden – das Sprachverhalten im Interview und im Freundesgespräch unterscheidet sich nur wenig von dem in der Standardkompetenzerhebung.

In Büdingen lassen sich Bezüge zwischen den subjektiven Spektren und dem objektsprachlichen Spektrum herstellen, wobei sich die subjektiv-objektsprachlichen Spektren vor allem bei den Polen der Spektren weitgehend entsprechen. Die einzelnen Konzeptualisierungen unterscheiden sich jedoch bei den Sprechern. Sie lassen sich durch die objektsprachlichen Ergebnisse erklären. Darauf wird, nachdem die Konzeptualisierungen des Sprachverhaltens besprochen wurden, eingegangen.

4.3.2.2 Sprecherkonzeptualisierungen: Sprachverhalten

Der Sprecher BÜDALT1 lässt sich dem Sprechertyp Moveless zuordnen (vgl. Vorberger 2019: 294–296). Sein Sprachverhalten im kommunikativen Alltag ist dem unteren Bereich des Kontinuums zuzuweisen und unterscheidet sich, hier in den Situationen Interview und Freundesgespräch, allenfalls minimal. Er kann mit Vorberger (2019: 304) auch als „diglossischer Kontinuum-Sprecher“ bezeichnet werden, da er ohne (bzw. mit äußerst geringer intersituativer Variation) eine sehr standardferne Sprechweise im Alltag verwendet und seine Sprechweise erst ändert, wenn er muss oder darum gebeten wird. Nach seinem Sprach- und Variationsverhalten gefragt, antwortet BÜDALT1, dass er bewusst wechsele und dies in Abhängigkeit seiner Gesprächspartner*innen. Er zählt dabei verschiedene Situationen auf, so spreche er mit dem Fürsten in Büdingen zwar Platt, mit dessen Frau, mit der er noch nicht „so warm geworden“ sei, allerdings Hochdeutsch. Der ältere Sprecher aus Büdingen scheint insgesamt ein sehr detailliertes und feines Bewusstsein für sein Sprachverhalten und dessen Variation zu haben, seine Einschätzung passt allerdings nicht zu seinem tatsächlichen Sprachverhalten, in dem er kaum bis gar nicht variiert.

BÜD3 kann als Shifter im Kontinuum klassifiziert werden (vgl. Vorberger 2019: 304). Er spricht in Freundesgespräch und Interview unterschiedlich, in Letztem etwas standardnäher. Entsprechend der Struktur des Kontinuums handelt es sich bei diesem Wechsel um einen Shifting- und keinen Switching-

Prozess. Insgesamt fällt die Veränderung des Sprachverhaltens eher gering aus. Er selbst gibt an, dass er bewusst wechselt. Als Einflussfaktoren nennt er dabei die Gesprächspartner*innen, Themen und sein (kommunikatives) Ziel. Er passt sich den jeweiligen Gesprächspartner*innen an, wobei hier mitunter auch Themen einen Einfluss auf seinen Sprachgebrauch haben können. Mit Ziel meint der Sprecher, dass er sich vor allem im Berufsalltag als Polizist sprachlich anpasse, je nachdem, ob er jemanden überzeugen oder einschüchtern möchte, oder ob er selbst etwas von der Person möchte. Seine Einschätzung des eigenen Sprachverhaltens entspricht den objektsprachlichen Ergebnissen, auch wenn der Wechsel aus dieser Perspektive eher gering ist.

Auch BÜDJUNG1 kann als moveless typisiert werden, auch wenn er sich im Gegensatz zu BÜDALT1 sprachlich im oberen Bereich des Kontinuums bewegt. So kann er mit Vorberger (2019: 304–305) auch als „Regionalakzent-Sprecher“ bezeichnet werden. Er variiert intersituativ lediglich minimal, sodass sein Sprachverhalten im Freundesgespräch dem im Interview gleicht. Dennoch gibt der Sprecher an, dass er – wenn auch nicht bewusst – im Alltag in Abhängigkeit der Situation sein Sprachverhalten ändert. Er führt im Interview aus, dass er in formalen, „zwanghaften“ Situationen im Gegensatz zu „gemütlichen Zusammensetzungen“ mit Freund*innen eher Hochdeutsch spreche. In der Kneipe in diesen Zusammensetzungen komme dann mehr DIALEKT durch, allgemein spricht er in Hessen „hessischer“ als in anderen Bundesländern. Zur Situation und zur Formalität tritt noch ein weiterer Faktor hinzu: in der Familie verwendet BÜDJUNG1 eher Hochdeutsch und „unter Freunden kommt allgemein der Dialekt eher durch“. Auch bei diesem Sprecher lässt sich festhalten, dass die Einschätzung des eigenen Sprachverhaltens nicht mit den objektsprachlichen Ergebnissen übereinstimmt, da die beschriebene Variation tatsächlich kaum vorhanden ist.

4.3.3 Zusammenfassung

In Büdingen unterscheiden sich die subjektiven Spektrumskonzepte der drei untersuchten Sprecher und entsprechen auch nur teilweise dem objektsprachlich ermittelten regionalsprachlichen Kontinuum. Die subjektiv-objektsprachlichen Spektren scheinen also nicht derart zusammenzupassen wie an den anderen Orten. Jedoch stehen sie in Büdingen genau durch ihre Nichtentsprechung und ihre Unterschiedlichkeit in einem klaren Zusammenhang zueinander. Die Sprecherkonzeptualisierungen reflektieren auch hier (wie in Bergen auf Rügen) die Sprachwandelprozesse und die tatsächlichen sprachli-

chen Gegebenheiten in Büdingen. Ein gravierender objektlinguistischer Wandel, der noch nicht abgeschlossen ist, hat zu einer Neustrukturierung des Sprachraums und des regionalsprachlichen Spektrums geführt. Dabei entspricht die objektlinguistisch schwierige Strukturierung des Spektrums – ohne klare Abgrenzungen wie in anderen Orten – den unterschiedlichen und eben nicht immer dem Kontinuum entsprechenden Einschätzungen der Sprecher. Diese gehen bei ihrer Konzeptualisierung des regionalsprachlichen Spektrums von ihrem eigenen Sprachverhalten innerhalb des Spektrums und den Erfahrungen ihres kommunikativen Alltags aus. Dabei reflektieren sie den Wandel: Das Konzept des mittleren Sprechers entspricht den möglichen früheren sprachlichen Verhältnissen in Büdingen, so wie sie heute noch in Teilen des Zentralhessischen zu finden sind (vgl. Vorberger 2019: 228–253), das Konzept des älteren Sprechers entspricht dem rezenten Zustand und das Konzept des jungen Sprechers reflektiert möglicherweise ein zukünftiges, sich bereits abzeichnendes Stadium der Büdinger Regionalsprache.

Auch die Konzeptualisierungen des Sprachverhaltens durch die Büdinger Sprecher stimmen in zwei Fällen nicht mit den objektsprachlich ermittelten Sprachverhalten überein und können auch nicht mit anderen Arten der Variation – wie beispielsweise stilistischer Variation in Bergen auf Rügen (s. o.) – in Verbindung gebracht werden. Nur für einen Sprecher entsprechen sich die Konzeptualisierung und das tatsächliche Sprachverhalten (BÜD3). Die Einschätzungen könnten jedoch auch mit dem regionalsprachlichen Kontinuum erklärt werden. Innerhalb des Kontinuums sind eo ipso keine klaren objektsprachlichen Abgrenzungen möglich, sodass eben auch die (klare) Wahrnehmung des eigenen Sprach- und Variationsverhaltens erschwert werden könnte und die Sprecher innerhalb des Kontinuums – auch bei minimaler intersituativer Variation – einen Wechsel annehmen.

Somit stehen auch in Büdingen die subjektiv-objektsprachlichen Spektren in einem Zusammenhang, auch wenn sich dieser anders als bei den anderen Orten darstellt. Die Nichtentsprechungen und Unterschiede reflektieren hierbei den Sprachwandel, die Spektrumsstruktur und das Sprachverhalten innerhalb des Kontinuums.

Tab. 6: Zusammenfassung der Ergebnisse zur Spektrumskonzeptualisierung in Büdingen.

objektsprachlich ermitteltes Spektrum		subjektive Konzeptualisierungen		
		BÜDALT1	BÜD3	BÜDJUNG1
Kontinuum	Regionalakzent	<i>abgewandeltes Hochdeutsch</i>	<i>halbes Hochdeutsch (mit Platt)</i>	<i>Versuch des Hochdeutschen</i>
	Regiolekt	<i>gibt etwas dazwischen (keinen Namen)</i>	<i>gibt nichts dazwischen</i>	<i>leichtes Hessisch, aber eigentlich nichts dazwischen</i>
	Basisdialektrest	<i>Büdinger Platt</i>	<i>Büdinger Platt</i>	<i>Büdinger Dialekt</i>
Übereinstimmung		ja	nein	nein

Tab. 7: Zusammenfassung der Ergebnisse zur Einschätzung des Sprachverhaltens in Büdingen.

Sprachverhalten	BÜDALT1	BÜD3	BÜDJUNG1
Sprechertyp	moveless	Shifter	moveless
Konzeptualisierung	<i>wechselt bewusst</i>	<i>wechselt bewusst</i>	<i>wechselt (eher nichtbewusst)</i>
Übereinstimmung	nein	(~) ja	nein

5 Fazit

Die vorgestellten Analysen haben gezeigt, dass der Vergleich subjektiver Konzeptualisierungen regionalsprachlicher Spektren mit objektsprachlich ermittelten Variationsspektren sowie der Abgleich von Sprechertypen und subjektiven Einschätzungen des eigenen Sprachverhaltens zu regional sehr unterschiedlichen Ergebnissen führen kann. So konnte gezeigt werden, dass in Bergen auf Rügen, wo objektsprachlich ein Zwei-Varietäten-Spektrum mit großen qualitativen und quantitativen Unterschieden der Varietäten ermittelt werden kann, die subjektiven Einschätzungen der Sprecher und die objektsprachlichen Daten sehr gut übereinstimmen. Dies legt den Schluss nahe, dass ein so klar strukturiertes Varietätenspektrum bei den Sprecher*innen zu stimmigen Einschätzungen sowohl des eigenen Sprachverhaltens als auch der Beurteilung des Spektrums vor Ort führt.

Dies gestaltet sich bei einem Zwei-Varietäten-Spektrum mit geringeren qualitativen und quantitativen Unterschieden, wie es im mittelbairischen Trostberg vorzufinden ist, etwas anders. Hier stimmen die subjektiven und objektsprachlichen Daten weniger überein als in Bergen. Während der Sprecher der älteren Generation das regionalsprachliche Spektrum vor Ort noch den objektsprachlichen Ergebnissen entsprechend konzeptualisiert, ist dies bei dem Sprecher der mittleren Generation nicht mehr der Fall. Dies lässt sich auf die recht geringen qualitativen und quantitativen Unterschiede zwischen Regiolekt und Dialekt zurückführen. Die Einschätzungen des eigenen Sprachverhaltens stimmen bei den drei untersuchten Trostberger Sprechern allerdings recht gut mit den objektiv ermittelten Sprechertypen überein: die beiden älteren Sprecher geben an, sich nur so weit wie nötig anzupassen, was sie auch tun (kein Varietätenwechsel), der junge Sprecher variiert stärker und ist sich dieser Variation auch bewusst.

Im zentralhessischen Büdingen kann das regionalsprachliche Spektrum objektsprachlich als Kontinuum mit Basisdialektrest beschrieben werden. Zudem findet hier immer noch ein objektsprachlicher Sprachwandel statt, der zu einer Neustrukturierung des Sprachraums und des regionalsprachlichen Spektrums führt. Diese sprachliche Umbruchssituation spiegelt sich direkt in den subjektiven Konzeptualisierungen der untersuchten Sprecher wider, die unterschiedliche Konzeptualisierungen des regionalsprachlichen Spektrums und des eigenen Sprachverhaltens vornehmen, die den Wandel reflektieren.

Diese Studie konnte zeigen, wie ergiebig die kombinierte Auswertung laienlinguistischen Sprachwissens mit objektsprachlichen Analysen sein kann. Sie hat deutlich gemacht, dass der Struktur des regionalsprachlichen Spektrums und den regionalsprachlichen Prozessen als Erklärungsfaktoren für die sprecherseitigen Konzeptualisierungen ein hoher Wert zukommt. Das REDE-Material bietet sich in idealer Weise an, um diese Analysen flächendeckend für den bundesdeutschen Sprachraum durchzuführen.

Literaturverzeichnis

- Anders, Christina Ada (2010): *Wahrnehmungsdialektologie. Das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Barden, Birgit & Beate Großkopf (1998): *Sprachliche Akkommodation und soziale Integration. Sächsische Übersiedler und Übersiedlerinnen im rhein-/moselfränkischen und alemannischen Sprachraum*. Tübingen: Niemeyer.
- Bayerischer Sprachatlas (BSA): Hg. von Robert Hinderling, Werner König, Ludwig M. Eichinger, Hans-Werner Eroms, Horst Haider Munske und Norbert Richard Wolf.

- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann (1984): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Besch, Werner (Hrsg.) (1983): *Sprachverhalten in ländlichen Gemeinden. Dialekt und Standardsprache im Sprecherurteil*. Forschungsbericht Erp-Projekt. Band II von Jochen Hufschmidt, Eva Klein, Klaus J. Mattheier, Heinrich Mickartz. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Foerste, William (1957): Geschichte der niederdeutschen Mundarten. In Wolfgang Stammerl (Hrsg.), *Deutsche Philologie im Aufriß*. Bd. 1. 2., überarb. Aufl., 1729–1898. Berlin: Schmitt.
- Friebertshäuser, Hans (1987): *Das hessische Dialektbuch*. München: C. H. Beck.
- Ganswindt, Brigitte, Roland Kehrein & Alfred Lameli (2015): Regionalsprache.de (REDE). In Roland Kehrein, Alfred Lameli & Stefan Rabanus (Hrsg.), *Regionale Variation des Deutschen: Projekte und Perspektiven*, 425–453. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Gernert, Hans-Joachim (1980): *Niederdeutsch – gestern und heute. Beiträge zur Sprachsituation in den Nordbezirken der DDR in Geschichte und Gegenwart*. 2. Aufl., Rostock: Hinstorff.
- Hansen, Martin (2009): *Zum Wandel des Niederdeutschen auf der Insel Rügen zwischen dem 19. und 21. Jahrhundert – Ein diachronischer Vergleich anhand ausgewählter Sprachmerkmale*. Masterarbeit Universität Greifswald, Ms., unveröff. Greifswald.
- Hettler, Yvonne (2019): *Salienz, Bewertung und Realisierung regionaler Sprachmerkmale in Bremen und Hamburg*. Hildesheim u. a.: Olms.
- Herrgen, Joachim & Jürgen Erich Schmidt (1989): Dialektalitätsareale und Dialektabbau. In Wolfgang Putzke, Werner Veith & Peter Wiesinger (Hrsg.), *Dialektgeographie und Dialektologie. Günter Bellmann zum 60. Geburtstag von seinen Schülern und Freunden*, 304–346. Marburg: Elwert.
- Herrgen, Joachim, Alfred Lameli, Stefan Rabanus & Jürgen Erich Schmidt (2001): *Dialektalität als phonetische Distanz. Ein Verfahren zur Messung standarddivergenter Sprechformen*. Marburg (Manuskript)
<http://archiv.ub.uni-marburg.de/es/2008/0007/pdf/dialektalitaetsmessung.pdf>.
- Herrmann-Winter, Renate (2013): *Sprachatlas für Rügen und die vorpommersche Küste*. Kartographie Martin Hansen. Rostock: Hinstorff.
- Hundt, Markus (2017): Struktur und Komplexität des linguistischen Laienwissens. In Markus Hundt, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.), *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*, 121–159. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kehrein, Roland (2012): *Regionalsprachliche Spektren im Raum. Zur linguistischen Struktur der Vertikale*. Stuttgart: Steiner.
- Kehrein, Roland (2019): Areale Variation im Deutschen „vertikal“. In Joachim Herrgen & Jürgen Erich Schmidt (Hrsg.), *Sprache und Raum – Ein Internationales Handbuch der Sprachvariation*, Band 4: Deutsch. Unter Mitarbeit von Hanna Fischer und Brigitte Ganswindt, 121–158. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kehrein, Roland, Alfred Lameli & Christoph Purschke (2010): Stimuluseffekte und Sprachraumkonzepte. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 351–384. Berlin, New York: De Gruyter.
- Kiesewalter, Carolin (2019): *Zur subjektiven Dialektalität regiolektaler Aussprachemerkmale des Deutschen*. Stuttgart: Steiner.
- Klein, Eva (1983): Situation und Sprachlage. Untersuchungen zu subjektiven Einschätzungen der Sprachverwendungen unter wechselnden Situationsbedingungen. In Werner Besch

- (Hrsg.), *Sprachverhalten in ländlichen Gemeinden. Dialekt und Standardsprache im Sprecherurteil*. Forschungsbericht Erp-Projekt. Band II von Jochen Hufschmidt, Eva Klein, Klaus J. Mattheier, Heinrich Mickartz, 117–199. Berlin: Erich Schmidt.
- Kranzmayer, Eberhard (1956): *Historische Lautgeographie des gesamtbairischen Dialektraumes*. Mit 27 Laut- und 4 Hilfskarten in besonderer Mappe. Wien: Böhlau.
- Lameli, Alfred (2004): *Standard und Substandard. Regionalismen im diachronen Längsschnitt*. Stuttgart: Steiner.
- Lenz, Alexandra N. (2003): *Struktur und Dynamik des Substandards. Eine Studie zum Westmiteldeutschen (Wittlich/Eifel)*. Stuttgart: Steiner.
- Limper, Juliane (2019): Objektive Messungen und Selbsteinschätzungen von Informanten im intergenerationellen Vergleich. Eine Kombination dreier Methoden zur Erschließung der regionalsprachlichen Spektren im Bairischen. In Sebastian Kürschner, Mechthild Habermann & Peter O. Müller (Hrsg.), *Methodik moderner Dialektforschung. Erhebung, Aufbereitung und Auswertung von Daten am Beispiel des Oberdeutschen*, 153–179. Hildesheim: Olms.
- Limper, Juliane (i. Vorb.): *Regionalsprachliche Spektren im Bairischen*. Marburg. Dissertationschrift.
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim u. a.: Beltz.
- Oberholzer, Susanne (2018): *Zwischen Standarddeutsch und Dialekt. Untersuchung zu Sprachgebrauch und Spracheinstellungen von Pfarrpersonen in der Deutschschweiz*. Stuttgart: Steiner.
- Renn, Manfred & Werner König (2009): *Kleiner bayerischer Sprachatlas (KBSA)*, 3. korr. u. überarb. Aufl., München: dtv.
- Purschke, Christoph (2011): *Regionalsprache und Hörerurteil. Grundzüge einer perzeptiven Variationslinguistik*. Stuttgart: Steiner.
- Scherfer, Peter (1983): *Untersuchungen zum Sprachbewußtsein in der Franche-Comté*. Tübingen: Narr.
- Schmeller, Johann Andreas (1821): *Die Mundarten Bayerns grammatisch dargestellt*. München: Thienemann.
- Schröder, Ingrid (2004): Niederdeutsch in der Gegenwart: Sprachgebiet – Grammatisches – Binnendifferenzierung. In Dieter Stellmacher (Hrsg.) *Niederdeutsche Sprache und Literatur der Gegenwart*, 35–97. Hildesheim u. a.: Olms.
- Siebenhaar, Beat (2000): *Sprachvariation, Sprachwandel und Einstellung. Der Dialekt der Stadt Aarau in der Labilitätszone zwischen Zürcher und Berner Mundartraum*. Stuttgart: Steiner.
- Vorberger, Lars (2016): Niederdeutsch auf Rügen. Eine synchrone Untersuchung zum Niederdeutschen in Bergen auf Rügen. *Niederdeutsches Jahrbuch*. 139, 153–171.
- Vorberger, Lars (2017a): Hochdeutsch auf Rügen – Eine Untersuchung zum Regiolekt in Bergen auf Rügen. In Birte Arendt, Andreas Bieberstedt & Klaas-Hinrich Ehlers (Hrsg.), *Niederdeutsch und regionale Umgangssprache in Mecklenburg-Vorpommern. Strukturelle, soziolinguistische und didaktische Aspekte*, 145–165. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Vorberger, Lars (2017b): Sprachvariation in Büdingen. Eine Analyse neuer regionalsprachlicher Merkmale. In Christoph Purschke & Brigitte Ganswindt (Hrsg.), *Variation und Wandel im Blick. Beiträge aus dem Forum Sprachvariation*, 399–435. Hildesheim u. a.: Olms.
- Vorberger, Lars (2019): *Regionalsprache in Hessen. Eine Untersuchung zu Sprachvariation und Sprachwandel im mittleren und südlichen Hessen*. Stuttgart: Steiner.

- Vorberger, Lars (2020): Rhein-Mainisierung – zur Neustrukturierung im hessischen Sprachraum. In Helen Christen et al. (Hrsg.), *Regiolekt – Der neue Dialekt? Akten des 6. Kongresses der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen (IGDD)*, 123–148. Stuttgart: Steiner.
- Wiesinger, Peter (1980): Die Stellung der Dialekte Hessens im Mitteldeutschen. In Reiner Hildebrandt & Hans Friebertshäuser (Hrsg.), *Sprache und Brauchtum. Bernhard Martin zum 90. Geburtstag*, 68–143. Marburg: Elwert.
- Wiesinger, Peter (1983): Die Einteilung der deutschen Dialekte. In Werner Besch et al. (Hrsg.), *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*. 2. Teilband, 807–900. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Ziegler, Evelyn (1996): *Sprachgebrauch – Sprachvariation – Sprachwissen. Eine Familienfallstudie*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Helen Christen, Alexandra Schiesser

Das Land, wo die Laien Dialektexperten sind

Zusammenfassung: In der Deutschschweiz wird Sprache häufig zum alltäglichen Gesprächsgegenstand gemacht. Dies ist u. a. der polydialektalen Konstellation geschuldet, die die Schweizer Sprachsituation auszeichnet: Schweizerinnen und Schweizer kommen in ihrem Alltag laufend mit unterschiedlichen Sprachen und Dialekten in Kontakt. Dieser Kontakt generiert laienlinguistisches Wissen, das individuell je unterschiedlich ausgestaltet sein kann, insgesamt aber als verhältnismässig differenziertes Wissen gelten kann. Vorliegender Beitrag versucht, den Stellenwert des dialektalen Alltagswissens in der Schweiz und dessen Differenziertheit über zwei Zugänge nachzuzeichnen: Einerseits werden 45 Sendungen der Schweizer Radio-Talksendung *Persönlich*, die im Jahr 2019 ausgestrahlt wurden, auf spontane Dialektthematisierungen hin besehen: Wie oft wird der Dialekt – der nicht im Zentrum der Sendung steht – dort zum Gesprächsthema gemacht? Nach welchen inhaltsbezogenen Aspekten lassen sich die Dialektthematisierungen ordnen? Andererseits werden Dialektthematisierungen diskutiert, die im Rahmen des Forschungsprojekts *Ländere*ⁿ erhoben wurden und damit als elizitiert gelten können. Ein Teil dieser Dialektthematisierungen gibt Aufschluss über repräsentierte laienlinguistische Konzepte, ein anderer über repräsentierte laienlinguistische Perzepte. Die Kontrastierung dieser beiden Wissenstypen erlaubt detaillierte Rückschlüsse über die Granularität und die Zugänglichkeit laienlinguistischen Wissens.

Abstract: In German speaking Switzerland people often talk about language in everyday conversations. This is in part due to the polydialectal constellation, which characterizes the Swiss language situation: In their everyday lives, Swiss are continually in contact with different languages and dialects. This contact generates linguistic knowledge in laypersons, which may vary from one individual to another, but as a whole can be considered to be quite differentiated. This paper attempts to show the significance of dialectical everyday knowledge in Switzerland and its degree of differentiation by applying two approaches. On the one hand, 45 episodes of the Swiss radio talk show *Persönlich* that were

Christen, Helen: Universität Freiburg, Germanistische Linguistik, Av. de l'Europe 20, 1700 Freiburg, helen.christen@unifr.ch

Schiesser, Alexandra: Pädagogische Hochschule Zug, Zentrum Mündlichkeit, Zugerbergstrasse 3, 3006 Zug, alexandra.schiesser@phzg.ch

broadcast in 2019 are examined for spontaneous thematizations of dialects: How often is the dialect - which is not the focus of the program - made the subject of conversation? According to which contents can the thematizations of dialect be classified? On the other hand, statements about dialect are discussed which were collected in the context of the research project *Ländere*" and can thus be considered as elicited. Part of these dialect thematizations provide information about the way laypersons represent linguistic concepts, others about the laypersons' respondent reactions to actual linguistic data. The contrast between these two types of knowledge allows detailed conclusions on the granularity and accessibility of laypersons' linguistic knowledge.

Schlüsselwörter: Deutschschweizer Sprachsituation, laienlinguistische Metakommunikation, polydialektale Konstellation, sprachliches Alltagswissen, Wahrnehmungsdialektologie, language situation in German-speaking Switzerland, linguistic metacommunication of laypersons, polydialectal constellation, everyday linguistic knowledge, perceptual dialectology

1 Einführung

Der Moderator der Talksendung *Persönlich*, die wöchentlich am Sonntagmorgen im Radio SRF 1 ausgestrahlt wird¹ und jeweils zwei Personen ans Mikrophon holt, stellt einen der beiden Gäste wie folgt vor:

Beispiel (1) (31.03.2019)

- (1) {1:42} M: das äär (--) UUR(.)sprünglech (-)
 (2) usem tuurgau chond, das ghöört me (.) sim
 dialäkt IMmer no aa=
 (3) =äh, de zwöiesächzg jäärig (.) <<cresc>
 CHRISCHtof VÖgele>

¹ Im Sendungsportrait ist zu lesen: „Persönlich‘ ist kein heisser Stuhl und auch keine Informationssendung, sondern ein Gespräch zur Person und über ihr Leben. Jeden Sonntag sprechen Menschen über ihre Wünsche, Interesse, Ansichten und Meinungen.“ Vgl. <https://www.srf.ch/sendungen/persoendlich> (letzter Zugriff 23.02.2021); unter dieser Adresse ist ebenfalls das Archiv der Sendungen zugänglich, das für die Ausführungen in Abschnitt 2 genutzt wird.

Standarddeutsche Übertragung: ‚Dass er ursprünglich aus dem Thurgau kommt, das hört man seinem Dialekt noch immer an. Der zweiundsechzigjährige Christoph Vögele.‘

Es ist in der Deutschschweiz keineswegs ungewöhnlich, dass Sprache zum alltäglichen Gesprächsgegenstand wird und der Dialekt eines Sprechers, einer Sprecherin – wie in Beispiel (1) ersichtlich – gar vorrangig thematisiert und in Bezug zu sprachräumlichen Aspekten einer individuellen Biographie gebracht wird: Nicht der Sachverhalt des Dialektsprechens an sich ist dabei für den Moderator bemerkenswert, vielmehr ist die Sprache des Gastes ein willkommener Einstieg, um dessen räumliche Herkunft zu thematisieren. Der Idiolekt des Gastes scheint aus der Sicht des Moderators nicht zum Ausstrahlungsort der Radiosendung – Solothurn – zu passen, sondern offenbar eine ostschweizerische Herkunft anzuzeigen.

Die sozialen Konventionen des Sprach(formen)gebrauchs in der Deutschschweiz, der sich – je nach theoretischem Zugriff – als Diglossie oder Bilingualismus modellieren lässt (vgl. Schmidlin & Franceschini 2019), sehen für die Mündlichkeit den Dialekt als unmarkierte Varietät vor. Da es kein Schweizerdeutsch als eine Art von Koine gibt, die über den einzelnen Dialekten stünde, entstehen polydialektale Konstellationen (zum polydialektalen Dialog vgl. Amon 1995: 294). Dass diese kaum kommunikationshinderlich sind, verdankt sich – nebst dafür unabdingbaren strukturellen Ähnlichkeiten der alemannischen Dialekte – der Voraussetzung, dass der Dialekt sozial erwünscht ist und man sich nicht nur auf dialektale Variation einlässt, sondern diese nachgerade erwartet. Die rezeptiven Routinen, die sich aus dem anhaltenden Umgang mit dialektaler Variation ergeben, rüsten die Deutschschweizer/innen mit einer „passiven Polydialektalität“ (Glaser 2014: 52) aus, wobei diese gleichermassen als Voraussetzung und als Effekt eines *Jede/r-spricht-seinen/ihren-Dialekt*-Prinzips gelten kann.²

2 Die Erfahrung der Polydialektalität gehört zum (heutigen) Alltag eines jeden Deutschschweizers, einer jeden Deutschschweizerin, wobei deren zunehmende Mobilität und deren Medienkonsum dazu einen wesentlichen Beitrag leisten. So sind etwa nach Ausweis des Bundesamtes für Statistik von 4 Mio. Arbeitspendlern im Jahre 2017 51 % solche, die innerhalb von verschiedenen Gemeinden ihres Wohnkantons pendeln und 20 % solche, deren Arbeits- und Wohnort in zwei verschiedenen Kantonen liegt. Der zurückgelegte durchschnittliche Arbeitsweg beträgt 15.0 km und stellt einen Zuwachs von 16 % gegenüber dem Jahr 2000 dar, vgl. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/mobilitaet-verkehr/personenverkehr/pendlermobilitaet.html> (letzter Zugriff 23.02.2021).

Die dialektalen Idiolekte, die in Deutschschweizer Konstellationen ins Spiel kommen, sind zwangsläufig indexikalisch, weil sich dialektale Varianten gerade dadurch auszeichnen, mit Räumen verknüpft zu werden: Die sprachlichen Eigenheiten von Ortsansässigen werden zu Raumindikatoren gemacht, so dass – umgekehrt – diese Eigenheiten dann grössere oder kleinere Gebiete der Deutschschweiz abzurufen vermögen, und dies gänzlich unabhängig davon, welchen tatsächlichen Bezug ein Sprecherindividuum zu diesen Räumen hat.

Dieses angesprochene Sprache/Raum-Wissen setzt nicht zwingend einen persönlichen Kontakt mit Sprecherinnen und Sprechern unterschiedlicher Dialekte voraus, sondern dieses kann auch durch Tradierung weitergegeben werden und sowohl „positives“ wie „negatives Varietätenwissen“ (Hundt 2017: 124–138) umfassen. Während das positive Varietätenwissen eine unterschiedliche Granularität (von „unspezifischer Ahnung“ bis zu spezifischem Wissen von „Einzelmerkmalen“) haben kann, meint das negative Varietätenwissen das Fehlen von Konzeptualisierungen. Dazu reiht Hundt (2017: 125–126) auch einen Wissenstyp, „bei dem die GPn zwar auch keine näheren Angaben zu den Sprechweisen oder deren Sprecher machen können, bei denen sie aber immerhin über Bezeichnungen für die Dialektregion verfügen.“ Der Feststellung, wonach man hier nicht von „gänzlichem Unwissen“ (Hundt 2017: 126) ausgehen kann, ist beizupflichten, da diese Bezeichnungen Indizien dafür sind, dass – über Analogieschlüsse – von gebietsspezifischem Sprachgebrauch ausgegangen wird. Zudem lassen Dialektbezeichnungen selbst ein sprachräumliches Organisationsprinzip erkennen (zu Wissensorganisation nach schweizerischen Kantonen vgl. Stoeckle & Schwarz 2019).

Die angesprochenen – in ihrer Ausprägung sehr heterogenen – sprachbezogenen Wissensbestände werden als Teil des Alltagswissens betrachtet. Dieses wird – nach Hundt (2017: 138–139) – sozialkonstruktivistisch

als ein Wissen verstanden, das nicht fachspezifisch ist (kein Expertenwissen), das potentiell allen Sprachteilnehmern zur Verfügung steht, das sowohl prozedurale als auch deklarative Bestandteile enthält, das nur teilweise von den Laien explizierbar ist, das jedoch wichtige Funktionen in der Bewältigung des Alltags übernehmen kann.

Mit Alltagswissen, dem ein „Sonderwissen“ (Schütz & Luckmann 2003: 418) gegenübersteht, ist die gesellschaftliche Verteilung des Wissens angesprochen, von Wichter (1995) als „Vertikalität des Wissens“ bezeichnet, dem unterschiedliche Wissensträger entsprechen. Schütz & Luckmann (2003: 443) unterscheiden dabei zwischen „Laien“, „Gutinformierten“ und „Sachverständigen“, während Hoffmeister (2019: 166) – nach Massgabe des Professionalisierungsgrades – ein Kontinuum mit den Wissensträgern „Laie“, „Amateur“, „Experte“ und

„Profi“ aufspannt. Das unterschiedliche Wissen ergibt sich aus unterschiedlichen Haltungen und Interessen gegenüber der Welt, die mit einer unterschiedlichen Bereitschaft einhergehen, Gegebenheiten als selbstverständlich resp. nicht selbstverständlich anzunehmen. So zeichnet sich das Alltagswissen von Laien dadurch aus, dass es weder hinterfragt wird noch hinterfragt zu werden braucht, weil es trotz Lückenhaftigkeit und Oberflächlichkeit ausreichend ist, um den Alltag erfolgreich zu bewältigen. Das Sonderwissen von „Sachverständigen“ oder „Profis“ dagegen betrifft einen schmalen Ausschnitt der fassbaren Welt und ist „an dem Ideal ausgerichtet, konsistent und begründet zu sein“ (Schnettler 2007: 110).

Die Interessen selbst sind von einem Relevanzsystem geleitet, das darüber entscheidet, welches Ausmass an Explizitheit einem Wissensbereich angemessen ist und wo die ‚Selbstverständlichkeiten‘ des Alltagswissens aufgebrochen werden sollen. Alltagswissen und Sonderwissen sind damit nicht voneinander getrennt, sondern hierarchisch miteinander verzahnt:

Alle Begriffe und Modelle der Wissenschaften („Konstrukte zweiter Ordnung“) lagern auf den Strukturen von Alltagskonstrukten („erster Ordnung“) auf. Anders als diese müssen jene andererseits – den spezifischen Relevanzsetzungen der Wissenschaft folgend – dem Postulat ‚logischer Konsistenz‘ genügen.

(Schnettler 2007: 109)

Dass der Bereich ‚Sprache/Dialekt‘ in der Deutschschweiz auch von ‚Nicht-Profis‘ nicht bloss thematisiert, sondern mit einem gewissen Detailwissen verhandelt wird, ist nicht dem Gegenstandsbereich an sich geschuldet, sondern hängt von dessen gesellschaftlicher Relevanz „für das Selbstverständnis und das Traditionsbewußtsein“ (Schütz & Luckmann 2003: 401) der Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer ab (zur Bedeutung des Dialekts für das Deutschschweizer Selbstverständnis vgl. z. B. Trümpy 1955; Schwarzenbach 1969; Ruoss & Schröter 2020). Es ist also zumindest hypothetisch davon auszugehen, dass das sprach-/dialektbezogene Alltagswissen in unterschiedlichen Regionen des deutschsprachigen Raumes in Abhängigkeit von gesellschaftlichen Relevanzen ungleich ausgebildet ist.

Im Hinblick auf die Rekonstruktion des sprachlichen Alltagswissens werden nachfolgend zwei Datentypen auf Metakommunikate hin besehen: In Radiosendungen wird die (relativ spontane und unvorhersehbare) Thematisierung von Sprachlichem in den Blick genommen (Abschnitt 2); aus einer Datenerhe-

bung im Rahmen eines grösseren Forschungsprojektes³ werden die Befragungen zu Dialekten, ihren Arealen und ihren Merkmalen ausgewertet (Abschnitt 3).

2 Metadialektales in polydialektaler Konstellation

Die eingangs erwähnte Radiosendung *Persönlich* wird hier nochmals in den Blick genommen, und zwar dienen die 45 Sendungen, die im Jahr 2019 ausgestrahlt wurden⁴, dazu, um einerseits Anhaltspunkte darüber zu erhalten, wie oft Sprachliches in einem Kontext verhandelt wird, der nicht auf Metakommunikation hin angelegt ist⁵, und andererseits, um die inhaltlichen Dimensionen sprachlichen Alltagswissens rekonstruieren zu können.

In fünfzehn, d. h. einem Drittel der Sendungen wird Sprachliches zum Thema, sei es von Seiten der Moderation (vgl. Beispiele 1 und 7) oder von Seiten der Eingeladenen. Die Metakommunikate lassen sich induktiv nach den in-

3 Forschungsprojekt „Ländere“ – Die Urschweiz als Sprach(wissens)raum“; Laufzeit: 2012–2017; unterstützt vom Schweizerischen Nationalfonds. In diesem Projekt wurden subjektive und objektive Sprachdaten von 60 Probandinnen und Probanden an vier Orten im Kanton Obwalden (Sarnen, Lungern, Melchtal, Engelberg), drei Orten im Kanton Nidwalden (Stans, Hergiswil, Emmetten) und einem Ort im Kanton Uri (Seelisberg) erhoben; vgl. <http://p3.snf.ch/project-140287> (letzter Zugriff 23.02.2021).

4 Über die Sommermonate hinweg werden keine neuen Live-Sendungen gemacht, sondern ältere Sendungen wiederholt.

5 Es ist im Blick zu behalten, dass diese Talksendung jeweils von einem Moderator (mit Solothurner oder Basler Dialekt) oder einer Moderatorin (mit Zürcher oder Berner Dialekt) geleitet wird. *Persönlich* wird aus unterschiedlichen Deutschschweizer Orten gesendet, wo bevorzugt öffentliche Räume für die Veranstaltung genutzt werden. Neben den zwei Gästen ist am Veranstaltungsort immer auch Publikum anwesend, das zwar kein Rederecht hat, sich aber etwa durch Lachen oder Applaus bemerkbar macht. Die Eingeladenen haben zumeist, aber nicht zwingend, einen Bezug zum jeweiligen Sendeort. Verstehen die Eingeladenen schweizerdeutschen Dialekt, ist die Sprachform der Moderatoren Schweizerdeutsch – so auch in der Sendung vom 06.01.2019, wo ein bundesdeutsch-schweizerisches Ehepaar (mit Berliner Wohnsitz) zu Gast ist. Die Ehefrau mit deutschem Hintergrund (und Dialektverstehenskompetenz) spricht Hochdeutsch, der Moderator und der Ehemann sprechen Dialekt, ausser letzterer wendet sich direkt an seine Frau. Je nach Moderationsperson und je nach Gästen ergibt sich ein polydialektaler Dialog, in den unterschiedliche dialektale Varietäten involviert sind (vgl. Christen 2008). Die Gesprächsthemen sind vorgängig nicht abgesprochen, kreisen aber vorhersehbar um die Themen Lebenslauf, Beruf, Familie und Freizeit (vgl. Fussnote 1).

haltsbezogenen Aspekten ‚Sprachbiographisches‘ (Welche Erfahrungen hat ein Individuum mit seiner eigenen Varietät, seinem eigenen Varietätenrepertoire gemacht?), ‚Verständlichkeit‘ (Ist eine dialektale Variante, eine dialektale Varietät verständlich?), ‚Evaluation‘ (Welche Bewertungen zieht eine dialektale Variante, eine dialektale Varietät auf sich?) und ‚Raum‘ (Wohin und wem ‚gehört‘ eine dialektale Variante, eine dialektale Varietät?) ordnen, wobei diese verschiedenen Aspekte teilweise miteinander verknüpft werden.⁶

Dem Sendekonzept geschuldet, steht (Sprach-)Biographisches im Vordergrund, das – obwohl auf individuellen Erfahrungen beruhend – über allgemeines Alltagswissen konzeptualisiert wird. Häufig wird das sprachliche Repertoire der Gäste Gesprächsgegenstand, die – über mehrere Varietäten verfügend – öfters auch deren Gebrauch thematisieren:

Beispiel (2) (08.09.2019)

- (1) {8:00} RF: <<rall> i bö met ZWÖÖ spraache ufgwachse>,
 (2) °hh metem papaa hani mee TÜTSCH gret, (-)
 (3) met de mamaa mee WÄUTSCH⁷?

‚Ich bin mit zwei Sprachen aufgewachsen, mit dem Papa habe ich mehr Deutsch geredet, mit der Mama mehr Französisch.‘

Im Zusammenhang mit Varietätenrepertoires wird ebenso zum Gesprächsgegenstand, wie Varietäten erworben werden, wobei Kindern nachgesagt wird, dass diese problemlos ihre Umgebungssprache(n) erwerben, wie dies eine Eingeladene der Talksendung von ihrer Tochter erzählt, die sich beim Umzug von Kiel nach Solothurn problemlos eine neue Varietät angeeignet habe:

Beispiel (3) (27.10.2019)

- (1) {25:23} BG: ennerhalb vomene haube jaar het si <<rall>
 soloTOORnerisch gleert>? das esch KLAAR=

‚Innerhalb eines halben Jahres hat sie Solothurnerisch gelernt. Das ist klar.‘

Ein Gast aus einer italophonen Familie berichtet dagegen, dass er seine zweite Varietät nicht in optimaler Qualität erworben habe:

⁶ Tophinke & Ziegler (2014: 226–232) können in spontaner Dialektthematization in der Weblogkommunikation folgende semantische Topoi festmachen: „Reinheits- und Echtheitstopos“, „Topos der Normativität“, „Verständlichkeitstopos“, „Topos von der Schönheit der Dialekte“ und „Angemessenheitstopos“.

⁷ *welsch* i. d. B. ‚französisch‘.

Beispiel (4) (24.02.2019)

- (1) {31:10} CR: aso i ha DENN (.) na ned wörkli dütsch
chönne,=
(2) =i ha daas wörkli deet im chendergaarte
gleert (1.5) ((räuspert sich)) (1.5)
(3) ond miis bäärdütsch isch o höt so (2.0)
<<t> mettu>

„Also ich habe dann noch nicht wirklich Deutsch gekonnt. Ich habe das wirklich dort im Kindergarten gelernt. Und mein Berndeutsch ist auch heute so mittel.“

An eine temporäre Kompetenz-Asymmetrie zwischen ihren Varietäten will sich eine Gesprächsteilnehmerin erinnern, die als Kind von Japan in die Schweiz gezogen ist:

Beispiel (5) (21.04.2019)

- (1) {37:18} CS: es isch dänn GLIICH en RÄCHT en underschiid
gsii
(2) vo (-) japaan dänn i t SCHWIIZ z züggle, °h
äh
(3) will ich ha au vili UUSdrück nüd (.) kännt
uf schwiizerTÜÜTSCH?

„Es ist dann doch ein rechter Unterschied gewesen. Von Japan dann in die Schweiz umzuziehen, weil ich habe auch viele Ausdrücke nicht gekannt auf Schweizerdeutsch.“

Ein anderer Gast erwähnt ein einzelnes Merkmal, welches er als letzte Hürde überwunden habe, um den Dialekt der neuen Lebensumgebung so zu sprechen, dass er nicht länger als Fremder⁸ wahrgenommen worden sei:

Beispiel (6) (12.05.2019)

- (1) {22:42} PR: es heisst erKLÄÄre und ned erCHLÄÄre
(2) do merkt me eifach (-) <<f> bisch immerno es
grüezi>, gopfnomal;
(3) ((applaus)) (2.0)
(4) do ((applaus, gelächter)) (6.0)

⁸ Als „Grüezi“ (n.) werden im Wallis scherzhaft jene bezeichnet, die als Gruss „Grüezi“ gebrauchen und sich damit als Nicht-Walliser zu erkennen geben.

- (5) det hani dän das kaa dänn wirklich no drii
gebrunge=
(6) =und dänn hani die spraach INTus ghaa,
(7) (.) nächäär isch ggange

,Es heisst «erklääre» und nicht «erchlääre». Da merkt man einfach: Du bist immer noch ein «Grüezi» (Nicht-Walliser), verflix, dort habe ich dann dieses «K» dann wirklich noch dreingebracht, und dann habe ich dieses Sprache intus gehabt. Nachher ist es gegangen.'

Es sind nun ausnahmslos die Moderatoren der Sendung, die das Thema ‚Verständlichkeit‘ initiieren und ihre Gäste um Beispiele bitten, die die – auf diese Weise suggerierten – Verstehensschwierigkeiten in einem neuen Sprach-/Dialektgebiet illustrieren sollen:

Beispiel (7) (14.04.2019)

- (1) {14:19} M: äh_SI händ ja (-) dä dialäkt au müesse LEEre
zerscht?
(2) si sind (.) AU usem <<rall> aargau zuezuge>
(.) offiziell=
(3) =aso usem fricktal, (--) det basleret_äh
((stockt)) tönts jo schochli mee nach basel
eigentlich, (-) oder? vom dialäkt heer (0.5)
(4) öh_häts am aafang au (-) <<rall> MISSverstä
dis gee>, =wo si gmerkt hend (-) es isch halt
scho en andere dialäkt?

,Sie haben ja diesen Dialekt auch zuerst lernen müssen. Sie sind auch aus dem Aargau zugezogen, offiziell also aus dem Fricktal. Dort «baslern»... klingt's ja schon ein wenig mehr nach Basel eigentlich, oder, vom Dialekt her? Hat es am Anfang auch Missverständnisse gegeben, bei denen Sie germerkt haben, es ist halt schon ein anderer Dialekt?'

Bereitwillig geben die Gäste Anekdotisches zum besten, das naturgemäss (poly-)lexikalische Grössen betrifft, die für Verwirrung sorgen sollen: Die heteronymen Bezeichnungen einer traditionellen Schweizer Wurst – *Cervelats* oder *Klöpfer* – führen anfänglich zu Missverständnissen beim Metzger (17.04.2019); *acht Tage* in der Bedeutung ‚eine Woche‘ sorgt beim Kind, das gelernt hat, dass die Woche sieben Tage hat, für Erstaunen (17.04.2019); der Coiffeur wird in der neuen Lebensumgebung (wohl humoristisch, aber zunächst unverständlich) als *Höörlidieb* ‚Härchendieb‘ bezeichnet (21.04.2019). Die relative Harmlosigkeit der

Beispiele lässt jedoch erkennen, dass die Talkgäste kaum je mit wirklich ernsthaften interdialektalen Verstehensproblemen konfrontiert waren oder sind, dass sie aber in der Lage sind, sprachliche Variation wahrzunehmen, diese – zu Recht oder zu Unrecht – als dialektal zu kategorisieren, und – als immer wieder erzählte Anekdoten – gleichzeitig den Mythos fortschreiben, wonach die Deutschschweizer Dialekte derart verschieden seien, dass es zu Missverständnissen komme.⁹ Der Aspekt ‚Verständlichkeit‘ provoziert im *Persönlich*-Format am meisten Nennungen sprachlicher (meist lexikalischer) Merkmale; diese feinkörnige Wissensschicht verdankt sich aber dem Insistieren der Moderationspersonen auf ‚Belegen‘.

Die evaluativen Metakommunikate beziehen sich auf verschiedene sprachliche Ebenen, so beispielsweise auf den Sachverhalt eines Varietätenrepertoires. Besteht das individuelle Repertoire aus mehreren Varietäten, wird dies in den Talksendungen als Bereicherung dargestellt („scho e groossi beriicherig“, 23.06.2019) oder als im Dienste erwünschter Kulturvermittlung gesehen („ich uusschliesslich schwiizertütsch gret ha mit im [in englischsprachigem Umfeld, H. C. & A. S.], um die kultuur die schwiizerkultuur im z zeige“, 27.10.2019). Evaluative Metakommunikate können auch Varietäten selbst betreffen, wobei in den Sendungen ausnahmslos der Dialekt (im Vergleich zu einer anderen Sprache) oder bestimmte dialektale Ausprägungen bewertet werden. So entdeckt eine Sängerin, die früher vornehmlich französische Chansons gesungen hat, für ihre Liedtexte neuerdings den Dialekt, den sie im Vergleich zum Französischen für „harzig, kratzig“, aber gleichzeitig auch für „melodiöser, weiblicher, feiner“ (usw.) hält (08.09.2019).¹⁰ In einer anderen Gesprächsrunde sind sich zwei Basler darin einig, dass der eine Gast in seinem Beruf als Schauspieler – wegen seines Dialekts – zwangsläufig Bösewichte spielen müsse und als Sprecher für Produktwerbung ungeeignet sei.¹¹ Schliesslich berichtet ein Talkgast davon, in

9 Zu interdialektalen Verstehbarkeitsproblemen in der Talkshow *Persönlich*, vgl. Christen (2008).

10 Widersprüchlichkeiten sind bei der Äusserung von Meinungen weder ungewöhnlich noch stossend, da der Anspruch an Konsistenz bei Alltagswissen – im Gegensatz zum wissenschaftlichen Sonderwissen – vergleichsweise gering ist (zu „Eigenschaften und Funktionen von Alltagswissen“ vgl. Hundt 2017: 138–146).

11 Die aktuellste Befragung zum Gefallen von Dialekt ist vom Customer-Insight-Institut der Universität St. Gallen 2019 durchgeführt worden, dessen Leiter A. Herrmann an dieser Stelle für die Einsicht in die Ergebnisse gedankt sei. Mittels einer repräsentativen Umfrage mit 3750 Befragten wurde das Image verschiedener Schweizer Städte ermittelt. Unter den gegen zwanzig Themen, die als das Image mutmasslich beeinflussende Faktoren abgefragt wurden, fungierte auch die Beliebtheit des Dialekts. Die Zustimmung zum Satz „Sie empfinden den gesprochenen

einer ärmeren Gegend mit vielen Migranten aufgewachsen zu sein, und dort „nicht mehr richtig Schweizerdeutsch“ gesprochen zu haben. Sie habe damals aufgehört, die „Wörter zu konjugieren und zu deklinieren“. Dieses „Jugodütsch“ habe sich dann später wieder „ausgewachsen“ (03.02.2019).

Was den Zusammenhang von Sprache und Raum betrifft, so zeigt sich in mehreren Bekundungen, dass bloss einem Ausschnitt aus dem örtlichen Variationsspektrum der Status des eigentlichen, richtigen Ortsdialekts zugewiesen wird. Der Ortsdialekt wird an Autochthonen festgemacht. Wie Beispiel (4) zeigt, wird die fluide soziale Kategorie der Autochthonie dabei relativ streng ausgelegt: Ein Berner mit Migrationshintergrund hält sein Berndeutsch, das er im Kindesalter erworben hat, – kleinlaut formuliert – für bloss „mittel“. Ebenso glaubt eine Frau, die im Alter von zehn Jahren nach Schaffhausen gekommen ist, keine kompetente Sprecherin des Schaffhauserdeutschen zu sein:

Beispiel (8) (14.04.2019)

- (1) {10:23} UB: ICH chas bes höt ned?, (---) aso t
schaff[huuser-]
- (2) M: [mool, das-]
- (3) UB: [nei,]
nä_näi
- (4) nei aso, min MAA isch schaffHUUUser ond ich red
aso ned wieNEER
- (5) ond <<rall> s rollende ER>, (--) da brengi au
irgenwie ned GANZ LOOS

,UB: Ich kanns bis heute nicht, also die Schaffhauser ... M: doch das... UB: nein, nein also, mein Mann ist Schaffhauser und ich spreche also nicht wie er. Und das rollende «R», das werde ich ich auch irgendwie nicht ganz los.'

In diesen alltäglichen Metakommunikaten manifestiert sich ein „Sedentaris-mus“, wie er gleichermassen für die traditionelle dialektologische Sprache/Raum-Konzeptualisierung typisch ist, bei der das wissenschaftliche Konstrukt Basisdialekt/Grundmundart über ‚immobile‘ Sprecher operationalisiert und der Sprachgebrauch ‚mobiler‘ Sprecher als dialektologischer Forschungs-

Dialekt als sehr angenehm.“ (1: stimme überhaupt nicht zu 7: stimme voll und ganz zu) sollte dabei in Bezug auf verschiedene Städte skaliert werden. Gemäss Prestons (2010: 24) Taxonomie der Techniken der *perceptual dialectology* handelt es sich dabei um eine Abfrage mit der Charakteristik „internal & conscious“ (Preston 2010: 6), bei der offenen Bewertungen von ‚Konzepten in den Köpfen‘ der Befragten eingefordert werden.

gegenstand ausgeblendet wird (vgl. Britain 2016). Aus dem Sprachverhalten als autochthon geltender Sprecher wird also sowohl das dialektologische Alltags- als auch das Fachwissen konstituiert.¹² Während jedoch das Fachwissen deskriptiver Natur ist, hat das Alltagswissen deutlich normative Komponenten: Der Dialekt Autochthoner gilt als ‚besser‘ als andere Ausprägungen. Die Talk-Teilnehmerin, die sich die Kompetenz des Schaffhauserdeutschen abspricht (Beispiel 8), gleicht ihren Idiolekt ab mit jenem ihres ‚ausreichend‘ autochthonen Mannes, den sie als „Schaffhauser“ bezeichnet. Die Unterschiede gelten ihr dann alltagslogisch als Evidenzen für ihre mangelnde (dialektale) Ortszugehörigkeit. Diese sieht sie auch bestätigt in ihrer „rollenden“ /r/-Realisierung, die nicht dem Ostschweizer Schibboleth eines „nicht-rollenden“ /r/ entspricht. Der Sprachatlas der deutschen Schweiz (SDS II: Karten 151–153) weist basisdialektal für den Ortspunkt Schaffhausen SH 7 allerdings sowohl rollendes als auch nicht-rollendes /r/ aus. Es scheint, dass die sich als „Nicht-Schaffhauserin“ Einschätzende ihren Fokus auf die Abweichungen zu ihrem Idiolekt legt und die Gemeinsamkeiten ausblendet, um ihr Selbstbild als einer Nicht-Autochthonen zu bestätigen resp. um Kongruenz herzustellen zum Alltagswissen, wonach nur ‚wirklich‘ Einheimische den ‚richtigen‘ Dialekt sprechen würden.

Die Sprache/Raum-Verknüpfung kann nun in Alltagsvorstellungen dergestalt essentialisiert werden, dass ‚exterritoriale‘ Sprecher eines Dialekts negative Sanktionen zu gewärtigen haben. Eine aus dem Kanton Graubünden stammende Frau, die in ihrem Elternhaus mit Rätoromanisch und Berndeutsch aufgewachsen ist, darf bei ihren Medienauftritten nicht Berndeutsch sprechen, sondern sie muss – um der Erwartung des Publikums gerecht zu werden – als Bündnerin Bündnerdeutsch sprechen:

Beispiel (9) (03.11.2019)

- (1) {25:03} AC: im fernsee hends GSEIT i dörfi nid
 (2) (-) wääri wie weni wöör t LÜÜT verARsche?
 ((lacht))
 (3) aber jo (--) drom bliibi jetz be bündner
 tüütsch;

¹² Während die Autochthonizität in der Wissenschaft über Sprechermerkmale klar definiert ist, ist diese im Alltag eine wohl eher prototypisch organisierte Kategorie. Gemeinsam ist aber der wissenschaftlichen und der Alltagskonzeption, dass sie gleichermassen auf einer sedentaristisch ausgerichteten Dialektideologie fussen, die in der Zeit der Romantik wurzelt (vgl. Bucholtz 2003).

„Beim Fernsehen haben sie gesagt, ich dürfe nicht. (Es) wäre, als wenn ich die Leute verarschen würde. Aber ja, darum bleibe ich jetzt bei Bündnerdeutsch.“

Mit dem Gebrauch eines Berner Dialekts würde sie eine ‚falsche‘ lokale Fährte legen, inszenierte sie sich doch sprachlich als zum Ort Bern zugehörig, was ihr aber als ‚Exterritorialer‘ nicht zusteht. Umgekehrt ist es legitim, wenn man in einer neuen Lebensumgebung an seinem ‚mitgebrachten‘ Dialekt erkennen lässt, woher man ‚eigentlich‘ kommt (vgl. Beispiel 1). Will man allerdings ‚dazu‘ gehören, kann aus der Warte des Sprechers in Beispiel (6) schon ein einzelnes Merkmal ausschlaggebend dafür sein, ob man als aussenstehendes „Grüezi“ (i. S. v. ‚Nicht-Walliser‘, vgl. Fussnote 7) betrachtet wird oder nicht.¹³

Der Anlage der Radiosendung geschuldet, stehen die Metakommunikate im Dienste einer differenzierten Portraitierung der Talkgäste. Mit der Thematisierung von Varietätenrepertoires und deren Erwerb, von Dialekten, die man – mehr oder weniger ‚gut‘ – spricht, bringen Gäste und Moderatoren Facetten ins Spiel, die räumliche Mobilität und soziale (Nicht-)Zugehörigkeiten in den Fokus rücken. Dafür sind in vielen Fällen grobkörnige allgemeine Dialektcharakterisierungen ausreichend, während einige Gäste es verstehen, zur allfälligen Stützung ihrer Argumentation durchaus auch feinkörniges spezifisches Dialektwissen geltend machen (vgl. Beispiele 6 und 8).

3 Metadialektales in linguistischen Befragungen

Während im vorangehenden Abschnitt Metakommunikate untersucht wurden, die – bezogen auf den kommunikativen Kontext, in dem sie geäußert wurden – als relativ spontan und unvorhersehbar eingeschätzt werden können, handelt es sich bei den nachfolgend präsentierten Metakommunikaten um einen gänzlich anderen Datentyp. Diese Metakommunikate wurden im Kontext des Forschungsprojekts *Ländere*ⁿ in der Innerschweiz elizitiert (vgl. Fussnote 3); sie haben demnach einen vergleichsweise geplanten resp. extrinsisch motivierten Charakter.¹⁴ In Abschnitt 3.1 werden zunächst Metakommunikate präsentiert,

¹³ Das Beispiel (6) liest sich quasi als aktuelle (und nicht-martialische) Version der Passage aus dem Buch der Richter (Ri 12, 5–6), wo die Aussprache des Sibilanten in hebräisch שִׁבְלֵת („Strömung, Flut“ oder ‚Ähre‘) als „Schibboleth“ oder „Sibboleth“ die (folgenreiche) Zugehörigkeit zu einer Volksgruppe offenlegte.

¹⁴ Dies soll keineswegs heissen, dass die Metakommunikate den Probandinnen und Probanden bei der Erhebung in den Mund gelegt wurden: Methodisch wurde bei der Befragung äus-

die mit Preston Rückschlüsse auf laienlinguistische ‚Konzepte‘ geben, die die Eigenschaft von „inner resources“ (Preston 2010: 1) haben. Diese (rekonstruierten) Konzepte entstammen sogenannten Draw-a-map-Tasks, in denen die Probandinnen und Probanden gebeten wurden, auf zwei Karten je unterschiedlichen regionalen Zuschnitts und unterschiedlicher Informationsdichte ihnen bekannte Dialektgebiete einzuzeichnen, sie zu benennen und Überlegungen dazu anzustellen, was sie – sprachlich wie nichtsprachlich – mit diesen Gebieten verbinden. In Abschnitt 3.2 stehen Metakommunikate im Fokus, die mit Preston (2010: 2) als „respondent reactions to actual linguistic data“ und damit als ‚Perzepte‘ eingestuft werden können. Sie wurden aus sogenannten ‚Hörproben-Aufgaben‘ gewonnen, bei denen die Probandinnen und Probanden acht Sprechproben aus unterschiedlichen Schweizer Regionen verorten und ihre Verortung an sprachlichen Merkmalen festmachen mussten. In beiden Abschnitten interessieren nachfolgend Probandinnen und Probanden, die vergleichsweise viel oder wenig metasprachliches Wissen mit unterschiedlicher Granularität verbalisieren. Dieser Zugriff soll Aufschluss darüber geben, welches Wissensspektrum bei den linguistischen Laien der vorliegenden Stichprobe vorhanden ist und ob das Wissensspektrum abhängig von der Methodik der Erhebung differiert.

3.1 Laienlinguistische Konzepte

Die 60 Probandinnen und Probanden, die im *Ländere*ⁿ-Projekt befragt wurden, metakommunizieren in den Draw-a-map-Tasks zu einer Kleinraumkarte (mit den Kantonen Ob- und Nidwalden in der Kartenmitte und Teilen der Kantone Luzern, Bern, Schwyz und Uri an den Kartenrändern) zwischen 0 und 9 laienlinguistische Konzepte, die fast ausschliesslich den mental konstruierten Raum *Ob-/ Nidwalden* betreffen (vgl. Abbildung 1). Im Mittel entspricht dies vier Konzepten pro Proband/in (Mittelwert = 3.93) bei einer vergleichsweise homogenen Verteilung (Median = 4).

serst sorgfältig und zurückhaltend agiert. Aber schon allein die Tatsache, dass der inhaltliche Fokus bei der Radiosendung *Persönlich* auf den Biographien der geladenen Gäste liegt, während in einer Dialektbefragung thematisch auf Varietäten, Varietätengebrauch und Einstellungen/Bewertungen von Varietäten fokussiert wird, konstituiert derart unterschiedliche Settings, dass mit unterschiedlicher Quantität und Qualität von anfallenden Metakommunikaten gerechnet werden muss.

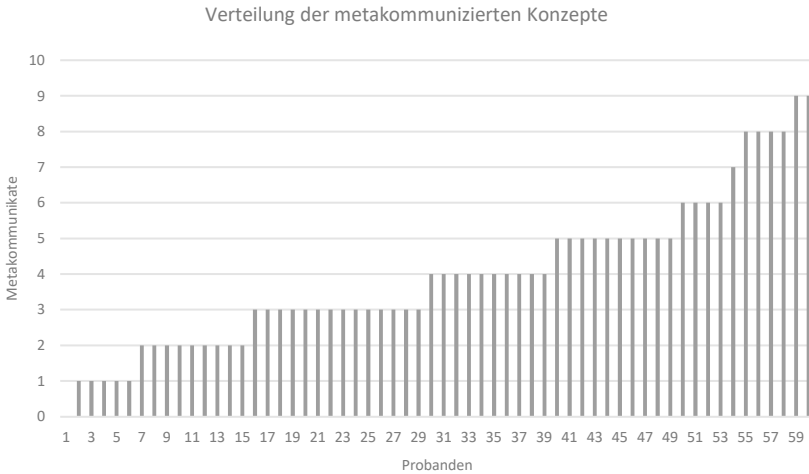


Abb. 1: Übersicht über die Verteilung der von den 60 Probandinnen und Probanden metakommunizierten Konzepte.

Ausgehend von dieser Verteilung wird das metakommunikative Verhalten der untersten wie auch die obersten 10 % der Probandinnen und Probanden exemplarisch diskutiert: Sie verbalisieren 0–1 resp. 8–9 laienlinguistische Konzepte.¹⁵

Die einzige Probandin im Sample, die kein laienlinguistisches Konzept verbalisiert, ist Probandin PB9 aus dem obwaldnerischen Engelberg. Dies hat in ihrem Fall damit zu tun, dass sie sich weigert, den Draw-a-map-Task zu erledigen.

¹⁵ Dass maximal nicht mehr Nennungen zusammenkommen, mag erstaunen, hat in erster Linie allerdings mit der Art der Zählung zu tun, die z. B. von den Zählungen von Anders (2010), Stoeckle (2014) und Hundt (2017) abweichen. Und zwar wurde bei der Durchsicht der Daten einerseits auf konkrete Merkmalsnennungen geachtet (hierarchiehöchste Ebene bei Hundt 2017). Zudem wurden die Merkmalsnennungen nicht je einzeln gezählt (*Huis* ‚Haus‘, *Muis* ‚Maus‘ = 2 Metakommunikate), sondern es wurde eruiert, welche Entsprechungsklassen bei den Probandinnen und Probanden mental repräsentiert sind. Mit Entsprechungsklasse wird hier der Sachverhalt begrifflich gefasst, dass das Dialektwissen durch systematische Gegenüberstellungen organisiert wird („wo ich x sage, sagen bestimmte andere y“). *Huis* ‚Haus‘ und *Muis* ‚Maus‘ sind aus dieser Optik somit zwei Beispiele resp. zwei Merkmalsnennungen einer einzigen Entsprechungsklasse. Die genannten Lexeme sind nämlich Träger der Klasse *ui* – *öi* – *uu*, die bei der Probandin/beim Probanden offensichtlich mental repräsentiert ist (vgl. für eine detailliertere Begründung dieser Art der Zählung Schiesser 2020, Kap. 12.2). Diese Art der Kategorisierung und Zählung gibt also Aufschluss darüber, welche Entsprechungsklassen sowohl individuell als auch interindividuell repräsentiert sind.

gen: In der Schweiz – so ihr Argument – werde ohnehin an jedem Ort anders gesprochen, darum könne sie auf der Karte keine Gebiete einzeichnen. Zudem kenne sie sich geographisch nicht gut aus.¹⁶

Unter den fünf Probandinnen und Probanden, die bloss ein Konzept verbalisieren – Probandin PB1, Proband PB4, Probandin PB35, Proband PB51 und Proband PB55 – ist Proband PB4 aus Emmetten der einzige, der eine eher unspezifische lautliche Angabe macht. In seinen Kartenzeichnungen unterscheidet er die Gebiete *Obwalden* und *Nidwalden* voneinander und kommentiert: Je nachdem, „ob jemand das *a* oder das *o* oder das *u* mehr betont“¹⁷, merke man, aus welchem Gebiet er oder sie komme. Diese Äusserung kann als „unspezifische Ahnung“ (Hundt 2017: 127–128) gelten, die in der Wissenshierarchie ganz unten steht.

Von den übrigen vier Probandinnen und Probanden beziehen sich drei in ihrem einzigen Metakommunikat auf das Konzept der lautlichen Entsprechungsklasse *ii – ei – (ui)*, mit der gemeinhin die Gebiete *Obwalden*, *Nidwalden* und *Engelberg* voneinander abgegrenzt werden.¹⁸ Bei allen drei Befragten findet sich somit sogenanntes „spezifisches Wissen“ im Sinne von „Einzelsmerkmalen“ (Hundt 2017: 135–138). Allerdings lässt die Verbalisierung und Kontextualisierung der genannten Einzelsmerkmale darauf schliessen, dass bei Probandin PB35, einer Obwaldnerin, die dialektalen Verhältnisse des Untersuchungsraumes am genauesten mit geographischen Arealen verknüpft sind („*Neid, neid...* Wir sagen *nid*. Und die Engelberger *nuid*.“), während Probandin PB1 und Proband PB55 zwar dieselben geographischen Areale unterscheiden, allerdings aber nur dialektale Merkmale zur Beschreibung *eines* Areals anführen. Proband PB55 zeigt zudem gleichzeitig Strategien der Wissensverbalisierung, die als „allgemeine Dialektcharakterisierungen“ (Hundt 2017: 129–134) gelten können und eine „unspezifische Ahnung“ (Hundt 2017: 128) erkennen lassen („Weisst du, ich kann dir keine Merkmale sagen.“ resp. „Und der Dialekt, der dort gesprochen wird, ist ähnlich wie unserer, aber ein bisschen feiner.“).

16 Da Probandin PB9 die ihr vorgelegten Karten nicht händisch bearbeitet, ergibt sich auch nicht die Möglichkeit, mit ihr über ihre Dialektraumvorstellungen zu sprechen; insofern fehlen allfällige Metakommunikate zum fraglichen Gebiet. Dies bedeutet keineswegs, dass Probandin PB9 nicht doch Dialektmerkmale zu ihrer näheren wie auch weiteren Umgebung hätte nennen können (vgl. „negatives Varietätenwissen“, Hundt 2017: 125); faktisch aber wurde in der Befragung nicht darauf bestanden, dass sie solche Merkmale nennt.

17 Die dialektalen Kommentare aus dem *Ländere*ⁿ-Projekt sind jeweils in die Standardsprache übertragen.

18 Dieses Konzept wird auch vom Gesamtsample der Probandinnen und Probanden am häufigsten metakommuniziert (vgl. Schiesser 2017).

Schliesslich verweist Proband PB51 mit den Dialektmerkmalen, die er nennt, auf die sprachliche Verschiedenheit von *Ob-* und *Nidwalden*: „Der Obwaldner spricht viel mehr mit *Hemmli*, *Zwenzgi* und *Hentsche*, so was, wo ich *Häntsche* sage. Es ist ein markanter Unterschied zwischen Nid- und Obwalden.“ Proband PB51 nutzt das Konzept der lautlichen Entsprechungsklasse *e – ä*, um Unterschiede im Öffnungsgrad von mhd. *e* vor Nasalverbindungen – die im Untersuchungsgebiet als objektive Daten auch aktuell belegt sind (vgl. Schiesser 2020) – zu thematisieren. Die Art und Weise seiner Thematisierung – v. a. die Gegenüberstellung des Begriffspaars *Hentsche* vs. *Häntsche* – ist durchaus präzise, auch wenn PB51 sich dabei auf stereotype Beispiele bezieht. Eine Kollokation, die von den Probandinnen und Probanden nämlich oft genannt wird, ist „*Hemmli*, *Hend* und *Hentsche*“ für Obwalden versus „*Hämmli*, *Händ* und *Häntsche*“ für Nidwalden (Hemd, Hände und Handschuhe‘). Proband PB51 ist in der Lage, diese Kollokation – für den Alltagsgebrauch als eingängige Trochäen rhythmisiert – zu durchschauen und sie mit der richtigen Entsprechungsklasse in Verbindung zu bringen: Z. B. zeigt das Benennen einer weiteren möglichen Entsprechung *Zwenzgi* ‚Zwanzigrappenstück‘, dass er tatsächlich über die Entsprechungsklasse verfügt.

Der Blick auf die fünf Befragten, die vergleichsweise wenig Wissen metakommunizieren, zeigt: Alle beziehen sich in ihren Äusserungen auf lautliche Konzepte. Vier der fünf Probanden scheinen zudem in der Lage zu sein, konkrete Merkmale zu nennen. Die Einzelmerkmale, die die vier Probandinnen und Probanden nennen, entsprechen dem objektiven dialektologischen Befund im Gebiet. Das Merkmalswissen, das dabei zum Ausdruck kommt und wegen seiner Spezifität Ähnlichkeiten mit Expertenwissen aufweist, könnte dabei – wie weiter unten noch eingehender thematisiert wird – (auch) dem Umstand zuzuschreiben sein, dass es hier um einen Abgleich zwischen sehr ähnlichen Dialekten geht.

Verlagern wir den Blick nun auf jene sechs Befragten, die verhältnismässig viel laienlinguistisches Wissen verbalisieren: Proband PB16, Proband PB20, Probandin PB23, Probandin PB27, Proband PB28 und Proband PB41 nehmen in ihren Äusserungen Bezug auf 8–9 Konzepte (vgl. Tabelle 1). Sie sind von der Granularität des Wissens her, das sie metakommunizieren, allesamt in der hierarchiehöchsten, „expertenähnlichen“ Wissensschicht anzusiedeln. Auch ihre Verbalisierungstechniken sind ausgefeilt: Fast sämtliche der sechs Personen metakommunizieren ihre laienlinguistischen Konzepte in einer Weise, die es erlaubt, sie an dialektale Grössen anzubinden. Zudem sind die metakommunizierten Merkmale in der Regel vereinbar mit dem objektiven sprachlichen Befund im Untersuchungsgebiet. Unterschiede gibt es bezüglich der linguistischen

Beschreibungsebenen, denen die metakommunizierten Konzepte angehören. Hier gliedert sich das Verhältnis zwischen lautlichen, morphologischen und lexikalischen Metakommunikaten je nach Proband/in anders.

Einzig Probandin PB27 und Proband PB41 etwa nennen morphologische Merkmale. Sie führen das regionalspezifische Diminutiv *-ili* an, das laut SDS (III: Karten 149–154) für den Raum Nidwalden und den Raum Entlebuch belegt ist.¹⁹ PB27 verweist darauf, dass die Nidwaldner „häufig die Verkleinerungsform *Rugili*“ bräuchten. Sie selbst sage „*Rugeli*“. PB41 erklärt in Bezug auf Nidwalden: „Die sagen *d Meitili*, das ist die Verkleinerungsform ...“. Dass nicht mehr Probandinnen und Probanden – und auch solche nicht, die viel Dialektwissen verbalisieren – morphologische Merkmale metakommunizieren, ist ein Befund, der sich mit dem Gesamtsample des Projektes wie auch mit weiteren Forschungsarbeiten deckt (vgl. z. B. Anders 2010; Stoeckle 2014; zur Nennung einer flexivischen Besonderheit s. unten PB41). Es scheint demnach so zu sein, dass die morphologische Spezifität dialektaler Merkmale den Probandinnen und Probanden nicht oder schwerer ins Bewusstsein rückt resp. im Prozess der Verbalisierung weniger zugänglich ist, wobei ‚semantischere‘ Wortbildungsaffixe sich noch ansprechbarer zeigen als Flexionsaffixe.²⁰

Tab. 1: Übersicht über die metakommunizierten Konzepte, sortiert nach linguistischen Beschreibungsebenen.

Proband/in	Konzepte	Lautung ²¹	Morphologie	Lexik ²²
PB16	8	<i>ii – ei – (ui), ui – öi – uu, ai – oi – au, Länge – Kürze</i>		<i>Beggried, heuwä, huere, meineid</i>

¹⁹ Dass die Probanden PB27 und PB41 mit *-ili* auf ein Merkmal verweisen, das für den Raum Nidwalden objektiv betrachtet nicht singulär ist, sondern laut SDS auch für den Raum Entlebuch belegt ist, zeigt, dass nur Obwalden und Nidwalden aufeinander bezogen werden, nicht aber weitere in der Nähe liegende Areale. Diese entsprechen für die Probandinnen und Probanden offenbar nicht relevanten Bezugsgrößen.

²⁰ Preston (1996) unterscheidet unterschiedliche Grade der Zugänglichkeit laienlinguistischen Wissens: *unavailable* (für Laien nicht zugänglich), *available* (für Laien im Gespräch mit einem Explorator zugänglich), *suggestible* (durch einen Explorator elizitierbar) und *common* (Teil alltäglicher laienlinguistischer Diskussionen).

²¹ Die lautlichen Metakommunikate sind nach der Häufigkeit sortiert, mit der sie im gesamten Sample (60 Probandinnen und Probanden) auftreten: Die Entsprechungsklassen, die am öftesten interindividuell repräsentiert sind, *ii – ei – (ui)*, finden sich oben in der Auflistung.

²² Die lexikalischen Metakommunikate sind alphabetisch geordnet.

Proband/in	Konzepte	Lautung ²¹	Morphologie	Lexik ²²
PB20	8	<i>ii – ei – (ui), ui – öi – uu, ai – oi – au, ee – öö, schniie – schneie, buue – baue, Chääs – Chees</i>		<i>nu</i>
PB23	9	<i>io – ue</i>		<i>Anke, Beggried, Buechs, Fazzenetli, Horb, Kalazze, Parapluie, recke</i>
PB27	8	<i>ii – ei – (ui), ui – öi – uu, io – ue, ai – oi – au, u – l</i>	<i>ili – eli</i>	<i>Laiwi, Pfäister</i>
PB28	8	<i>ii – ei – (ui), ui – öi – uu, io – ue, häind – hend usw., u – l</i>		<i>Chneu, eister, häiwe</i>
PB41	9	<i>ii – ei – (ui), ui – öi – uu, io – ue, e – ä, häind – hend usw., ee – öö</i>	<i>ili – eli</i>	<i>Meigi, Tschifeler</i>

Alle sechs Probandinnen und Probanden nennen hingegen – im weitesten Sinne – lexikalische Beispiele: Es scheint sich dabei um eine Kategorie von Dialektmerkmalen zu handeln, die leichter Eingang findet in den laienlinguistischen Diskurs.²³ Indes kann die regionale Spezifik der genannten lexikalischen Merkmale – anders als bei den morphologischen und lautlichen – aus objektiv-dialektologischer Perspektive nicht immer bestätigt werden. Partikeln wie *huere* ‚sehr‘ oder *meineid* ‚sehr‘ (PB16) werden im Untersuchungsgebiet aktuell zwar tatsächlich gebraucht, ihr Gebrauch ist allerdings nicht auf das Untersuchungsgebiet beschränkt. Beim Lexem *Anke* ‚Butter‘ (PB23), handelt es sich um die Dialektvariante eines früher gemeinschweizerdeutschen Lexems, das mehr und mehr von der standarddeutschen Variante *Butter* verdrängt wird – dies aber nicht nur im Untersuchungsgebiet, auch in anderen Schweizer Dialektgebieten (vgl. Christen, Glaser & Friedli 2019: 340). *Eister* ‚immer‘ (PB28) ist ein Lexem mit vergleichbarer Charakteristik, kann es doch in einem grossen Deutschschweizer Areal für die letzte Jahrhundertmitte ausgewiesen werden (vgl. SDS VI: Karte 26); heute dürfte es aber zumeist durch *immer* ersetzt worden sein. Wie

²³ In diesem Kontext ist die Salienzdiskussion angesprochen, die danach fragt, warum gewisse sprachliche Merkmale die Aufmerksamkeit der Sprecherinnen und Sprecher eher erlangen als andere, somit eher mental repräsentiert sind und infolgedessen metakommuniziert werden können. Den vorliegenden Überlegungen liegt dabei die Idee der soziolinguistisch bedingten Salienz zu Grunde, die sich von einer physikalisch resp. kognitiv bedingten Salienz unterscheidet (vgl. Auer 2014).

die objektiven Daten der Befragung zeigen, scheint sich *eister* im oberen Teil des Kantons Obwalden allerdings noch halten zu können, sodass es sich in den letzten Jahrzehnten zu einem Lokalspezifikum entwickelt haben könnte. Bei *Pfäister* ‚Fenster‘ (PB27) handelt es sich um eine Lexemvariante, bei der der klitische pluralische Definitartikel *d* amalgamiert und die Ausdrucksstruktur entsprechend verändert wurde. Auch das Geltungsareal von *Pfäister* reicht(e) weit über die Innerschweiz hinaus.

Nebst diesen vermeintlich regionalen Lexemen werden zudem solche genannt, die keine durch zahlreiche lexikalische Träger breit abgestützten Entsprechungsklassen aufweisen, und die aufgrund regionaler Aussprache relativ idiosynkratische Wortformen zeigen. Hier zu nennen ist *Chneu* ‚Knie‘ (PB28) oder *häuwe/heuwä* ‚heuen‘ (PB16, PB28)²⁴ sowie *Laiwi* ‚Lawine‘ (PB27). Bei *nu* ‚noch‘ (PB20) kommen keine anderweitig gültigen Lautregeln zum Zuge. Ebenfalls thematisiert werden regionalspezifische Aussprachen von Ortsnamen: *Beggried* ‚Beckenried‘, *Buechs* ‚Buochs‘, *Horb* ‚Horw‘ (PB16, PB23).

Fazzenetli ‚Taschentuch‘ und *Kalatze* ‚Frühstück‘ (sic!²⁵) (PB23), die beide auf romanische Wurzeln zurückgehen, sind dagegen Nennungen, die im engeren Sinn als lexikalische Spezifitäten des Unterwaldner Raums gelten können, wobei das Verb *kalatze* allerdings früher in allen Urschweizer Kantonen gebräuchlich war (vgl. SDS V, Karte 155).²⁶ Gültigkeit für den Unterwaldner Raum haben auch die nachbarschaftlichen Neckbezeichnungen *Meigi* ‚Nidwaldner‘ und *Tschifeler* ‚Obwaldner‘ (PB41), die als Fremd-, nicht jedoch als Eigenbezeichnung gebraucht werden.

Die Probandin PB23, die mit acht Nennungen weitaus am meisten Konzepte benennt, verbalisiert fast ausschliesslich lexikalische Merkmale. In ihren Nennungen spiegelt sich damit die Problematik, die oben beschrieben wurde: Nicht alle der von ihr genannten Merkmale entsprechen regionalspezifischen Lexemen im engeren Sinn, vielmehr hält sie vor allem veralteten Wortschatz für dialektspezifisch. Dies kann immer wieder beobachtet werden und sagt mehr über Dialektstereotype (Dialekte als Sprachformen, die einen alten Zustand

²⁴ Hierbei handelt es sich um Lexeme, die Träger sind von Entsprechungsklassen mit nur wenigen lexikalischen Mitgliedern.

²⁵ Die Nennung des Lexems *Kalatze*, das den Status eines Substantivs haben soll, macht dessen Ungebräuchlichkeit deutlich: *kalatzen* lautete nämlich ursprünglich das Verb für ‚frühstücken‘, *Kalat* dagegen das Substantiv für ‚Frühstück‘.

²⁶ Probandin PB32, die mit Abstand am meisten lexikalische Merkmale nennt, reiht hier auch *Parapluie* ‚Regenschirm‘ ein. Zum Nidwaldner Dialekt sagt sie: „Es ist ein relativ breiter Dialekt, der auch noch viel französische Elemente beibehalten hat. Mein Grossvater hat oft vom *Parapluie* gesprochen und vom *Fazzenetli*.“

bewahren) als über spezifisches Dialektwissen aus. Da Metakommunikate von PB23 – im Vergleich zu den übrigen fünf betrachteten Probandinnen und Probanden – sehr stark auf diese lexikalische Kategorie eingeschränkt zu sein scheinen, wäre den übrigen Probandinnen und Probanden wohl insgesamt ein differenzierteres Dialektwissen zu attestieren.

Am häufigsten werden von den sechs Probandinnen und Probanden Merkmale der lautlichen Beschreibungsebene thematisiert. Ganz prominent metakommuniziert werden dabei die Konzepte der lautlichen Entsprechungsklassen *ii – ei – (ui)* und *ui – öi – uu*, dies häufig mit Rückgriff auf die Strategie des Vergleichs: Proband PB41 erklärt zu *Nidwalden*: „Die sagen *d Meis* anstatt *d Miis*, *d Leit* anstatt *d Liit*.“ Probandin PB27 erklärt zu *Engelberg*: „Die haben das *ui* noch ganz ausgeprägt: Am *fuif* vor *fuifi*.“ Und Proband PB41 erklärt den Unterschied zwischen *Uri* und *Obwalden*: „Eigentlich, wenn man es gesamtschweizerisch anschaut, haben sie viel gemeinsam mit uns Obwaldnern. Sie haben ein *ü* ... Sie haben viel das *ü* drin, wo wir das *ui* haben.“

Ebenfalls häufig metakommuniziert werden die Konzepte *io – ue* (PB28 mit Bezug auf *Giswil*: „Die sagen *guet* und nicht *giot*. Die Wörter sagen sie einfach anders als wir.“) sowie *ai – oi – au* (PB16 aus *Hergiswil*: „Wir sagen *Baum* und nicht *Baim*.“), die auf regionale Spezifika anspielen.

Die übrigen lautlichen Konzepte werden nur von einzelnen Befragten metakommuniziert und widerspiegeln damit nicht unbedingt kollektives, sondern eher individuelles Wissen. Sie beziehen sich auf je andere, z. T. regional stark eingeschränkte lautliche Befunde, die den Probandinnen und Probanden offenbar durch Kontakte in Beruf oder Freizeit bewusst geworden sind. Proband PB41 beispielsweise thematisiert explizit, dass er – als Politiker – besonders darauf achtet, „*scheen* statt *schöön*“ zu sagen, um mit der Entrundung von mhd. *œ* seiner sprachlichen Ingroup zu entsprechen. Weiter verbalisiert PB41 dialektales Spezialwissen zum Ort Lungern („Die sagen *sie häind* für ‚sie haben‘, nicht *sie hend* ... *d Biobe*. Naturjuzer haben sie schöne ...“), das offenbar seinem Interesse an Volksmusik und Volksbräuchen entspringt.

3.2 Laienlinguistische Perzepte

Kontrastierend zu den besprochenen Daten unter 3.1 sollen – unter Rückgriff auf die These von Hundt (2017: 138), dass die Verbalisierung sprachlichen Wissens kontextabhängig sein kann – folgende Fragen diskutiert werden: Geben vorliegende Daten Hinweise darauf, dass die Befragten, die wenige resp. viele Konzepte metakommunizieren, ebenso wenige resp. viele Perzepte äussern? Und wie steht es um die inhaltliche Beschaffenheit der metakommunizierten

Grössen: Bestehen bei den einzelnen Probanden qualitative (Teil)Übereinstimmungen zwischen Konzepten und Perzepten? Diese Fragen werden mit Blick auf die „Hörproben-Aufgaben“ diskutiert, von denen hier nur jene in den Blick genommen werden, die als dialektale Repräsentationen des Gebietes von Ob- und Nidwalden gelten können und damit die mentalen Räume *Ob-* und *Nidwalden* ansprechen, die im Draw-a-map-Task die herausragende Rolle spielen.

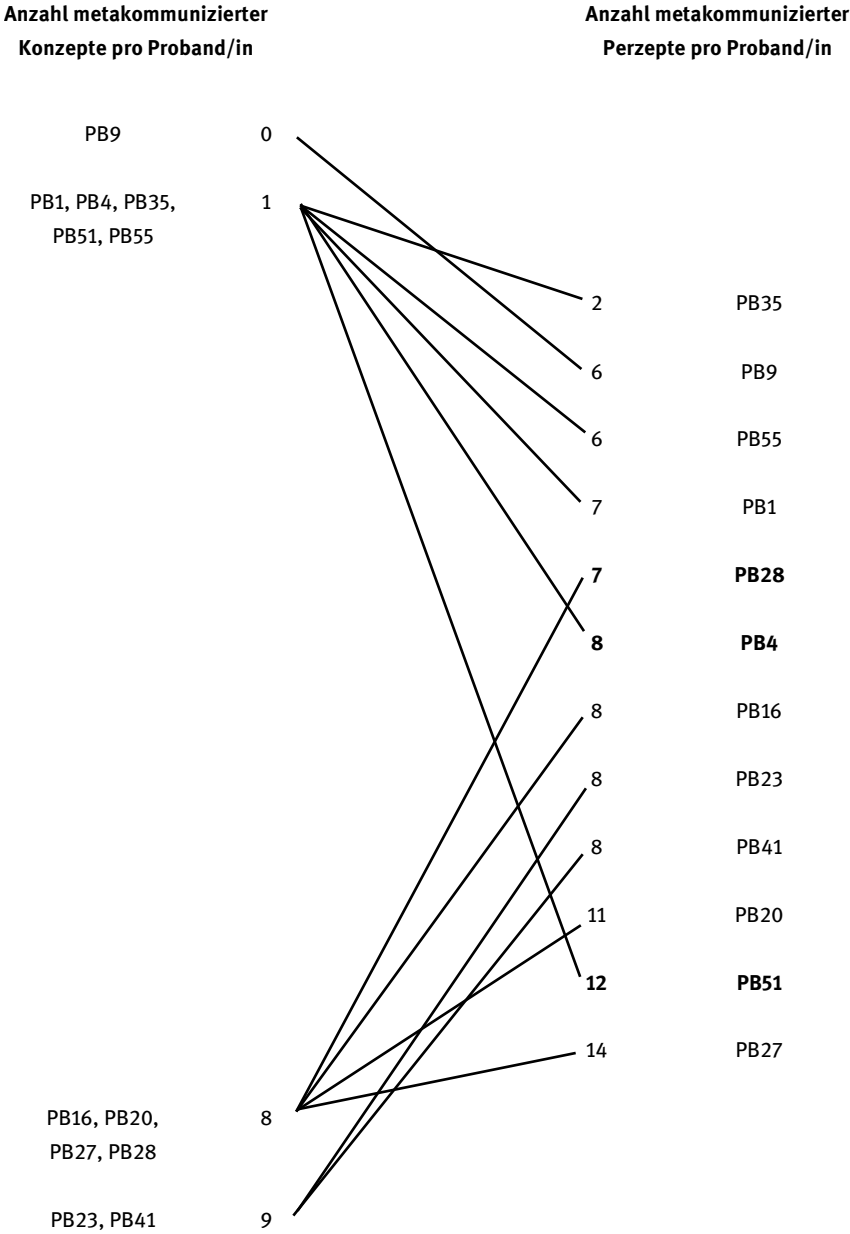


Abb. 2: Gegenüberstellung der verbalisierten Konzepte.

Bezüglich der Frage zu den quantitativen Unterschieden erscheinen drei Aspekte aufschlussreich (vgl. Abbildung 2):

1. Die Auswahl der hier in den Blick genommenen Probandinnen und Probanden erfolgt nach dem Ausmass der verbalisierten Konzepte: Jene mit den wenigsten (0–1 Konzepte) wurden jenen mit den meisten Nennungen (8–9 Konzepte) gegenübergestellt. Die quantitativen Verhältnisse bei den genannten Perzepten sind nun insofern nicht spiegelbildlich, als sich hier bei den Befragten das nahezu gesamte quantitative Spektrum zwischen 2 und 14 Metakommunikaten zeigt (dies bei einem Mittelwert und einem Median von 8 Metakommunikaten). Es ist somit davon auszugehen, dass der auditive Stimulus auch bei Probanden mit wenig resp. mit schwer abrufbarem laienlinguistischem Wissen das Abrufen dialektalen Wissens tendenziell begünstigt.
2. Blickt man jedoch auf die Anzahl der Metakommunikate pro Proband und Erhebungskontext, scheint sich die Rangfolge der Probanden nicht wesentlich zu unterscheiden: Jene Befragten, die schon im Draw-a-map-Task viel resp. wenig Wissen verbalisiert haben, verbalisieren auch bei der Hörproben-Aufgabe viel resp. wenig Wissen: Die meisten von ihnen liegen in beiden Tests entweder oberhalb resp. unterhalb des Medians (4 resp. 8 Metakommunikate), d. h. das quantitative Verhältnis zwischen metakommunizierten Konzepten und Perzepten ist bei den meisten Befragten ähnlich.
3. Diese Beobachtung trifft allerdings nicht auf alle Befragten zu: Die Abbildung zeigt nämlich zusätzlich, dass es Probandinnen und Probanden gibt, die beim Draw-a-map-Task nur wenig, bei der Hörproben-Verortung hingegen viel Wissen bekunden. Probandin PB4 etwa verbalisiert lediglich ein Konzept, dagegen aber acht Perzepte und liegt damit im Mittel der befragten Personen. Obwohl ihr die korrekte Verortung der beiden Hörproben nicht ganz gelingt, so zeigt sie doch elaborierte metasprachliche Strategien, die sich in diesem Kontext als erfolgreich herausstellen: Sie setzt bestimmte perzipierte Dialektformen in Vergleich zu eigenen Dialektformen („*D Mueter* fällt mir auf, ich würde sagen *ds Müeti*.“, „*Gschnit* wäre bei uns *gschneit*.“) oder aber in Vergleich zur vermuteten Ziel-Varietät („*holt* klingt etwas anders“). Insgesamt wird deutlich, dass Probandin PB4 in der Lage ist, perzipierte Dialektmerkmale mental einzuordnen und zu einem eigenständigen Urteil zu gelangen.

Proband PB51 verhält sich ähnlich: Im Draw-a-map-Task nimmt er auf ein einziges Konzept Bezug, in der Hörproben-Verortung auf zwölf Perzepte, und auch er setzt die metasprachliche Strategie des Vergleichs ein, der sich letztlich die

Entstehung der hier geltend gemachten Entsprechungsklassen verdankt. Ein Aspekt ist zusätzlich bemerkenswert: So äussert PB51 in der Hälfte der zweiten Hörprobe nämlich, er sei gespannt auf die Realisierung des Wortes „Handschuhe“²⁷ – und entscheidet sich, nachdem er das Lexem in der entsprechenden Lautung gehört hat, für die richtige Verortung des Sprechers. Er reagiert demnach nicht erst auf perzipierte Merkmale, sondern er antizipiert bereits, was kommen und ihm bei der Verortung helfen könnte, d. h. er verfügt über eine Art von Checkliste mit einzelnen Merkmalen, die die offenbar alltagsrelevante Lokalisierung sicherstellt. Es sind diese mental repräsentierte Dialektmerkmale, die PB51 im Draw-a-map-Task von sich aus nicht verbalisiert hatte.

Ein Proband, der sich gerade umgekehrt verhält, ist PB28. Beim Draw-a-map-Task verbalisiert er ausnehmend viele, bei der Hörproben-Verortung hingegen lediglich sieben Merkmale und bleibt damit hinter dem interindividuellen Durchschnitt zurück. Bei der genauen Betrachtung seiner Bearbeitung der Hörproben-Aufgabe fällt allerdings auf, dass er lediglich jene Merkmale metakommuniziert, die ihn in seiner Annahme der korrekten Verortung bestätigen oder widerlegen – was insgesamt zu einer geringen Zahl verbalisierter Merkmale führt. Die schiere Quantität der Metakommunikate allein ist hier demnach nicht aufschlussreich genug: Die Entschlossenheit, mit der PB28 Einzelmerkmale als Erkennungsmerkmale der einen resp. der anderen Sprechergruppe einschätzt, lässt nämlich auf ein fundiertes Dialektwissen schliessen, das sich auch in der – korrekten – Verortung der Hörproben spiegelt.

Bezüglich der Frage zu möglichen qualitativen Korrespondenzen zwischen metakommunizierten Konzepten und Perzepten ist Folgendes zu beobachten: Von den Befragten, die lediglich ein laienlinguistisches Konzept metakommunizieren, findet sich dieses geäusserte Konzept bei drei von fünf Befragten auch in den metakommunizierten Perzepten wieder (PB1, PB51, PB55). Probandin PB1 und Proband PB55 etwa thematisieren sowohl beim Draw-a-map-Task als auch bei der Hörproben-Aufgabe die lautliche Entsprechungsklasse *ii* – *ei* – (*ui*). Beachtenswert daran ist, dass bei den Hörproben nur der Trigger *ii* vorkommt, und nicht etwa sein Pendant *ei* oder *ui*. Diesen Umstand kann man als Indiz dafür werten, dass Entsprechungsklassen tatsächlich kognitiv real sind, reicht doch ein Element aus einer Entsprechungsklasse aus, um die ganze Entsprechungsklasse zu aktivieren. Proband PB51 thematisiert im Draw-a-map-Task die lautliche Entsprechungsklasse *e* – *ä*, die in der Hörprobe über die Entsprechun-

²⁷ Dass dieses Lexem sowohl in der Sarner als auch in der Stanser Hörprobe auftauchen wird, ist ihm klar, da er vorher bereits einige Hörproben von Sprechern aus anderen Orten gehört hat.

gen *Häntsche* resp. *Hentsche* in Erscheinung tritt. Aufschlussreich ist hier der bereits oben diskutierte Umstand, dass PB51 – noch bevor *Häntsche* in einer Hörprobe verbalisiert wurde – metakommuniziert, es werde dieses Wort sein, das ihm bei der Verortung der Hörprobe dienlich sein würde. Diese Aussage ist ebenfalls ein Indiz dafür, dass die Entsprechungsklasse *e – ä* ein solide repräsentiertes mentales Konzept darstellt.

Keine Übereinstimmung zwischen geäusserten Konzepten und verbalisierten Perzepten zeigt sich bei Proband PB4 und Probandin PB35. Proband PB4 – der im Draw-a-map-Task keine linguistisch fassbaren Merkmale metakommuniziert – verbalisiert in der Hörproben-Aufgabe dagegen acht Perzepte (s. o.). Ihm scheint der auditive Stimulus bei der Verbalisierung von Dialektmerkmalen zu helfen. Anders ist dies bei Probandin PB35: Sie – die im Draw-a-map-Task lediglich ein Konzept metakommuniziert – verbalisiert in der Hörproben-Aufgabe zwei Perzepte, von denen keines mit dem geäusserten Konzept übereinstimmt. Dieses Konzept – die lautliche Entsprechungsklasse *io – ue* – scheint sie bei der Hörproben-Aufgabe demnach nicht ohne weiteres aktivieren zu können. Diese Beobachtung untermauert die Einschätzung, wonach es sich hier um eine Person mit vergleichsweise schwachen metakommunikativen Fähigkeiten handelt.

Bei den Befragten, die viele laienlinguistische Konzepte metakommunizieren, findet sich die Mehrheit dieser verbalisierten Grössen auch als metakommunizierte Perzepte. Proband PB16 etwa thematisiert drei der vier lautlichen Konzepte²⁸, die er im Draw-a-map-Task nennt, auch in der Hörproben-Aufgabe, zwei davon ausführlich. Bei der ersten Hörprobe etwa formuliert er mit Bezug auf die Entsprechungsklasse *ai – oi – au*: „Entweder ist es ein Obwaldner oder ein Nidwaldner. Ich kann es noch nicht definieren, weil er *oi* oder *au* noch nie gesagt hat.“ Auch das von ihm verbalisierte Konzept *Länge – Kürze* taucht bei den Perzepten wieder auf: „Der Obwaldner sagt *packt i* statt *packt ii*.“ Ein ähnliches Verhalten lässt sich bei weiteren drei Probanden beobachten, die vier von sechs (PB20) resp. vier von fünf (PB27, PB28) lautliche Konzepte auch bei der Hörprobe thematisieren. Einzig Proband PB41²⁹ verbalisiert nur zwei seiner sechs Konzepte auch als Perzepte, was in seinem Fall wohl in erster Linie damit zu tun hat, dass er bei der Hörproben-Aufgabe nur jene sprachlichen Grössen

²⁸ Gezählt werden nur die lautlichen Konzepte und ausschliesslich jene, die in der „Hörproben-Aufgabe“ potentiell perzipiert werden können.

²⁹ Aus dem Raster fällt auch Probandin PB23: Sie, die im Draw-a-map-Task fast nur lexikalische Grössen nennt, die allerdings in der Hörproben-Aufgabe fehlen. Aber auch die einzige lautliche Entsprechungsklasse, auf die PB23 im Draw-a-map-Task Bezug nimmt (*io – ue*), nennt sie bei der Hörproben-Aufgabe nicht, obwohl die lautlichen Trigger dafür vorhanden wären.

thematisiert, die für seine Entscheidungsfindung massgebend sind, und nicht alle, die ihm auffallen (vgl. die Ausführungen oben).

Der Blick auf die Mikroebene des situativ je unterschiedlichen metakommunikativen Verhaltens der untersuchten Probandinnen und Probanden zeigt: Wie von Hundt (2017: 125) vermutet, scheint es so zu sein, dass unterschiedliche methodische Settings qualitativ und quantitativ je unterschiedlich geartetes Laienwissen zu Tage fördern können. Vorliegende Analyse illustriert beispielsweise, dass das Laienwissen beim Draw-a-map-Task – erwartungsgemäss – heterogener ausfällt als bei der Hörproben-Verortung, bei der die gegebenen auditiven Stimuli die Wahrnehmung lenken. Der Befund, dass aber (fast) alle Probandinnen und Probanden in der Lage sind, sowohl Konzepte als auch Perzepte zu verbalisieren, macht deutlich, dass mit verschiedenen Befragungsmethoden erfolgreich Laienwissen erhoben werden kann.

Probandinnen und Probanden verfügen über mehr oder weniger Dialektwissen. Bei den Probandinnen und Probanden, die wenig Konzepte verbalisiert haben, gab es bei den geäusserten Perzepten beträchtliche Unterschiede: Gewisse Befragte zeigten auch bezüglich Perzepten wenig repräsentiertes Wissen an, andere hingegen eine beachtliche Menge. Und letztere waren jene, die die von ihnen verbalisierten Konzepte auch als Perzepte thematisierten. Die meisten Probandinnen und Probanden aber, die viele Konzepte verbalisiert haben, thematisieren dieselben Grössen auch als Perzepte. Dies spricht für eine solide mentale Verankerung dieser Grössen.

4 Schweiztypisches Laienwissen?

Ausgehend von der Feststellung, dass in der Schweiz Sprache häufig zum alltäglichen Gesprächsgegenstand gemacht wird, wurde die Praxis, Sprache und Dialekt im Alltag zu thematisieren, unter zwei Blickpunkten beleuchtet.

Die Durchsicht von 45 Sendungen des Radio-Talks *Persönlich* hat hierbei ergeben, dass in einem Drittel dieser Sendungen Sprach- und Dialektverwendung zum Thema gemacht wird, obschon das Sendungsformat keineswegs auf Metakommunikation sprachlichen Alltagswissens hin angelegt ist. Diese Metakommunikate – sie lassen sich inhaltlich vornehmlich den Dimensionen Verständlichkeit, Evaluation und Verortung von Sprache zuordnen – illustrieren unterschiedliche Kommunikationsbedürfnisse der Sprecher in Bezug auf die sie umgebenden Varietäten. Während die Thematisierung der Verständlichkeit und die Evaluation sprachlicher Aspekte gängige Topoi der metasprachlichen Auseinandersetzung darstellen, zeigt sich bei der Thematisierung räumlicher Ver-

ankerung von Sprache eine Eigenart, die wohl als schweiztypisch gelten kann: Zwar mögen auch andernorts Laien über ein Wissen darüber verfügen, welche Varianten zu einem Ort, einer Region ‚gehören‘ und welche nicht. In Äusserungen, wie sie in den Beispielen (4) oder (8) belegt sind, kommt aber zusätzlich zum Ausdruck, dass den als autochthon geltenden Dialektausprägungen eine besondere Qualität als den ‚eigentlich‘ erstrebenswerten Dialekten zukommt. Zum allfälligen Faktenwissen gesellt sich eine evaluative Komponente, die ‚guten‘ von ‚weniger gutem‘ Dialekt trennt. Inwiefern dieses Alltagswissen, das sich von nicht-wertendem Expertenwissen unterscheidet, im Deutschschweizer Dialekthaushalt insgesamt eine stabilisierende Rolle spielt, muss offen bleiben.

Dass sprachräumliches Wissen bei Schweizer Dialektsprecherinnen und Dialektsprechern nun vergleichsweise differenziert repräsentiert ist, wird unter dem zweiten Blickpunkt deutlich. Hier wurden laienlinguistische Metakommunikate, die im Forschungsprojekt *Ländere*ⁿ erhoben wurden, auf die Fragen hin besehen, welche der 60 befragten Probandinnen und Probanden wie viele und wie geartete Konzepte resp. Perzepte verbalisieren. Bezüglich der Quantität der verbalisierten Grössen zeigt sich bei den Konzepten eine grössere interindividuelle Heterogenität als bei den stimulusgesteuerten Perzepten. Der qualitative Blick auf die Metakommunikate zeigt, dass die geäusserten Konzepte wie auch Perzepte von ihrer Granularität her in der Regel dem Typus „Spezifisches Wissen: Einzelmerkmal“ (Hundt 2017: 127) zugeordnet werden können und sie zudem dem objektiven Befund im Untersuchungsgebiet entsprechen. Die Aufzählung und Benennung von Merkmalen, die zu einer konzeptuellen oder perzipierten Dialektkategorie gehören, entspricht ganz der aristotelischen Wissenschaftstradition, die Dialektkategorien anhand der Kookkurrenz bestimmter dialektaler Merkmale bestimmt. Der Sachverhalt, dass die Laien in der hier präsentierten Studie Konzepte und Perzepte häufig, wenn auch nicht ausschliesslich, expertenähnlich metakommunizieren, ist wohl zu einem guten Teil dem beträchtlichen Ausmass an struktureller und lexikalischer Übereinstimmung zwischen den Dialekten der Befragten und den erfragten Konzepten resp. Perzepten geschuldet. Diese Übereinstimmung lässt die (wenigen) Unterschiede umso deutlicher hervortreten. Allerdings ist ergänzend zu konstatieren, dass die Konzepte, die im Zuge eines Draw-a-map-Tasks mit einer informationsarmen Schweizerkarte bei denselben Befragten erhoben wurden, trotz ebenfalls bestehender Ähnlichkeit der betreffenden Dialekte, andere Wissensschichten anzeigen und vor allem in „allgemeinen Dialektcharakterisierungen“ (Hundt 2017: 127) bestehen. Die Befragten aus den Kantonen Nid- und Obwalden verfügen vor allem über spezifisches Wissen diese beiden Kantone betreffend. Selbst die geographische Nähe zu Stadt und Kanton Luzern wirkt sich nicht dahingehend

aus, dass beispielsweise lautliche Entsprechungsklassen gebildet würden, in denen auch die Luzerner Variante als Element fungierte. Es wird überaus deutlich, dass sich der (sprachliche) Relevanzraum aus den Kantonen Obwalden und Nidwalden konstituiert und die sprachlichen Gegebenheiten dieses Areals die prominenten Bezugsgrößen darstellen. Nur vereinzelt werden Bezüge zu angrenzenden Regionen wie dem Berner Oberland, Schwyz oder Uri hergestellt, und dann zumeist von Befragten, die in deren unmittelbarer Nachbarschaft leben. Dass das *ili*-Diminutivum zu einem (typisch) nidwaldnerischen Merkmal werden kann, macht deutlich, dass die Verhältnisse ‚anderswo‘ d. h. ausserhalb des Bezugsraums, in der Regel nicht in den Blick genommen werden (müssen) (vgl. Fussnote 18). Selbst PB41, der sogar explizit eine „gesamtschweizerische“ Sicht geltend macht (s. o.), ist auf Ob- und Nidwalden bezogen.

Das expertenähnliche dialektale Laienwissen zu einem bestimmten Raum-ausschnitt bringen wir ursächlich mit dessen mutmasslicher Alltagsrelevanz in Zusammenhang, ganz im Sinne der eingangs erwähnten Relevanzsysteme, die Umfang und Granularität des Wissens zu einem Wirklichkeitsausschnitt steuern. Die Metakommunikate lesen wir vor diesem Hintergrund als Indizien dafür, dass eine Obwaldnerin – auch heute noch – eher auf Nidwalden bezogen ist als auf Zug oder Zürich, ein Nidwaldner eher auf Obwalden als auf andere Regionen. So mag denn die Schweiz tatsächlich das Land sein, wo die Laien Dialektexperten sind, allerdings sind sie dies zumeist nicht für die ganze Schweiz.

Literaturverzeichnis

- Ammon, Ulrich (1995): *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Anders, Christina Ada (2010): *Wahrnehmungsdialektologie. Das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Auer, Peter (2014): Anmerkungen zum Salienz-begriff in der Soziolinguistik. *Linguistik online* (4), 7–20. Online verfügbar unter <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/1569> (letzter Zugriff 23.02.2021).
- Britain, David (2016): Sedentarism and nomadism in the sociolinguistics of dialect. In Nikolas Coupland (Hrsg.), *Sociolinguistics. Theoretical Debates*, 217–241. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bucholtz, Mary (2003): Sociolinguistic nostalgia and the authentication of identity. *Journal of Sociolinguistics* 7 (3), 398–416.
- Christen, Helen (2008): „...wü mer das vilich nid ir ganze schwiz verschteit“ – Empirische Erkundungen zur sozialen Praxis des polydialektalen Dialogs. *Sociolinguistica* 22, 24–47.
- Christen, Helen, Elvira Glaser & Matthias Friedli (2019): *Kleiner Sprachatlas der deutschen Schweiz*. 7. Aufl. Frauenfeld: Huber.

- Glaser, Elvira (2014): Wandel und Variation in der schweizerdeutschen Syntax. *Taal en Tongval* 66 (1), 21–64.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien. Zur Problematik eines etablierten Begriffs. *Linguistik online* 99 (6), 151–174.
- Hundt, Markus (2017): Struktur und Komplexität des linguistischen Laienwissens. In Markus Hundt, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.), *Der deutsche Sprachraum aus Sicht linguistischer Laien*, 121–159. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Preston, Dennis (1996): Whaddayaknow? The Modes of Folk Linguistic Awareness. *Language Awareness* 5 (1), 40–74.
- Preston, Dennis R. (2010): Perceptual Dialectology in the 21st Century. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie*, 1–29. Berlin, New York: De Gruyter.
- Ruoss, Emanuel & Juliane Schröter (2020): *Schweizerdeutsch. Sprache und Identität 1800 bis heute*. Basel: Schwabe.
- Schiesser, Alexandra (2017): Authentizität durch Sprache. Soziosymbolisch relevante Merkmale als Fundus stilistischer Variation. In Helen Christen, Peter Gilles & Christoph Purschke (Hrsg.), *Räume, Grenzen, Übergänge. Akten des 3. Kongresses der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen (IGDD)*, 325–346. Stuttgart: Steiner.
- Schiesser, Alexandra (2020): *Dialekte machen. Konstruktion und Gebrauch arealer Varianten im Kontext sprachraumbezogener Alltagsdiskurse*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Schmidlin, Regula & Rita Franceschini (2019): Komplexe Überdachung I: Schweiz. In Joachim Herrgen & Jürgen Erich Schmidt (Hrsg.), *Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation*, Vol. 30, 4: *Areale Sprachvariation im Deutschen*, 1012–1038. Berlin, New York: De Gruyter.
- Schnettler, Bernt (2007): Alfred Schütz. In Rainer Schützeichel (Hrsg.), *Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung*, 102–117. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Schütz, Alfred & Thomas Luckmann (2003): *Strukturen der Lebenswelt*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Schwarzenbach, Rudolf (1969): *Die Stellung der Mundart in der deutschsprachigen Schweiz*. Frauenfeld: Huber.
- Sprachatlas der deutschen Schweiz (1962–1997). Begründet von Rudolf Hotzenköcherle. Bd. I–VIII. Bern: Francke.
- Stoeckle, Philipp (2014): *Subjektive Dialekträume im alemannischen Dreiländereck*. Hildesheim: Olms.
- Stoeckle, Philipp & Christian Schwarz (2019): Ethnodialektale Räume in der Deutschschweiz. In Andreas Nievergelt & Ludwig Rübekeil (Hrsg.), *athe in palice, athe in anderu sumeuuelicheru stedi. Raum und Sprache*, 391–408. Heidelberg: Winter.
- Tophinke, Doris & Evelyn Ziegler (2014): Spontane Dialektthematization in der Weblogkommunikation: Interaktiv-kontextuelle Einbettung, semantische Topoi und sprachliche Konstruktionen.“ In Christina Cuonz & Rebekka Studler (Hrsg.), *Sprechen über Sprache*, 205–242. Tübingen: Stauffenburg.
- Trümpy, Hans (1955): *Schweizerdeutsche Sprache und Literatur im 17. und 18. Jahrhundert*. Basel: Krebs.
- Wichter, Sigurd (1995): *Vertikalität von Wissen. Zur vergleichenden Untersuchung von Wissens- und insbesondere Wortschatzstrukturen bei Experten und Laien*. Berlin: De Gruyter.

Noemi Adam-Graf

Linguistisches Laienwissen im mehrsprachigen Graubünden

Untersuchungsaufbau und Auswertungsmöglichkeiten

Zusammenfassung: Dieser Beitrag widmet sich der Frage, ob und wie perzeptionslinguistische Methoden in einem mehrsprachigen Forschungsumfeld angewendet werden können. Im Beitrag wird argumentiert, dass sich die für einsprachige Gebiete bereits elaborierten Methoden auch für einen mehrsprachigen Kanton wie Graubünden eignen. Durch die Darstellung von Teilresultaten kann gezeigt werden, dass bei der Beschreibung und Bewertung von sprachlicher und dialektaler Variation durch linguistische Laien unterschiedliche Wissenskonzepte vorhanden sind, die oftmals interindividuell repräsentiert sind.

Abstract: This article is dedicated to the question of whether and how perceptual linguistic methods can be applied in a multilingual research environment. The paper argues that the methods already elaborated for monolingual areas are also suitable for a multilingual canton like Grisons. By presenting some first results, it can be shown that different concepts of knowledge are present in the description and evaluation of linguistic and dialectal variation by linguistic laypersons, which are often represented interindividually.

Schlüsselwörter: Mehrsprachigkeit, Zugänge zum sprachlichen Wissen, Mental Maps

1 Einleitung

Nicht nur hinsichtlich der arealen Sprachvariation als solcher, sondern gerade auch bei der Untersuchung der Wahrnehmung und Bewertung derselben gibt es zahlreiche Forschungsfragen. Wie strukturieren linguistische Laien den sie umgebenden Sprachraum? Wo verorten sie Varietätengrenzen? Über welche sprachbezogenen Wissenskonzepte verfügen sie und welche Rolle spielen regi-

Adam-Graf, Noemi: Institut für Kulturforschung Graubünden, Reichsgasse 10, 7000 Chur, noemi.adam@kulturforschung.ch

onale sprachliche Merkmale? Die Untersuchung dieser Forschungsfragen hat sich in den letzten 35 Jahren zu einem eigenständigen Zugang innerhalb der Variationslinguistik etabliert und viele Einzelstudien hervorgebracht, die die Sicht der Sprecherinnen und Sprecher selbst nachzeichnen (vgl. Purschke & Stoeckle 2019: 844).

Noch wenig Beachtung gefunden hat bislang die Untersuchung von laien-linguistischem Wissen in einem mehrsprachigen Raum, wie dies der Kanton Graubünden ist. In bisherigen perzeptionslinguistischen Forschungsarbeiten standen unterschiedliche Arten von Grenzen (vgl. Palliwoda, Sauer & Sauer-milch 2019) im Fokus: Die Grenzen im alemannischen Dreiländereck (vgl. Stoeckle 2014), die ehemalige Deutsch-Deutsche-Grenze (vgl. Sauer 2019; Palliwoda 2019) oder die perzeptiven Grenzen in den Kantonen Ob- und Nidwalden (vgl. Schiesser 2020). Die Wahrnehmung von *Sprach*grenzen, d. h. die Wahrnehmung von Varietäten, die gegenseitig nicht in jedem Fall verständlich sind, wurde bis dato kaum untersucht.

Ausgehend von der Prämisse Prestons (2010), dass sich mittels mentaler Karten Überzeugungen über Sprecher und Varietäten, Ideen, Einstellungen und Identitätsbekundungen feststellen lassen, geht die vorliegende Studie der Frage nach, welche Vorstellungen Probandinnen und Probanden aus Graubünden von ihrer sprachlichen Umgebung haben und welche Wissensinhalte und Bewertungen sie damit assoziieren.¹

Die sprachliche Vielfalt im Kanton Graubünden gilt als Wesensmerkmal des Kantons und ist im öffentlichen sowie im privaten Diskurs präsent. Graubünden liegt in der Südostschweiz und ist der einzige dreisprachige Kanton der Schweiz. Die offiziellen Kantonssprachen sind Deutsch, Italienisch und Rätoromanisch.² Mit diesen Bezeichnungen sind verschiedene Varietäten zusammengefasst, die im Alltag gesprochen werden: alemannische und lombardische Dialekte sowie rätoromanische Idiome oder Ortsdialekte (vgl. Abschnitt 2). Das Wissen, das die Bewohnerinnen und Bewohner über die sprachlichen Verhältnisse besitzen, kann tradiert oder durch persönliche Erfahrungen erworben worden sein (vgl. Hoffmeister in diesem Band). Es ist davon auszugehen, dass

¹ Die Studie *Wahrgenommene und gelebte Sprachen- und Dialektvielfalt in Graubünden. Der bündnerische Sprachraum aus wahrnehmungsdiagnostologischer Sicht* ist eine vom Institut für Kulturforschung Graubünden geförderte und von der Universität Zürich durch Prof. Elvira Glaser und Prof. Stephan Schmid betreute Dissertationsarbeit.

² Die Verwendung des Begriffs ‚Rätoromanisch‘ ist nicht unproblematisch, da kein Konsens darüber besteht, was als ‚Rätoromanisch‘ bezeichnet werden soll. Zu einer weiterführenden Diskussion vgl. Liver (2010: 15–18). ‚Rätoromanisch‘ wird in diesem Artikel als Synonym für ‚Bündnerromanisch‘ verwendet.

das Wissen von Probanden aus unterschiedlichen Orten divergent und von mehreren Faktoren abhängig ist, beispielsweise von der gesprochenen Erstvarietät, vom Alter (vgl. Schröder 2017, 2019) oder von der Sprecherräumlichkeit, der „räumliche[n] Beweglichkeit des Menschen“ (Christen 2018: 102). Um diese Hypothese zu überprüfen, werden in der eigenen Forschungsarbeit individuelle Sprachraumvorstellungen von jeweils acht Probanden pro Untersuchungsort mithilfe der Mental-Map-Methode abgefragt.

Im folgenden Beitrag wird das Vorgehen beschrieben, wie Wissensstrukturen von linguistischen Laien³ in einem mehrsprachigen Kontext elizitiert werden können. Anhand von ersten Resultaten wird in einem zweiten Schritt dargestellt, wie das Wissen von linguistischen Laien in Graubünden geschichtet ist und welche Rolle regionale sprachliche Merkmale spielen. Die Struktur des Aufsatzes gestaltet sich folgendermassen: Es wird zunächst die sprachliche Situation in Graubünden beschrieben (2), danach werden das methodische Vorgehen dargelegt und die Hypothesen formuliert, die in diesem Beitrag geprüft werden (3). Abschnitt 4 zeigt anhand von zwei ausgewählten Untersuchungsorten, auf welche Wissensschichten die linguistischen Laien zugreifen können. Die letzten beiden Abschnitte interpretieren die bisherigen Ergebnisse (5) und liefern eine Synthese sowie einen Ausblick auf die weitere Forschungsarbeit (6).

2 Mehrsprachigkeit und dialektale Variation

In der viersprachigen Schweiz wird jede der gesprochenen Sprachen dem Territorialprinzip folgend einem konkreten geografischen Gebiet zugeordnet (vgl. Tacke 2015: 258). Drei der vier Landessprachen werden im Kanton Graubünden gesprochen. Das Deutsche, die Sprache mit der grössten kommunikativen Reichweite, wird von rund 68 % der Bevölkerung verwendet, das Rätoromani-

3 Obwohl die Bezeichnung ‚linguistischer Laie‘ kritisch hinterfragt werden muss, wird von diesem Terminus im vorliegenden Beitrag Gebrauch gemacht. Als ‚linguistische Laien‘ werden Personen verstanden, die über keine linguistische Ausbildung verfügen (vgl. Abschnitt 3.1). Insgesamt ist anzumerken, dass die Biografien der befragten Personen zwingend in die Auswertung einfließen müssen (vgl. Hoffmeister 2019: 151, Fussnote 2). Dadurch wird erhofft, dass die Ergebnisse der Studie zur Schärfung des Konzepts ‚Laie-‘, ‚Experte‘ beitragen können. Hoffmeister (2019) schlägt indes vor, die Bezeichnung ‚Laienlinguistik‘ zu verwerfen und von ‚Amateurlinguistik‘ zu sprechen und das Begriffspaar ‚Amateur-‘, ‚Profi‘ zu verwenden.

sche wird von 15 % der Bevölkerung als Hauptsprache gesprochen.⁴ Der vom Italienischen dominierte Raum ist durch Pässe topographisch klar abgetrennt, das Italienische wird von 10% der Bevölkerung als Hauptsprache gesprochen (vgl. Grünert et al. 2008: 25).⁵ Der Sprachkontakt ist insbesondere zwischen dem Deutschen und dem Rätoromanischen sehr intensiv, die rätoromanische Bevölkerung ist meist zweisprachig. Oft werden die beiden Sprachen funktional in unterschiedlichen Domänen verwendet (vgl. Riehl 2014: 75), das Rätoromanische ist zumeist die Familiensprache. Auch Personen, die nicht zweisprachig aufgewachsen sind, können zweisprachig werden, beispielsweise durch die schulische Ausbildung (vgl. Riehl 2014: 76–77). Im gesamten Kanton lernen die Schülerinnen und Schüler in der Schule beginnend im Alter von neun Jahren als erste Fremdsprache eine zweite Kantonssprache.⁶

Die Mehrsprachigkeit wird normativ geregelt und ist auch auf institutioneller Ebene verankert. Das Sprachengesetz, das seit 2008 in Kraft ist, bildet die gesetzliche Basis und hält fest, dass die „Dreisprachigkeit als Wesensmerkmal des Kantons“ (SpG Art. 1, Abs. a) gestärkt werden soll, dass das „Bewusstsein für die kantonale Mehrsprachigkeit individuell, gesellschaftlich und institutionell“ (SpG Art. 1, Abs. b) gefestigt werden soll und dass die „rätoromanische und die italienische Sprache zu erhalten und zu fördern“ (SpG Art. 1, Abs. d) sind.⁷

4 Unter ‚Hauptsprache‘ wird bei der Volkszählung „die Sprache [verstanden], in der sie [die befragten Personen, N. A.-G.] denken und die sie am besten beherrschen“ (Grünert et al. 2008: 25).

5 Das Rätoromanische und das Italienische sind in Graubünden Minderheitensprachen. Während das Italienische ausserkantonale auf ein sprachliches ‚Hinterland‘ zurückgreifen kann (Tessin, Italien), ist dies beim Rätoromanischen nicht der Fall.

6 In deutschsprachigen Orten wird Italienisch als erste Fremdsprache gelehrt und gelernt; in rätoromanischen und italienischsprachigen Orten Deutsch.

7 Der gesamte Gesetzestext ist unter der folgenden URL abrufbar: https://www.grlex.gr.ch/app/de/texts_of_law/492.100/versions/2708 (letzter Zugriff 23.02.2021).

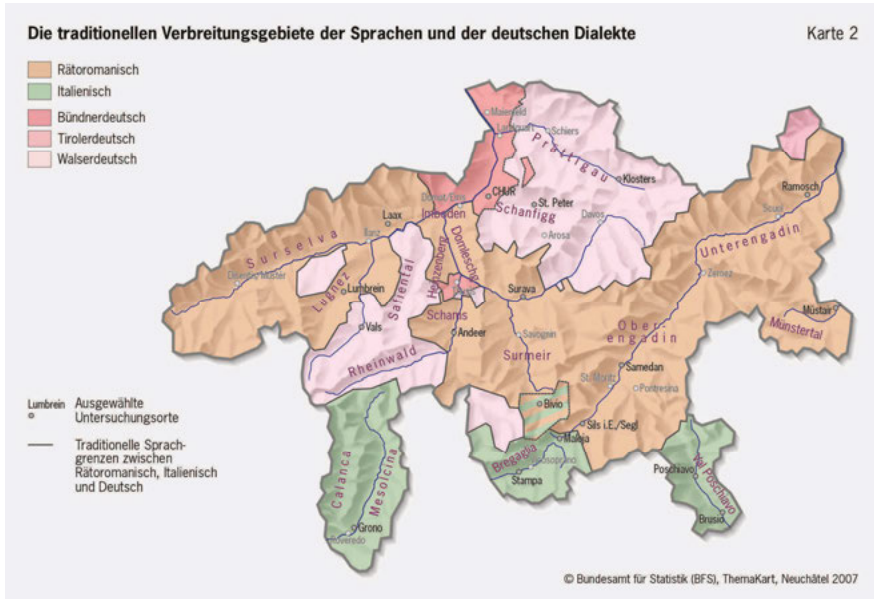


Abb. 1: Die traditionellen Verbreitungsgebiete der Sprachen und der deutschen Dialekte (aus: Grünert et al. 2008, Quelle Karte: Bundesamt für Statistik BFS).

Jede der drei in Graubünden gesprochenen Sprachen zerfällt in mehrere Varietäten. Das deutsche Sprachgebiet wird traditionell in zwei grössere Dialektregionen geteilt: Das Churer-Rheintalische und das Walserische (vgl. Willi & Solèr 1990: 448; Hotzenköcherle 1984: 152).⁸ Die Dialektregionen unterscheiden sich traditionell auf lautlicher (z. B. germ. *k* < Chu.-Rh. [kʰ], Walserdt. [χ]), morphologischer (z. B. Konjunktiv von ‚gehen‘: Chu.-Rh. *i giengti*, Walserdt. *i gieng*) und lexikalischer Ebene (Varianten von ‚Johannisbeere‘: Chu.-Rh. *Johannisbeeri*, Walserdt. *Wieggi*). In Übergangs- und Grenzgebieten können weitere Abstufungen und Mischungen beobachtet werden, beispielsweise im Regionalzentrum Thusis (vgl. Hotzenköcherle 1986: 174–175).

Das rätoromanische Sprachgebiet ist in sich stark gegliedert und ein territorial unterbrochenes Kontinuum (vgl. Liver 2010: 43–44). In der Schule wird eines von fünf Idiomen, also eine aus Regionaldialekten gebildete Schriftspra-

⁸ Im bündnerischen Sprachraum wird im Ort Samnaun im Nordosten des Kantons ein tirolischer Dialekt gesprochen (vgl. Abb. 1). Dieser südbairische Dialekt wird vorwiegend im lokalen Kontext verwendet.

che (vgl. Liver 2010), gelernt.⁹ Im alltäglichen Gebrauch werden Dialekte gesprochen, die von Ort zu Ort variieren können (vgl. Widmer 2008: 1), dazu kommt eine schweizerdeutsche Varietät, die die rätoromanische Bevölkerung mehrheitlich fließend spricht (vgl. Eckhardt i. Vorb.). Die Idiome unterscheiden sich deutlich voneinander; dies zeigt sich beispielsweise bei den Varianten des Lexems ‚ja‘ (Sursilvan: *gie*, Mittelbünden: *ea*, Engadin: *schì*, *hai*).

Die Sprachsituation des Italienischen ähnelt derjenigen des Deutschen, die Dialekte (*dialetti*) werden vor allem in der mündlichen Umgangssprache verwendet, gelernt wird Standarditalienisch (*italiano standard*).¹⁰ Es gibt vier dialektale Hauptvarietäten (vgl. Grassi 2008: 449): den Puschlaverdialekt im Südosten, denjenigen vom Bergell, ebenfalls im Südosten, sowie die Dialekte vom Misox und dem Calancatal im Südwesten. Die südbündnerischen Dialekte gehören der Gruppe der lombardischen Dialekte an und unterscheiden sich durch ihre topographisch isolierte Lage ebenfalls: Die lateinische Konsonantenverbindung *c + l* (bspw. in *CLAVEM* ‚Schlüssel‘) wird in den Dialekten des Puschlav (*clav*, vereinzelt *ciav*) und des Bergells (*clèv*) beispielsweise konserviert, in denjenigen des Misox und der Calanca (*ciav*) nicht (vgl. Grassi 2008: 460).

3 Untersuchungsaufbau

3.1 Datengrundlage: Untersuchungsorte und Gewährspersonen

Das Datenkorpus besteht aus 88 semistrukturierten Interviews und hat den Anspruch, mit den Probanden verschiedene regionale Hintergründe abzudecken.¹¹ Als Differenzierungsmarker für die Untersuchungsorte wurde zu diesem Zweck die politische Einteilung berücksichtigt, die den naturräumlichen Landschaftsräumen entspricht: In jeder der elf Regionen wird einer der Zentrumsorte

⁹ Das Idiom Sursilvan wird im Westen Graubündens gelernt bzw. gesprochen, die beiden Idiome im Engadin, Putèr und Vallader, im Osten. In Mittelbünden werden die Idiome Sutsilvan und Surmiran gelernt bzw. gesprochen, diese weisen die geringste Sprecherzahl auf.

¹⁰ Trotz der ähnlichen Diglossiesituation hat der italienische Dialekt jedoch einen anderen Stellenwert als in der Deutschschweiz und wird nicht in allen Domänen verwendet.

¹¹ Im weiteren Verlauf wird von Probanden in männlicher Form gesprochen. Es nahmen sowohl männliche als auch weibliche Probanden an der Studie teil.

als Untersuchungsort ausgewählt.¹² Diese Auswahl ist für das Forschungsinteresse insofern angemessen, da dadurch eine flächendeckende Analyse möglich wird und die sprachliche Territorialität sichtbar ist: Sieben der Orte befinden sich im angestammten deutschsprachigen Gebiet, zwei Orte im traditionell romanischsprachigen Gebiet¹³ und zwei Orte im angestammten italienischsprachigen Gebiet. Da die Untersuchungsorte eine Zentrumsfunktion einnehmen, d.h. die Bewohnerinnen und Bewohner der Täler sich stark an diesen Orten orientieren, wird im Rahmen der Untersuchung davon ausgegangen, dass die Untersuchungsorte geografische und mentale Bezugspunkte darstellen und auch als sprachliche Impulsgeber dienen können.

Eine Repräsentativität der Stichprobe kann nicht gewährleistet werden, denn „wie würde eine statistische Grundgesamtheit von linguistischen Laien aussehen?“ (Anders 2010: 124, Fussnote 129). Die Auswahl der Stichprobe erfolgt deshalb weder nach Ausprägungen bestimmter Merkmale noch nach spezifischen Charakteristika, sondern über ein Schneeballverfahren (vgl. Anders 2010: 124). Mit diesem Verfahren werden in jedem Untersuchungsort eine oder mehrere Personen aus dem Bekannten-, Freundes- und Familienkreis angefragt, die dann multiplikatorisch fungieren: Wenn ein Interview abgeschlossen ist, wird der Proband gefragt, ob er weitere potentielle Probanden kenne (vgl. Anders 2010: 124). Obwohl sich die empfohlenen Personen dadurch möglicherweise kennen und sich in ihrem soziodemografischen Profil tendenziell eher ähneln, stellt dies „keinen Störfaktor dar“ (Anders 2010: 124). Es stellte sich während der Datenerhebung gar heraus, dass die Probanden mit diesem Vorgehen viel eher gewonnen werden konnten: Da sie mit der Exploratorin durch ein Netzwerk verbunden waren, konnte die Kontaktaufnahme sehr effizient erfolgen und die Bereitschaft für die Teilnahme an der Studie war sehr hoch.

Da bis anhin keine vergleichbaren Daten für eine mehrsprachige Forschungsumgebung bestehen, war es das Ziel, eine breit gefächerte Gruppe von

12 Von diesen Orten gehen bedeutende wirtschaftliche und touristische Impulse aus (vgl. Raumkonzept Graubünden: 18). Einige der untersuchten Zentrumsorte sind zudem auch die Standorte der Verwaltungssitze. Die Untersuchungsorte können in ein Hauptzentrum (Chur), zwei Zentren mit internationaler Ausstrahlung (Davos, St. Moritz), Regionalzentren (Landquart, Poschiavo, Roveredo, Scuol, Thusis) und touristische Orte (Disentis, Flims, Lenzerheide) gegliedert werden. Das Raumkonzept ist unter der folgenden URL abrufbar: <https://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/dvs/are/richtplanung/Raumkonzept%202014.pdf> (letzter Zugriff 23.02.2021).

13 Unter ‚traditionell romanischsprachigem Gebiet‘ wird „jenes Territorium konkretisiert, wo das Romanische nach den ersten eidgenössischen Volkszählungen (um 1880) die Mehrheitsprache in der jeweiligen damaligen Gemeinde war“ (Bundi 2014: 9).

Probanden zu befragen. Mit dem verhältnismässig heterogenen Datensatz können dadurch mehrere Einflussfaktoren¹⁴ geprüft und unterschiedliche Perspektiven (z. B. männliche vs. weibliche Probanden, ältere vs. jüngere Probanden, deutschsprachige vs. italienischsprachige Probanden) dargestellt werden, aus welchen die sprachliche Vielfalt betrachtet wird. Die Erstvarietät der Probanden, die im Alter zwischen 19 und 72 Jahren sind, entspricht der Hauptsprache des jeweiligen Ortes¹⁵, damit die drei Sprachgruppen in der Stichprobe repräsentiert sind. Es werden weibliche und männliche Probanden befragt, die zum Zeitpunkt der Datenerhebung im Untersuchungsort wohnhaft sind. Probanden, die nicht im Ort sozialisiert worden sind, werden ebenfalls in die Stichprobe aufgenommen, da sie genauso zur (sprachlichen) Realität gehören wie die ansässigen Bewohnerinnen und Bewohner (vgl. Christen 2018). Mit dem Bewusstsein, dass es noch keine abschliessende Definition für einen ‚linguistischen Laien‘ gibt, wurden alle Personen in die Stichprobe aufgenommen, die über keine linguistische Ausbildung verfügen.¹⁶

3.2 Methodik

Um die räumlichen Strukturen und die Einstellungen sichtbar und messbar zu machen, wird methodenpluralistisch vorgegangen: Einem schriftlichen Fragebogen (indirekte Befragung) folgt ein persönliches Treffen (direkte Befragung). Der Fragebogen, der das Forschungsinteresse teilweise offenlegt, da die Probanden vor dem persönlichen Gespräch wissen, auf welchen Untersuchungsraum sich die Befragung fokussiert, enthält Fragen zu der regionalen Identifikation und der Selbst- und Fremdeinschätzung der eigenen Sprechweise. Damit kann anschliessend geprüft werden, welchen Einfluss die Bindung an einen Ort auf das Antwortverhalten der Probanden ausübt (vgl. Anders 2010: 165–166). Mit einem semantischen Differential¹⁷ wird untersucht, wie die Probanden die in Graubünden vorhandenen *alen* Varietäten und Idiome, die Standardvarietäten

¹⁴ Einflussfaktoren auf das Antwortverhalten stellen beispielsweise das Alter, die Erstvarietät oder die Sprecherräumlichkeit dar, vgl. Abschnitt 1.

¹⁵ Einzelne Ausnahmen mussten bei bilingualen Probanden gemacht werden. Dies betrifft vor allem die italienisch- und rätoromanischsprachigen Gebiete.

¹⁶ Vgl. Abschnitt 1, Fussnote 3.

¹⁷ „Ein semantisches Differential ist eine Sammlung von Variablen (Adjektivgegensatzpaaren), welche Indikatoren für die Einstellung sind. Auf einer meist 5- oder 7-stufigen Skala müssen die GP die Angemessenheit einer Eigenschaft beurteilen“ (Siebenhaar 2000: 216).

Deutsch und Italienisch sowie das Englische¹⁸ in Bezug auf die Dimensionen *Wert*, *Struktur* und *Klang* einschätzen. Es wird der Frage nachgegangen, ob eine der Eigenschaften für eine Varietät besonders relevant ist und es soll eruiert werden, ob und welche Varietäten ein höheres Prestige besitzen als andere.¹⁹ Es werden kontextunspezifische Adjektivgegensatzpaare eingesetzt, die in Anlehnung an die AToL-Skala (Attitudes Towards Languages) gewonnen wurden, ein „Maß für Spracheinstellungen [...], das allgemein genug ist, um unterschiedliche Sprachen und Sprachvarietäten zu beurteilen“ (Schoel et al. 2012: 171). Sieben der 15 möglichen Items der AToL-Skala werden dabei pro Einstellungsobjekt abgefragt; die vorgegebenen Gegensatzpaare werden teilweise umbenannt und den Adjektiven angepasst, die bereits für die Charakterisierung der bündnerischen Varietäten verwendet wurden (vgl. (Adam-)Graf 2018).²⁰ Der letzte Teil des Fragebogens enthält Entscheidungsfragen in Bezug auf (kulturelle) Aktivitäten, die in Graubünden möglich sind. Den Probanden werden 13 Situationen vorgegeben, die beurteilt werden sollen. Das Ziel ist herauszuarbeiten, wie hoch die Bereitschaft der Probanden ist, konkrete Handlungen durchzuführen, die die anderen Kantonssprachen betreffen (konative Einstellungskomponente, vgl. Schoel et al. 2012: 164–165). Ein deutschsprachiger Proband wird beispielsweise gefragt, ob er sich vorstellen könnte, an einer auf Rätoromanisch abgehaltenen Veranstaltung (z. B. eine Theatervorstellung oder ein Konzert) teilzunehmen, die im eigenen Wohnort oder an einem romanischsprachigen Ort in Graubünden stattfindet.

Im semistrukturierten Interview werden zwei visuelle (geografische) Stimuli eingesetzt.²¹ Die Makrokartierung (Karte im Massstab 1 : 500 000) hat zum Ziel zu erheben, wie die Probanden das gesamte bündnerische Areal sprachräum-

18 Das Englische wird im Fragebogen thematisiert, da diese Sprache in der Schule als zweite Fremdsprache (nebst einer Kantonssprache als erste Fremdsprache, vgl. Fussnote 6) gelehrt und gelernt wird und in dieser Hinsicht stark in Konkurrenz mit den Kantonssprachen steht.

19 Die Frage nach dem Prestige von Sprachen ist vor allem in mehrsprachigen Umgebungen sehr zentral (vgl. Oppenrieder & Thurmair 2003). Der Faktor *Wert* ist deshalb die relevanteste Kategorie im semantischen Differential und wird mit vier Adjektivpaaren abgefragt.

20 Der Faktor *Wert* wird mit den Adjektivpaaren *schön* – *hässlich*, *freundlich* – *unfreundlich*, *kultiviert* – *ungehobelt*, *charmant* – *plump* abgefragt. Der Faktor *Struktur* wird mit den Adjektivpaaren *präzise* – *ungenau*, *deutlich* – *undeutlich* abgefragt, der Faktor *Klang* mit den Adjektiven *weich* – *hart*.

21 Die Arbeit mit mentalen Karten stellt in Graubünden ein Forschungsdesiderat dar. Im Projekt zum Funktionieren der Dreisprachigkeit von Grünert et al. (2008) wurden den Probanden zwar Fragen zum umliegenden geografischen Raum gestellt, die Karten wurden jedoch nicht separat ausgewertet, sondern sie gingen informell in die Darstellung der in den Interviews erhobenen Daten ein.

lich einteilen und welche Vorstellung sie von unterschiedlichen (Orts)Dialekten haben. Der Stimulus bildet Graubünden und die über die Kantons- und Landesgrenzen hinausgehenden deutsch- und italienischsprachigen Gebiete ab. Die Karte wurde mit einer maximalen Informationsdichte konzipiert, da sich die Sprachgrenzen nicht immer an Hauptorten oder gemeinhin bekannten Orten befinden und die Informationen die Orientierung auf der Karte erleichtern sollen (vgl. Stoeckle 2014). Die Kantonsgrenzen wurden nicht ausgeblendet, da die Probanden bereits durch den Fragebogen informiert wurden, dass es in erster Linie um die sprachliche Situation in Graubünden geht.²² Die Probanden werden gebeten, Gebiete einzuzeichnen, die über dieselbe Sprechweise verfügen. Nebst der Beschreibung der Sprechweisen geben die Probanden Auskunft darüber, ob sie Mentalitätsunterschiede wahrnehmen, ob ihnen gewisse Regionen und Sprechweisen besser gefallen als andere und welche Einstellung sie von anderen Schweizerinnen und Schweizern gegenüber Graubünden und dessen sprachlicher Situation vermuten (vermutetes Heterostereotyp). Die Interviews basieren auf einem Leitfaden, der Gesprächsverlauf wird den Akzentuierungen der Probanden angepasst.

²² Diese Vorgehensweise kann kritisch hinterfragt werden, da die Kantons- und Landesgrenzen das Antwortverhalten der Probanden einschränken können. Demgegenüber stehen mehrere Einzelbelege, auf welchen die Probanden auch ausserhalb der Kantonsgrenzen kartieren.

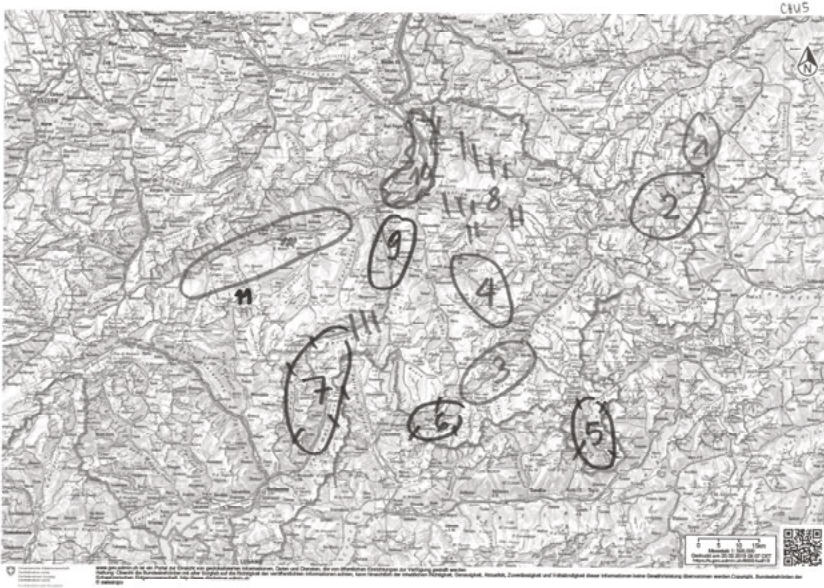


Abb. 2: Die mentale Karte (MAK) eines Probanden aus Chur (Quelle Karte: Bundesamt für Landestopographie)²³.

Wahrnehmungsdialektologische Studien können aufzeigen, dass sich die Probanden stark an den Ortsdialekten orientieren (z. B. Schiesser 2020). Der zweite Stimulus (Mikrokartierung) ist deshalb eine Karte mit einem Massstab von 1 : 100 000, die Informationsdichte ist auch bei dieser Karte hoch. Der Untersuchungsort ist auf der Karte mittig lokalisiert, in jeder Himmelsrichtung sehen die Probanden um den eigenen Wohnort jeweils vier bis fünf weitere Ortschaften. Diese Aufgabe dient der Beantwortung der Frage, wie weit die Ausdehnung des eigenen Ortsdialekts wahrgenommen wird. Ein weiteres Ziel ist ferner, spezifisches (Sprach-)Wissen zu aktivieren.

²³ Der Proband bezeichnet die eingezeichneten Gebiete wie folgt: Nr. 1: Samnaun; Nr. 2: Unterengadin, Vallader; Nr. 3: Raum St. Moritz, Putèr; Nr. 4: Surmiran; Nr. 5: Italienisch, Poschiavin; Nr. 6: Italienisch, Bregagliott; Nr. 7: Italienisch, Valli, Mesolcina/Calanca; Nr. 8: Walser; Nr. 9: Sutsilvan, Schams; Nr. 10: Rheintalerdialekt; ohne Nummerierung: Surselva.

3.3 Hypothesen

Der vorliegende Aufsatz geht der Frage nach, wie das Varietätenwissen von linguistischen Laien aus Graubünden geschichtet ist; die Teilresultate (vgl. Abschnitt 4) werden anhand der Orte Chur, Hauptzentrum des Kantons, sowie St. Moritz, ein Zentrum mit internationaler Ausstrahlung, dargelegt. In beiden Orten wird Deutsch als Hauptsprache gesprochen, es besteht dazu eine (ständige) Präsenz der beiden anderen Kantonssprachen.²⁴ Aus diesen Beobachtungen leitet sich die erste Hypothese ab: *In den Antworten der beiden Probandengruppen tritt das Wissen über die anderen Kantonssprachen in Erscheinung.*

Die Bewohnerinnen und Bewohner von Chur befinden sich sprachlich näher beim rätoromanischen Idiom Sursilvan sowie auch nahe an einem Walsergebiet (Prättigau). St. Moritz ist durch die Nähe zum Rätoromanischen und dem italienischsprachigen Teil Graubündens (Bergell, Puschlav) geprägt. Das Zentrum-Peripherie-Modell von Auer (2004) besagt, dass die linguistischen Laien den Nahraum differenzierter kartieren und beschreiben können und, sobald sich die Konzeptualisierungen in der Peripherie befinden, diese undeutlicher und vager würden. Deshalb wird davon ausgegangen (Hypothese 2), *dass sich die unterschiedlichen geografischen Voraussetzungen auch in dem Antwortverhalten der Probanden und in ihrem Varietätenwissen widerspiegeln. Dies wird vor allem bei den Konzeptualisierungen zur Mikrokarte ersichtlich.*

Der alemannische Dialekt, der in Chur gesprochen wird, wird als Churer-Rheintalisch bezeichnet (vgl. Eckhardt 2016). Die alemannische Varietät, die in St. Moritz gesprochen wird, gleicht derjenigen des Churer Rheintals stark (vgl. Eckhardt 2021). Es wird die Hypothese aufgestellt, *dass die Probanden in Bezug auf die eigene, alemannische Varietät in der Lage sind, konkrete Merkmale zu nennen* (vierte Wissensschicht nach Hundt 2017, vgl. Abschnitt 4.2).

²⁴ In Chur leben rund 37 000 Menschen, davon sprechen etwa 81 % Deutsch als Erstsprache. Durch die Rolle der Stadt in kantonalen und nationalen Kontext begründet sich die Präsenz der anderen beiden Kantonssprachen (vgl. Eckhardt 2016: 34; Grünert et al. 2008: 251). St. Moritz gehört zum traditionell romanischsprachigen Gebiet. Das Rätoromanische ist in dieser Region jedoch stark im Rückgang begriffen, dies begründet sich unter anderem dadurch, dass die Schule in St. Moritz bereits seit vielen Jahren deutschsprachig ist. St. Moritz wird heute deshalb als deutschsprachiger Ort angesehen, das rätoromanische Idiom Putèr wird noch vereinzelt gesprochen und in der Schule als erste Fremdsprache gelernt.

4 Auswertungsmöglichkeiten

4.1 Auswertung von qualitativen Daten

Die auf Schweizerdeutsch und Standarditalienisch geführten Interviews werden mit dem Programm *f5 transkript* auf Standarddeutsch bzw. Standarditalienisch transkribiert, die lautlichen Äusserungen werden mit IPA transkribiert. Es wird eine codeorientierte Auswertung angestrebt, die genannten Merkmale werden dafür mit dem Computerprogramm *f4 analyse* klassifiziert. Das Codesystem, das für die eigene Fragestellung entwickelt wird, nähert sich den Ansätzen von Anders (2010) und Schiesser (2020) an. Mit einem derartigen Codesystem können alle Einzeläusserungen, die sich auf die im Kartierungsvorgang erwähnten Konzeptualisierungen beziehen, einem thematischen Code zugewiesen werden, woraus Merkmalskluster entstehen und ersichtlich wird, auf welche Kategorien die linguistischen Laien am häufigsten zugreifen (vgl. Hoffmeister 2017: 219–220).

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt der Forschungsarbeit ist es noch nicht möglich, eine komplette Auflistung aller Merkmale darzustellen. Die bereits vorhandenen Daten werden deshalb mit dem Modell von Hundt, Palliwoda & Schröder (2015) strukturiert. Die Grundlage der folgenden Ausführungen bilden Aussagen der insgesamt 16 Gewährspersonen aus Chur (Probanden Nr. 1–8) und St. Moritz (Probanden Nr. 17–24). Es wird eine Auswahl von besonders charakteristischen und wiederkehrenden Merkmalen präsentiert.

4.2 Zugänglichkeit sprachlichen Wissens

Im metalinguistischen Diskurs können linguistische Laien in Abhängigkeit des Stimulus auf das vorhandene Wissen zugreifen. Der Zugriff auf das eigene Wissen über Dialekte erfolgt dabei nicht direkt, sondern wird allmählich während des Interviews entwickelt. Das Modell von Hundt, Palliwoda & Schröder (2015) umfasst vier Wissensschichten, die nicht als hierarchisch zu verstehen sind, sondern es wird davon ausgegangen, dass der Zugang zu den einzelnen Schichten je nach vorhandenem Dialektkonzept gewährt wird. Der Prozess der Wissensrekodierung ist also graduell und die Resultate von Hundt, Palliwoda & Schröder zeigen, dass einzelne Probanden „auch von der einen zur anderen Schicht übergehen [konnten], wenn sie während des Interviews ihr eigenes Wissen im Laufe des Nachdenkens und Sprechens über die Dialekte entwickeln konnten“ (Hundt 2017: 127).

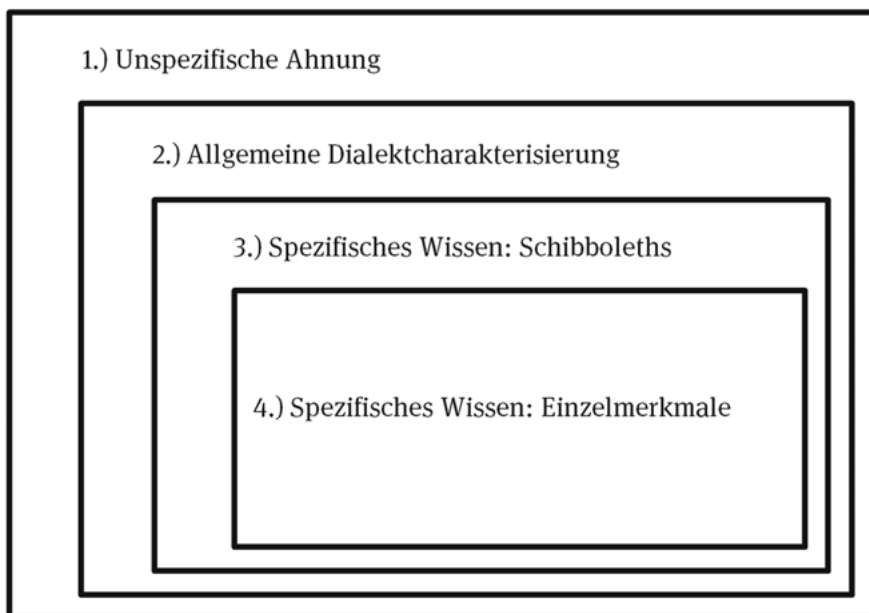


Abb. 3: Wissensschichten und Zugänglichkeitsgrade (Hundt 2017: 127).

4.2.1 Unspezifische Ahnung

Die erste Wissensschicht ist sehr allgemein und unspezifisch – es ist ein Wiedererkennen einer Varietät, ohne dass genau angegeben werden kann, woran das Wissen festgemacht wird (vgl. Hundt 2017: 128). Diese Wissensschicht wird sichtbar, wenn die deutschsprachigen bzw. bilingualen (Deutsch-Rätoromanisch) Probanden über den italienischsprachigen Raum sprechen: Das Dialektkonzept ist zwar präsent, kann aber nicht konkretisiert werden. Proband 2 aus Chur erwähnt beispielsweise, dass er das Misox kenne und wisse, dass Italienisch gesprochen werde, „aber... Keine Ahnung. Ich könnte mir vorstellen, dass die noch recht vom Tessin beeinflusst sind“. In eine ähnliche Richtung geht die Aussage von Proband 24 aus St. Moritz: „Da in der Mesolcina, da habe ich das Gefühl, das ist das Tessineritalienisch, das ist ein anderes Italienisch als im Bergell und im Puschlav“.

Gemäss Hundt (2017: 128) kann bereits eine unspezifische Ahnung Stereotype zu den Dialekten, zu den Sprechern oder zur Region auslösen. Dies lässt sich auch im eigenen Datenmaterial nachweisen: Es werden kulturelle Stereotype aktiviert und die Dialekte werden mit der Art der Bewohnerinnen und Be-

wohner verbunden. Die Personen aus Südbünden, so die Hypothese eines Probanden, seien „vielleicht lockerer“, weil sie „sicher Einflüsse vom Italienischen“ hätten (Proband 18 aus St. Moritz). Ein Proband aus Chur vermutet, dass „die italienische Kultur durchgeschlagen“ hätte und die Bewohnerinnen und Bewohner aus Südbünden „alle ein wenig Schlitzohren“ seien (Proband 6 aus Chur).

4.2.2 Allgemeine Dialektcharakterisierung

Die zweite Wissensschicht unterscheidet sich von der ersten dahingehend, dass die Sprechweisen mit nichtsprachlichen Merkmalen wie Klangassoziationen (bspw. ‚singen‘), emotionalen oder wertenden Beschreibungen (bspw. ‚rau‘, ‚aggressiv‘) sowie metaphorischen Umschreibungen (bspw. ‚weich‘) beschrieben werden können. Auch Parallelisierungen und Abgrenzungen zu anderen Dialekten und Sprachen, Sprechgeschwindigkeit, Artikulation und Verständlichkeit sind Teil von allgemeinen Dialektcharakterisierungen. Die Varietäten werden von den bündnerischen Probanden vor allem emotional-wertend und metaphorisch umschrieben (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Allgemeine Dialektcharakterisierungen.

Charakterisierung	Beschriebene Varietät	N
hart (n = 11)	Alemannisch (Churer-Rheintalisch)	7
	Rätoromanisch (Sursilvan)	1
	Rätoromanisch (Putèr)	1
	Rätoromanisch (Vallader)	1
	Italienisch (Puschlaver-Dialekt)	1
weich (n = 7)	Rätoromanisch (Vallader)	3
	Alemannisch der Rätoromanen	2
	Rätoromanisch (allg.)	1
	Italienisch (allg.)	1
klar und deutlich	Alemannisch (Churer-Rheintalisch)	7
rau (n = 7)	Alemannisch (Walserdeutsch)	4
	Alemannisch (Churer-Rheintalisch)	3
lustig	Alemannisch (Walserdeutsch)	4
herzig	Alemannisch der italienischsprachigen Bevölkerung	3

Mehrere Varietäten werden mit den Adjektiven ‚hart‘ und ‚weich‘ charakterisiert.²⁵ Beide Probandengruppen erwähnen, dass das Churer-Rheintalische recht hart klinge; dies wird vor allem von den Probanden aus St. Moritz betont, wie die folgende Aussage exemplarisch illustriert:

Bündnerdeutsch ist relativ angenehm zum Anhören, so ein wenig weich und relativ klar und deutlich. Das verändert sich schon etwas, wenn man ins Engadin geht oder nach Chur, aber es ist grundsätzlich das Gleiche, würde ich sagen. Ja, in Chur wird halt viel das [a:] mehr betont als bei uns, zum Beispiel. Oder es dünkt mich fast noch etwas härter als im Engadin.

(Proband 21)

Die metaphorische Umschreibung, dass das Churer-Rheintalische ‚hart‘ sei, erhält im Diskurs eine evaluative Färbung: „Aber mir selber, mir gefällt das richtig harte, abgehackte nicht so“ (Proband 24 aus St. Moritz). Die Bezeichnung ‚weich‘, die zwar metaphorisch ist, aber auch auf einen holistischen Höreindruck hinweist, wird bei der Beschreibung des rätoromanischen Idioms Vallader verwendet; ein Proband aus Chur empfindet insgesamt „alles, was Romanisch und Italienisch ist“, als „viel weicher“ (Proband 7). Die alemannische Varietät, die von Personen aus dem rätoromanischen Sprachgebiet gesprochen wird, sei ebenfalls „weicher“, da sie „die Wörter anders [betonen]“ (Proband 1 aus Chur). Dass das Wissen von linguistischen Laien trotz interindividuell repräsentierten Konzeptualisierungen dennoch stark subjektiv geprägt ist, zeigen zwei Belege, die die beiden im Engadin gesprochenen Idiome betreffen. Proband 18 aus St. Moritz, der bilingual aufgewachsen ist und Vallader spricht, stellt fest, dass das Putèr „etwas härter [ist]“; Proband 24 aus St. Moritz, der Rätoromanisch kann (Putèr), aber im Alltag vor allem Deutsch spricht, erwähnt demgegenüber: „das Oberengadiner-Romanisch [d. h. Putèr, N. A.-G.], das ist für mich fast lieblicher als das Vallader, das tönt fast ein wenig härter“. Für einen Probanden aus Chur (Proband 4), der kein Rätoromanisch spricht, ist „das Sursilvan [...] so ein wenig hart, Vallader ist weicher“.

Nur eine Einschätzung eines Probanden aus St. Moritz (Proband 19) betrifft den italienischen Dialekt, die Beurteilung ist dabei mehr eine Vermutung: „Und der Poschiavin hat vielleicht den härteren Dialekt“. Die alemannische Varietät

25 Die häufige Nennung des Adjektivpaares ‚hart‘ und ‚weich‘ könnte damit zusammenhängen, dass dieses Adjektivpaar im semantischen Differential im Fragebogen vorgegeben wurde. Eine Beeinflussung durch den Fragebogen kann deshalb nicht ausgeschlossen werden.

der italienischsprachigen Bevölkerung wird von den Probanden aus Chur und St. Moritz als ‚herzig‘ bezeichnet (3 Nennungen).

Die alemannischen Varietäten werden als ‚rau‘ beschrieben, das Churer-Rheintalische sei ‚klar und deutlich‘. Das Walserdeutsch empfinden mehrere Probanden als ‚lustig‘: „[Die] Prättigauer und so, die finden wir natürlich auch lustig, wenn die reden, mit ihren Ausdrücken“ (Proband 22 aus St. Moritz). Die walserische Mundart, so stellen mehrere Probanden fest, scheint sich insgesamt durch besondere Ausdrücke zu charakterisieren. Dies wird von einigen Probanden konstatiert, konkrete Beispiele werden aber selten erwähnt, wie das folgende Zitat stellvertretend darlegen soll: „Ich höre das auch sofort, wenn einer mit gewissen Ausdrücken kommt. Aber ich kenne zu wenig prägnante Walser-Wörter, aber man hört es“ (Proband 20 aus St. Moritz).

4.2.3 Spezifisches Wissen: Schibboleths

Bei der Aktivierung der dritten Wissensschicht sind die Beschreibungen so beschaffen, dass die Probanden stereotype Erkennungssphrasen erwähnen, aber keine Einzelmerkmale benennen. Ebenfalls in diese Wissensschicht gehören Imitationen der Gewährspersonen; die Zieldialekte werden von den Probanden nachgeahmt, die nachgeahmten Merkmale können aber nicht immer bezeichnet werden (vgl. Hundt 2017: 134).

Zwei Schibboleth-Wörter sind in der Auswertung besonders aufgefallen: Zum einen ist dies das Schibboleth *I khumma vu Khuur* ‚Ich komme von Chur‘ (vgl. Eckhardt 1991: 180–181). Das Schibboleth wird von beiden Probandengruppen genannt und umschreibt die Artikulation des velaren Plosivs; dieser wurde sehr oft auch als Einzelmerkmal genannt (vgl. Abschnitt 4.2.4) und hängt eng mit der metaphorischen Charakterisierung des Dialekts zusammen: „Für mich ist es so mit recht harten Buchstaben, [i kume fu k^hu:r]“ (Proband 4 aus Chur). Interessant ist die Äusserung von Proband 24 aus St. Moritz: „Chur ist eigentlich das typische [χu:r], das [k^hu:r], da hört man, wenn einer von Chur ist [...]“. Der Ort wird zuerst mit einem Frikativ im Anlaut ausgesprochen, direkt anschliessend korrigiert sich der Proband selber und betont damit den Plosiv im Anlaut stärker. Zum anderen ist das Schibboleth *bi ünsch* ‚bei uns‘ aufgefallen, das bei der Beschreibung des Walserdeutschen verwendet wird: „Der Prättigauer ist so das richtige Walser [...], [bɪ ʏ:nʃ]“ (Proband 6 aus Chur).

4.2.4 Spezifisches Wissen: Einzelmerkmale

Mit der vierten Wissensschicht ist die „maximale Differenziertheit“ (Hundt 2017: 135) erreicht. Die genannten Merkmale scheinen für die Gewährspersonen so salient (d. h. auffällig, vgl. Auer 2014) zu sein, dass sie sie isolieren können; mit zusätzlichen Kommentaren werden die Merkmale oftmals auch sozial bewertet. Die folgende Tabelle 2 visualisiert eine Auswahl der meistgenannten Merkmale im Datenmaterial.

Tab. 2: Genannte Einzelmerkmale (Auswahl).

Charakterisierung	Beschriebene Varietät	N
[r]	Alemannisch der Rätoromanen	6
	Italienisch (Bergeller-Dialekt)	6
[k]	Alemannisch (Churer-Rheintalisch)	11
[a:]	Alemannisch (Churer-Rheintalisch)	6
[ɛ] vs. [a]	Rätoromanisch (Putèr)	6

Ein Merkmal ist die Artikulation des Vibranten, das mit zwei Dialektkonzepten assoziiert wird. Bei diesem Merkmal können Unterschiede im Sprecherwissen der beiden Probandengruppen nachgewiesen werden. Dass das Merkmal charakteristisch für den Dialekt vom Bergell ist, erwähnen fünf Probanden aus St. Moritz und ein Proband aus Chur. Das Bergell – wo bereits Italienisch gesprochen wird – gehört für die Probanden aus St. Moritz zum Nahraum, aus der Perspektive der Probanden aus Chur befindet sich das Tal in der Peripherie. Darauf, dass das Merkmal für das Alemannisch der rätoromanischen Bevölkerung typisch ist, beziehen sich vier Nennungen von Probanden aus Chur und zwei von Probanden aus St. Moritz.

Der bereits erwähnte anlautende velare Plosiv ist für das Churer-Rheintalische charakteristisch und wird in den Laienkommentaren von beiden Probandengruppen mehrmals erwähnt. Das Merkmal wird mit der frikativischen Variante verglichen: „der Churer hat nicht ein [χ], der hat ein [k^h]“ (Proband 18 aus St. Moritz). Ebenfalls charakteristisch für das Churer-Rheintalische ist die Artikulation des Vordervokals [a:] (vgl. Eckhardt 2016: 339).

Ein weiteres Beispiel, das zeigt, dass sich das Sprecherwissen aufgrund des Herkunftsorts unterscheidet, ist die Erwähnung der Probanden aus St. Moritz, dass die Vordervokale im Idiom Putèr einer Variation unterliegen: In Samedan, einem Ort, der nur sieben Kilometer von St. Moritz entfernt ist und in welchem

die Präsenz des Rätoromanischen noch sehr stark ist, werde „alles mit [a:ɪa] gesprochen“ (Proband 18 aus St. Moritz). Proband 21 nennt ein Beispiel: „wenn man sagt ‚ich‘ [ɛ:ɪa], ich würde das [ɛ:ɪa] aussprechen [...]“. Zum Beispiel in Samedan sagen sie [a:ɪa]“. Dieses Beispiel verdeutlicht, dass die sprachlichen Unterschiede im rätoromanischen Teil Graubündens, die viel kleinräumiger sind als diejenigen in den deutschsprachigen Regionen (vgl. Abschnitt 2), auch in der Wahrnehmung der Probanden präsent sind.

Ausser einer Gewährsperson aus St. Moritz sind alle Probanden in der Lage, konkrete sprachliche Merkmale zu nennen. Während die Probanden aus Chur primär Merkmale der alemannischen Varietäten nennen (nur drei Gewährspersonen erwähnen Einzelmerkmale des Italienischen), sind die Probanden aus St. Moritz in der Lage, Einzelmerkmale aller drei Kantonssprachen bzw. deren dialektaler Varietäten zu nennen.

5 Interpretation

Zunächst muss nochmals erwähnt werden, dass die vorliegende Darstellung nicht als abschliessend anzusehen ist. Viele Resultate stehen noch aus, beispielsweise die Klassifikation der Daten sowie die visuelle Aufbereitung der mentalen Karten mit GIS. Mit Belegen von 16 Probanden konnte aber bereits gezeigt werden, dass mit der gewählten Abfragemethode unterschiedliche (Sprach)Diskurse sichtbar gemacht werden, die den Alltag der linguistischen Laien prägen. Einige Inhalte sind interindividuell präsent, im Datenkorpus finden sich ausserdem zahlreiche Einzelnennungen, die darlegen, dass das Wissen von linguistischen Laien teils sehr heterogen und nur bedingt generalisierbar ist (vgl. Hundt 2017: 156). Die in Abschnitt 3.3 formulierten Hypothesen werden im Folgenden geprüft.

Hypothese 1: Dass das Bewusstsein vorhanden ist, dass im Kanton mehrere Varietäten gesprochen werden, die sich teilweise stark voneinander unterscheiden, wird in den Laienkommentaren sichtbar. Insbesondere die alemannischen und die rätoromanischen Varietäten können recht präzise dargestellt werden. Die italienischen Dialekte hingegen, die durch eine klare topographische und sprachliche Grenze vom Rest des Kantons getrennt sind, werden sehr unspezifisch beschrieben; das Varietätenwissen gleicht stark dem negativen Varietätenwissen, wie es von Hundt (2017: 125–126) beschrieben wird. Die alemannischen Varietäten, die von Personen aus dem italienisch- und rätoromanischsprachigen Raum gesprochen werden, werden von den Probanden beschrieben; der Höreindruck ist teils allgemein, teils werden spezifische

Merkmale wahrgenommen. Vor allem die Artikulation des Vibranten dient der regionalen Markierung und das Merkmal wird stark sozial bewertet (vgl. Adam-Graf 2020). Die Laienkommentare sind zudem insgesamt stark evaluativ geprägt und enthalten kulturelle Stereotype.

Hypothese 2: Die unterschiedliche geografische Orientierung der beiden Probandengruppen wird im Antwortverhalten ersichtlich. Die Antworten, die während der Makrokartierung gegeben werden, deuten auf einen holistischen Höreindruck hin. Einige der Konzeptualisierungen sind interindividuell repräsentiert und im bündnerischen Sprachraum gibt es Gebiete, die aufgrund des Dialekts überregional bekannt sind (bspw. das Prättigau, ein Gebiet des Walserdeutschen). Unterschiede zeigen sich während der Mikrokartierung: Die Probanden aus St. Moritz nennen ein spezifisches Merkmal, das charakteristisch für die lokale Sprechweise ist (vgl. Abschnitt 4.2.4). Insgesamt werden bei der Mikro- und Makrokartierung unterschiedliche Merkmale abgerufen, dies spricht für den Nutzen zweier verschiedener visueller Stimuli.

Hypothese 3: Konkrete Merkmale werden nicht nur beim Sprechen über die eigene, alemannische Varietät genannt, sondern auch bei der Beschreibung der italienischen Dialekte und rätoromanischen Idiome, dies fällt insbesondere bei den Probanden aus St. Moritz auf. Das Einzelmerkmal [k], das von elf der 16 Probanden erwähnt wird, sowie das dazugehörige Schibboleth verdeutlichen, dass es sich um Stereotype des Dialekts handelt. Die Ausprägung des Merkmals wird zudem mit dem Adjektiv ‚hart‘ und dem Hauptzentrum Chur in Verbindung gebracht. Das Merkmal wird mit dem Konzept ‚Bündnerdeutsch‘ assoziiert, dennoch werden Abstufungen wahrgenommen: Je weiter sich die Sprechenden und Sprecher vom Zentrum entfernen, desto weniger ausgeprägt erscheint der velare Plosiv, so die Einschätzung der Probanden aus St. Moritz. In der Gesamteinschätzung der in Graubünden vorhandenen Varietäten scheinen sich die Probanden auf wenige stark saliente, regionale Merkmale zu beschränken, dazu finden sich an einigen Orten lokale Varianten, die im Diskurs genannt werden; diese Erkenntnis ist in der weiteren Auswertung zu prüfen.

6 Synthese

Die obigen Ausführungen konnten zeigen, dass sich wahrnehmungsdialektologische Methoden klar auch für einen mehrsprachigen Raum eignen. Die Resultate legen nahe, dass die Methodik auch anwendbar ist, wenn die Sprachen, die die Probanden wahrnehmen, nicht alle gleichermassen verständlich sind. Ein rein deutschsprachig aufgewachsener Proband ist in der Lage, auch italienische

und rätoromanische Varietäten zu beschreiben, diese werden aber oftmals auf einer unspezifischen, allgemeinen Ebene charakterisiert. Die Varietäten werden also, ähnlich wie weit entfernte Dialekte, nur noch unscharf wahrgenommen. Mit der gewählten Vorgehensweise wird die Komplexität der Perspektive herausfordernd, da die Probanden unterschiedlichen Sprachgruppen angehören und unterschiedlich sprachlich sozialisiert worden sind. Ihre Kommentare zu verschiedenen Dialektkonzepten müssen in der Auswertung differenziert betrachtet werden.

Die Untersuchung hat den Anspruch, sich in den (inter)nationalen Forschungskontext einzureihen, trotz unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen. Die Darstellung der Teilresultate lässt darauf schliessen, dass Ergebnisse erwartet werden können, die mit anderen, wahrnehmungsdiagnostologischen Studien verglichen werden können. Dazu werden neue Erkenntnisse erwartet, die darstellen, wie das Wissen von linguistischen Laien, die in einem mehrsprachigen Umfeld leben, strukturiert ist. Insgesamt lassen die erhobenen Daten mehrere Auswertungsmöglichkeiten zu und bieten so ein umfassendes Bild auf den untersuchten Sprachraum.

Durch die ausgewählten Untersuchungsorte wird die Perspektive von Bewohnerinnen und Bewohnern Graubündens nachgezeichnet, die in einem Ort mit Zentrumsfunktion leben. Durch diese Auswahl, dies muss kritisch angemerkt werden, kann die Wahrnehmung von Bewohnerinnen und Bewohnern Graubündens, die in kantonal peripheren Orten leben (bspw. in Samnaun, vgl. Abschnitt 2, Fussnote 8), nicht berücksichtigt werden. In einigen Fällen heben sich genau diese Orte sprachlich von den anderen in Graubünden gesprochenen Varietäten ab und würden vermutlich weitere aufschlussreiche Erkenntnisse liefern; eine zusätzliche Befragung von Einzelpersonen aus diesen Orten wäre deshalb möglicherweise angebracht.

Die Mehrsprachigkeit und kulturelle Verschiedenartigkeit in Graubünden beschäftigen die Bewohnerinnen und Bewohner auf individueller, gesellschaftlicher und institutioneller Ebene. Mit dem gewählten Untersuchungsdesign werden unterschiedliche (Sprach)Diskurse abgebildet: Diese beinhalten nicht nur sprachliche Merkmale, wie sie im vorliegenden Beitrag beschrieben wurden, sondern auch kulturelle Stereotype und die Bewertung der vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen sprachlichen Situation. Aus den individuellen Ansichten und Wissensinhalten, die in den sehr persönlichen Gesprächen mit Menschen mit unterschiedlichen Sprachbiografien zu finden sind, können interindividuelle Befunde abgeleitet werden. Die Erkenntnisse, die die laufende Studie liefert, werden nicht quantitativ verallgemeinerbar sein, aber sie werden den Wissensstand, die Einstellungen und Alltagserfahrungen von linguisti-

schen Laien in Graubünden dokumentieren, um die erlebte sprachliche und kulturelle Vielfalt des Kantons noch stärker bewusst machen zu können.

Literaturverzeichnis

- (Adam-)Graf, Noemi (2018): *Auffällige Merkmale des Alemannischen von Chur, Trin und Trun aus Zürcher und Bündner Sicht. Eine Perzeptionsstudie*. Unveröff. MA-Arbeit, Universität Zürich.
- Adam-Graf, Noemi (2020): Davart la marcaziun regiunala da l'aleman da la populaziun rumantscha a maun da l'exempel dal vibrant r. *Annalas* 133. Übersetzt von Dumenic Andry, 33–50.
- Anders, Christina Ada (2010): *Wahrnehmungsdialektologie: das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien*. Berlin: De Gruyter.
- Auer, Peter (2004): Sprache, Grenze, Raum. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 23, 149–179.
- Auer, Peter (2014): Anmerkungen zum Salienzbegeff in der Soziolinguistik. *Linguistik Online* 66, 7–20.
- Bundi, Martin (2014): *Zur Situation des Rätoromanischen in Graubünden. Bedrohte Landessprache – notwendige Vorkehrungen zu ihrer Rettung*. Edition Vertex: Zürich.
- Christen, Helen (2018): Über Dialektgebrauch und Dialekteinschätzung in einer beweglichen Welt. In Thorsten Burkard & Markus Hundt (Hrsg.), *Sprachmischung – Mischsprachen. Vom Nutzen und Nachteil gegenseitiger Sprachbeeinflussung*, 99–122. Berlin: Peter Lang.
- Eckhardt, Oscar (1991): *Die Mundart der Stadt Chur*. Zürich: Phonogrammarchiv der Universität.
- Eckhardt, Oscar (2016): *Alemannisch im Churer Rheintal. Von der lokalen Variante zum Regionaldialekt*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Eckhardt, Oscar (2021): *Alemannisch in der Rumantschia. Die alemannischen Dialekte im romanischen Sprachraum von Trin, Ilanz, Trun und Scuol. Ein Forschungsprojekt des Instituts für Kulturforschung Graubünden*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Grassi, Linda (2008): Profilo linguistico del Grigioni italiano. *Quaderni grigionitaliani* 77, 449–466.
- Grünert, Matthias, Mathias Pichenoni, Regula Cathomas & Thomas Gadmer (2008): *Das Funktionieren der Dreisprachigkeit im Kanton Graubünden*. Tübingen: Francke.
- Hoffmeister, Toke (2017): Der Einfluss der regionalen Herkunft auf das Dialektwissen linguistischer Laien. In Markus Hundt, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.), *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien*, 213–261. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien. Zur Problematik eines etablierten Begriffspaares. *Linguistik Online* 99, 151–174.
- Hotzenköcherle, Rudolf (1984): *Die Sprachlandschaften der deutschen Schweiz*. Aarau u. a.: Sauerländer.
- Hotzenköcherle, Rudolf (1986): *Dialektstrukturen im Wandel: gesammelte Aufsätze zur Dialektologie der deutschen Schweiz und der Walsergebiete Oberitaliens*. Aarau: Sauerländer.
- Hundt, Markus, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (2015): Wahrnehmungsdialektologie – Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Exemplarische Ergebnisse des

- Kieler DFG-Projekts. In Roland Kehrein, Alfred Lameli & Stefan Rabanus (Hrsg.), *Regionale Variation des Deutschen. Projekte und Perspektiven*, 585–620. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Hundt, Markus (2017): Struktur und Komplexität des linguistischen Laienwissens. In Markus Hundt, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.), *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien*, 121–159. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Liver, Ricarda (2010): *Rätoromanisch: eine Einführung in das Bündnerromanische*. Tübingen: Narr.
- Oppenrieder, Wilhelm & Maria Thurmair (2003): Sprachidentität im Kontext von Mehrsprachigkeit. In Nina Janich & Christiane Thim-Mabrey (Hrsg.), *Sprachidentität – Identität durch Sprache*, 39–60. Tübingen: Narr.
- Palliwoda, Nicole (2019): *Das Konzept 'Mauer in den Köpfen': Der Einfluss der Priming-Methode auf die Sprechprobenverortung und -bewertung*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Palliwoda, Nicole, Verena Sauer, Stephanie Sauermilch (2019): *Politische Grenzen – Sprachliche Grenzen? Dialektgeografische und wahrnehmungsdiakologische Perspektiven im deutschsprachigen Raum*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Preston, Dennis (2010): Perceptual Dialectology in the 21st Century. In Christina Ada Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hrsg.), *Perceptual Dialectology: Neue Wege der Dialektologie*, 1–29. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Purschke, Christoph & Philipp Stoeckle (2019): Perzeptionslinguistik arealer Sprachvariation im Deutschen. In Joachim Herrgen & Jürgen Erich Schmidt (Hrsg.), *Deutsch. Ein internationales Handbuch der Sprachvariation*, 844–860. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Riehl, Claudia Maria (2014): *Sprachkontaktforschung: eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- Sauer, Verena (2019): *Dialektgrenzen – Grenzdialekte*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Schiesser, Alexandra (2020): *Dialekte machen. Konstruktion und Gebrauch arealer Varianten im Kontext sprachraumbezogener Alltagsdiskurse*. Berlin: De Gruyter.
- Schoel, Christiane, Jennifer Eck, Janin Roessel & Dagmar Stahlberg (2012): Spracheinstellungen aus sozialpsychologischer Perspektive I: Deutsch und Fremdsprachen. In Ludwig M. Eichinger & Gerhard Stickel (Hrsg.), *Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*, 163–204. Tübingen: Narr.
- Schröder, Saskia (2017): Fazit. In Markus Hundt, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hrsg.), *Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien*, 263–267. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Schröder, Saskia (2019): *Sprachräumliche Praxis: Sprachraumkartierung in der Wahrnehmungsdialektologie*. Berlin: Peter Lang.
- Siebenhaar, Beat (2000): *Sprachvariation, Sprachwandel und Einstellung: Der Dialekt der Stadt Aarau in der Labilitätszone zwischen Zürcher und Berner Mundart*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Stoeckle, Philipp (2014): *Subjektive Dialektträume im alemannischen Dreiländereck*. Hildesheim: Olms.
- Tacke, Felix (2015): *Sprache und Raum in der Romania: Fallstudien zu Belgien, Frankreich, der Schweiz und Spanien*. Berlin: De Gruyter.
- Widmer, Kuno (2008): *Entstehung der romanischen Idiome Graubündens*, https://drg.ch/customer/files/69/idiome_wi.pdf (letzter Zugriff 23.02.2021).
- Willi, Urs & Clau Solèr (1990): Der rätoromanisch-deutsche Sprachkontakt in Graubünden. In Ludger Kremer & Hermann Niebaum (Hrsg.), *Germanistische Linguistik* 101–103, 445–475. Hildesheim: Olms.

Wolfgang Koppensteiner, Alexandra N. Lenz

Standard(s) aus der Perspektive von „Nicht-LinguistInnen“ in Österreich

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel, verschiedene soziolinguistische ‚Parameter‘ von Standardsprachlichkeit in den Blick zu nehmen, die auf Seiten der germanistisch geprägten Forschungsliteratur (und damit von ‚ExpertInnenseite‘) als konstitutive Elemente von Standardsprache definiert und bezüglich ihrer Wahrnehmung auf ‚Laienseite‘ diskutiert werden. Die empirische Basis der Analysen bilden Einstellungsäußerungen aus Interviews in ländlichen Räumen Österreichs.

Abstract: This article focusses on socio-linguistic parameters of ‘standardness’ which are defined to be constitutive elements of standard language from a German-determined research literature’s (hence ‘experts’) perspective. These parameters will be discussed with regard to perceptions and notions of non-linguists’ (hence, ‘laypersons’) point of view. Attitudinal statements from interviews conducted in rural areas in Austria are taken as the empirical basis of the analyses.

Schlüsselwörter: Standardsprache, Österreich, Spracheinstellungen, Laien-Terminologie, Interviews

1 Einführung

Sprachbezogene Wissensbestände, ihre Konzeptualisierungen und Verbalisierungen zeigen nicht nur im Vergleich von (wie auch immer definierten) ExpertInnen versus Laien, sondern auch innerhalb dieser beiden Gruppen große interindividuelle, ja sogar intraindividuelle Heterogenität und Dynamik. Während gerade auf linguistischer (wie generell wissenschaftlicher) ExpertInnenseite sicher ein hoher Anspruch auf neutrale und sachliche Annäherung an die

Koppensteiner, Wolfgang: Universität Wien, Universitätsring 1, 1010 Wien, Österreich, wolfgang.koppensteiner@univie.ac.at

Lenz, Alexandra N.: Universität Wien / Österreichische Akademie der Wissenschaften, Universitätsring 1 / Sonnenfelsgasse 19, 1010 Wien, Österreich, alexandra.lenz@univie.ac.at / alexandra.lenz@oeaw.ac.at

jeweils fokussierten Diskussions- bzw. Forschungsobjekte erwartet und auch postuliert wird, deckt gerade die Fachliteratur zum Themenkomplex Standardsprache eine besonders emotional-affektiv aufgeladene Diskussion auf, in der – mindestens hinsichtlich eines Parameters wie ‚Neutralität‘ – etwaige kategoriale Grenzen zwischen ExpertInnen und Laien mitunter aufzuweichen scheinen. Die Schwierigkeiten, die sich auch auf ExpertInnenseite bezüglich der konzeptionellen Fassung von Standardsprache (nicht nur) in germanistischen Kontexten zeigen, mag auch mit der Tatsache zusammenhängen, dass ExpertInnen nicht nur distanzierte BeobachterInnen ihres Untersuchungsgegenstands sind, sondern eben auch als (standardsprach-)sprechende Individuen selbst ‚betroffene‘ Beobachtungsobjekte sind (introspektiv bzw. aus Perspektive anderer KollegInnen). Diese Koinzidenz kann als Glücksfall oder als Dilemma angesehen werden.

Vor dem Hintergrund dieser hier nur skizzenhaft angedeuteten Überlegungen setzt sich der vorliegende Beitrag zum Ziel, verschiedene soziolinguistische ‚Parameter‘ von Standardsprachlichkeit in den Blick zu nehmen, die auf Seiten der germanistisch geprägten Forschungsliteratur (und damit von ‚ExpertInnenseite‘) als konstitutive Elemente von Standardsprache definiert werden und die im Rahmen unserer empirischen Forschung bezüglich ihrer Wahrnehmung auf ‚Laienseite‘ diskutiert werden. Dabei definieren wir ‚Laien‘ in diesem Beitrag als Personen, die kein Linguistik-Studium absolviert haben, keine BerufssprecherInnen sind und auch keine professionelle Sprachausbildung durchlaufen haben.

Der Fokus des Beitrags liegt – theoretisch wie empirisch – auf dem Komplex der Standardsprache in Österreich. Dieser Untersuchungskomplex – so werden wir sehen – erweist sich als besonders emotional aufgeladene Thematik in der Forschungsliteratur der germanistischen Sozio- und Variationslinguistik. Die zentralen Fragestellungen, die der folgenden Diskussion zugrunde liegen, lauten:

- Welche Rolle kommt ‚ModellsprecherInnen‘ in laiensprachlichen Konzeptualisierungen von Standardsprache in Österreich zu? Welche Erwartungen werden an diese ModellsprecherInnen und ihr Sprachverhalten gestellt?
- Welche Rolle spielen ‚Reinheitsideologien‘ im Kontext standardsprachlicher Konzeptualisierungen in Österreich auf Laienseite?
- In welchem Zusammenhang stehen die beiden Parameter ‚Modellsprache/sprecherInnen‘ und ‚Reinheitsideologie‘ zueinander? Zeichnen sich Hierarchisierungen im Sinne von stärkerer bzw. weniger starker Bedeutung innerhalb standardsprachlicher Konzepte ab?

Die empirische Basis des Beitrags liefern Einstellungsäußerungen aus einem österreichweiten Forschungsprojekt, das Teil des Spezialforschungsbereichs (SFB) Deutsch in Österreich. Variation – Kontakt – Perzeption¹ ist. Im Rahmen des Teilprojekts 08 „Standardvarietäten aus Perspektive einer perzeptiven Variationslinguistik“ (vgl. Koppensteiner & Lenz 2017) wird standardsprachlichen Konzeptionen in Österreich aus multimodaler Perspektive nachgegangen. Aus dem Gesamtkorpus des Teilprojekts werden für den Beitrag Einstellungsäußerungen aus face-to-face Interviews herangezogen (vgl. ausführlicher Abschnitt 3).

Die weitere Diskussion gliedert sich wie folgt: In Abschnitt 2 erfolgt eine theoretische Einbettung unseres Beitrags, indem zunächst – und sehr verkürzt – rezente Dynamikprozesse von Standardsprachen in Europa beleuchtet werden (2.1), bevor in einem nächsten Schritt der Fokus auf die germanistische Forschungsdiskussion um die begriffliche Fassung von STANDARDSPRACHE(N) DES DEUTSCHEN gelenkt wird (2.2). Vor dem Hintergrund des mehr theoretischen Exkurses werden in Abschnitt 3 methodische Details unserer Untersuchung präsentiert, wobei sowohl die Daten liefernden ‚Laien‘ wie auch die konkreten Datenerhebungen vorgestellt werden. Die Analyseergebnisse und ihre Interpretation folgen in Abschnitt 4. Der Beitrag schließt mit einer Zusammenfassung und einem Ausblick.

2 Theoretische Einbettung

2.1 Standardsprachliche Dynamik – Europäische Perspektiven

Standardsprachliche Konzepte werden beeinflusst von standardsprachlicher Dynamik auf der Objektebene. Standardsprachen sind eingebettet in komplexe Gesamtsprachen. Standardsprachliche Register sind Teil von Sprachrepertoires von Individuen dieser Gesamtsprachen. Gerade im 20. und 21. Jahrhundert sind europaweit Veränderungen innersprachlicher Sprachrepertoires zu beobachten, die auch einen Einfluss auf die soziale Bedeutung von standardsprachlichen bzw. standardsprachnahen Registern haben. Wie Auer (2011) skizziert, zeigen sich in vielen Sprachen und Räumen Europas rezente Entwicklungen diglossi-

¹ Zu ausführlichen Informationen zum SFB insgesamt vgl. Lenz (2019a), Budin et al. (2019) sowie die SFB-Homepage: <https://dioe.at> (letzter Zugriff 08.06.2020).

scher bzw. diaglossischer Repertoires hin zu monoglossischen Repertoires. Während sich diglossische Repertoires durch das Nebeneinander von systemlinguistisch wie funktional ‚getrennten‘ Varietäten auszeichnen (z. B. Dialekt versus Standard), sind diaglosse Spektren durch einen kontinuierlichen Übergang zwischen Dialekt und Standard charakterisiert. In monoglossischen Repertoires bleibt zugespitzt formuliert lediglich eine Varietät ‚zurück‘, in der Regel ein standardsprachliches bzw. standardsprachnahes Register. Monoglossische SprecherInnen weisen allenfalls eine ‚externe‘ Mehrsprachigkeit auf, das heißt, dass zu ihrem monoglossischen Register innerhalb des Deutschen Register anderer Sprachen hinzukommen. Die Variationsbreite monoglossischer SprecherInnen des Deutschen, die lediglich über ein standardsprachliches bzw. standardsprachnahes Repertoire verfügen, beschränkt sich vor allem auf stilistische Variation innerhalb dieses Repertoires (vgl. Auer 2011; Lenz 2010). Die Entwicklung hin zu intralingualer (standardsprachlicher/-nahen) Monoglossie bedingt zugleich die sozio-symbolische Auf- bzw. Umbewertung von Varianten innerhalb der Standardsprache, die zunehmend als Marker regionaler, nationaler, sozialer (u. a.) Identitäten fungieren und damit Funktionen übernehmen, die ehemals auch bzw. vor allem nonstandardsprachlichen Varianten (insbesondere den Dialekten) zukamen (vgl. Lenz 2019b: 66).

2.2 Standardsprache(n) des Deutschen – Germanistische Forschungsperspektiven

Nicht nur laiensprachliche Konzeptualisierungen, sondern auch Fachdiskussionen um die begriffliche Fassung von Standardsprache(n) sind im Kontext der in 2.1 skizzierten Prozesse zu sehen. Im Folgenden wird der Fokus auf Standardsprachkonzepte aus germanistischer Perspektive gelenkt. Ein Blick in die Forschungsliteratur zeigt, dass insbesondere die Frage „[w]ie viel Variation die Standardsprache [verträgt]“ (Titel von Eichinger & Kallmeyer 2005), im Hinblick auf die Standardsprache des Deutschen sehr umstritten diskutiert wird.² Vertreter eines mehr variationsaffinen Standardsprachkonzepts plädieren für das Konzept eines GEBRAUCHSSTANDARDS, das den Anspruch erhebt, sich einer „realistic conception“ (Deppermann, Kleiner & Knöbl 2013: 86) von gesprochener wie geschriebener Standardsprache anzunähern. Aus dieser gebrauchsorien-

² Zur (mitunter sehr) kontrovers geführten Diskussion vgl. Elspaß (2005); Maitz & Elspaß (2013); Kleiner (2014); König (2013); Deppermann, Kleiner & Knöbl (2013); Herrgen (2015); Dürscheid & Schneider (2019).

tierten Perspektive sollte Standardsprache so definiert werden, dass sie in jedem Fall auch „part of the repertoire of an average educated speaker“ ist und „comprehensible to members of the speech community without additional effort“ (Deppermann, Kleiner & Knöbl 2013: 86). In (mehr) normorientierten Ansätzen hingegen kommt dem normativen Aspekt von Standardsprache eine zentrale Rolle zu, der etwa impliziert, dass sie als überregionale Zielnorm frei von Regionalismen ist und in der Regel nur oder vor allem von ausgebildeten Berufssprechern beherrscht wird. Bei der Validierung normorientierter Ansätze, die sich bislang vor allem mit gesprochener Standardsprache befassen, kommen Hörerurteiltests zum Tragen, bei denen Hörproben in Relation zur ‚reinen‘ Standardsprache eingestuft werden (vgl. etwa Herrgen 2015).³

Während in Studien aus der Perspektive normorientierter Ansätze Evidenzen dafür geliefert werden, dass in der Regel nur geschulte BerufssprecherInnen aus der Medienlandschaft (v. a. NachrichtensprecherInnen) – und diese primär aus Deutschland – prototypische Vertreter eines ‚reinen gesprochenen Hochdeutsch‘ darstellen (vgl. Herrgen 2015; Jochmann 2000),⁴ greifen empirisch ausgerichtete Projekte, die dem Konzept des Gebrauchsstandards folgen, auch auf nicht geschulte SprecherInnen zurück, indem etwa die Leseaussprache von jungen AkademikerInnen untersucht wird (vgl. Kleiner 2011–2020). Die zentrale Rolle von ModellsprecherInnen und -schreiberInnen „bei der Setzung einer Standardvarietät“ (Ammon 1995: 79), die auch in Ammons (1995: 73–82) „soziale[m] Kräftefeld einer Standardvarietät“ zum Ausdruck kommt, ist also in beiden hier kontrastierten theoretischen Ausrichtungen sehr wohl verankert. Umstritten ist nur, wer konkret als ModellsprecherIn in Frage kommt und wie stark das Sprachverhalten der jeweils ausgewählten ModellsprecherInnen mit kodifizierten präskriptiven Aussprachenormen übereinstimmt bzw. davon auch abweichen kann. In Bezug auf standardschriftsprachliche Konzepte scheint die Kluft zwischen den ‚Standard-Lagern‘ weniger groß zu sein, denn auch in empirisch ausgerichteten Projekten zu schriftlichen Gebrauchsstandards werden interessanterweise v. a. (redigierte bzw. lektorierte) Texte von Berufsschreibe-

3 Der Parameter der ‚Reinheit‘ erweist sich auch als ein zentrales Merkmal standardsprachlicher Konzeptualisierungen auf Laienseite (vgl. etwa Koppensteiner & Lenz 2017). Siehe vergleichbare Ergebnisse auch in Lenz (2003: 331) für den westmitteldeutschen Raum sowie Christen (1998: 269) für die Deutschschweiz. Zur Diskussion im Allgemeinen vgl. Haas 1992 (Stichwort „Doktrin der zwei Reinheiten“, Haas 1992: 320).

4 Nur selten finden sich ungeschulte Sprecher, deren Standardsprechsprachgebrauch auch den strengen Regeln überregional angesetzter Aussprachenormen gerecht wird. Vgl. Kehrein (2012: 354).

rInnen herangezogen und nicht von jungen AkademikerInnen (außerhalb der journalistischen Domäne).

Die Präferenz für die ein oder andere der skizzierten Perspektiven auf Standardsprache scheint interessanterweise mit soziodemographischen Kriterien der Forschenden selbst zu korrelieren:

It is no coincidence that it is linguists from Southern Germany (Auer 1997; Eichinger 2001, 2005), Switzerland (Haas & Hove 2009) and Austria (Wiesinger 2009) who plead for a revised and more comprehensive definition of standard German, because codification has always tended to prefer northern variants.

(Deppermann, Kleiner & Knöbl 2013: 88)

Wie dieser kurze Einblick in die heterogene Diskussion zeigt, hängt die Gretchenfrage zum Verhältnis von Standardsprache und Sprachvariation engstens zusammen mit der Frage, welche Rolle den ‚laienhaften‘, sprich: ‚normalen‘ SprecherInnen in einem Konzept von Standardsprache zukommt. Selbigen wird in der von Hundt (2010) vorgenommenen Erweiterung des bereits genannten Ammonschen „Kräftefeld“ (Ammon 1995) eine zentrale Funktion zugeschrieben:

[W]e have to take into account that the normal language user, the normal producer of utterances in a natural language is an important norm-constituting factor as well, especially when we look at the language producer as a whole, as a collective, not as several individuals with their idiosyncrasies in language use. [...] Actually, I think we can propose the normal language user as the sovereign of the language norm.

(Hundt 2010: 35)

Die (soziale) Bedeutung sprachlicher Vielfalt innerhalb der deutschen Standardsprache wird gerade auch im Kontext ‚plurizentrischer‘ Forschung deutlich. Aus plurizentrischer Perspektive ist das Deutsche eine Sprache mit verschiedenen Zentren (Länder oder Regionen), „die eigene standardsprachliche Besonderheiten herausgebildet haben“ (Ammon, Bickel & Lenz 2016: XXXIX), denen gleichberechtigter standardsprachlicher Status zukommt. Sehr umstritten ist innerhalb der Forschungsgemeinschaft wiederum die Frage, inwieweit das Deutsche als *plurinationale* oder aber als *pluriareale* Sprache zu klassifizieren ist.⁵ Während der Begriff der Plurinationalität standardsprachliche Beson-

5 Zur Diskussion vgl. Clyne (1989); Ammon (1995); Muhr, Schrodtt & Wiesinger (1995); Scheuringer (1996); Wodak et al. (2009); Schmidlin (2011); Auer (2013); Glauningner (2013); Ammon, Bickel & Lenz (2016: XXXIX–XLII); Elspaß, Dürscheid & Ziegler (2017); De Cillia & Ransmayr (2019); Koppensteiner & Lenz (2017) und besonders emotionalisiert Dollinger (2019).

derheiten auf nationaler Ebene hervorhebt, trägt der Begriff der Pluriarealität der Tatsache Rechnung, dass die areale Gliederung des Deutschen häufig nicht mit nationalen Grenzen im Zusammenhang steht (vgl. Ammon 1996: 135). Gerade in der plurizentrisch orientierten Forschungsdiskussion um das standardsprachliche Verhältnis der drei Länder Deutschland, Österreich und die Schweiz ist häufig von einem asymmetrischen Verhältnis der drei Zentren die Rede, das sich in der Dominanz des bundesdeutschen Deutschs gegenüber den anderen beiden Zentren bzw. ihre standardsprachlichen Varietäten widerspiegeln (vgl. Scharloth 2005; Schmidlin 2011). Diese Asymmetrie wird etwa von Schmidlin (2011) damit begründet, dass

die in der Linguistik und Lexikographie akzeptierte Plurizentrik des Deutschen mehrheitlich nicht in die Köpfe der Sprecherinnen und Sprecher vorgedrungen zu sein scheint. Aus der schwachen normativen Akzeptanz plurizentrischer Varianten kann geschlossen werden, dass die Standardideologie und damit ein monozentrisches Standardkonzept immer noch stark verbreitet sind.

(Schmidlin 2011: 296)

Wenn auch unser Exkurs in die auf das Deutsche fokussierte Standardsprachforschung hier enden muss und gezwungenermaßen nur skizzenhaft ausfallen konnte, wird dennoch deutlich, dass die begriffliche Fassung von Standardsprache und ihre Abgrenzung von Nonstandard ein sehr heterogen diskutiertes Objekt in der sozio- und variationslinguistischen Forschungslandschaft darstellt. Inwieweit sich welche Standardsprachkonzepte bzw. Standardsprachparameter wie ‚Reinheit‘, ‚Normorientierung‘ u. a. auf Laienseite wiederfinden, soll im Folgenden auf Basis empirisch fundierter Analysen von Spracheinstellungs- und Perzeptionsdaten nachgegangen werden. Der areal-nationale Fokus der Analysen liegt dabei auf dem österreichischen Sprachraum.

3 Methodische Hintergründe

Die empirische Grundlage dieses Beitrags bilden Datenerhebungen, die im Rahmen des SFB Deutsch in Österreich. Variation – Kontakt – Perzeption (FWF F60), genauer von Teilprojekt 8 „Standardvarietäten aus Perspektive einer perzeptiven Variationslinguistik“⁶ in ganz Österreich erhoben wurden. Dieses

⁶ Weiterführendes zu diesem Teilprojekt vgl. Koppensteiner & Lenz (2017); (2020) sowie <https://dioe.at/projekte/task-cluster-d-perzeption/pp08/> (letzter Zugriff 08.06.2020).

verfolgt die zentrale Zielsetzung, sich empirisch den Konzeptualisierungen zu nähern, die insbesondere zu STANDARD bzw. darunter subsumierbaren Sprachlagen bei Nicht-LinguistInnen vorliegen. Das Forschungsvorhaben vereint (eher) quantitative und (eher) qualitative Methoden, von denen sprachbiographische Tiefeninterviews im Fokus dieses Artikels stehen.⁷ Aus dem Korpus des Gesamtprojekts werden für diesen Beitrag die Interviewdaten von 39 Gewährspersonen (22 Frauen und 17 Männer) aus vier verschiedenen Orten herangezogen (vgl. Abb. 1). Die Gewährspersonen haben mehrheitlich ihr Leben an ihrem Wohnort verbracht und erfüllen das Kriterium ‚zumindest ein Elternteil aus diesem Ort‘. Pro Ort gehen 10 bzw. einmalig 9 Gewährspersonen in die Analyse ein, wobei je Ort zwei ältere Personen (>60 Jahre, niedriger formaler Bildungsgrad) sowie acht jüngere Personen (18–35 Jahre, ausgewogen hoher wie niedriger formaler Bildungsgrad) ins lokale Sample fließen. Die Interviews stammen aus den folgenden vier Orten (vgl. Abb. 1): Neumarkt an der Ybbs (Niederösterreich; ostmittelbairischer Dialektraum), Neckenmarkt (Burgenland; süd-/mittelbairisches Übergangsgebiet), Tux (Tirol; südbairischer Dialektraum) sowie Tarrenz (Tirol; bairisch-alemannisches Übergangsgebiet). Die Wahl dieser Orte unterliegt einerseits (sprach)geographischen Gesichtspunkten, die innerösterreichisch aus einem Ost-West-Vergleich (Neckenmarkt und Neumarkt als eher ostösterreichische, Tarrenz und Tux als eher westösterreichische Orte) sowie durch einen unterschiedlichen Grad an regionaler Nähe zu Deutschland motiviert sind. Andererseits spielen method(olog)ische Überlegungen eine Rolle, etwa, dass (weitgehend)⁸ alle Interviews vom selben Explorator durchgeführt wurden, um zumindest diese Variable konstant zu halten.

Die sprachbiographischen Tiefeninterviews wurden anhand eines Leitfadens durchgeführt, der verschiedene Themenbereiche abdeckt und auch versucht, gesprächsökonomische Gesichtspunkte (z. B. zunehmende Reflexionstiefe, ‚Komplexität der Themenkreise‘ etc.) zu berücksichtigen (vgl. Koppensteiner & Lenz 2017). Aus der Fülle der Themengebiete wurde für diesen Artikel ‚Standardsprache/Hochdeutsch‘⁹ gewählt. Zielsetzung dieses Themenkreises im Interview ist generell, sich der subjektiven Konzeptualisierungen des individu-

7 Das triangulierte Spektrum an Methoden umfasst überdies ‚gelenkte Freundesgespräche‘ sowie Hörerurteilstests. Für eine eingehendere Methodenübersicht von PP08 sei auf Koppensteiner & Lenz (2017) verwiesen.

8 Eine Ausnahme bildet hier Neckenmarkt, in dem vier Interviews nicht von demselben Explorator durchgeführt wurden, der in den übrigen drei Erhebungsorten als Interviewer fungierte.

9 Hierbei handelt es sich um einen internen Arbeits- bzw. Strukturierungstitel, der den Gewährspersonen gegenüber freilich nicht so kommuniziert wurde.

ellen ‚standardsprachlichen‘¹⁰ bzw. ‚standardsprachnahen‘ Spektrums der Gewährspersonen anzunähern und im Hinblick auf etwaige Subkategorisierungen (unterschiedliche Sprachlagenkonzepte) zu evaluieren. Darüber hinaus beschäftigt sich dieser Interviewabschnitt beispielsweise mit individuell eingeschätzten Sprachlagenkompetenzen, dem tatsächlichen Gebrauch der genannten Sprachlage(n) im Alltag, Fragen nach Zuschreibungen zu ‚standard(nächsten) Sprachlagen‘ und Einschätzungen zur zukünftigen sprachlichen Entwicklung ebendieser.

Im methodischen Ansatz des sprachbiographischen Tiefeninterviews verankert ist, konsequent die Vorgabe gewisser (linguistischer) Termini für Sprachlagen/Varietäten zu vermeiden. Dementsprechend lauten Fragestellungen nicht per se wie die folgenden: *Was ist Hochdeutsch für Sie?*, *Sprechen Sie Dialekt?*, *Wer spricht Ihrer Meinung nach Umgangssprache?*. Stattdessen wird mit Ankerpunkten in Gestalt von fiktiven ModellsprecherInnen gearbeitet, von denen davon ausgegangen wird, dass die Gewährspersonen sie a) als solche wahrnehmen und b) entsprechend zu verorten wissen.¹¹ Für den Abschnitt im Interview zu – linguistisch gesprochen – Standardsprache wird die folgende Einstiegsfrage gestellt: *Bitte denken Sie an ORF-Nachrichtensprecher im Fernsehen: Wie würden Sie das nennen, wie diese sprechen?*¹² Ausschließlich auf die von den Gewährspersonen in ihren Antworten genannten Sprachlagen-Bezeichnungen¹³ nehmen die InterviewerInnen in weiterer Folge des Gesprächs Bezug und versuchen, die Sprachlagen anhand von Folgefragen konzeptuell zu entwickeln. Es wird also bewusst vermieden, linguistische Terminologie in das Interview einzubringen, um die Gewährspersonen so wenig wie möglich zu beeinflussen und ihnen Raum zu eingehender Metakommunikation individuell-sprachlicher Ansichten und Evaluationen zu geben.

10 Die einfachen Anführungsstriche sollen auf die Problematik hinweisen, linguistische Terminologie auf Nicht-LinguistInnen überstülpen zu wollen. Die gegenteilige Intention ist im Interview der Fall, wie noch auszuführen sein wird.

11 Diese Annahmen haben sich in den Pretests als valide erwiesen.

12 Nachrichtensprecher sind in der einschlägigen Literatur im Zusammenhang mit Standard immer wieder als Modellsprechende diskutiert worden (vgl. Kap. 2; Koppensteiner & Lenz 2020; Soukup & Moosmüller 2011). Ähnliches gilt für die Rolle der öffentlich-rechtlichen TV-Anstalt ORF in Österreich. Diese beiden Parameter bilden kombiniert einen Ankerpunkt im Interview.

13 Dies wird selbstverständlich nicht exklusiv für den standard(nächsten) Bereich so gehandhabt, sondern für das gesamte individuelle vertikale Spektrum der Gewährspersonen, welches im Verlauf des Interviews ausgehandelt wird.

Im Sinne der metakommunikativen Entwicklung des individuellen standardsprachlichen bzw. standardsprachnächsten Spektrums knüpfen weitere Fragestellungen im Themenkreis an die einleitende Ankerfrage zum Nachrichtensprecher an. Im Verlauf des Interviews werden dabei verschiedene Parameter von Standardsprachlichkeit bzw. verschiedene Bewertungsdimensionen in die Diskussion eingebracht, die im weiteren Projektkontext auch über andere methodische Herangehensweisen beleuchtet werden (z. B. über Hörerurteile, vgl. Koppensteiner & Lenz 2020). Neben der einleitenden, auf den ORF-Nachrichtensprecher abzielenden Frage haben wir für den vorliegenden Artikel – auch vor dem Hintergrund der theoretischen Diskussion in Abschnitt 2.2 – bewusst – die folgenden beiden daran anknüpfenden Interviewfragen herausgegriffen: *Wie bezeichnen Sie die ‚reinste Form des gesprochenen Deutsch‘?* und danach: *Wie würden Sie jene Sprachform bezeichnen, die Sie sprechen und Ihrer Meinung nach dieser [‚reinste‘, von der Gewährsperson genannte ‚standard(nächsten)‘-Sprachlage] am nächsten kommt?*¹⁴ Die Auswahl gerade dieser drei Interviewfragen lenkt den Fokus der folgenden Diskussion explizit auf die beiden Parameter ‚Reinheit‘ und ‚NachrichtensprecherIn = ModellsprecherIn‘.

4 Analyseergebnisse und ihre Interpretation

4.1 Bezeichnung der Sprechweise(n) von NachrichtensprecherInnen

Der Fokus der folgenden Analysen liegt auf den Bezeichnungen, welche die Gewährspersonen auf die jeweiligen Interviewfragen genannt haben, und auf den diskursiven Aushandlungen, die sich im Interview im Rahmen der Bezeichnungssuche ergeben haben. Bezeichnungen sind natürlich nur einer von vielen (nicht selten diffusen) Indizien, die Aufschlüsse bzgl. (dahinterliegender) Konzeptualisierungen von Sprachlagen geben können. Die Verwendung differenzierter Bezeichnungen bedeutet nicht zwingend, dass dahinter auch je unterschiedliche, distinkte Sprachlagenkonzepte stehen müssen, was beispielsweise

¹⁴ Eine weitere Frage, die ebenfalls auf die Subdifferenzierung des individuell standardsprachlichen Bereichs abzielt, kann aus pragmatischen Gründen in diesem Beitrag nicht berücksichtigt werden. Diese wurde zwischen der Frage nach den Nachrichtensprechern und der reinsten Form des gesprochenen Deutsch gestellt und lautet: *Würden Sie sagen, dass es jemanden gibt, der eine „reinere“ Form des gesprochenen Deutsch spricht als [Bezeichnung aus der NachrichtensprecherInnen-Frage]?*

der Erhebungsmethode (Interviewfragen, die beantwortet werden müssen) geschuldet sein kann. Umgekehrt ist nicht auszuschließen, dass vordergründig identischen Termini unterschiedliche (Nuancierungen von) Konzeptualisierungen zugrunde liegen, was auch mit der Schwierigkeit/Ungewohntheit der Verbalisierung metasprachlicher Gesichtspunkte zusammenhängen könnte. Diese Problemfelder kann der gegenwärtige Beitrag aus pragmatischen Gründen nicht auflösen, da hierzu eingehende Tiefenanalysen notwendig scheinen (vgl. Koppensteiner in Vorb.).

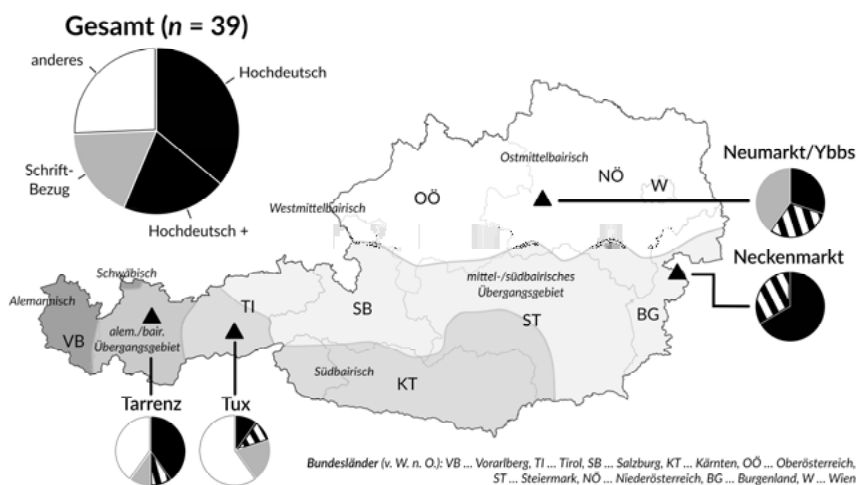


Abb. 1: Erhebungsorte und Ergebnisse: Relative Häufigkeiten (in %) – an den vier Erhebungsorten sowie ortsübergreifend („gesamt“) – der kategorisierten (Erst-)Antworten auf die Frage: „Bitte denken Sie an ORF-Nachrichtensprecher im Fernsehen: Wie würden Sie das nennen, wie diese sprechen?“. Belegbasis (absolute Häufigkeiten): Tarrenz n=10, Tux n=10, Neckenmarkt n=9, Neumarkt/Ybbs n=10.

Analog zur Chronologie im Interview, werden im Folgenden zunächst die Bezeichnungen zum Ankerpunkt ‚ORF-Nachrichtensprecher‘ (in der Folge abgekürzt als NRS) beleuchtet und kategorisiert (vgl. Abb. 1)¹⁵: Eine relative Mehrheit von rund 36 % aller 39 Gewährspersonen aus den vier Orten bezeichnet diese Sprachlage ohne weitere Attribuierung als *Hochdeutsch* (schwarzes Teilstück,

¹⁵ Aus pragmatischen Gründen finden in diesem Rahmen ausschließlich Erstnennungen Berücksichtigung.

Antworttyp ‚Hochdeutsch‘)¹⁶. Etwa 21 % der Interviewten verwenden ebenfalls *Hochdeutsch* in ihrer Antwort, versehen diese Sprachlagenbezeichnung aber mit Attribuierungen unterschiedlicher Art (strichliertes Teilstück, Antworttyp ‚Hochdeutsch+‘). Die Attribuierungen adressieren dabei unterschiedliche Bewertungsdimensionen. So wird beispielsweise auf situativ-utilitaristische Gesichtspunkte rekurriert, so beispielsweise in „verständliches, adäquates Hochdeutsch“ (NM0024_J2_M) oder „Hochdeutsch mit Sprachausbildung“ (NY0209_A_W), oder eine landesspezifische Konnotation eingeflochten, wie etwa in „österreichisches Hochdeutsch“ (NY0219_J2_M) oder „Hochdeutsch mit österreichischem Akzent“ (NM0029_J1_M). Letztere Nennung wird beispielsweise folgendermaßen expliziert (vgl. [K1]¹⁷):

[K1] „man merkt sehr wohl einen Unterschied, wenn jetzt einer vom ORF redet oder einer vom ZDF“

[NM0029_J1_M]

Überdies werden etwa sprachstrukturelle Spezifika ins Treffen geführt (s. „Hochdeutsch mit Einwüfen von Dialekt“ [NY0263_J2_W]) oder Sprecherintentionen vermutet (s. „versucht Hochdeutsch“ [NM0025_J2_M]). Letztere Spezifika betreffen in unterschiedlich artikulierter Spezifik auch (präsumptiv) regionale Merkmale (vgl. [K2]).

[K2] „i/ich finde, das macht einen ja fast sympathisch, wenn der ((0,6s)) ein bisschen ((0,6s)) ja, (seine). ((0,5s)) sei / ((lachen)) seine Worte einbaut, oder seinen Dialekt.“

[NM0025_J2_M]

Die Antworten weiterer 18 % der Gewährspersonen lassen sich unter einem Antworttyp ‚Schrift-Bezug‘ (mittelgraues Teilstück) subsumieren. Hierzu zählen „nach der Schrift (reden)“ (NY0204_J2_M), „Schriftsprache“ (NY0205_J2_W), „nach der Schreibe“ (NY0207_J1_W), „Schriftdeutsch“ (TU0268_A_W) oder „Deutsch in Schriftform“ (TU0294_J1_M). Dieses Bezeichnungsmuster wird sicher auch dadurch motiviert, dass Nachrichtentexte mitunter abgelesen werden.¹⁸ Ungeachtet dessen machen einzelne Gewährspersonen Unterschiede

¹⁶ Dieser auf den ersten Blick eindeutige Befund wird vereinzelt von den Interviewten relativiert, beispielsweise: „[K]ommt auf den Nachrichtensprecher drauf an, aber Hochdeutsch“ [NY0202_J1_M].

¹⁷ Beispielgebendes Kommentar [K] der Gewährsperson.

¹⁸ Zum „durch die Jahrhunderte immer geltend[en] Prinzip der Vorbildlichkeit der Schreiblaute (= Sprich wie du schreibst)“ (König 1997: 250).

zwischen NachrichtensprecherInnen fest und weisen damit auf die Heterogenität innerhalb der Gruppe der ModellsprecherInnen hin:

[K3] „ich würde schon sagen, dass sie nach der Schrift reden, man merkt schon, dass die einen oder anderen ein wenig ähm anders sprechen als zum Beispiel der andere, zum Beispiel, nehmen wir den / nehmen wir den [anonymisierter Nachrichtensprecher], weil der spricht meiner Meinung nach schon sehr deutlich“

[NY0204_J2_M]

Gerade am Beispiel [K3] lässt sich die Ambivalenz von Konzeptualisierungen und die Vagheit kategorieller Grenzen – auch bei divergierenden Bezeichnungen von Sprachlagen – demonstrieren: Die Einstellungsäußerungen in [K3] und der Beleg in Fußnote 16 decken sich zwar bezüglich der Wahrnehmung individueller sprachlicher Merkmale bei einzelnen NachrichtensprecherInnen, unterscheiden sich aber deutlich bezüglich der Frage, inwieweit auch dialektale Merkmale zu diesen Spezifika dazu gehören (dürfen). Für den Interviewten [NY0204_J2_M] gehören „Dialektwörter“ wohl nicht zur in Rede stehenden Sprachlage, wie es der nachstehende Kommentar [vgl. K4] derselben Gewährsperson zeigt:

[K4] „nach der Schrift, ähm wirft keine irgendwelche Mundart oder Dialektwörter hinein, dass *man* nicht verstehen kann“

[NY0204_J2_M]

Mit 26 % entfallen die zweitmeisten Nennungen bei dieser Frage auf den Antworttyp ‚Anderes‘¹⁹ (weißes Teilstück). Prominenten Status nehmen dabei Phrasen mit dem Substantiv „Deutsch“ ein, das in vielfältiger Art und Weise attribuiert bzw. kombiniert wird: „österreichisches Deutsch“ (TA0228_J2_M; TU0274_J2_W), „Umgangsdeutsch“ (TU0299_J1_W), „schönes Deutsch“ (TA0239_TA_J1) oder „gepflegte deutsche Sprache“ (TU0264_J2_W) sind hier exemplarisch anzuführen. Überdies finden sich regionsspezifische Nennungen wie „eher so ins Wienerische hinein“ (TA0240_J1_W), „schönes ‚Tirolerisch‘“ (TU0295_J1_W) oder „mehr deutschlastig wie österreichlastig“ (TU0292_J1_M). Auch eine [K2] unterstützende bzw. [K4] konterkarierende Antwort findet sich mit „gehobener Dialekt“ (TA0245_J1_W).

19 Dieser Antworttyp inkludiert: „österreichisches Deutsch“ (TA0228_J2_M; TU0274_J2_W), „schönes Deutsch“ (TA0239_J1_W), „eher so ins Wienerische hinein“ (TA0240_J1_W), „gehobener Dialekt“ (TA0245_J1_W), „gepflegte deutsche Sprache“ (TU0264_J2_W), „Deutsch“ (TU0291_J1_W), „Umgangsdeutsch“ (TU0299_J1_W), „mehr deutschlastig wie österreichlastig“ (TU0292_J1_M), „schönes ‚Tirolerisch‘“ (TU0295_J1_W).

Auch auf der Ebene der Einzelorte zeigen sich spannende interregionale Tendenzen (vgl. Abb. 1). Während etwa in Neckenmarkt die große Mehrheit *Hochdeutsch* (ohne weitere Attribuierung) angibt, tut das in Tux nur 1/10 der Befragten. Umgekehrt ist in Tux der Antworttyp ‚Anderes‘ der häufigste, der sich ausschließlich in den beiden westösterreichischen Orten (Tarrenz, Tux) als dominant erweist und in keinem der beiden ostösterreichischen Orte (Neckenmarkt, Neumarkt) überhaupt genannt wird. Die schriftliche Domäne wiederum hat eine vergleichsweise hohe Bedeutung in Neumarkt, während sie in Neckenmarkt keine solche zu spielen scheint. Auch relative räumliche Nähe kann also durchaus deutliche Heterogenitätsmuster in Spracheinstellungsdaten hervorbringen. In der Folge (vgl. Abschnitt 4.2) werden nun diese Ergebnisse mit denjenigen zur Frage nach der reinsten Form des gesprochenen Deutsch kontrastiert.

Zusammengefasst liefern die Ergebnisse Evidenzen für die folgenden Thesen: In ländlichen Räumen Österreichs tendieren autochthone SprecherInnen mehrheitlich dazu, NachrichtensprecherInnen des ORF als ModellsprecherInnen für ‚hochdeutsche‘ Sprachverhaltensmuster anzusehen. Die Bezeichnung *Hochdeutsch* ist jedoch häufig (bei mehr als 60 % der Befragten) nicht allein ausreichend, um die Sprechweise der ModellsprecherInnen ausreichend zu fassen. Über Attribuierungen und Paraphrasierungen wird auf spezifische Arten von ‚Hochdeutsch‘ referiert, deren Vielfalt andeutet, wie heterogen und variationsreich sich die Primärkategorie ‚Hochdeutsch‘ auf Laienseite erweist.

4.2 Zur „reinsten Form des gesprochenen Deutsch“

Der Fokus dieses Artikels liegt auf terminologischen Gesichtspunkten zu standardsprachlichen Sprachlagen und daraus resultierenden Ableitungen für Sprachlagenkonzeptualisierungen von STANDARD aus Sicht von Nicht-LinguistInnen, konkret im Hinblick auf ModellsprecherInnen und einer (präsumptiv) ‚reinsten‘ Sprachform. Dieses Kapitel diskutiert, inwieweit terminologische Überschneidungen hinsichtlich der Sprechweisen von NRS mit einer ‚reinsten Form des gesprochenen Deutsch‘ existieren.²⁰ Die Reihenfolge der nun

²⁰ Es existieren freilich Ausdrücke, die nicht exklusiv für die ‚reinste Form des gesprochenen Deutsch‘ genannt wurden, sondern auch bereits bei einer davor gestellten Interviewfrage (z. B. ‚reinere Form als jene von [ORF-Nachrichtensprechern]‘) angegeben wurden. Eine differenzierte Darstellung von Anzahl und Qualität der innerhalb des individuellen standardsprachlichen Spektrums der Gewährspersonen befindlichen Sprachlagen in Form einer umfassenden Abbildung des individuellen Sprachlagenspektrums passiert in Koppensteiner (in Vorb.).

zu diskutierenden Sprachlagenbezeichnungen orientiert sich dabei an den in Abschnitt 4.1. aufgeführten Termini. Abb. 2 kontrastiert die Erstantworten von Frage F1 („Sprechweise von NRS“) mit F2 („reinste Form des gesprochenen Deutsch“), geht also zunächst auf die Antworten zu F2 ein und vergleicht sie mit den in Abschnitt 4.1 analysierten Antworten zu F1. Der linke Balken fasst noch einmal die Nennungen der Gewährspersonen auf die Frage F1, d. h. diejenige nach der Sprechweise von NRS zusammen (entspricht folglich dem Kreis „Gesamt“ in Abb. 1 oben). Dieser Balken F1 fungiert als kontrastiver Ausgangspunkt für Frage F2, der Frage nach der „reinsten Form des gesprochenen Deutsch“. Dabei stellt F2-a dar, in welchem Umfang sich die Nennungen derselben Gewährspersonen mit jener aus F1 im Hinblick auf Antworttypen decken. F2-b visualisiert in einem dritten Schritt all jene Antworten zur Frage 2, die nicht identisch mit jenen aus F1 sind. Auf diese Weise soll deutlich werden, in welchem Ausmaß sich bei F1 und F2 die Antworten überschneiden und wo sie voneinander abweichen, was in der Folge zu diskutieren sein wird.

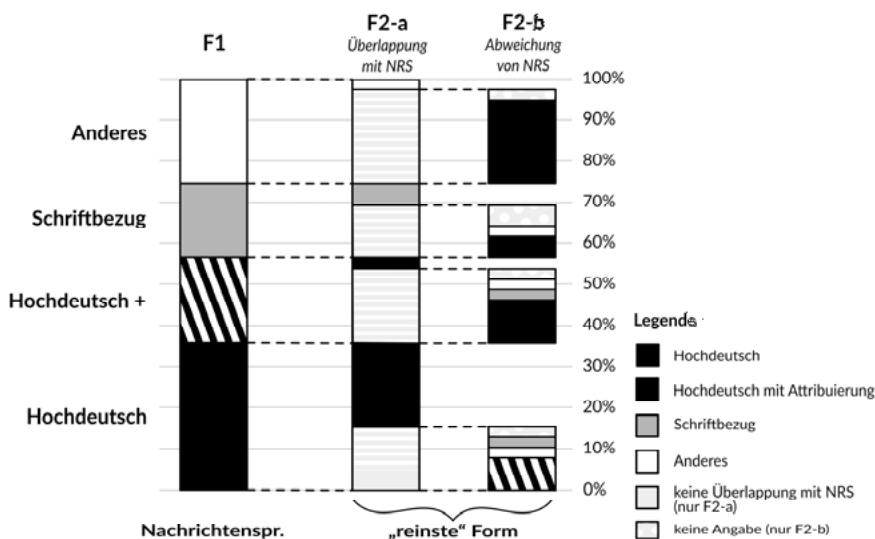


Abb. 2: Relative Häufigkeiten (in %) der kategorisierten (Erst-)Antworten auf die Fragen: F1 (NRS) und F2 („reinste Form“). F2-a: Relative Häufigkeiten (in %) mit F1 identischer Antwortkategorien. F2-b: Relative Häufigkeiten (in %) von F1 abweichender Antwortkategorien. Belegbasis (absolute Häufigkeiten): F1 n = 39; F2 n = 34.²¹

Im Hinblick auf die Antwortkategorie ‚Hochdeutsch‘ (ohne Attribuierung) wird ersichtlich, dass rund 57 % derjenigen Personen, die diesen Ausdruck bei F1 für die Sprechweise von NRS gebraucht haben, diese Bezeichnung auch für eine ‚reinste Form des gesprochenen Deutsch‘ verwenden (s. F2-a). Neben der Übereinstimmung auf der Ausdrucksebene (vgl. K5) scheint es sich für die Interviewten grosso modo auch um relativ deckungsgleiche Konzepte zu handeln (vgl. K6). Eine der Gewährspersonen äußert sich auch zur generellen Herausforderung, Sprachlagen zu bezeichnen (vgl. K7).

[K5] „also für mich ist (eben) das reinste Deutsch eigentlich das von den Fernsehsprechern, meiner Meinung“

[NM0216_J1_M]

[K6] „Vielleicht in der in der Wortwahl noch. ansonsten ansonsten hätte ich da nicht viele Unterschiede“

[NY0202_J1_M]

²¹ Herzlichen Dank an Agnes Kim für ihre Unterstützung bei der graphischen Realisierung der Ergebnisse.

[K7] „ich glaube, Hochdeutsch habe ich schon gesagt, aber viel mehr ich ich / . mir fällt eigentlich kein Begriff ein“

[NM0213_A_W]

Rund 43 % derer, die „Hochdeutsch“ als die Sprechweise von NRS genannt haben, haben für die ‚reinste Form‘ eine (etwas) andere Bezeichnung als zu F1 gewählt. Die Hälfte dieser Gewährspersonen behilft sich dabei mit attribuierten „Hochdeutsch“-Phrasen, etwa „reines Hochdeutsch“ (TA0234_A_W), „Hochdeutsch ohne Einschläge“ (NY0262_J2_W) oder „Hochdeutsch (irgendwo) aus Deutschland“ (TA0230_J2_M, vgl. K8).

[K8] „auf jeden Fall würde ich das nach Deutschland verlegen oder oder verorten, und und da gibt es schon ((0,9s)) Leute, die was für mich ((1,2s)) Hochdeutsch, also wirklich Hochdeutsch sprechen, so wie so wie die Definition irgendwie an mich / . so, wie ich das verstanden habe. also ((1,1s)) in Tirol merkt man das halt nur, wenn Urlauber von der Region da sind“

[TA0230_J2_M]

Kaum eine Gewährsperson, die die Sprechweise von NachrichtensprecherInnen als ‚Hochdeutsch [mit Attribuierung]‘ (vgl. Abb. 2, ‚Hochdeutsch +‘) tituliert, tut dies auch für die ‚reinste Form des gesprochenen Deutsch‘. Etwa 57 % dieser Personen bezeichnen diese als *Hochdeutsch* (ohne Attribuierungen). Dabei wird mitunter, indirekt eine Form der Reinheitsideologie perpetuierend, auf die Abwesenheit sämtlicher dialektaler Merkmale („ohne Färbung“, vgl. TA0235_A_W) rekurriert, sowie auf kaum bis gar nicht vorhandene SprecherInnen einer solchen Sprachlage (vgl. K9):

[K9] „ich glaube, das ist nur zu erreichen, also wenn man sozusagen die die Spra/ also das das geschriebene Wort in exaktem Hochdeutsch wiedergeben würde, das würde wahrscheinlich ((0,7s)) nur ein Computer zusammenbringen und das dann unmenschlich klingen“

[NY0219_J2_M]

Eine Gewährsperson verneint ostentativ die Existenz einer ‚reinsten‘ Form (vgl. K10), wobei sich das Erklärungsmodell partiell durchaus mit den von ihr zuvor genannten Parametern (vgl. K9) andeutungsweise zu überschneiden scheint:

[K10] „reinste Form des gesprochenen Deutsch, gibt es die überhaupt? ((1s)) weil es hat ja das deutsche Wor / die deutsche Sprache ((2s)) im gesamtdeutschsprachigen Raum ((1,1s)) überall eine bisschen eine andere Färbung, für mich“

[NY0209_A_W]

Zwei Gewährspersonen, die in ihrer Antwort zur Sprechweise von NRS einen Schriftbezug herstellen (vgl. Abb. 2 ‚Schriftbezug‘), tun dies auch für die ‚reinste Form‘, wobei der identische oder um *rein* attribuierte Ausdruck (*rein*) *Schriftdeutsch* ins Treffen geführt wird. Sprachlagenbezeichnungen, die *Hochdeutsch* beinhalten (wie in „Hochdeutsch nach der Schrift“, vgl. NY0206_J1_M), finden sich interessanterweise eher selten, wenn bereits der Sprechweise von NRS Schriftbezug zuerkannt wurde. Ein verhältnismäßig großer Anteil jener Gruppe von Gewährspersonen, die im Zusammenhang mit der Sprechweise von NRS Schriftbezug angeben, verneint die Existenz einer ‚reinsten Form‘, eine Gewährsperson kann zwar keinen Terminus nennen, dafür jedoch Merkmale einer solchen Sprachlage (vgl. K11):

[K11] „wo quasi die Aussprache, die Umlaute, was auch immer, die Lautsprache oder wie immer das heißt, am ((0,6s)) am klarsten so ist, wie es ((0,6s)) gehört“

[NY0205_J2_W]

Der im Hinblick auf Sprachlagenbezeichnungen von NRS äußerst heterogene Antworttyp ‚Anderes‘ erweist sich im Zusammenhang mit der ‚reinsten Form des gesprochenen Deutsch‘ deutlich homogener (vgl. Abb. 2, Antworttyp ‚Anderes‘): 80 % derjenigen, die bei der Sprachlage von NRS unter Antworttyp ‚Anderes‘ zu subsumieren sind, bezeichnen die ‚reinste Form‘ als ‚Hochdeutsch‘ bzw. ‚Hochdeutsch [mit Attribuierung]‘. Allen diesen Gewährspersonen ist gemein, dass sie ausschließlich aus den beiden westösterreichischen Orten stammen (vgl. auch Abb. 1). Während diese Gewährspersonen für die Sprechweise von NRS insbesondere bei den Attribuierungen auf österreich-/regionsspezifische Attribuierungen setzen (z. B. ‚österreichisches Deutsch‘ [TA0228_J2_M; TU0274_J2_W], ‚eher so ins Wienerische hinein‘ [TA0240_J1_W]), unterbleiben derartige terminologische Markierungen gänzlich für die ‚reinste Form des gesprochenen Deutsch‘. Ein wenig Licht ins Dunkel bringt dabei die Nachfrage nach den Vertretern solcher Sprachlagen. Dabei kristallisieren sich zwei Gruppen von Interviewten heraus, die prototypische Sprechende entweder nicht in Österreich verorten (vgl. K12–14)) oder die kaum (reale) Sprechende einer solchen Sprachlage benennen können (vgl. K15).

[K12] „die Deutschen halt. ((0,6s)) also die in Deutschland die M / die Menschen“

[TA0245_J1_W]

[K13] „hm, gute Frage. ((1,8s)) irgendeine Stadt in Deutschland, aber ich weiß nicht mehr, welche. ((lachen)) ja. keine Ahnung. ((1,4s)) also die Berliner sind es nicht“

[TU0264_J2_W]

[K14] „ich habe einen Bekannten von Hannover ich würde sagen, der redet perfekt Hochdeutsch“

[TA0239_J1_W]

[K15] „noch nie gehört wahrscheinlich. ((lachen)) fällt mir jetzt keiner ein, der was so spricht“

[TA0228_J2_M]

Als Zwischenbefund lässt sich konstatieren: Der Ausdruck *Hochdeutsch* (mit und ohne Attribuierungen) scheint geeignet, um sowohl auf die Sprachlage von NRS als auch auf die ‚reinste Form des gesprochenen Deutsch‘ zu referieren. Tatsächlich überlappende Bezeichnungsmuster lassen sich primär für den Antworttyp ‚Hochdeutsch‘ feststellen, der zum überwiegenden Teil zwischen den beiden Interviewfragen beibehalten oder in attribuerter Form fortgeschrieben wird. Insofern, als rund 82 % aller Gewährspersonen für zumindest eine dieser mittels F1 und F2 evozierten Sprachlagen(-konzeptualisierungen) *Hochdeutsch* als Bezeichnung wählen, erweist sich *Hochdeutsch* offensichtlich als eine weit-hin, über Gewährspersonengruppen bzw. -kategorisierungen hinaus akzeptierte und bekannte Variante einer nicht-linguistischen Sprachlagenbezeichnung. Angesichts des Umstandes, dass sich nicht zuletzt die Frage der diese Sprachlagen repräsentierenden Sprecher insbesondere im Hinblick auf die ‚reinste Form‘ als ambivalent erwiesen hat, erscheint es lohnend, im folgenden Abschnitt die individuellen standardsprachlichen bzw. standardsprachnächsten Sprachlagenkonzepte zu diskutieren.

4.3 Individuelle Sprachlagenverortung im „oberen“ Bereich

Die Gewährspersonen wurden überdies gebeten, ihr eigenes Repertoire im ‚oberen‘ Bereich der Dialekt-Standard-Achse zu beschreiben. Dazu wurde gefragt: *Wie würden Sie jene Sprachform bezeichnen, die Sie sprechen und Ihrer Meinung nach [der ‚reinsten‘ Form des gesprochenen Deutsch – ein Platzhalter für denjenigen Terminus, den die Gewährsperson genannt hat] – am nächsten kommt?* Zunächst zeigt sich, dass *Hochdeutsch* bei der Beantwortung dieser Frage keine Rolle spielt. Lediglich drei Gewährspersonen aus Neckenmarkt bezeichnen ihre individuelle Sprachlage als *Hochdeutsch* (ohne weitere Attribuierung). Auch der Antworttyp ‚Schriftbezug‘ ist für die Bezeichnung der individuellen Sprachlage von ebenso nachrangiger Bedeutung.

Deutlich häufiger (rund 36 %) sind Kategorisierungen, welche sich mit ‚Hochdeutsch [mit Attribuierung]‘ fassen lassen. Der individuelle Charakter dieser Sprachlage wird etwa durch *mein* hervorgehoben. Überdies lassen sich

merkmalszuschreibende (z. B. „Hochdeutsch mit Dialektwörtern“ [NY0263_J2_W]), Erwerbskontexte berücksichtigende (z. B. „schulisches Hochdeutsch“ [TU0280_A_M]) oder regions- bzw. ortsinkludierende Attribuierungen (z. B. „Tarrater Hochdeutsch“ [TA0234_A_W], „österreichisches Hochdeutsch“ [TA0230_J2_M]) feststellen. In einigen Fällen transportieren die geäußerten Ausdrücke eine Art „Defizit“, welches sich an Nennungen wie „Amateurhochdeutsch“ (NM0024_J2_M), „gebrochenes Hochdeutsch“ (TA0228_J2_M) oder „Hochdeutsch bemüht“ (TU0295_J1_W) ableiten lässt. Letzteres lässt möglicherweise auch Schlüsse auf eine vergleichsweise geringe individuelle Gebrauchsfrequenz zu.

Besonders spannend stellt sich der Antworttyp ‚Anderes‘ dar, auf den immerhin rund 51 % der heterogenen Nennungen entfallen. Dabei sticht einerseits „Deutsch“ heraus, welches mitunter beispielsweise mit wertender (z. B. „hochgestochenes Deutsch“ [NY0206_J1_M]) oder regionsspezifischer Konnotation (z. B. „Burgenländisches Deutsch“ [NM0216_J1_M], „Tirolerisch-Deutsch“ [TU0264_J2_W], „österreichisches Deutsch“ [NY0204_J2_M]) versehen wird. „Überlegtes Deutsch“ (TA0239_J1_W) deutet an, dass gewisse Anstrengungen unternommen werden müssen, um diese Sprachlage sprechen zu können (vgl. K16) – ein Umstand, der in der Diskussion dialektaler Sprachlagen nie metakommuniziert wird.

[K16] „einfach, dass ich nachdenken muss bei bestimmten Wörtern und auch bei Satzstellung. Und perfektes Hochdeutsch ist für mich einfach ((1,1s)) das kann man einfach reden ohne, dass man nachdenkt“

[TA0239_J1_W]

Überdies wird auf ‚Zwischenformen‘ Bezug genommen, die sich durch ‚Misch‘-Verhältnisse bzw. Kombinationen unterschiedlicher Sprachlagen auszeichnen, beispielsweise „Gemisch“ oder „Mischmasch“ (vgl. K17).

[K17] „ja so so so so ein Mischmasch, das ist nachher schon nicht mehr der richtige Dialekt“

[TA0235_A_W]

Die Termini-Bildung, die sich für die Gewährspersonen insbesondere bei dieser Frage als nicht immer einfach erwiesen hat, orientiert sich dabei sowohl an standardnäheren Sprachlagen (z. B. „(gehobene) Umgangssprache“ [NY0202_J1_M]) als auch an dialektaleren (z. B. „angepasste Mundart“ [NY0205_J2_W], „Verständigungsdialekt“ [TU0294_J1_M]).

Auch wenn die konkrete Fragestellung die eigene metakommunizierte Sprachlage explizit in Relation zur ‚reinsten Form des gesprochenen Deutsch‘

setzt, zeichnen unsere Interviewdaten ein sehr vergleichbares Bild zu Ergebnissen in anderen Studien, in denen auch durch andere Fragestellungen auf den ‚individuell höchsten Pol‘ im Sprachrepertoire der Befragten abgezielt wurde.²² Zusammengefasst zeigen sich Evidenzen für die folgenden Thesen: Der individuell höchste Pol im standardsprachlichen Spektrum, der einem Konzept von REINSTEM DEUTSCH am nächsten kommt, wird von den Interviewten tendenziell von anderen Nachbar-Sprachlagen in diesem Repertoirebereich abgehoben. Die Bewertungsmuster zeigen, dass für das individuelle ‚gehobene‘ Sprechen oft andere Sprachlagenbezeichnungen und Paraphrasierungen genutzt werden als in der Metakommunikation rund um NachrichtensprecherInnen oder ‚reinsten Formen des gesprochenen Deutsch‘.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Das Ziel des vorliegenden Artikels war es, verschiedene konzeptionelle Parameter von ‚Standardsprachlichkeit‘ in den Blick zu nehmen. Ausgehend von Beobachtungen zu umstrittenen Konzepten in der Forschungsliteratur haben sich die theoretischen Überlegungen wie auch die Analysen dieses Beitrags auf zwei Aspekte der standardsprachorientierten Forschungsdiskussion konzentriert, die aus Perspektive von österreichischen Laien (genauer: Nicht-LinguistInnen) beleuchtet wurden: Zum einen wurde der Frage nachgegangen, welche Rolle NachrichtensprecherInnen und ihr Sprachverhalten innerhalb standardsprachlicher Konzeptualisierungen interviewter Laien in Österreich spielen. Zum anderen wurde der ideologisch tradierte Parameter der ‚Reinheit‘ von Standardsprachlichkeit fokussiert, indem die Konzeptualisierungen der Interviewten im Zusammenhang mit ‚reinem‘ und ‚reinstem Hochdeutsch‘ beleuchtet wurden. Ausgehend von den intra- und interindividuell zu beobachtenden Bezeichnungsmustern und den diskursiven Ausverhandlungen, die die explizite Nachfrage nach Sprachlagenbezeichnungen bzw. den dahinter liegenden Konzepten in den Interviews evoziert haben, liefern unsere Analysen Evidenzen für die folgenden Thesen:

In ländlichen Räumen Österreichs zeigen die Konzeptualisierungen des standardsprachlichen bzw. ‚oberen‘ Repertoirebereichs von Nicht-LinguistInnen heterogene Strukturen. Die herausgearbeiteten Bezeichnungs-

²² Für Österreich vgl. hierzu Kleene (2017). Zu ähnlichen Verbalisierungsstrategien und Bezeichnungsmustern im Westmitteldeutschen vgl. Lenz (2003).

muster deuten darauf hin, dass Nicht-LinguistInnen sehr wohl Subdifferenzierungen ihrer HOCHDEUTSCH-Kategorie vornehmen, wobei grosso modo eine (mindestens) terminologische Differenzierung zwischen einer Sprechweise von NRS und einer ‚reinsten Form des gesprochenen Deutsch‘ hervortreten. Als übergeordnete Klammer dieses Sprachlagerspektrums scheint dabei in Österreich die basiskategorielle Bezeichnung *Hochdeutsch* zu fungieren. Lediglich 18 % der Gewährspersonen verwenden abweichende Labels für diese Basiskategorie.

Die große Mehrheit jener Interviewten, die die Sprechweise von NachrichtensprecherInnen als *Hochdeutsch* bezeichnen (36 %), referiert mit diesem Ausdruck oder einer attribuierten Variante desselben auch auf die ‚reinste Form des gesprochenen Deutsch‘. Ein ähnliches Muster lässt sich für jene Personen feststellen, die die Sprache von NachrichtensprecherInnen als ‚Hochdeutsch mit Attribuierung‘ benennen (21 %): Auch hier bleibt die Mehrheit für die ‚reinste Form‘ bei *Hochdeutsch*. Es lassen sich jedoch auch alternative Bezeichnungsstrategien der Gewährspersonen festmachen: Interviewte, die anstelle einer *Hochdeutsch*-Phrase die Sprechweise eines Nachrichtensprechers über einen Schriftbezug verbalisieren (18 %), fassen interessanterweise auch die ‚reinste Form‘ fast nie als *Hochdeutsch*. Die Antwortkategorie ‚Schriftbezug‘ manifestiert sich überhaupt zum überwiegenden Teil ausschließlich im Kontext von NRS und spielt bei der ‚reinsten Form‘ – zumindest terminologisch gesehen – eine untergeordnete Rolle.²³ Weitere 26 % von Gewährspersonen schließlich wählen weder *Hochdeutsch*-Phrasen noch Schriftbezüge, um die Sprechweise von NRS zu klassifizieren. Lediglich die ‚reinste Form des gesprochenen Deutsch‘ wird von diesen Interviewten mehrheitlich als (eine Art von) *Hochdeutsch* gefasst.

Aus unseren Daten geht ebenfalls hervor, dass sowohl die Bezeichnungswahl als auch Merkmalszuschreibungen wie überhaupt die Verbalisierung metasprachlicher Inhalte mitunter als Herausforderung wahrgenommen wurden. Auch wenn Merkmalszuschreibungen nicht im Fokus des Artikels standen, deuten exemplarisch zitierte Einstellungsäußerungen aus dem Interviewkorpus an, dass sich eine ‚reinste Form‘ durch die völlige Abwesenheit (wie immer gearteter bzw. gefasster) regionaler Merkmale auszeichnet, während diese Eigenschaft deutlich seltener im Kontext NRS artikuliert wird. Dabei gilt es zu bedenken, dass regionale Merkmale hier nicht per se als lokal-dialektal, sondern durchaus als großlandschaftlich, österreichweit begriffen werden können.

²³ Merkmalsseitig wird durchaus wiederholt geäußert, dass sich eine ‚reinste Form‘ beispielsweise durch eine Sprechweise manifestiert, die an eine Art fehlerfreies Ablesen erinnere (weshalb ihr nicht selten idealer, kaum erreichter Charakter zugesprochen wird).

Im Hinblick auf die zu Beginn des Beitrags kontrastierten Standardsprachkonzepte – (eher) gebrauchorientierte versus (eher) normorientierte – lassen unsere Analysen insgesamt den Schluss zu, dass sich Aspekte beider Ansätze in laiensprachlichen Konzeptualisierungen in ländlichen Räumen Österreichs wiederfinden.

Literaturverzeichnis

- Ammon, Ulrich (1995): *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Ammon, Ulrich (1996): Gibt es eine österreichische Sprache? *Die Unterrichtspraxis / Teaching German* 29 (2), 131–136.
- 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, Boston: De Gruyter.
- Auer, Peter (1997): Führt Dialektabbau zur Stärkung oder Schwächung der Standardvarietät? In Klaus J. Mattheier & Edgar Radtke (Hrsg.), *Standardisierung und Destandardisierung europäischer Nationalsprachen*, 129–161. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Auer, Peter (2011): Dialect vs. standard: a typology of scenarios in Europe. In Bernd Kortmann & Johan van der Auwera (Hrsg.), *The Languages and Linguistics of Europe - A Comprehensive Guide*, 485–500. Berlin: De Gruyter.
- Auer, Peter (2013): Enregistering pluricentric German. In Augusto Soares da Silva (Hrsg.), *Pluricentricity. Language Variation and Sociocognitive Dimensions*, 17–43. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton.
- Budin, Gerhard, Stephan Elspaß, Alexandra N. Lenz, Stefan Michael Newerkla & Arne Ziegler (2019): The Research Project ‚German in Austria‘. Variation – Contact – Perception. In Lars Bülow, Ann Kathrin Fischer & Kristina Herbert (Hrsg.), *Dimensions of linguistic space: variation – multilingualism – conceptualization/Dimensionen des sprachlichen Raums: Variation – Mehrsprachigkeit – Konzeptualisierung*, 7–35. Wien: Peter Lang.
- Christen, Helen (1998): *Dialekt im Alltag. Eine empirische Untersuchung zur lokalen Komponente heutiger schweizerdeutscher Varietäten*. Tübingen: Niemeyer.
- Clyne, Michael (1989): Pluricentricity: National Variety. In Ulrich Ammon (Hrsg.), *Status and Function of Languages and Language Varieties*, 357–371. Berlin, New York: De Gruyter.
- De Cillia, Rudolf & Jutta Ransmayr (2019): *Österreichisches Deutsch macht Schule. Bildung und Deutschunterricht im Spannungsfeld von sprachlicher Variation und Norm*. Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- Deppermann, Arnulf, Stefan Kleiner & Ralf Knöbl (2013): ‚Standard usage‘: Towards a realistic conception of spoken standard German. In Göz Kaufmann, Javier Caro Reina & Peter Auer (Hrsg.), *Language variation – European Perspectives IV; selected papers from the Sixth International Conference on Language Variation in Europe (ICLaVe 6), Freiburg, June 2011*, 83–116. Amsterdam, Philadelphia: Benjamins.

- Dollinger, Stefan (2019): Debunking "pluri-areality": On the pluricentric perspective of national varieties. *Journal of Linguistic Geography* 7 (2), 98–112.
- Dürscheid, Christa & Jan Georg Schneider (2019): *Standardsprache und Variation*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Eichinger, Ludwig M. (2001): Sprache und Sprachgebrauch im Süden Deutschlands. Konturen eines süddeutschen Gebrauchsstandards. In Elisabeth Knipf-Komlósi & Nina Berend (Hrsg.), *Regionalstandards*, 61–94. Budapest: Dialóg Kiampo Kiadó.
- Eichinger, Ludwig M. (2005): Norm und Variation. Zur realen Existenz nationaler Varietäten. In Alexandra N. Lenz & Klaus J. Mattheier (Hrsg.), *Varietäten – Theorie und Empirie*, 141–162. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Eichinger, Ludwig M. & Werner Kallmeyer (Hrsg.) (2005): *Standardvariation: Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Elspaß, Stephan (2005): Standardisierung des Deutschen. Ansichten aus der neueren Sprachgeschichte ‚von unten‘. In Ludwig M. Eichinger & Werner Kallmeyer (Hrsg.), *Standardvariation: Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?*, 63–99. Berlin, New York: De Gruyter.
- Elspaß, Stephan, Christa Dürscheid & Arne Ziegler (2017): Zur grammatischen Pluriarealität der deutschen Gebrauchsstandards – oder: Über die Grenzen des Plurizen-trizitätsbegriffs. In Heinz Sieburg & Hans-Werner Solms (Hrsg.), *Das Deutsche als plurizentrische Sprache. Ansprüche – Ergebnisse – Perspektiven*. Sonderheft Zeitschrift für deutsche Philologie 136, 69–91.
- Glauninger, Manfred Michael (2013): Deutsch im 21. Jahrhundert: ‚pluri‘-, ‚supra‘- oder ‚postnational‘? In Ingeborg Fiala-Fürst, Jürgen Joachimsthaler & Walter Schmitz (Hrsg.), *Mitteleuropa. Kontakte und Kontroversen*. II. Kongress des Mitteleuropäischen Germanistenverbandes (MGV) in Olmütz, 13.–16. September 2007, 469–480. Dresden: Thelem.
- Haas, Walter (1992): Mundart und Standardsprache in der deutschen Schweiz. In Jan A. Leuvensteijn & Johannes B. Berns (Hrsg.), *Dialect and Standard Language – Dialekt und Standardsprache in the English, Dutch, German and Norwegian Language Areas*, 312–336. North-Holland u. a.: Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen.
- Haas, Walter & Ingrid Hove (2009): Die Standardaussprache in der deutschsprachigen Schweiz. In Eva-Maria Krech, Eberhart Stock, Ursula Hirschfeld & Lutz Christian Anders (Hrsg.), *Deutsches Aussprachewörterbuch*, 259–277. Berlin: De Gruyter.
- Herrgen, Joachim (2015): Entnationalisierung des Standards. Eine perzeptionslinguistische Untersuchung zur deutschen Standardsprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In Alexandra N. Lenz & Manfred M. Glauninger (Hrsg.), *Standarddeutsch im 21. Jahrhundert: Theoretische und empirische Ansätze mit einem Fokus auf Österreich*, 139–164. Göttingen: V&R unipress.
- Hundt, Markus (2010): New norms – How new grammatical constructions emerge. In Alexandra N. Lenz & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Grammar between Norm and Variation*, 27–57. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Jochmann, Tanja (2000): *Zur Einschätzung soziophonetischer Befragungen: Kontrolluntersuchung zu einem geplanten gesamtdutschen Aussprachewörterbuch*. Aachen: Shaker.
- Kehrein, Roland (2012): *Regionalsprachliche Spektren im Raum. Zur linguistischen Struktur der Vertikale*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Kleene, Andrea (2017): *Attitudinal-perzeptive Variationslinguistik im bairischen Sprachraum. Horizontale und vertikale Grenzen aus der Hörerperspektive*. Dissertation Universität Wien.

- Kleiner, Stefan (2011–2020): *Atlas zur Aussprache des deutschen Gebrauchsstandards* (AADG). Unter Mitarbeit von Ralf Knöbl. <http://prowiki.ids-mannheim.de/bin/view/AADG/> (letzter Zugriff 07.05.2020).
- Kleiner, Stefan (2014): Die Kodifikation der deutschen Standardaussprache im Spiegel der faktischen Variabilität des Gebrauchsstandards. In Albrecht Plewnia & Andreas Witt (Hrsg.), *Sprachverfall? Dynamik – Wandel – Variation*, 273–298. Berlin, Boston: De Gruyter.
- König, Werner (1997): Phonetisch-phonologische Regionalismen in der deutschen Standardsprache. Konsequenzen für den Unterricht ‚Deutsch als Fremdsprache?‘. In Gerhard Stickel (Hrsg.), *Varietäten des Deutschen. Regional- und Umgangssprachen*, 246–270. Berlin, New York: De Gruyter.
- König, Werner (2013): Wir können alles. Außer Hochdeutsch. Genialer Werbespruch oder Eigentor des deutschen Südens? Zum Diskriminierungspotential dieses Slogans. *Sprachreport* 29 (4), 5–14.
- Koppensteiner, Wolfgang (in Vorb.): *Standard(s) in Österreich* (Arbeitstitel). Dissertation Universität Wien.
- Koppensteiner, Wolfgang & Alexandra N. Lenz (2017): Theoretische und methodische Herausforderungen einer perzeptiv-attitudinalen Standardsprachforschung. Perspektiven aus und auf Österreich. In Heinz Sieburg & Hans-Werner Solms (Hrsg.), *Das Deutsche als plurizentrische Sprache. Ansprüche – Ergebnisse – Perspektiven*. Sonderheft Zeitschrift für deutsche Philologie 136, 43–68.
- Koppensteiner, Wolfgang & Alexandra N. Lenz (2020): Tracing a standard language in Austria using methodological microvariations of Verbal and Matched Guise Technique. *Linguistik Online* 102 (2), 47–82.
- Lenz, Alexandra N. (2003): *Struktur und Dynamik des Substandards. Eine Studie zum Westmitteldeutschen (Wittlich/Eifel)*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Lenz, Alexandra N. (2010): Emergence of Varieties through Restructuring and Reevaluation. In Peter Auer & Jürgen Erich Schmidt (Hrsg.), *Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Volume 1: Theories and Methods*, 295–315. Berlin, New York: De Gruyter Mouton.
- Lenz, Alexandra N. (2019a): Der SFB „Deutsch in Österreich. Variation – Kontakt – Perzeption“. In Ludwig M. Eichinger & Albrecht Plewnia (Hrsg.): *Neues vom heutigen Deutsch. Empirisch – methodisch – theoretisch*, 335–338. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Lenz, Alexandra N. (2019b): Variatio delectat? – Vom Verhältnis von Lexikographie und sprachlicher Vielfalt. In *Paradigmenwechsel in der Lexikographie. Herausforderung und Chance*. Vorträge zum Auftakt des Zentrums für digitale Lexikographie der deutschen Sprache (ZDL). Hg. von den Präsidenten der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften und der Akademie der Wissenschaften zu Göttingen, 64–88. Berlin: Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften.
- Maitz, Péter & Stephan Elspaß (2013): Zur Ideologie des ‚Gesprochenen Standarddeutsch‘. In Jörg Hagemann, Wolf Peter Klein & Sven Staffeldt (Hrsg.), *Pragmatischer Standard*, 35–48. Tübingen: Stauffenburg.
- Muhr, Rudolf, Richard Schrodtt & Peter Wiesinger (Hrsg.) (1995): *Österreichisches Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen*. Wien: Holder-Pichler-Tempsky.

- Scharloth, Joachim (2005): Asymmetrische Plurizentrität und Sprachbewusstsein. Einstellungen der Deutschschweizer zum Standarddeutschen. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 33 (2), 236–267.
- Scheuringer, Hermann (1996): Das Deutsche als pluriareale Sprache. Ein Beitrag gegen staatlich begrenzte Horizonte in der Diskussion um die deutsche Sprache in Österreich. *Die Unterrichtspraxis / Teaching German* 29 (2), 147–153.
- Schmidlin, Regula (2011): *Die Vielfalt des Deutschen: Standard und Variation. Gebrauch, Einschätzung und Kodifizierung einer plurizentrischen Sprache*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Soukup, Barbara & Sylvia Moosmüller (2011): Standard language in Austria. In Nikolas Coupland & Tore Kristiansen (Hrsg.), *Standard language and language standards in a changing Europe*, 39–46. Oslo: Novus Press.
- Wiesinger, Peter (2009): Die Standardaussprache in Österreich. In Eva-Maria Krech, Eberhart Stock, Ursula Hirschfeld & Lutz Christian Anders (Hrsg.), *Deutsches Aussprachewörterbuch*, 229–258. Berlin: De Gruyter.
- Wodak, Ruth, Rudolf de Cillia, Martin Reisigl & Karin Liebhart (2009): *The discursive construction of national identity*. Translated by Angelika Hirsch, Richard Mitten, Johann Wolfgang Unger. Second edition. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Philip C. Vergeiner, Elisabeth Buchner, Eva Fuchs, Stephan Elspaß

Weil STANDARD verständlich ist und DIALEKT authentisch macht

Varietätenkonzeptionen im sekundären und tertiären Bildungsbereich in Österreich

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag zielt darauf ab, Varietätenkonzeptionen im sekundären und tertiären Bildungsbereich in Österreich zu analysieren. Dabei wird gefragt, (a) was Sprecher/innen an Schule und Universität unter Varietäten wie DIALEKT und STANDARD verstehen, (b) wie sie sie jeweils bewerten und (c) welche normativen Erwartungen sie zu ihrer Verwendung in Bildungskontexten haben. Um diese Fragen zu beantworten, wurden halbstrukturierte Interviews einer inhaltsanalytischen Untersuchung zugeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass es sowohl an Schule als auch Universität zum Teil ähnliche Varietätenkonzepte gibt. Zugleich werden jedoch auch Ambiguitäten und Widersprüche zwischen beiden Bereichen ebenso wie innerhalb dieser offengelegt. Dies spiegelt die komplexe DIAGLOSSISCHE, z. T. auch DIGLOSSISCHE Situation in Österreich, wo DIALEKT und STANDARD im Alltag gleichermaßen präsent sind und einzelne Varietäten regionen-, situations- und wohl auch individuenspezifisch unterschiedlich bewertet und verwendet werden.

Abstract: The aim of this paper is to analyse concepts of language varieties in secondary and tertiary education in Austria. The questions put forward are (a) what speakers' notions of varieties such as dialect and standard are at schools and universities, (b) how they evaluate them and (c) what normative expectations they have for their use in educational contexts. To answer these questions, semi-structured interviews were subjected to a content analysis. The results

Vergeiner, Philip C.: Universität Salzburg, FB Germanistik, Erzabt-Klotz.Straße 1, A-5020 Salzburg, philip.vergeiner@sbg.ac.at

Buchner, Elisabeth: Universität Salzburg, FB Germanistik, Erzabt-Klotz.Straße 1, A-5020 Salzburg, elisabeth.buchner@sbg.ac.at

Fuchs, Eva: Pädagogische Hochschule Salzburg „Stefan Zweig“, Akademiestraße 23–25, A-5020 Salzburg, eva.fuchs@phsalzburg.at

Elspaß, Stephan: Universität Salzburg, FB Germanistik, Erzabt-Klotz.Straße 1, A-5020 Salzburg, stephan.elspass@sbg.ac.at

show that there are some similar variety concepts at school and university. At the same time, however, ambiguities and contradictions between the two areas as well as within them are disclosed. This reflects the complex diaglossic and partly also diglossic situation in Austria, where dialect and standard are equally present in everyday life and individual varieties are evaluated and used differently depending on the region, situation and probably also on an individual basis.

Schlüsselwörter: Standard, Dialekt, Varietätenkonzeptionen, Sprachwahrnehmungen, Spracheinstellungen, Normen

1 Problemaufriss

Bildungsinstitutionen galten lange als *die* Domäne der STANDARDSPRACHE – dies wurde für den tertiären Bildungsbereich als ebenso selbstverständlich angenommen (vgl. zusammenfassend Dannerer 2018: 169, 174–175) wie für den sekundären (vgl. bspw. Mattheier 1991). Der Gebrauch von NONSTANDARD-Varietäten wurde daher auch – ganz im Sinne der Sprachbarrieren-Hypothese (vgl. Ammon 1972) – als etwas Defizitäres und von allen Beteiligten Unerwünschtes dargestellt. Mehrere Untersuchungen konnten seither jedoch nachweisen, dass in Bildungseinrichtungen NONSTANDARD-Gebrauch sehr wohl häufig vorkommt – zumindest im Süden des deutschsprachigen Raums (vgl. bspw. Knöbl 2012; Steiner 2008). Anzunehmen ist, dass dies der Fall ist, weil die Sprecher/innen an diesen Institutionen keine so negative Sicht auf den NONSTANDARD haben, wie ihnen früher bisweilen unterstellt wurde. Festzustellen ist jedoch, dass sowohl die tatsächliche Varietätenverwendung als auch die Konzepte von STANDARD und NONSTANDARD bei den Sprecher/innen im Bildungsbereich bis heute nur ausschnittsweise untersucht wurden (vgl. für die Varietätenkonzepte von bundesdeutschen Deutschlehrer/innen bspw. Hochholzer 2004). Gerade in Österreich liegen zwar zur allgemeinen Sicht auf Varietäten viele Befunde vor (vgl. z. B. Bellamy 2012; Moosmüller 1991; Soukup 2009), in Hinblick auf Schule und Universität ist darüber aber nur wenig bekannt.¹ Hier besteht ein klares Forschungsdesiderat.

¹ Erste Ergebnisse zur Schule wurden im Rahmen des Projekts *Österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache* erbracht, das sich allerdings stark auf den STANDARDNAHEN Bereich und verschiedene STANDARD-Varietäten des Deutschen fokussierte; vgl. bspw. de Cillia

Ziel des vorliegenden Beitrages ist es, sich dieses Desiderats anzunehmen. Gefragt werden soll, welche Varietätenkonzeptionen verschiedene Sprecher/innen in sekundären und tertiären Bildungsinstitutionen zu STANDARD-Varietäten einerseits und NONSTANDARD-Varietäten andererseits haben. Dabei sollen auch Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Institutionen herausgearbeitet werden. Dazu werden Interviewdaten inhaltsanalytisch untersucht, die in zwei Projekten entstanden sind: zum einen im Projekt VAMUS (= *Verknüpfte Analyse von Mehrsprachigkeiten am Beispiel der Universität Salzburg*),² zum anderen im Teilprojekt PP10 *Wahrnehmung von und Einstellung zu Varietäten und Sprachen an österreichischen Schulen* des Spezialforschungsbereichs *Deutsch in Österreich* (DiÖ).³

In der Folge wird zunächst geklärt, was wir im vorliegenden Aufsatz unter Laienkonzeptionen verstehen (Abschnitt 2). In Abschnitt 3 werden wir auf das Datenmaterial der Untersuchung eingehen, bevor wir in Abschnitt 4 die Untersuchungsergebnisse präsentieren. Abschließend erfolgt eine Diskussion mit Fazit (Abschnitt 5).

2 Konzeptionelle Grundlage

Die Sichtweise linguistischer Laien auf Sprachen und Varietäten wird bereits seit längerem ausgiebig beforscht. Dies geschieht unter Bezug auf verschiedene Konzepte – zu nennen sind etwa EINSTELLUNGEN, IDEOLOGIEN, PERZEPTIONEN oder NORMEN. Nicht immer ist klar, ob und inwiefern diese Begriffe klar abgrenzbar sind. In der Folge sollen die einzelnen Begriffe kurz diskutiert werden, um letztlich für einen holistischen Blickwinkel auf diese Phänomene in Form von ‚Varietätenkonzeptionen‘ zu plädieren.

Eines der ersten Paradigmen, welches die Laiensicht auf Sprache systematisch untersuchte, war die Einstellungsforschung. Ausgehend von sozialpsychologischen Zugängen werden EINSTELLUNGEN dabei bis heute häufig mit der klassischen Definition von Allport (1935: 810) als sozial erlernte Dispositionen

(2018). Zu Varietätenverhältnissen an der Universität kann vor allem auf Publikationen im Kontext des VAMUS-Projekts verwiesen werden, bspw. Dannerer (2018) oder Vergeiner (2021).

2 Das von Monika Dannerer und Peter Mauser geleitete Projekt wurde vom Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank finanziert (ÖNB-Projektnummer 15.827).

3 Das von Stephan Elspaß geleitete Projekt – Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF), Projektnummer F 6010 G23 – wird als Teil des SFBs F 60 „Deutsch in Österreich“ vom FWF gefördert.

verstanden, die beeinflussen, wie auf gewisse Phänomene (z. B. Sprachen oder Varietäten) reagiert wird – dies im Denken (kognitiv), Werten (affektiv) und Handeln (konativ) (vgl. z. B. Ajzen 1989; aus linguistischer Sicht Lasagabaster 2004). Untersucht wurden Spracheinstellungen häufig indirekt mittels der „matched-guise“-Methode (Lambert et al. 1960), womit äußerst konsistente Befunde erbracht werden konnten, wie etwa, dass STANDARD-Sprecher/innen vor allem status-, NONSTANDARD-Sprecher/innen hingegen vor allem solidariitätsbezogene Eigenschaften zugewiesen werden (vgl. für Österreich z. B. Soukup 2009; zu Erklärungsansätzen Schoel & Stahlberg 2012).

In den letzten Jahren ist jedoch vermehrte Kritik an der (vermeintlichen) Kontextlosigkeit und Stabilität beim gängigen Einstellungskonzept aufgekommen. Das führte zu einer Modifikation des Einstellungsbegriffs im Rahmen einer „sozial-konstruktivistische[n] Perspektive“ (Cuonz 2014: 32). Hierbei werden Einstellungen als soziale Konstrukte aufgefasst, die in Interaktionen laufend entstehen, modifiziert oder stabilisiert werden – die Folge war eine Öffnung der Einstellungsforschung hin zu qualitativen Methoden wie der Gesprächsanalyse (vgl. Liebscher & Dailey-O’Cain 2009). Zugleich näherte sich der Einstellungsbegriff dadurch (noch) stärker dem Ideologiebegriff an (vgl. bspw. Soukup 2009: 88–89; zur Ähnlichkeit beider Konzepte etwa Garrett, Coupland & Williams 2003). Der Begriff IDEOLOGIE, der vorrangig in sprachanthropologischen Paradigmen verwendet wird, bezeichnet dabei diskursiv erzeugte „conceptual schemes“ (Irvine & Gal 2000: 35). Ideologien liefern „Just So Stories“, „characteristically by the way that they constitute rationalizing, systematizing, indeed most importantly naturalizing schemata that ‚explain‘ the indexical value of signs“ (Silverstein 1992: 316). Wie Einstellungen sind Ideologien sozial erlernt – dabei prägen sie das Verhalten der Sprecher/innen (vgl. Errington 1999: 115; Kroskrity 2009: 505) ebenso wie auch ihre Bewertungen (vgl. Cavanaugh 2013) bzw. das Denken und den Diskurs über Sprache (vgl. Coupland & Jaworski 2004: 36). Die Spannweite von Ideologien ist groß und reicht „from seemingly neutral ‚cultural conceptions‘ to strategies for maintaining social power“ (Woolard 1992: 239). Sprachideologien sind dabei häufig mit außersprachlichen Kategorien und Institutionen verwoben (wie Nation, Rasse, Geschlecht; vgl. Woolard & Schieffelin 1994: 55–56). In diesem Sinne verknüpft bspw. die Ideologie des „homogeneism“ (Elspaß & Niehaus 2014: 48) eine homogene STANDARDSPRACHE mit einer homogenen Gesellschaft.

Sowohl Einstellungen als auch Ideologien sind vielfach normativ – sie gehen mit Handlungsbewertungen und -erwartungen einher. Damit überlappen sie sich mit dem Normkonzept. Charakteristisch für NORMEN ist jedoch ihr klarer Handlungsbezug. Normen beruhen auf sozial geteilten Erwartungen zum er-

laubten, verbotenen oder präferierten Handeln. Werden sie nicht befolgt, so ruft dies oft wertende Reaktionen bzw. Sanktionen hervor (vgl. zum Normbegriff ausführlich Bartsch 1987; Gloy 1975, 2004; Vergeiner 2021). Voraussetzung für die normbezogenen Erwartungen und Wertungen ist, dass Sprecher/innen Normvorstellungen haben, für die ein Geltungsanspruch kennzeichnend ist (der jedoch von faktischer Geltung zu unterscheiden ist, vgl. Hundt 2009: 118). Zur Herstellung und Stützung dieser Geltung werden Normen häufig im Rahmen von normativen Systemen mit anderen normativen Entitäten (z. B. auch Einstellungen, Ideologien) verbunden (vgl. Berger & Luckmann 2016). Eine sehr wichtige Rolle spielen dabei auch Werte und Prinzipien – ähnlich wie Normen dienen sie zur Handlungsorientierung in sozialen Gruppen, schreiben dabei aber keine konkreten Handlungen, sondern vielmehr sein-sollende Zustände vor (vgl. Gloy 1975: 33).

Was sprachbezogene Einstellungen, Ideologien, Normen, Werte und Prinzipien verbindet, ist, dass sie letztlich (auch) auf die Laiensicht auf sprachliche Phänomene abzielen – wenn auch mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und wissenschaftsgeschichtlichem Hintergrund. Die Laiensicht auf Varietäten wird heutzutage zunehmend im Rahmen der Wahrnehmungsdialektologie zusammengefasst. Entstanden als *folk linguistics* beschäftigte sie sich anfangs vor allem mit der PERZEPTION von Laien auf DIALEKT-Grenzen und die (Un-)Ähnlichkeit von DIALEKTEN (vgl. bspw. Preston 2009). Gegenwärtig wird als Aufgabe der Wahrnehmungsdialektologie indes vielfach die allgemeine „Beschreibung kognitiver Strukturen des Alltagswissens“ gesehen (Anders 2010: 3; vgl. auch Hundt, Palliwoda & Schröder 2015: 385–386 sowie kritisch bspw. Krefeld & Pustka 2010: 13–14). Dies schließt Untersuchungen zur Laiensicht auf die Strukturierung und Verbreitung sprachlicher Varietäten ebenso ein wie varietätenbezogene Attribuierungen, Assoziationen und Einstellungen (vgl. bspw. Hundt, Palliwoda & Schröder 2015: 369; Purschke & Stoeckle 2019). Als Überbegriff für all diese zusammenhängenden Phänomene bietet sich der Ausdruck „Sprachkonzeption“ an (vgl. z. B. Hundt, Palliwoda & Schröder 2015: 369). Im Rahmen des vorliegenden Aufsatzes sollen solche *Varietätenkonzeptionen* fokussiert werden, ohne den Forschungsgegenstand näher auf die weiter oben diskutierten Einzelphänomene festlegen zu wollen. Dies geschieht, weil, wie gezeigt, die Begriffe oftmals nicht abgrenzbar sind, sondern vielmehr zusammenhängen. Im Folgenden sollen laienlinguistische Sprachkonzeptionen in Hinblick auf drei Aspekte genauer betrachtet werden:

1. was die untersuchten Gewährspersonen (= GP) unter den jeweiligen Varietätenbegriffen verstehen,

2. wie die GP die jeweiligen Varietäten und ihre Verwendung im Rahmen eines Bildungskontextes jeweils bewerten und
3. wann die Varietäten in diesem Bereich den GP folgend Verwendung finden sollen.

Zu beachten ist, dass wir den Laienbegriff in der vorliegenden Untersuchung sehr weit definieren – wir zählen als Laienäußerungen alle varietätenbezogenen Aussagen, die aus einer nicht-wissenschaftlichen Perspektive geäußert werden, auch wenn sie von GP stammen, die sich beruflich mit Sprache beschäftigen und/oder eine entsprechende Ausbildung aufweisen (z. B. Deutschlehrer/innen in der Schule oder Philolog/inn/en an der Universität). Wir tun dies, weil auch diese GP eine Alltagssicht auf Variation haben, die zwar beeinflusst von ihrem ‚Expertenwissen‘ sein mag, aber nichtsdestoweniger nicht damit zusammenfallen dürfte. Auf welchen Daten und Methoden die Untersuchung beruht, wird im nächsten Abschnitt ausführlicher thematisiert.

3 Daten und Methoden

In der vorliegenden Studie wird ein Vergleich zwischen Varietätenkonzeptionen an sekundären und tertiären Bildungsinstitutionen in Österreich unternommen. Die analysierten und gegenübergestellten Befragungsdaten stammen zum einen aus dem Teilprojekt *Wahrnehmungen von und Einstellungen zu Varietäten und Sprachen an österreichischen Schulen des SFB Deutsch in Österreich* (= DiÖ) und zum anderen aus dem Projekt *Verknüpfte Analyse von Mehrsprachigkeiten am Beispiel der Universität Salzburg* (= VAMUS) (s. o. Anm. 2 und 3). Beide Projekte verbindet das Ziel, Perzeptionen und Attitüden zur Varietätenverwendung in Bildungskontexten zu untersuchen, wobei der Erhebungsschwerpunkt jeweils in Westösterreich liegt. Tabelle 1 gibt einen Überblick über das Datenmaterial beider Projekte, soweit es für die vorliegende Studie herangezogen wurde.⁴ Die

⁴ Die Datenkorpora von DiÖ wie VAMUS beinhalten jeweils auch Fragebogendaten, die aufgrund des Fokus auf qualitative Daten hier ausgespart bleiben (vgl. zu diesen Daten auch Vergeiner et al. 2019). Ausgeklammert werden weiters die Sprachgebrauchsaufnahmen beider Projekte, die nur indirekt Aufschluss über Varietätenkonzepte geben. Da der Untersuchungsschwerpunkt auf Salzburg und Tirol liegt, werden außerdem die Daten des DiÖ-Teilprojekts aus den Bundesländern Vorarlberg und Wien ausgespart.

aus halbstrukturierten Interviews⁵ gewonnenen Daten wurden standardorthografisch transkribiert⁶ und inhaltsanalytisch ausgewertet.

Tab. 1: Untersuchtes Datenmaterial.

Projektkorpora	DiÖ	VAMUS
Erhebungszeitraum	2017/2018	2014/2015
Untersuchungsort(e)	vier berufsbildende mittlere und höhere Schulen in den Bundesländern Salzburg und Tirol	eine mittelgroße öffentliche Universität in Grenznähe zu Deutschland (Universität Salzburg)
GP	Lehrer/innen aller Fächer und Schüler/innen der 10. Schulstufe aus 4 Klassen (50 % städtisch; 50 % maturaführend); großteils aus der unmittelbaren Region stammend; bei Schüler/innen etwas mehr als die Hälfte Sprecher/innen anderer Erstsprachen (vor allem Türkisch und die BKS-Sprachen)	Lehrende und Studierende an allen Fakultäten; jeweils bedeutender Anteil von GP aus Deutschland sowie Sprecher/innen mit anderer Erstsprache (vor allem DaF-, zum Teil aber auch DaZ-Sprecher/innen)
GP-Zahl in den Interviews	Lehrer/innen: 22 Schüler/innen: 140	Lehrende: 36 Studierende: 66

Wie Tabelle 1 zeigt, lässt sich das Datenmaterial von DiÖ und VAMUS nicht nur wegen der Befragungsmethode, sondern auch wegen ähnlicher Erhebungsräume, -zeitpunkte und ähnlich großer GP-Zahlen (> 100) gut vergleichen. Es bestehen allerdings gewisse Unterschiede bei den befragten Gruppen: Während im DiÖ-Korpus mehrere Untersuchungsorte berücksichtigt werden (je eine städtische und eine ländliche Schule in Salzburg und Tirol), beschränkt sich VAMUS auf nur einen Standort. Gleichwohl ist bei der Gruppe der universitären GP – entsprechend dem größeren universitären Einzugsgebiet – eine größere Heterogenität gegeben: Anders als im Schulkontext kommen vermehrt Sprecher/innen vor, die nicht in Österreich bzw. im deutschsprachigen Raum aufgewachsen sind. Ein weiterer Unterschied besteht in der Altersverteilung, die sich bei den

⁵ Die Interviewleitfäden enthielten Fragen zu den Sprachbiographien der GP, zum (wahrgenommenen) Sprachgebrauch in den Institutionen sowie zu Spracheinstellungen.

⁶ Bei der Überführung in den STANDARD wurden auch Merkmale der GESPROCHENEN SPRACHE wie Rückversicherungs- und Häsitiationssignale ausgespart.

Schüler/inne/n im Gegensatz zu den anderen GP-Gruppen als weitestgehend homogen (16–17 Jahre) beschreiben lässt.

4 Ergebnisse

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Untersuchung präsentiert. Dabei wird zunächst auf die Befunde zur Universität, anschließend jene zur Schule eingegangen. Jeweils erfolgt zunächst eine Analyse der Konzeptionen von STANDARD, anschließend der von NONSTANDARD.

Aus Darstellungsgründen werden in der Folge nur exemplarisch Interviewäußerungen wiedergegeben. Bei der Zitation verweisen die Zahlen auf die Zeitfenster in den Aufnahmen. Zur Wahrung ihrer Anonymität werden die GP mit Siglen belegt. Sowohl bei den GP aus der Schule als auch bei denen aus der Universität steht der erste Buchstabe dabei für die GP-Gruppe (S = Studierende(r) bzw. Schüler(in); L = Lehrende(r)). Bei den GP aus der Universität stellen die Folgebuchstaben pseudonymisierte Initialen dar (z. B. „SIH“). Bei den GP aus den Schulen setzen sich die Folgezeichen zum einen aus Buchstaben, die den Schulstandort kennzeichnen, zum anderen aus Zahlen, die den einzelnen Proband/inn/en zugewiesen wurden, zusammen (z. B. „SA3“).

4.1 Universität

4.1.1 Konzeptionen von STANDARD

Universitäten gelten häufig als reine Domänen des STANDARDS; in ihnen werde, so die verbreitete Ansicht, nur die STANDARDSPRACHE gebraucht (vgl. Dannerer 2018: 169, 174–175). Im VAMUS-Korpus zeigt sich tatsächlich, dass in vielen universitären Situationen die Verwendung der STANDARDSPRACHE erwartet wird. Dies gilt vor allem für Prüfungen, den Sprachgebrauch von und mit Lehrenden sowie studentische Präsentationen. Diese Normvorstellungen wie auch die Rechtfertigungen dafür deuten auf eine Konzeption der STANDARDSPRACHE als *formelle, distanzsprachliche Varietät* hin. So meint etwa LIH, wenn „[du] offiziell [...] als Lehrender vorne stehst, hast natürlich eine gewisse Rolle [...] und das ist schon verbunden mit der Standardsprache“ (LIH 26:28–26:42). Auf die Universität allgemein bezogen betont auch LUJ, er sei ein „Verfechter, dass man die Hochsprache sprechen sollte, gerade wenn es um offizielle Dinge geht, auch im Studium“ (01:36–02:01). Mit seiner distanzsprachlichen Funktion geht einher,

dass der Gebrauch des STANDARDS mit *Höflichkeit und Respekt* assoziiert wird. Vor allem in der Kommunikation mit Lehrenden halten Studierende den STANDARD daher für angemessen. So ist etwa SIC überzeugt, es gebe ein „Niveau an Sprache, Standardsprache“, das für einen „respektvolle[n] Umgang“ mit Lehrenden unabdingbar sei; man rede mit ihnen „halt natürlich nicht so wie mit [...] Freunden“ (32:44–33:14).

Neben der Konzeption, dass die STANDARDSPRACHE diejenige Varietät ist, mit der man dem Gegenüber in besonderer Weise Höflichkeit und Respekt zum Ausdruck bringt, wird sie auch häufig mit *Korrektheit* assoziiert. Dahinter mag die Ideologie stehen, dass (nur) die STANDARDSPRACHE korrekt sei. Für etliche GP, wie etwa SUI, ist die STANDARDSPRACHE das „korrekte Deutsch, das auch in geschriebener Sprache existiert und bestimmte grammatikalische Regeln hat und Normen“ (SUI 19:12–19:32). Gerade die Verbindung zwischen SCHRIFTLICHKEIT – NORMIERTHEIT – STANDARDSPRACHLICHKEIT ist an der Universität weit verbreitet. Der STANDARD sei „halt dann wirklich korrekt“, insofern man spricht, wie man schreibt, urteilt etwa SIH (27:21–27:28). Diese Gleichsetzungen sind wohl ursächlich dafür, dass STANDARD-Sprecher/innen auch eine höhere Kompetenz und Professionalität unterstellt wird. LOB bspw. ist „nicht dafür, dass wir [...] im Lehrbetrieb Umgangssprache sprechen [...]“. Die Professionalität hängt auch ein bisschen daran, dass man gehobeneres Deutsch spricht“. Nicht nur auf sie wirken bspw. Sprecher/innen aus dem Norden Deutschlands allein wegen ihrer STANDARDNAHEN Sprechweise „unglaublich kompetent“ (16:18–17:37). In Verbindung mit solchen Einstellungen steht, dass die STANDARDSPRACHE als *bildungssprachliche Varietät* konzipiert wird: „Ich glaube schon [...], dass es erwünscht ist, wenn man halt schöner spricht [...], es klingt irgendwie gebildeter“, denkt etwa SUG (24:45–25:15). Auch SOE bekundet, in Referaten sei STANDARD zu verwenden, weil es „einfach seriöser klingt“ – „wissenschaftliche Sachen, die sind halt doch irgendwie immer eher bisschen steif und das ist für mich auch die Standardsprache“ (21:34–22:42).

Eine besonders häufig vorgebrachte Zuschreibung der STANDARDSPRACHE ist ihre *hohe Verständlichkeit*. Im Allgemeinen wird die STANDARDSPRACHE als verständlicher und damit als angemessener für universitären Sprachgebrauch angesehen als NONSTANDARD. So ist etwa SIC dafür, „dass die Professoren selber darauf schauen bisschen, dass alle Hochdeutsch sprechen“ – NONSTANDARD würden nämlich „nicht alle verstehen“ (05:31–05:37). Als besonders unverständlich werden vom STANDARD abweichende Varietäten für Sprecher/innen mit anderer L1 als Deutsch angesehen. So erwartet etwa LOE, dass man wegen der „Internationalisierung unserer Universitäten“ und der „zahlreichen Incomings“ generell STANDARD verwenden sollte. „Dass sie unsere Sprache verste-

hen“, sei ein „Argument der Höflichkeit“ (09:18–10:52). Bisweilen wird der Gebrauch der STANDARDSPRACHE auch in Gegenwart von Sprecher/inne/n aus Mittel- und Norddeutschland befürwortet, da auch diesen unterstellt wird, keinen bairisch-österreichischen NONSTANDARD zu verstehen: „wenn ich mit [...] jemandem aus Norddeutschland spreche, dann versteht er mich nicht, so wie wir zwei jetzt reden, oder hat seine Mühe nur, da muss ich mich anpassen und Hochdeutsch verwenden“, wertet etwa die Österreicherin SUH (19:39–19:51).⁷ Bundesdeutschen Sprecher/inne/n (vor allem aus dem Norden und der Mitte Deutschlands) wird an der Universität Salzburg allerdings nicht nur unterstellt, keinen regionalen NONSTANDARD zu verstehen; ihnen wird auch zugeschrieben, die ‚echten‘ bzw. ‚besten‘ STANDARD-Sprecher/innen zu sein: „sie sprechen natürlich schöner, akkurater, und nicht so schlampig wie wir Österreicher“, urteilt z. B. die Österreicherin VIA (01:52–02:01). Das ist nicht nur die Fremdwahrnehmung österreichischer GP, auch viele bundesdeutsche GP sind davon überzeugt. LUJ vertritt etwa die Meinung, dass er in Österreich „eigentlich noch nie auf einen gestoßen [ist], der Hochdeutsch spricht“ (17:10–17:14), höchstens auf Sprecher/innen, die „Pseudohochdeutsch“ verwenden. Was er als Norddeutscher spreche, „komme dem Hochdeutschen wahrscheinlich relativ nahe“, die STANDARDORIENTIERTE Sprechweise in Österreich sei hingegen „vom Hochdeutschen relativ weit entfernt und hat noch immer ganz deutliche dialektische [sic] Einfärbungen“ (03:30–03:50).

STANDARDSPRACHLICHKEIT wird oft damit gleichgesetzt, dass eine Sprechweise frei von regionalen Merkmalen sei.⁸ Dabei werden Merkmale als STANDARDkonstitutiv genannt, die auf ein sehr *rigides, monozentrisches Konzept von STANDARD* hinweisen – die Bayerin SOE bspw. ist davon überzeugt, sie könne „einfach nicht richtig Hochdeutsch sprechen [...] ich sage zum Beispiel [ʃpɔɐ̯t]⁹ und nicht [ʃpɔɐ̯t], oder im Bayrischen gibt es kein summendes [z] [...], oder das [v] ist ganz

7 Auffällig ist, dass die Sprechweise im Ausschnitt nicht sonderlich DIALEKTAL ist, vgl. die Übertragung der Transkription in GAT2: „we_wenn i mit am (-) m_mit am (.) mit jemanden aus NORDdeutschland sprech? | dann verSTEHT er mi ned, | so wie WIR zwa jetzt reden;=JA? | °h äh oder (.) hot seine MÜhe nur;=JO?= | =do muss i mi ONpassn.“ Zu erwähnen ist, dass nicht alle GP aus der Ansicht, dass Bundesdeutsche NONSTANDARD nicht verstehen, folgern, es sollte STANDARD mit ihnen gesprochen werden – vielmehr sind sie der Ansicht, Deutsche sollten NONSTANDARD verstehen lernen (vgl. dazu Vergeiner 2020).

8 Dies führt etwa zu der paradoxen Situation, dass Sprecher/innen, die ein vermeintlich ‚von regionalen Merkmalen freies Deutsch‘ sprechen, in einer bestimmten Region verortet werden, z. B. „in der mitte von deutschland“ (vgl. Beuge 2019: 161; auch 188, 227, 274f.).

9 Um Missverständnisse zu vermeiden, sei erwähnt, dass die Sprecherin hier natürlich eine völlig korrekte Ausspracheform vorbringt, diese aber für defizient hält.

anders“ (23:23–23:41). Diese starre Auffassung des STANDARDS hat zur Folge, dass nicht nur Österreicher/inne/n, sondern bisweilen überhaupt den meisten oder allen Deutschsprachigen abgesprochen wird, eine (mündliche) STANDARD-KOMPETENZ zu besitzen. LAF hält den GESPROCHENEN STANDARD etwa für eine „reine Kunstsprache“ – es gebe nur „Umgangssprache“ und „Österreichisch ist genauso [...] wenig Hochdeutsch wie jetzt irgendeine Umgangssprache in Deutschland“ (72:05–73:08). Andere GP sind indessen bereit, mehr Variation zu akzeptieren und vertreten Positionen, die eher einem *GEBRAUCHSSTANDARD* (vgl. Elspaß & Kleiner 2019: 159–160) entsprechen – so charakterisiert etwa LED sein Deutsch zwar als „ein bisschen österreichisch gefärbt, aber grundsätzlich ist es die Hochsprache“, auch wenn er Strukturen gebraucht, „die man natürlich in Norddeutschland nicht verwenden würde“ (16:52–17:11). Insgesamt sind solche Konzeptionen aber eher selten – auch der tatsächliche Sprachgebrauch ist eher von einem am Monozentrismus und der Explizitlautung orientierten Konzept des STANDARDS geprägt (vgl. ausführlich Vergeiner 2021).

4.1.2 Konzeptionen von NONSTANDARD

Auch wenn an der Universität vielfach der Gebrauch von STANDARD erwartet wird und die Konzeptionen von STANDARD generell eher positiv ausfallen, wird an der Universität nicht ausschließlich STANDARDSPRACHLICHKEIT propagiert. Etliche GP halten die Verwendung von DIALEKT und UMGANGSSPRACHE¹⁰ als informelle, eher nächstsprachlichere Varietäten an der Universität für legitim, zumindest in gewissen Situationen wie spontanen Wortmeldungen oder Sprechstundengesprächen.

Dafür scheinen nicht zuletzt gewisse Einstellungen verantwortlich, die insbesondere DIALEKT mit Attributen wie *Authentizität*, *Identität* oder *Spontanität* verbinden. Dass DIALEKT an der Universität vorkomme, hält etwa SUK für „berechtigt“, denn „es macht das Ganze ein bisschen ungezwungen und lebendig, authentisch“ (20:48–20:58). Auch der Lehrende LAE bemerkt, dass durch die Verwendung von NONSTANDARD-Varietäten der Sprachgebrauch an der Universität „aufgelockert“ werde – dadurch komme man „wesentlich authentischer rüber“, sei „pointierter“ und „vom alltäglichen Umgang her“ sei die Kommuni-

¹⁰ Der durchaus umstrittene Begriff wird hier verwendet, da es sich bei vielen GP um eine Teilnehmerkategorie handelt (s. u.). Wir nutzen ihn als solchen, ohne damit eine diskrete Sprachschicht zwischen DIALEKT und STANDARD postulieren zu wollen (vgl. zur Diskussion bspw. Vergeiner 2019).

kation dadurch „einfach [...] viel einfacher“ (26:20–26:50). Äußerungen wie diese verweisen einerseits auf eine Ambivalenz der Konzeptionen von STANDARD, insofern Zuschreibungen wie Formalität und Distanziertheit auch negativ wahrgenommen werden können. Sie belegen andererseits aber auch die hohe Loyalität, die etliche GP an der Universität gegenüber NONSTANDARD-sprachlichen Varietäten aufweisen – wie etwa SOE, die von sich behauptet, „immer Dialekt“ zu reden, komme sie sich doch beim Sprechen des STANDARDS „immer so gekünstelt vor“, es sei dann ihre „Stimme ganz anders und das bin dann einfach nicht mehr ich“. Sie wertet es daher positiv, dass sie an der Universität auch ihren DIALEKT sprechen dürfe (17:33–18:42).

Doch auch GP, die selbst keine DIALEKT-Sprecher/innen sind, verbinden mit dem DIALEKT vielfach positive Eigenschaften. Auffallend oft werden dabei *ästhetische Urteile* gefällt: „Mir [...] gefallen Dialekte“, betont etwa SOF, der weiter ausführt, die Verwendung von DIALEKT bringe „ein bisschen Pepp“ und „Spannung“ in Lehrveranstaltungen, während es ohne Sprachvariation „langweilig“ sei (02:33–03:02). Besonders häufig wird auch darauf verwiesen, dass es „gut“ sei, wenn man „hört, wo wer herkommt“ (SUA 15:31–15:48). Und während einige GP durch den Gebrauch von DIALEKT zumindest „keine Nachteile“ sehen, „solange alle Anwesenden zurechtkommen“ – schließlich sei „Sprache“ nur „ein Mittel der Verständigung“ (LOH 03:37–04:49) – tragen DIALEKTE nach Ansicht anderer GP zur sprachlichen Vielfalt an der Universität bei. Das wird als positiver Wert gesehen: Z. B. sollte SOL zufolge „nicht jeder sprachlich so zurecht gedengelt werden [...] dass alles uniform klingt“ (33:48–33:56) – „Diversität“ sei schließlich „immer etwas Gutes“ (38:47–38:56). Ein Topos, der in diesem Zusammenhang immer wieder angesprochen wird, ist der (vermeintliche) Schwund des DIALEKTS: SUK bspw. befürchtet, dass manche Personen DIALEKTE „ausrotten“ und „aussortieren“ wollen; das sei „Schade“, habe der DIALEKT doch einen „gewissen Wert“, gerade im „Alpenraum“, der DIALEKTAL „so extrem vielschichtig ist“ und wo DIALEKTE auch für die kulturelle Identität „prägend sind“; um den DIALEKT-Abbau zu verhindern, sollten DIALEKTE auch an der Universität Verwendung finden (31:42–33:38).

Allerdings treten an der Universität *auch negative Einstellungen zu und Wertungen von NONSTANDARD-Varietäten* zutage. Im Vergleich zur STANDARDSPRACHE wird insbesondere der DIALEKT als potentielles Verständnishindernis dargestellt (s. o.), außerdem sei es so, wie etwa LOC bemerkt, dass viele „Intelligenz nicht mit Dialekt“ verbinden (12:41–12:59). Damit zusammenhängend wird NONSTANDARD oftmals als inkorrekte und falsche Form der Sprachverwendung begriffen. So charakterisiert etwa SIH den Begriff des DIALEKTS wie folgt: „Dialekt ist mehr so, ja, ich weiß eigentlich eh, wie es richtig ist, aber es fällt mir unheimlich

schwer, das im Sprachgebrauch anzuwenden“ (32:24–32:33). Andere GP vertreten zwar sehr wohl die Ansicht, dass auch der DIALEKT Regeln und Normen habe, obgleich diese vom STANDARD abweichen. So ist etwa nach SIC im STANDARD „Vieles nicht richtig“, was „im Dialekt einfach richtig ist [...], er [= der DIALEKT] hat einfach eigene Regeln und eine eigene Grammatik“ (37:28–37:34). Nichtsdestoweniger halten viele GP den DIALEKT zumindest in Bezug auf die wissenschaftliche Sprachverwendung jedoch für nicht ausreichend ausgebaut. „Einen wissenschaftlichen Vortrag“, ist etwa LEA überzeugt, „komplett im Dialekt, das geht ja kaum [...], Dialekt hat ja einfach nicht diesen funktionalen Geltungsbereich“ (05:40–05:50). Auch SUH äußert z. B. die Ansicht, im DIALEKT könne man nicht „kurz und prägnant und klar formulieren“, weshalb man in Prüfungen STANDARD nutzen solle (19:51–20:25).

Häufiger vorgebracht wird auch der (Irr-)Glaube, der DIALEKT sei ein *Resultat des Sprachverfalls* oder eine, wie etwa SAB äußert, „verzerrte Form [...] von der Standardsprache“ (29:41–29:49). Eine besonders drastische Ansicht ist, vermehrter Gebrauch des DIALEKTS sei schädlich, wie sie etwa SEG vertritt; sie berichtet in diesem Zusammenhang von einer Lehrveranstaltung in „Stimmbildung“, wo von einer externen Lehrenden (einer „Opernsängerin aus München“) vermittelt worden sei, der Gebrauch von DIALEKT schädige die Stimmbänder und wenn jemand „ständig Dialekt spricht“, könne der-/diejenige die „Stimme verlieren“ (36:42–38:00).

Negative Konzeptionen finden sich häufig auch von der UMGANGSSPRACHE. Von manchen GP wird sie sogar als noch weniger angebracht für den Gebrauch an der Universität eingestuft als etwa der DIALEKT; so meint etwa LAC, man habe „weniger ein Problem“, dass das „Sprachniveau zu niedrig wird [...], wenn man Dialekt spricht [...] als wenn man Umgangssprache spricht“ (07:11–07:22). Solche Konzeptionen legen nahe, dass die UMGANGSSPRACHE nicht von allen GP als Sprechweise ‚zwischen‘ DIALEKT und STANDARD begriffen wird – auch wenn viele GP dies tun –, sondern als SOZIOLEKT: „Umgangssprache ist halt, immer so viel Englisch drinnen [...], das ist halt Jugendsprache“ definiert den Begriff etwa SIH (27:28–27:43). Andere GP bekunden, das Konzept überhaupt nicht zu kennen oder sie rücken es in die Nähe der STANDARDSPRACHE. So etwa LEG, wenn er meint, er habe eigentlich „immer in Dialekt und Schriftsprache gedacht“ – durch die Fragestellungen bei der VAMUS-Erhebung sei er jedoch darauf gekommen, dass es „dreigeteilt“ ist, sei doch ein „große[r] Unterschied zwischen wirklich Schriftdeutsch“ und dem, „was ein österreichischer Fernsehsprecher redet“ (06:08–06:31). Dass nach LEGs Ansicht selbst professionelle Sprecher/innen NONSTANDARD in Form einer UMGANGSSPRACHE verwenden, belegt

nicht zuletzt die eher monozentrische Auffassung des STANDARDS vieler GP, von welcher oben die Rede war.

4.2 Schule

Auch an der Schule existieren unterschiedliche Varietätenkonzeptionen, die z. T. mit denen an der Universität übereinstimmen, sich z. T. auch unterscheiden. In der Folge werden zunächst die STANDARD-, dann die NONSTANDARD-Konzepte in der Schule besprochen und mit der Universität verglichen.

4.2.1 Konzeptionen von STANDARD

Betrachtet man die Konzepte von STANDARD an der Schule, fällt zunächst ein Unterschied zwischen Stadt und Land auf: Der STANDARD wird von den meisten GP aus dem städtischen Raum als *Sprache des täglichen Umgangs* definiert. So ist es Schülerin SA47 zufolge eine „komplett normale Sprache“, die in der „Alltagskommunikation“ gesprochen wird (12:14–13:21). SA10 bestätigt das dahingehend, als diese Varietät etwas sei, „das alle reden“ und „das am Ende des Tages von allen verstanden wird“ (19:35–20:21). SA21 geht noch weiter, indem sie meint, dass die STANDARDSPRACHE diejenige Varietät sei, die „in Österreich allgemein gesprochen“ werde und „im täglichen Austausch“ die wichtigste Kommunikationsform darstelle – sei es nun „im Arbeitsleben“ oder „in der Freizeit“ (15:50–19:22). Auch Schüler SA23 ist der Meinung, dass der STANDARD „eine vorgegebene Sprache für alles“ sei, die auch allenthalben genutzt werden sollte. Ihm zufolge habe es „nur Vorteile“, dass in Salzburg-Stadt keine DIALEKTE gesprochen würden. Es gebe keine Verständnisprobleme und dadurch sei die Kommunikation „viel unkomplizierter“ (20:21–21:15). Interessanterweise wird der STANDARD von den Schüler/inne/n in Salzburg-Stadt viel deutlicher als „Alltagssprache“ definiert als von ihren Lehrer/inne/n, die dabei wesentlich vager bleiben. Trotzdem ist der STANDARD auch für etliche städtische Lehrpersonen eine Art GEBRAUCHSSTANDARD, der in den meisten Interaktionssituationen angemessen ist und den Lehrenden zufolge dabei auch Potential für Variation aufweist.

Nicht überall gilt der STANDARD jedoch als „Sprache des täglichen Umgangs“ – vor allem in stark DIALEKTAL geprägten, ländlichen Regionen wird er im Gegenteil als „eine Art Fremdsprache“ verstanden, wie es etwa LC4 ausdrückt, wobei er als solche zum Teil „nur wenig Ähnlichkeiten“ mit dem lokalen DIALEKT aufweise. Dennoch sei es laut LC4 vor allem in Hinblick auf die (mündlichen) Ma-

turaprüfungen notwendig, dass die Schüler/innen auch mit dem HOCHDEUTSCHEN konfrontiert werden (19:18–21:08). Auch andere GP konzipieren den STANDARD als Art Fremdsprache – wie beim Fremdspracherwerb erfolge laut LC2 etwa der Übergang vom DIALEKT in die STANDARDSPRACHE „prozesshaft“. Nach und nach könne die STANDARD-Kompetenz aufgebaut und dieser in verschiedenen Situationen eingesetzt werden (17:33–19:09).

Auch wenn der STANDARD zumindest in ländlichen Regionen als Art Fremdsprache wahrgenommen wird, wird er nichtsdestoweniger an allen Schulstandorten oft – wie an der Universität (vgl. Abschnitt 4.1.1) – als *korrektes Deutsch* vorgestellt. SC22 vertritt bspw. die Ansicht, dass das HOCHDEUTSCHE teilweise einen „ganz anderen Wortschatz“ als der DIALEKT umfasse, wobei HOCHDEUTSCH im Gegensatz zum DIALEKT auch „grammatikalisch korrekt“ sei. Das mache eine Verständigung außerhalb der eigenen Region schwierig. Schon allein deshalb sei „das Erlernen der Standardsprache notwendig“ (15:22–15:47). Auch an der Schule wird von den GP der STANDARD gemeinhin als „klarer“, „deutlicher“ und auch „gebildeter“ angesehen, wie etwa SA45 meint. Ihr zufolge versuche man mit HOCHDEUTSCH „etwas darzustellen“, „sich gut zu positionieren“ und dadurch auch „ernster genommen zu werden“ (17:03–17:55). Ähnlich argumentiert SA52. Für sie zeugt HOCHDEUTSCH von „Respekt, von Hochachtung“. Indem man STANDARD spricht, zeige man, dass man das Gegenüber „akzeptiert“ und „schätzt“. Insofern SA52 den STANDARD mit der Sprache Goethes vergleicht, wird auch deutlich, dass sie HOCHDEUTSCH als Sprache der Gebildeten und der Bildung ansieht (15:22–16:03). Für SA2 ist die STANDARDSPRACHE dabei auch eine Sprechweise, die „so vorgegeben ist“ und „bestimmten Regeln entspricht, an die man sich halten muss“ (13:28–14:50). SA6 zufolge ist es wichtig, „die Wörter so auszusprechen, wie sie sind“. Erst dann sei es „richtiges Hochdeutsch“. Obwohl es für diese GP „nicht schlimm“ ist, wenn dazwischen ein paar Wörter im DIALEKT vorkommen, zeuge das trotzdem für „weniger Intelligenz“ und sei auch „nicht so schön“ (13:58–14:32). Dass STANDARD mit *Bildung, Respekt und Höflichkeit* verbunden wird, entspricht der Sicht, die an der Universität vorherrscht (vgl. Abschnitt 4.1.1).

Auch in Regionen, in denen der DIALEKT die unumstrittene Alltagsvarietät ist, stellt die STANDARDSPRACHE die *Varietät mit dem höchsten Prestige* dar, die mit der Assoziation hoher Bildung einhergeht. So bezeichnet SC5 den STANDARD als „höher, gebildeter“ (12:05–12:35). SC25 unterstreicht diese Meinung, indem er die STANDARDSPRACHE als „eine gehobene Weise von Dialekt“ bezeichnet, die „gepflogener und schöner“ ist. Für ihn steht sie in unmittelbarem Zusammenhang mit „Vornehmheit“. STANDARD sei eine „saubere Sprache, ohne Fehler, in dem man alles klar ausdrücken“ könne. Vor allem „die Gebildeten“ würden

HOCHDEUTSCH sprechen, während in der Familie oder mit Freunden doch eher der DIALEKT im Vordergrund stehe. Vor Leuten, die die STANDARDSPRACHE im täglichen Leben benutzen, habe er „großen Respekt“ (11:05–12:01). Aus einem ähnlichen Grund hält es auch SA20 für unangebracht, in der Schule DIALEKT zu sprechen. HOCHDEUTSCH sei die „Höflichkeitsform“, die „förmlicher“ als der DIALEKT sei und „die man außerhalb der Familie oder des Freundeskreises“ immer sprechen sollte (07:52–09:19).

Weil der STANDARD als förmlichere Sprechweise konzipiert wird, ist der ausschließliche Gebrauch des STANDARDS sowohl Lehrer/inne/n als auch Schüler/inne/n zufolge in *bestimmten schulischen Situationen* anzustreben. Dies betrifft – ähnlich wie an der Universität (vgl. Abschnitt 4.1.1) – vor allem die fachlichen Teile bei Referaten (bei Lehrer/inne/n teilweise auch Fachvorträgen) oder Prüfungssituationen. Schüler SA1 betont in diesem Sinne, dass es sich „einfach nicht gehört, bei Referaten Dialekt zu sprechen“ (06:58–07:03). Eine ähnliche Ansicht vertritt der Lehrer LC3, der beteuert, dass „dialektal gefärbte“ Sprache bei einer Abschlussprüfung „natürlich nicht geht“ (04:28–04:55). Als oberstes Ziel wird dabei oft die mündliche Abschlussprüfung (d. h. Matura- bzw. Fachprüfung) genannt. Auch in Hinblick auf ein Universitätsstudium sei, so sind die schulischen GP nicht zu Unrecht (vgl. Abschnitt 4.1.1) überzeugt, eine gewisse Versiertheit in der STANDARDSPRACHE notwendig. Das ist dann auch der Grund für LA3, ihre Schüler/innen auf eine solche Versiertheit vorzubereiten; schließlich sei sie selbst, im Gegensatz zu „deutschen oder österreichischen“ Kommiliton/inn/en, die sich die adäquate Sprache „nicht zuerst überlegen mussten“, an der Universität oft in einen „sprachlichen Notstand“ geraten, weil die „Grammatik und Lexik“, die sie aus dem DIALEKT gewohnt war, für formelle Situationen nicht mehr passend schien. Um den Lernenden solche Schwierigkeiten zu ersparen, versuche sie, ihnen „anhand eigener Erfahrungen Empfehlungen zu geben“ und in Vorbereitung auf das Studium mit ihnen die STANDARDVARIETÄT zu trainieren (09:37–10:18).

Dass die Schule den Erwerb von STANDARD auch in Hinblick auf *das spätere Berufsleben* forcieren müsse, kommt häufiger vor. Dabei scheint das Erlernen von HOCHDEUTSCH in der Schule als überregionale Varietät von einem Großteil der GP als Vorteil für das spätere Berufsleben eingeschätzt zu werden. Verwiesen wird im Zuge dessen insbesondere auf Wirtschaftsberufe oder Berufe, die ein Studium voraussetzen, wie etwa der Arzt- oder Lehrberuf. SC25 zufolge werde man in solchen Berufen „besser wahrgenommen“ und sei dadurch „erfolgreicher“, wenn man sich „gut auf Hochdeutsch artikulieren“ könne (21:14–21:57). Ein ähnliches Argument bemüht SC41, die der Meinung ist, dass die STANDARDSPRACHE „das Um und Auf im Geschäftsleben“ sei (19:18–21:03). Auch

Bewerbungsgespräche werden in diesem Zusammenhang öfter genannt. In ihnen spricht etwa SC4 „eher Hochdeutsch“, weil sie sich „gut ausdrücken“ will, außerdem ist der STANDARD für sie ein Mittel, um vom Gegenüber gut verstanden zu werden (03:30–04:05). Für LA2 ist es gleichsam in einer „globalisierten Welt“ Voraussetzung, dass man „in einer Sprache spricht, wo man einen in Norddeutschland auch versteht.“ Gerade für ihren Schultyp sei das umso wichtiger, wo doch ein Großteil der Absolvent/inn/en zukünftig in wirtschaftlichen Betätigungsfeldern arbeiten werde (09:07–09:28). Dass STANDARD verwendet werden soll, um den Erwerb des STANDARDS zu forcieren, ist ein Aspekt, der an der Universität zwar auch belegbar ist, aber nicht so oft, da STANDARD-Kompetenzen dort vielfach erwartet werden (vgl. ausführlicher etwa Vergeiner et al. 2020).

Gerade in Hinblick auf das spätere Berufsleben zeigt sich, dass die GP an der Schule dem STANDARD nicht nur ein höheres Prestige, sondern auch eine bessere *Verständlichkeit* zuschreiben. Dieser Wert stellt für die meisten ein starkes Argument für die Orientierung am STANDARD dar. Zumindest für manche GP spricht dies auch für einen verstärkten Gebrauch von STANDARD in der Schule. Für die Lehrperson LG1 ist es z. B. explizit „erwünscht“, dass „Schriftsprache“ gesprochen werde. Ihr zufolge hätten vorwiegend Schüler/innen aus stark dialektal geprägten Regionen zwar anfangs oft Schwierigkeiten, sich „sprachlich umzustellen“; „erstrebenswert“ sei das aber allemal, zumal Lernende aus DIALEKTFERNEREN Gebieten oft Schwierigkeiten hätten, den starken DIALEKT zu verstehen (05:22–06:18). Auch die große Zahl an Schüler/inne/n mit Deutsch als Zweitsprache mache es SG5 zufolge notwendig, sich an die STANDARDSPRACHE anzunähern (15:18–15:56).

Auffällig an den schulischen Interviews im Vergleich zur Universität ist, dass manche GP zwar unterschiedslos von HOCHSPRACHE und STANDARDSPRACHE sprechen, dass andere GP jedoch zwischen beiden Begriffen sehr wohl differenzieren. Sie unterscheiden dabei zwischen STANDARD, der in Österreich als „höchste Varietät“ möglich ist, und HOCHDEUTSCH. Letzteres sei eine Sprachform, die „rein in Deutschland“ gesprochen wird und für Österreicher/innen „gar nicht realisierbar“ sei. SA33 zufolge sei das aber auch nicht notwendig. Damit einher geht auch die *Auffassung von einem eigenen ÖSTERREICHISCHEN STANDARD*.

Für viele GP ist dieser ÖSTERREICHISCHE STANDARD dem DEUTSCHEN STANDARD indes untergeordnet im Sinne einer *asymmetrischen Plurizentrik* (vgl. Scharloth 2005 für eine ähnliche Situation in der Deutschschweiz). Trotz der Überzeugung, dass verschiedene Zentren existierten und ein Einheitsdeutsch nie erreicht werden könne, stellt ein solches den GP zufolge ein Ideal dar, das über allen anderen Varietäten steht. Das österreichische Deutsch, das innerhalb

Österreichs die „höchste Sprachlage“ darstelle, wird dabei als inferior betrachtet. So ist nach Ansicht von LG2 das „deutsche Deutsch lupenreiner“ im Vergleich zum „holprigen“ österreichischen Deutsch, Deutsche wirkten „kompetenter“, „rhetorisch besser“ und seien viel eher in der Lage, etwas auf den Punkt zu bringen (07:22–08:23). Laut SA40 gibt es einen großen Unterschied zwischen dem DEUTSCHEN und dem ÖSTERREICHISCHEN STANDARD. Bewusst sei ihr das erst geworden, als ihre vierjährige deutsche Cousine sie fragte, warum sie nicht „richtig Deutsch“ sprechen könne. Sie würde sie „nicht gut verstehen“, weil sie „so komisch“ rede (20:16–20:49).

SA52 zufolge würden in Österreich „die gleichen Wörter benutzt“ wie in Deutschland, diese würden aber „schlampiger ausgesprochen“. Im Gegensatz dazu klinge das HOCHDEUTSCHE „viel hochgestochener“ und sei „viel näher an der Rechtschreibung und an der Norm“ (15:33–16:25). Dass die *Schreibung als Maßstab* für STANDARDSPRACHLICHKEIT gesehen wird, zeigt sich generell auch bei anderen GP – STANDARDSPRACHLICH ist nach Meinung von SC37 „das Schriftliche“, was für die Alltagskommunikation „nicht relevant“ sei. Insofern gilt der STANDARD als „normierte und kodifizierte Schriftsprache“, wie sie in den Lehrbüchern verwendet wird (20:18–21:03). Laut SA12 ist HOCHDEUTSCH genau so, „wie man schreibt und formuliert“. Es sei in Bezug auf die Grammatik „genau so, wie man es in der Schule lernt“ (15:14–15:46). Auch für SC12 ist die STANDARDSPRACHE ebendas, was „im Wörterbuch“ zu finden sei. Es sei ein „sehr sachliches und grammatikalisch korrektes Deutsch“, das in Österreich „die Amtssprache“ darstelle und deshalb auch in der Schule gelernt werden müsse (23:30–24:45). Letztlich ist die Gleichsetzung von SCHRIFTLICHKEIT – NORMIERTHEIT – STANDARDSPRACHLICHKEIT also an der Schule genauso wie an der Universität verbreitet. Dasselbe gilt – wenn auch etwas weniger stark – für die areale Verortung des STANDARDS in Deutschland.

4.2.2 Konzeptionen von NONSTANDARD

Obwohl die STANDARDVARIETÄT eng mit dem schulischen Alltag verwoben zu sein scheint und gerade den Lehrpersonen zufolge unabdingbar in formelleren Situationen ist, wird oft für den Gebrauch von NONSTANDARD-Varietäten im Schulalltag argumentiert:

Analog zur Universität (vgl. Abschnitt 4.1.2) wird NONSTANDARD dabei vorwiegend mit *Nähe, Heimat und Verwurzelung* in Zusammenhang gebracht. Von SC6 als „emotionale Herzenssprache“ mit kleinräumiger Verbreitung definiert, zeichne er sich durch „lokale Sprachnuancen“ aus und unterscheide sich in

„wesentlichen Elementen“ von der STANDARDSPRACHE. Insofern sei der DIALEKT stark mit „Heimat“ in Beziehung zu bringen und als solcher ein „wichtiger Bestandteil“ ihres Lebens (09:46–10:01). Für LC2 zeigt sich die regionale Verwurzelung in der Verwendung von DIALEKT, der für sie „die Wurzel“, die „wirkliche Muttersprache“, in der man „fast alles“, insbesondere aber „Emotionen und Gefühle“, viel besser ausdrücken könne (12:06–13:10). LC4 teilt diese Sichtweise, wobei sie den Stellenwert des DIALEKTS für die Jugendlichen hervorstreicht. Die regionale Varietät würde ihnen ein „gewisses Selbstbewusstsein“ geben, sie hätten das Gefühl, „irgendwo dazuzugehören“. Der DIALEKT habe demgemäß viel mit „Identität, mit Persönlichkeit“ zu tun. Durch die Sprache würde man sich „mit einem Gebiet identifizieren“. In ihrem Unterricht sei es ihr daher wichtig, dass die Schüler/innen „authentisch“ blieben und sich nicht „verstellten“ (15:14–15:23). Immer wieder wird, wie an der Universität (vgl. Abschnitt 4.1.2), dieser Zusammenhang von Identität und DIALEKT betont. LF5 zufolge betreffe er selbst Schüler/innen mit Migrationshintergrund: Sie wüssten oft nicht, welcher Nationalität sie sich zugehörig fühlen. Allein die regionale Varietät und die dadurch geschaffene Solidarität helfe ihnen, sich zu integrieren (07:18–08:52).

Das Zugeständnis an den als authentisch empfundenen NONSTANDARD wird an der Schule – und hier unterschieden sich Schule und Universität – auch öfter auf die *pädagogische Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden* bezogen, zumindest wenn es sich nicht um offizielle Situationen handelt. Für LA2 ist es das Kennzeichen einer „guten Beziehung“, wenn die Schüler/innen mit ihr im DIALEKT sprechen. Die Lernenden würden sich dadurch „wohl“ und „angenommen“ fühlen, was für eine „gute Vertrauensbasis“ unabdingbar sei. In Prüfungssituationen müssten sie natürlich „ordentlich“ sprechen (05:10–06:04). An der Universität scheint die nähesprachliche Funktion von NONSTANDARD bei Lehrenden-Studierenden-Interaktionen weit weniger bedeutsam zu sein.

Das gilt auch für den didaktischen Wert, der dem DIALEKT an der Schule zugemessen wird, etwa beim *Sprachenlernen*: Für LF2 z. B. bildet der DIALEKT als „Muttersprache“ die Basis für den weiteren Varietäten- und Spracherwerb. In der regionalen Sprache seien „zusätzliche Informationen“ enthalten. „Über Jahrzehnte bzw. sogar Jahrhunderte entwickelt“, habe diese Varietät „eine gewisse Tradition“. Verstehe man das, „woher man kommt“, könne man auch „das große Ganze“ besser begreifen. Egal, ob man dann „gehobene Umgangssprache“, „Standard“ oder sogar eine „zweite oder dritte Fremdsprache“ lerne, mit dem DIALEKT als Basis habe man weit weniger Schwierigkeiten damit (14:22–15:35).

Im Unterschied zur Universität stellen NONSTANDARD-Varietäten an der Schule für manche Lehrpersonen auch eine Möglichkeit dar, ein *Bewusstsein für eine*

situationsangemessene Varietätenverwendung bei den Lernenden zu schaffen. LC4 zufolge ist es wichtig, die „sprachlichen Register für formelle und informelle Kontexte“ bedienen zu können. Das schließe auch den DIALEKT mit ein. Die Lernenden sollten auf verschiedene sprachliche Anforderungen vorbereitet werden und dafür sensibilisiert werden, sich in verschiedenen sozialen Kontexten sprachlich angemessen zu verhalten. Nach Ansicht von LC4 trägt genau diese sprachliche Diversität dazu bei, dass man für andere Varietäten und Sprachen sensibilisiert und im Zuge dessen „tolanter“ anderen Sprachformen gegenüber werde (15:41–16:12). Zudem würde die Auseinandersetzung mit anderen Varietäten auch zu einer Veränderung des persönlichen Sprachgebrauchs und in weiterer Folge zu einem Ausbau STANDARDSPRACHLICHER Kompetenzen beigetragen. Das sei die Voraussetzung für eine umfassende Sprachkompetenz. Die Schule sollte als „Übungsplatz“ dafür dienen.

Generell wird an der Schule – im Unterschied zur Universität – davon ausgegangen, dass Kompetenzen im STANDARD bei den Lernenden nicht von Anfang an gegeben sind. Auch wenn STANDARD für LG4 in der Schule eine „wichtige Varietät“ sei, die auch die „größte kommunikative Reichweite“ aufweise, sei er für viele Schüler/innen de facto aber „mündlich nur schwer realisierbar“. Aus diesem Grund würden STANDARDABWEICHENDE Sprechweisen akzeptiert, um die *Angst vor Überforderung* angesichts zu hoher STANDARD-Erwartungen zu minimieren. So finde die Alltagskommunikation der meisten Schüler/innen im ländlichen Raum ausschließlich im DIALEKT statt (15:20–16:11). LC2 zufolge sei der „Wechsel“ zum STANDARD „sehr schwierig“. Der DIALEKT sei somit eine Art „Hilfsvarietät“, die „natürlich mit Grenzen“ akzeptiert werde, um den Schüler/innen entgegenzukommen (06:15–07:22).

Stellt der NONSTANDARD vorwiegend für Deutschlehrer/innen eine Hilfestellung dar, wird er in anderen Fächern großteils als *die eigentliche Unterrichtssprache* definiert. So fällt es LC1 zufolge in anderen Gegenständen „nur zum Teil“ in den Aufgabenbereich einer Lehrperson, auf die Sprache zu achten. Solange eine gegenseitige Verständigung gewährleistet sei, sei der DIALEKT dort durchaus adäquat (05:21–06:15). Auch SA1 argumentiert dahingehend, dass die Sprache in anderen Fächern lediglich „als Medium“ diene, explizit aber „kaum etwas mit dem Lernstoff zu tun“ habe. Insofern könne man durchaus gute Leistungen beispielsweise in Mathematik erbringen, ohne STANDARDSPRACHE im Unterricht zu sprechen (07:39–08:25). Ähnlich pragmatisch wird auch bisweilen an der Universität argumentiert (vgl. Abschnitt 4.1.2).

5 Diskussion und Fazit

Im vorliegenden Beitrag präsentierten wir Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung zu Varietätenkonzeptionen an Schulen in Salzburg und Tirol und an der Universität Salzburg. In Anlehnung an neuere qualitative Ansätze der Perzeptionslinguistik wurden für den vorliegenden Beitrag keine quantitativen Daten,¹¹ sondern ausschließlich Gesprächsdaten ausgewertet, die im Rahmen halbstrukturierter Interviews mit insgesamt 264 GP erhoben wurden. Begründen lässt sich diese Vorgehensweise damit, dass die inhaltsanalytische Auswertung von Interviewdaten eine Tiefe der Rekonstruktion abstrakter Konzepte wie den Varietätenkonzeptionen gestattet, die rein quantitative Ansätze nicht zu leisten vermögen. Die Interviewdaten wurden daraufhin ausgewertet, (1) welche Varietätenkonzeptionen sich aus den Äußerungen erschließen lassen, (2) wie die Verwendung dieser Varietäten innerhalb und außerhalb des Schul- bzw. Universitätsalltags bewertet wird sowie (3) wann welche Varietäten aus der Sicht der GP verwendet werden sollten (und wann nicht).

Generell lässt sich festhalten, dass zwischen den Varietätenkonzeptionen der GP an der Universität und den Schulen viele Gemeinsamkeiten auftreten. Was beiden Institutionstypen gemeinsam ist, sind die heterogenen Sprachverhältnisse in Bezug auf innere wie äußere Mehrsprachigkeit, wobei die Heterogenität an der Universität aufgrund des höheren Anteils von Personen, die nicht in Österreich bzw. überhaupt im deutschsprachigen Raum aufgewachsen sind, ausgeprägter ist als an den Schulen (vgl. Abschnitt 3). Mit Blick auf die drei genannten Fragen lässt sich aus den Analysen Folgendes rekonstruieren:

1. Alle GP haben ein klares Bewusstsein für die Existenz von mindestens zwei Varietäten. Das STANDARDDEUTSCHE wird meist als HOCHDEUTSCH bezeichnet, der NONSTANDARD meist als DIALEKT, gelegentlich wird zusätzlich auch von einer „UMGANGSSPRACHE“ oder einfach von einem „DAZWISCHEN“ (von Lehrer/innen an den Schulen) gesprochen. Bei jenen GP, deren Varietätenkonzeption neben HOCHDEUTSCH und DIALEKT keine(n) Zwischenbereich(e) vorsieht, muss man annehmen, dass der DIALEKT-Begriff sehr weit ist und neben den Basisdialekten auch den mittleren Bereich umfasst.

Von GP an Schulen wie an der Universität werden DIALEKTE hauptsächlich als informelle, nächsprachliche Varietäten begriffen; der STANDARD/das HOCHDEUTSCHE wird entsprechend als formelle, distanzsprachliche Varietät

¹¹ Zu ausgewählten quantitativen (neben qualitativen) Ergebnissen vgl. Vergeiner et al. (2019).

konzeptualisiert. Auffällig ist an beiden Institutionen, dass STANDARDSPRACHLICHKEIT dabei stark mit Schriftlichkeit assoziiert wird. Insbesondere an den Universitäten lassen viele GP ein starres, monozentrisches, auf die Existenz einer homogenen Entität gerichtetes Verständnis von STANDARD erkennen, einige andere eher ein an einen GEBRAUCHSSTANDARD erinnerndes Konzept, das etwa auch österreichische Eigenheiten zulässt. Die Vorstellung eines eigenen ÖSTERREICHISCHEN HOCHDEUTSCH klingt nur in einigen Interviews mit Schüler/innen an – allerdings meist mit dem Hinweis einer gewissen Höherwertigkeit des DEUTSCHEN HOCHDEUTSCH. Wenn es in den Köpfen dieser GP also tatsächlich so etwas wie ein Konzept der Plurizentrität gibt, dann ist es klar von einer Asymmetrie zugunsten des BUNDESDEUTSCHEN STANDARDS geprägt – so, wie es etwa für das Verhältnis zwischen DEUTSCH-SCHWEIZERISCHEM und BUNDESDEUTSCHEM STANDARD beschrieben wird (vgl. Scharloth 2005).

2. Die Bewertungen der Varietätenverwendungen lassen sich zum Teil expliziten Urteilen entnehmen, zum Teil müssen sie aus Äußerungen, die ihnen bestimmte Attribute zuschreiben, erschlossen werden. Explizit sind etwa den DIALEKT stigmatisierende Bewertungen, die an Vorstellungen von einem RESTRINGIERTEN CODE erinnern. Gemeinsam ist Schule und Universität dabei etwa, dass der NONSTANDARD vielfach als falsche, inkorrekte Sprechweise attribuiert wird. Zu den indirekten Bewertungen gehören die an beiden Institutionstypen anzutreffenden Äußerungen, wonach dem STANDARD im Vergleich zu NONSTANDARD-Varietäten ein hoher Grad an Verständlichkeit attestiert wird – an der Universität nicht nur mit Blick auf Nichtmuttersprachler/innen des Deutschen, sondern durchaus auch auf bundesdeutsche Studierende und Lehrende (vgl. ausführlicher dazu Vergeiner 2020). Aus der These der besseren Verständlichkeit des STANDARDS lässt sich die Auffassung ableiten, dass sich für bestimmte universitäre Verwendungssituationen, z. B. Lehrveranstaltungen, per se nur STANDARD-Varietäten eignen (siehe Punkt 3).
3. Was den schulischen Bereich betrifft, zeigen sich bei den indirekten Bewertungen von Varietätenverwendungen klare Unterschiede zwischen Schüler/innen, die städtische und solchen, die ländliche Schulen besuchen. Während Schüler/innen an Schulen im städtischen Umfeld den STANDARD als „Sprache des täglichen Umgangs“ charakterisieren, kommt dieses Attribut am Land den DIALEKTEN zu. Schüler/innen im ländlichen Umfeld etikettieren das HOCHDEUTSCHE vielfach als so etwas wie ihre erste Fremdsprache, als Sprache der Gebildeten bzw. der Bildung oder als Sprache der Schrift – auf jeden Fall als eine exogene Varietät. Auch hier bestehen durchaus Pa-

rallelen zu Sprachkonzeptionen von Deutschschweizer/inne/n (vgl. Christen & Schmidlin 2019).

4. Aus verschiedenen Attribuierungen und Bewertungen ergeben sich schließlich auch Erwartungen an Varietätenverwendungen. Wenn etwa auf der einen Seite Universitätslehrer/innen den Gebrauch des STANDARDS mit Kompetenz und Professionalität oder Studierende mit wissenschaftlicher Seriosität assoziieren, so ergibt sich daraus fast zwangsläufig, dass solche Akteure und Akteurinnen für universitäre Lehrveranstaltungen und Prüfungsgespräche die Verwendung der STANDARDSPRACHE einfordern – wie auch immer sich diese am Ende wirklich anhört. Wird auf der anderen Seite – von Universitätsangehörigen wie auch von Lehrenden und Schüler/inne/n an den Schulen gleichermaßen – hervorgehoben, dass regionale NONSTANDARD-Varietäten wichtige identitätsstiftende Funktionen hätten und die Sprecher/innen ‚authentischer‘ wirken ließen, so wird damit ihre Verwendung in Unterrichtssituationen legitimiert. Eine ganz eigene Rechtfertigung des NONSTANDARD-Gebrauchs im Unterricht findet sich in Äußerungen von Lehrer/inne/n vor allem ländlicher Schulen: Da DIALEKTE so stark in der Alltagskommunikation vieler Schüler/innen verankert und auch durchaus positiv konnotiert seien, sei die Verwendung von NONSTANDARD-Varietäten im Unterricht nicht nur üblich, sondern in einem bestimmten Rahmen auch angemessen und legitim. Wichtig sei mit Blick auf mündliche Abschlussprüfungen und das spätere Berufsleben eine Sensibilisierung für situationsangemessene Varietätenverwendung, die eben den Gebrauch der STANDARD- wie der NONSTANDARD-Varietäten im Unterricht umfasse.

In inhaltlicher Perspektive fördern die Ergebnisse unserer Untersuchungen sowohl heterogene als auch sehr reflektierte Varietätenkonzeptionen von Akteur/inn/en im sekundären und im tertiären Bildungsbereich in Österreich zutage. Dabei dürften sie, wie überhaupt die Salzburger Sprachverhältnisse – aufgrund ähnlich diaglossischer Situationen –, mit denen in anderen Regionen in Österreich sowie im Süden Deutschlands vergleichbar sein. Wie gezeigt, besteht auch eine gewisse Vergleichbarkeit der Varietätenkonzeptionen mit denen in der Schweiz, trotz der grundlegend anderen Situation dort. Für die Verhältnisse an mittel- und norddeutschen Schulen und Universitäten, die weitgehend vom monovarietären Gebrauch von STANDARDNAHEN Varietäten – oder zumindest einem monovarietären Habitus – geprägt sind, mögen sich die drei genannten Untersuchungsfragen hingegen erst gar nicht stellen.

In methodischer Hinsicht zeigt sich der Wert qualitativer Ansätze, die zum einen eine analytische Tiefe erreichen, welche bei rein quantitativen Zugängen nicht möglich wäre, und die zum anderen durchaus eine Generalisierbarkeit der Ergebnisse beanspruchen können, wenn sie sich – wie im vorliegenden Fall – auf eine große Zahl von GP stützen. Dadurch wird natürlich der Wert quantitativer Untersuchungen keineswegs in Abrede gestellt; vielmehr können sich der quantitative und der qualitative Ansatz gegenseitig sinnvoll ergänzen – wie in den beiden Projekten, in deren Rahmen der vorliegende Beitrag entstanden ist.

Literaturverzeichnis

- Ajzen, Icek (1989): Attitude structure and behavior. In Anthony R. Pratkanis, Steven J. Breckler & Anthony G. Greenwald (Hrsg.), *Attitude structure and function*, 241–274. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Allport, Gordon W. (1935): Attitudes. In Carl Murchison (Hrsg.), *A handbook of social psychology*. Worcester: Clark University Press.
- Ammon, Ulrich (1972): *Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule*. Weinheim: Beltz.
- Anders, Christina Ada (2010): *Wahrnehmungsdialektologie. Das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien*. Berlin: De Gruyter.
- Bartsch, Renate (1987): *Sprachnormen. Theorie und Praxis*. Tübingen: Niemeyer.
- Bellamy, John (2012): *Language Attitudes in England and Austria. A Sociolinguistic Investigation into Perceptions of High and Low-Prestige Varieties in Manchester and Vienna*. Stuttgart: Steiner.
- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann (2016): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. 26. Aufl. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Beuge, Patrick (2019): *Was ist gutes Deutsch? Eine qualitative Analyse laienlinguistischen Sprachnormwissens*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Cavanaugh, Jillian R. (2013): Language ideologies and language attitudes. A linguistic anthropological perspective. In Peter Auer, Javier Caro Caro Reina & Göz Kaufmann (Hrsg.), *Language variation – European perspectives IV. Selected papers from the Sixth International Conference on Language Variation in Europe (ICLaVe 6), Freiburg, June 2011*, 45–55. Amsterdam: Benjamins.
- Christen, Helen & Regula Schmidlin (2019): Die Schweiz. Dialektvielfalt in mehrsprachigem Umfeld. In Rahel Beyer & Albrecht Plewnia (Hrsg.), *Handbuch des Deutschen in West- und Mitteleuropa: Sprachminderheiten und Mehrsprachigkeitskonstellationen*, 193–244. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Cillia, Rudolf de (2018): Sprache(n) im Klassenzimmer. Varietätengebrauch und Spracheinstellungen in der Schule aus Sicht der Lehrer/innen und der Schüler/innen. In Monika Danneker & Peter Mauser (Hrsg.), *Formen der Mehrsprachigkeit in sekundären und tertiären Bildungskontexten. Verwendung, Rolle und Wahrnehmung von Sprachen und Varietäten*. Unter Mitarbeit von Philip C. Vergeiner, 67–85. Tübingen: Stauffenburg.
- Coupland, Nikolas & Adam Jaworski (2004): Sociolinguistic perspectives on metalanguage: Reflexivity, evaluation and ideology. In Adam Jaworski, Dariusz Galasiński & Nikolas Cou-

- pland (Hrsg.), *Metalanguage. Social and ideological perspectives*, 15–51. Berlin, New York: De Gruyter.
- Cuonz, Christina (2014): Was kann die diskursive Spracheinstellungsforschung (nicht)? Methodologische und epistemologische Überlegungen. In Christina Cuonz & Rebekka Studler (Hrsg.), *Sprechen über Sprache. Perspektiven und neue Methoden der Spracheinstellungsforschung*, 31–64. Tübingen: Stauffenburg.
- Dannerer, Monika (2018): Sprachwahl, Sprachvariation und Sprachbewertung an der Universität. In Arnulf Deppermann & Silke Reineke (Hrsg.), *Sprache im kommunikativen, interaktiven und kulturellen Kontext*, 169–192. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Elspaß, Stephan & Konstantin Niehaus (2014): The standardization of a modern pluriareal language. Concepts and corpus designs for German and beyond. *Orð og tunga* 16, 47–67.
- Elspaß, Stephan & Stefan Kleiner (2019): Forschungsergebnisse zur arealen Variation im Standarddeutschen. In Joachim Herrgen & Jürgen Erich Schmidt (Hrsg.), *Sprache und Raum – Ein internationales Handbuch der Sprachvariation. Band 4: Deutsch*, 159–184. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Errington, Joseph (1999): Ideology. *Journal of Linguistic Anthropology* 9 (1), 115–117.
- Garrett, Peter, Nikolas Coupland & Angie Williams (2003): *Investigating language attitudes: Social meanings of dialect, ethnicity and performance*. Cardiff: University of Wales Press.
- Gloy, Klaus (1975): *Sprachnormen I. Linguistische und soziologische Analysen*. Stuttgart: Frommann-Holzboog.
- Gloy, Klaus (2004): Norm. In Ulrich Ammon, Norbert Dittmar, Klaus J. Mattheier & Peter Trudgill (Hrsg.), *Sociolinguistics. An international handbook of the science of language and society*. Volume 1. 2nd completely rev. and extended ed, 392–399. Berlin, New York: De Gruyter.
- Hochholzer, Rupert (2004): *Konfliktfeld Dialekt. Das Verhältnis von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern zu Sprache und ihren regionalen Varietäten*. Regensburg: Edition Vulpes.
- Hundt, Markus (2009): Normverletzungen und neue Normen. In Marek Konopka & Bruno Streckenbach (Hrsg.), *Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch*, 117–140. Berlin: De Gruyter.
- Hundt, Markus, Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (2015): Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien – das Kieler DFG-Projekt. In Michael Elmentaler, Markus Hundt & Erich Jürgen Schmidt (Hrsg.), *Deutsche Dialekte. Konzepte, Probleme, Handlungsfelder. Akten des 4. Kongresses der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen (IGDD) in Kiel*, 295–322. Stuttgart: Steiner.
- Irvine, Judith T. & Susan Gal (2000): Language Ideology and Linguistic Differentiation. In Paul V. Kroskrity (Hrsg.), *Regimes of language. Ideologies, politics, and identities*. 1. Aufl., 35–84. Santa Fe, NM: School of American Research Press.
- Knöbl, Ralf (2012): *Dialekt – Standard – Variation. Formen und Funktionen von Sprachvariation in einer mittelschwäbischen Schulklasse*. Heidelberg: Winter.
- Krefeld, Thomas & Elissa Pustka (2010): Für eine perzeptive Varietätenlinguistik. In Thomas Krefeld & Elissa Pustka (Hrsg.), *Perzeptive Varietätenlinguistik*, 9–28. Frankfurt a. M.: Lang.
- Kroskrity, Paul V. (2009): Language Ideologies. In Alessandro Duranti (Hrsg.), *A Companion to Linguistic Anthropology*. 4. Aufl., 496–517. Malden: Blackwell.
- Lambert, Wallace E., Richard Hodgson, Robert C. Gardner & Samuel Fillenbaum (1960): Evaluational reactions to spoken languages. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 60 (1), 44–51.

- Liebscher, Grit & Jennifer Dailey-O'Cain (2009): Language attitudes in interaction. *Journal of Sociolinguistics* 13 (2), 195–222.
- Lasagabaster, David (2004): Attitude / Einstellung. In Ulrich Ammon, Norbert Dittmar, Klaus J. Mattheier & Peter Trudgill (Hrsg.), *Sociolinguistics. An international handbook of the science of language and society*. Volume 1. 2nd completely rev. and extended ed., 399–405. Berlin, New York: De Gruyter.
- Mattheier, Klaus J. (1991): Standardsprache als Sozialsymbol. Über kommunikative Folgen gesellschaftlichen Wandels. In Rainer Wimmer (Hrsg.), *Das 19. Jahrhundert. Sprachgeschichtliche Wurzeln des heutigen Deutsch*, 41–72. Berlin, New York: De Gruyter.
- Moosmüller, Sylvia (1991): *Hochsprache und Dialekt in Österreich. Soziophonologische Untersuchungen zu ihrer Abgrenzung in Wien, Graz, Salzburg und Innsbruck*. Wien: Böhlau.
- Preston, Dennis R. (2009): Language, space and the folk. In Peter Auer & Jürgen Erich Schmidt (Hrsg.), *Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Volume 1: Theories and Methods*, 179–201. Berlin: De Gruyter.
- Purschke, Christoph & Philipp Stoeckle (2019): Perzeptionslinguistik arealer Sprachvariation im Deutschen. In Joachim Herrgen & Jürgen Schmidt (Hrsg.), *Sprache und Raum – Deutsch. Ein internationales Handbuch der Sprachvariation*, 844–860. Berlin: De Gruyter.
- Scharloth, Joachim (2005): Asymmetrische Plurizentrität und Sprachbewusstsein. Einstellungen der Deutschschweizer zum Standarddeutschen. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 33 (2), 236–267.
- Schoel, Christiane & Dagmar Stahlberg (2012): Spracheinstellungen aus sozialpsychologischer Perspektive II: Dialekte. In Ludwig M. Eichinger, Albrecht Plewnia, Christiane Schoel & Dagmar Stahlberg (Hrsg.), *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive. Mit einer Sprachstandserhebung zum Deutschen von Gerhard Stickel*. 1. Aufl., 205–225. Tübingen: Narr Francke Attempo.
- Silverstein, Michael (1992): The uses and utility of ideology: Some reflections. *Special Issue of Pragmatics* 2 (3), 311–323.
- Soukup, Barbara (2009): *Dialect use as interaction strategy. A sociolinguistic study of contextualization, speech perception, and language attitudes in Austria*. Wien: Braumüller.
- Steiner, Astrid (2008): *Unterrichtskommunikation. Eine linguistische Untersuchung der Gesprächsorganisation und des Dialektgebrauchs in Gymnasien der Deutschschweiz*. Tübingen: Narr.
- Vergeiner, Philip C. (2019): *Kookkurrenz – Kovariation – Kontrast. Formen und Funktionen individueller Dialekt-/Standardvariation in Beratungsgesprächen*. Wien: Peter Lang.
- Vergeiner, Philip C. (2020): Sprachnormbezogene Akkommodation in der Hochschullehre. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 72, 33–62. DOI: <https://doi.org/10.1515/zfal-2020-2027> (letzter Zugriff 02.03.2020).
- Vergeiner, Philip C. (2021): *Bewertungen – Erwartungen – Gebrauch: Sprachgebrauchsnormen zur inneren Mehrsprachigkeit an der Universität*. Stuttgart: Steiner.
- Vergeiner, Philip C., Elisabeth Buchner, Eva Fuchs & Stephan Elspaß (2019): Sprachnormvorstellungen in sekundären und tertiären Bildungseinrichtungen in Österreich. *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 86 (3), 284–330.
- Woolard, Kathryn A. (1992): Language Ideology: Issues and Approaches. *Pragmatics* 2 (3), 235–249.
- Woolard, Kathryn A. & Bambi B. Schieffelin (1994): Language Ideology. *Annual Review of Anthropology* 23, 55–82.

Teil 4: Kommunikationsdomänen

Stephan Habscheid, Christine Hrnčal

Small Talk und Konversation

Folk Concepts, Praktiken, linguistische Theoriebildung

Zusammenfassung: Der Beitrag vergleicht das an soziale Positionen und Machtverhältnisse gebundene, kontroverse sprachideologische Wissen *über* Small Talk und Konversation, wie es im öffentlichen Diskurs bzw. in interpersonaler, mit Erfahrung verwobener Alltagskommunikation hervorgebracht wird, mit den Merkmalen entsprechender Alltagspraktiken, wie sie – auf der Basis einer konzeptuellen Heuristik – gesprächsanalytisch rekonstruiert werden können. Die Kontrastierung führt zu einer Schärfung des Blickfeldes auf der Ebene der Theoriebildung. Darüber hinaus wird das Datenmaterial aus einem gesprächsanalytischen Projekt über Pausengespräche im Theater auch als eine Quelle für Alltagswissen über Small Talk bzw. Konversation und diesbezügliche normative Erwartungen herangezogen: Dieses Wissen wird greifbar in meta-kommunikativen Bezugnahmen, die das eigene Handeln in der Beobachtungssituation thematisieren. Es wird nachvollziehbar, wie in interpersonaler Alltagskommunikation einerseits Perspektiven aus dem (kontroversen) öffentlichen Diskurs aufgegriffen, andererseits auch Diskurs-Normen situativ entwickelt werden können, die im öffentlichen Diskurs (gegenwärtig) nicht repräsentierbar wären.

Abstract: The article compares the controversial language-ideological knowledge about small talk and conversation connected to social positions and power relations, as it is produced in public discourse respectively in experience-based everyday communication, with the characteristics of the corresponding everyday practices, as they can be reconstructed conversation-analytically on the basis of a conceptual heuristics. The contrast leads to a sharpening of the conceptual framework. In addition, the data material from a project on conversations in theatre intermissions is also used as a source for reconstructing everyday knowledge about small talk respectively conversation and related normative expectations. This knowledge becomes tangible in meta-communicative references that address one's own actions in the observation situation. It be-

Habscheid, Stephan: Universität Siegen, Germanistisches Seminar, Hölderlinstr. 3, 57076 Siegen, habscheid@germanistik.uni-siegen.de

Hrnčal, Christine: Universität Siegen, Germanistisches Seminar, Hölderlinstr. 3, 57076 Siegen, hrncal@germanistik.uni-siegen.de

comes understandable how, on the one hand, perspectives from (controversial) public discourse can be taken up in interpersonal everyday communication, and how, on the other hand, local discourse norms can be developed that could not be represented in (current) public discourse.

Schlüsselwörter: Small Talk, Konversation, Bildungssprache, Sprachideologie, Diskursanalyse, Gesprächsanalyse, Beobachterparadox, Alltagswissen

1 Wissenssoziologische Vorbemerkung

Small Talk und *Konversation* sind gemeinsprachliche Wörter mit meta-kommunikativer bzw. meta-sprachlicher, den Gebrauch betreffender Bedeutung. Auf sprachideologischer Ebene sind sie verbunden mit – unterschiedlichen, auch unterschiedlich konnotierten – *Folk concepts* (vgl. Schneider 2010: 79), die als deklaratives Wissen im „Interdiskurs“ (vgl. Link 2005: 86) zirkulieren. Der Interdiskurs stellt nach Jürgen Link (vgl. dazu Waldschmidt, Klein & Tamayo Korte 2007: Kap. 3) eine gesellschaftliche Kommunikations- und Wissensschicht dar, in der Fachwissen/Spezialwissen (von ‚oben‘) mit populären Wissensbeständen (von ‚unten‘) praxisbezogen amalgamiert ist. Quellen für den Interdiskurs über Small Talk und Konversation sind etwa populäre Ratgeber, Sachbücher, Kultur- und Sprachkritik, gemeinsprachliche Wörterbücher oder öffentliche politische Debatten (z. B. über Konversation als eine mündliche Ausprägung von ‚Bildungssprache‘). Als ein Teil des Interdiskurses/Alltagswissens lässt sich der „Elementardiskurs“ (Link 2005: 90) begreifen: Nach Waldschmidt, Klein & Tamayo Korte (2007) handelt es sich dabei um eine mit persönlicher Erfahrung verwobene Auswahl und Transformation dessen, was im individuellen Alltag tatsächlich relevant ist. Quellen für den Elementardiskurs stellen etwa Alltagsgespräche dar, in die private, im öffentlichen Diskurs nicht repräsentierte/repräsentierbare Ansichten der Beteiligten einfließen können (vgl. Link 2005: 91); auch hier ist also mit Polysemie und Kontroversen zu rechnen. Die Ebenen des Diskurses – Spezial-, Inter- und Elementardiskurs – werden nach Link als miteinander verwoben, inhomogen und dynamisch erachtet, als

ein ständiger generativer Kreislauf in beiden Richtungen [...], der neues Wissen ‚abwärts‘ in die Elementarkultur leitet und umgekehrt subjektive und sozial alternative Akzentuierungen und Identifizierungen ‚aufwärts‘ in die elaborierten Interdiskurse projiziert, was dort womöglich zu Konflikten und weiterer Wissensproduktion führt. Dieser kulturkonsti-

tutive Kreislauf lässt sich als ‚Kreativzyklus von elementarer und elaborierter Kultur‘ bezeichnen.

(Link 2005: 91–92)

Waldschmidt, Klein & Tamayo Korte (2007) schlagen eine Konzeptualisierung vor, die unpersönliche Wissensstrukturen und ihren Wandel mit der Handlungs- und Interaktionsdynamik alltäglicher Wissensproduktion verbindet. Die sozialtheoretische Diskussion kann hier nicht geführt werden. Einordnend sei nur gesagt, dass der vorliegende Beitrag in einer praxeologischen Perspektive (vgl. Habscheid 2016) nicht nur auf diskursiv zirkulierendes Wissen rekurriert (Abschnitt 2), sondern auch auf Alltagshandeln und -interaktion als eigenständige Wissensquellen. Neben einer gesprächsanalytischen Rekonstruktion von Alltagspraktiken (Abschnitte 4 und 5), die der zuvor erarbeiteten Heuristik (Abschnitt 3) nach als ‚Small Talk‘ bzw. ‚Konversation‘ kategorisiert werden können, geht es dabei auch um auf Small Talk bzw. Konversation *bezogene* Sprechweisen bzw. Konzeptualisierungen, wie sie aufgrund des Beobachterparadoxons in meta-kommunikativen Bezugnahmen auf das eigene Handeln unter Beobachtung (vgl. Gerwinski & Linz 2018) greifbar werden (Abschnitt 6).

2 Small Talk und Konversation als *Folk concepts*

Auf Kommunikation und Sprache bezogene *Folk concepts*, wie sie in Abschnitt 1 eingeführt wurden, sind oft eingebunden in positionsgebundene, interessegeleitete und durch Machtverhältnisse geprägte kommunikative Praktiken und daher gekennzeichnet durch ideologische Verkürzungen, Verzerrungen und Bewertungen. Dies betrifft auch den Inter- und Elementardiskurs über Small Talk und Konversation, wie er in Kontexten des privaten Alltags, des Managements, der Bildung, der Wissenschaft und der Kulturkritik zu beobachten ist (vgl. Habscheid 2018a, 2018b). So wird beispielsweise der SMALL TALK im Englischen – z. T. in Verbindung mit Gender-Stereotypen – traditionell in einen Gegensatz gesetzt zu „‘real’ or ‘full’ or ‘serious’ or ‘useful’ or ‘powerful’ talk“, zu „talk that ‘gets stuff done’“ (Coupland 2000/2014a: 7). Während *conversation* im Englischen auch allgemein ‚Gespräch‘ bedeuten kann, verbindet sich mit *Konversation* im Deutschen typischerweise das Bild „einer sowohl elitären als auch inhaltsleeren, von Kaviarbrötchen und Rosésekt eingerahmten Gesprächsform“ (Linke 1988: 141). Im Unterschied dazu umfasst SMALL TALK im Deutschen nicht den Aspekt der Distinktion, wohl aber – wie KONVERSATION – typischerweise den der inhaltlichen Nebensächlichkeit (vgl. Linke 1988: 141). Konversation wird insoweit als eine Art gehobener Small Talk betrachtet.

Auch der wissenschaftliche Diskurs ist nicht immer frei von Bewertungen, die an soziale Positionen und Perspektiven gebunden sind. So steht etwa im Mittelpunkt mancher *kritischen* Sichtweisen auf bildungssprachliche Konversation deren Funktion der statusbezogenen Distinktion, die in einen Gegensatz gestellt wird zu den „Trivialitäten über Kunst, Literatur oder Film“, wie sie in derartigen Gesprächen verhandelt werden (Bourdieu 1979/2013: 284). Für den Kontext der Kunst wird mitunter bloßes „Gerede“ oder „Geschwätz“ von seriösen Diskursformen abgegrenzt (vgl. Hausendorf 2007: 36).

Positiv bewertet wird Small Talk etwa im Kontext der Wirtschafts- und Berufskommunikation. Wie der Anglist Klaus P. Schneider (2008) konstatiert, zeichnet sich sowohl in Wörterbüchern des Englischen als auch in der englischsprachigen Fachliteratur (Linguistik; Management) in jüngerer Zeit eine Tendenz zu einer positiveren Neubewertung von Small Talk ab:

Small talk is perceived much more positively today than in former times. The general attitude seems to have changed from spurning small talk and from viewing it as meaningless and superficial, to recognising its many social functions. This change in perception is clearly seen in an analysis of a range of sources from dictionaries to research in linguistics and business studies.

(Schneider 2008: 99)

Wurde nach Schneider noch in der 7. Auflage des „Concise Oxford Dictionary“ (COD) von 1982 als Bedeutung von *Small Talk* „unimportant social conversations“ angegeben, so lautet die semantische Beschreibung ab der 10. Auflage von 2001 neutral: „polite conversation about uncontroversial matters“ (zitiert nach Schneider 2008: 99). Bewertete Leech (1981) Small Talk negativ als „dull and pedestrian“ und als „a major drawback“ (zitiert nach Schneider 2008: 99), so gilt im Kontext der Wirtschaftskommunikation Small Talk heute als unverzichtbare „key qualification“ und als „networking skill“ (Schneider 2008: 100):

[...] in commerce and business life, small talk is no longer considered a waste of time. On the contrary, the social significance of small talk is acknowledged in this domain as well. A multitude of books on career advice written by communication coaches attest to this fact.

(Schneider 2008: 99–100)

Ähnliches lässt sich auch für die deutschsprachige Ratgeberliteratur konstatieren (vgl. Kessel 2009). Im „DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch“ ist die

Bedeutungsbeschreibung von Small Talk bereits 1989¹ neutral („leichte, beiläufige Konversation“), andererseits findet sich noch 2019 im Online-Wörterbuch des DUDEN dazu als einziges Beispiel ein typischer Beleg für eine negative Verwendung („der übliche Small Talk auf Partys war ihm zuwider“).² Alles in allem ist der Ausdruck demnach polysem und kontrovers, die bewertenden Konnotationen reichen von ‚negativ‘ über ‚neutral‘ bis ‚positiv‘.

In einer historischen Dimension, die hier nicht aufgerollt werden kann, lassen sich positiv konnotierte Bedeutungen bis in die höfische Zeit zurückverfolgen, die etwa bei Knigge in Bezug auf spezifisch bürgerliche Werte weitergeführt werden (vgl. Florack 2020). Entgegen der utilitaristischen Verkürzung, wie sie etwa in der heutigen Ratgeberliteratur oft mit dem Namen „Knigge“ verbunden ist, handelt es sich dabei um durchaus tiefgründige Einsichten zur sozial-theoretischen Relevanz von Höflichkeit (vgl. Florack 2020; vgl. auch Abschnitt 3 im vorliegenden Artikel).

Dass neben den soziolinguistischen und beziehungsbezogenen Aspekten bildungssprachliche Konversation auch kognitiv relevant ist, wird in der sprachdidaktischen Literatur gegenwärtig betont (vgl. mit weiterer einschlägiger Literatur Habscheid 2018a: Kap. 5.4):

Bildungssprachliches Handeln wird [...] einerseits als ein kommunikativ funktionales Sprachverhalten gesehen, das für Bildungsprozesse förderlich ist, andererseits als ein Mittel, mit dem man Bildung signalisieren kann, um Einfluss und Prestige zu erlangen.

(Steinig 2016: 69)

Das eine lässt sich demnach nicht gegen das andere ausspielen, mündliche Bildungssprache ist ebenso eine kognitive Notwendigkeit für Bildungsprozesse, wie sie sozial mit Ungleichheit und Ungerechtigkeit einhergeht (vgl. dazu auch Steinig 2020).

Steinig (2016) verweist in diesem Zusammenhang auf Dietrich Schwanitz, dessen Buch „Bildung. Alles, was man wissen muss“ (1999) als Bestseller und Longseller mit rund einer Million verkaufter Exemplare³ eine relevante Stellung im Interdiskurs zum Thema einnimmt. Dabei kann Schwanitz auf sein eigenes Fachwissen aus einer angelsächsischen Diskurstradition rekurrieren. Entsprechend der doppelten begrifflichen Bestimmung, wie sie auch Steinig (2016) vertritt, versteht Schwanitz unter *Bildung* zum einen „ein durchgearbeitetes

¹ In der 2. Auflage. Die 1. Auflage konnten wir aufgrund der Corona-bedingten Bibliotheksschließung leider gegenwärtig nicht einsehen.

² https://www.duden.de/rechtschreibung/Small_Talk, letzter Zugriff 04.04.2020.

³ E-Mail-Auskunft des Goldmann-Verlags (Verlagsgruppe Random House) vom 25.01.2016.

Verständnis der eigenen Zivilisation“ (Schwanitz 1999: 394), zum anderen „auch ein soziales Spiel“, nämlich „die Fähigkeit, bei der Konversation mit kultivierten Leuten mitzuhalten, ohne unangenehm aufzufallen“ (Schwanitz 1999: 394). Dabei wird entgegen der deutschen, idealistischen Tradition Bildungskonversation trotz ihres auch strategischen Charakters nicht „als pure Heuchelei“ missachtet (Schwanitz 1999: 401), also nicht zu ‚wahrer‘, innerer Bildung in einen Gegensatz gesetzt.

„Mithalten, ohne unangenehm aufzufallen“ – die Formulierung macht deutlich, dass es in der Konversation nicht darum geht, andere zu übertrumpfen oder gar ‚mattzusetzen‘ (vgl. Schwanitz 1999: 400). Zwar wirkt Konversation im Verhältnis zu denjenigen, denen die Fähigkeit zur Partizipation fehlt, auch exklusiv, nach ‚Innen‘ herrscht jedoch eine äußerst kooperative Haltung vor, die für Teilnehmende mit dem Status des Insiders einen erheblichen Vertrauensvorschuss gewährt und Bloßstellungen vermeidet (vgl. Schwanitz 1999: 396; vgl. auch Steinig 2016: 72). Konversation gründet über weite Strecken in wechselseitigen „Unterstellungen“ von Bildung (Schwanitz 1999: 395), sie beruht auf „Kredit“ (wie Moral) und ist „unrealistisch“ (wie die romantische Liebe) (Schwanitz 1999: 395, 396). So verzichtet man etwa auf Nachfragen und Rückfragen, die für den anderen peinlich werden könnten. Zur Fähigkeit gehören nicht nur Gepflogenheiten bzw. Routinen, gefordert ist v. a. auch ein interaktionales Geschick in der Situation. Schwanitz (1999) nennt, z. T. in metaphorischer Analogie zum Baseball, als einschlägige Strategien

- Auf Zeit spielen (vgl. Schwanitz 1999: 399);
- „Erwartungen [...] erkunden“ (Schwanitz 1999: 396);
- das Thema auf vertraute Felder lenken (vgl. Schwanitz 1999: 404), wozu es erforderlich ist, das gesamte „Bildungsterrain“ zu überblicken und mit Wissenslücken geschickt umzugehen (Schwanitz 1999: 401);
- „Vorlagen“ geben und nehmen (Schwanitz 1999: 399);
- „Material [...] aus den Beiträgen“ anderer ziehen (Schwanitz 1999: 399);
- (vorübergehendes) Nicht-Verstehen aushalten (vgl. Schwanitz 1999: 402);
- eine „Cliquensprache“ (Schwanitz 1999: 401), z. B. mit Hochkultur- und wissenschaftlichen Theoriebezügen, als Signal von Gruppenzugehörigkeit verwenden.

Als beziehungsbezogene und gesprächsorganisatorische Voraussetzungen hierfür kommen auch Merkmale der Interaktion zum Tragen, wie sie aus der theoretischen Literatur zum Small Talk bekannt sind.

3 Small Talk im wissenschaftlichen Diskurs

Zu den bekanntesten Theorien, die im wissenschaftlichen Diskurs über Small Talk etabliert sind und hier nicht noch einmal im Einzelnen entfaltet werden können (vgl. dazu Habscheid 2018a: Kap. 5.3), gehören

- das Konzept PHATIC COMMUNION bzw. PHATIC COMMUNICATION im Anschluss an Malinowski (1923/1966);
- der teilweise an Malinowski anknüpfende Begriff des KOMMUNIKATIVEN KON-TAKTS bzw. des KOMMUNIKATIVEN KANALS in Jakobsons (1960) Modell der Sprachfunktionen (vgl. dazu Linke & Schröter 2017: 8);
- ein erweitertes Verständnis von Small Talk als die Kooperation tragende Beziehungsgestaltung (v. a. Höflichkeit) an den Gesprächsrändern und im laufenden Kommunikationsprozess (vgl. Laver 1975; Coupland 2000/2014);
- das benachbarte, aber systematisch etwas anders gelagerte Konzept HOMILÄISCHER DISKURS in der Tradition der Funktionalen Pragmatik (z. B. Rehbein 2012).

Das klassische Konzept von PHATISCHER KOMMUNION (zu griechisch *phátis* ‚Rede‘, vgl. Bußmann 2002: 509) fasst Gunter Senft so zusammen:

the terms ‘phatic communion’ and ‘phatic communication’ are generally used to refer to utterances that are said to have exclusively social, bonding functions like establishing and maintaining a friendly and harmonious atmosphere in interpersonal relations, especially during the opening and closing stages of social – verbal – encounters. These utterances are understood as a means for keeping the communication channel open. It is generally claimed that phatic communion is characterized by not conveying meaning, by not importing information; thus, phatic utterances are described as procedures without prepositional contents. Greeting formulae, comments on the weather, passing enquiries about someone’s health, and other small talk topics have been characterized as prototypical examples for phatic communion ever since Malinowski’s coining of the term.

(Senft 2009: 228)

Unter ‚homiläischen Diskursen‘ (zu altgriechisch *homilein* ‚sich unterredend versammeln‘, vgl. Rehbein 2012) versteht man in der Funktionalen Pragmatik prototypisch Gespräche, die räumlich-zeitlich fließende Übergänge zur institutionellen Kommunikation aufweisen (z. B. auf dem Schulhof, in der Mensa, im Wartezimmer, in der Pause, in einer Abschweifung oder Randbemerkung in einer Arbeitsbesprechung), sich jedoch außerhalb institutioneller Zwecke, formeller und professioneller Rollen vollziehen (vgl. Rehbein 2012: 85) (wie es z. B. bei Klatsch, Lästern, Alltagserzählungen und Scherzen der Fall ist). ‚Homiläische Diskurse‘ ermöglichen psychische Erholung und Entlastung (vgl. Rehbein

2012: 88), in ihnen kann spielerisch-kreativ bearbeitet werden, „was ‚in der Welt [der Institution, Erg. von den Autoren, St. H./C. H.],‘ nicht aufgeht“ (Rehbein 2012: 89). Insofern sie soziale Nähe und Gemeinsamkeit etablieren, können sie in institutionellen Kontexten auch geschäftlich instrumentalisiert werden (vgl. Brünner 2000: 222). Im Unterschied zu den einfachen, formelhaften Verfahren an den Gesprächsrändern in phatischer Kommunikation können homiläische Diskurse kreativ, originell und ästhetisch anspruchsvoll sein, wobei mit ihnen eine entlastende, hypothetische Umstrukturierung der Realität einhergehen kann (vgl. Rehbein 2012: 88).

In ethischer Perspektive kann Small Talk, der institutionell instrumentalisiert wird, einen strategisch-politischen Charakter annehmen und von den Beteiligten als oberflächlich und heuchlerisch bewertet werden (vgl. Coupland 2000/2014a: 7). Im Verhältnis zu aufgabenbezogener, institutioneller Kommunikation kann Small Talk phasenweise mehr im Vordergrund oder im Hintergrund stehen, auch gleichrangige Hybridisierungen sind in einem Kontinuum zwischen beiden Polen denkbar (vgl. Coupland 2000/2014a: 29).

4 Theater im Gespräch: Zwei Gegenstände

Publikumskommunikation im Theater ist zwischen den Polen von Small Talk, bildungssprachlicher Konversation und institutioneller Kommunikation aufgespannt. Goffman (1977: 149–151, 287–297) unterscheidet das Theater als *Spiel*, das räumlich (Bühne) und zeitlich (Vorhang, Gong) abgegrenzt ist, vom Theater als *Spektakulum*, einem sozialen Ereignis, das auch die Aktivitäten des Publikums vor und nach sowie in der Pause zwischen Teilen der Vorstellung umfasst (vgl. auch Linz, Hrnčal & Schlinkmann 2016: 525–526). Diese können, müssen jedoch nicht, durch die künstlerische Produktion inspiriert und auf diese bezogen sein. Im gesellschaftlichen Diskurs verbindet sich damit traditionell (und bis heute) die Idealvorstellung eines rasonierenden Publikums, das sich ange-regt durch die performative Bühnenkunst über ästhetische und gesellschaftlich-politische Probleme verständigt (vgl. Habermas 1962/1990: 69, 96). Dabei können nach Hans-Georg Soeffner als Bezugspunkte der Reflexion die Theatralität der künstlerischen und der alltäglichen Kommunikation ineinandergreifen:

Theater und Schauspiel machen darauf aufmerksam, daß wir nicht nur in ihnen, sondern auch in unserem Alltag ‚virtuelle Zuschauer unserer selbst und der Welt‘ sind und daß wir als solche immer auch die ‚Welt in Szene setzen‘.

(Soeffner 2001: 168)

Neben und in Verbindung mit dieser spezifischen Ausprägung von „Kunstkommunikation“ (vgl. Hausendorf 2011) ist in der Foyer-Situation auch mit primär geselligen kommunikativen Aktivitäten zu rechnen: In der Interaktionsarchitektur und Sozialtopographie des Theater-Foyers⁴ verbindet sich die Einladung zu teil-öffentlicher Kommunikation mit Angeboten der Pause und Rekreation (gastronomische Verpflegung, Erfrischung, körperliche Bewegung usw.). Alles in allem ist zu erwarten, dass die Kommunikation in solchen Situationen für die Fragestellungen des vorliegenden Beitrags in Bezug auf Small Talk und Konversation aufschlussreich ist.

Wir möchten dies im Folgenden exemplarisch darstellen anhand von Daten aus dem Projekt *Theater im Gespräch* (vgl. Gerwinski, Habscheid & Linz 2018).⁵ Im Interesse „einer reichhaltigen Datenbasis, die die angestrebte breite Phänomenologie der Formen der Anschlusskommunikation zu erschließen erlaubt“ (so eine Empfehlung der anonymen DFG-Gutachter), umfasst das Korpus des Projekts insgesamt

- 43 Gespräche
- in 2 (+1) Theatern (inklusive eines Theaters, in dem nur für die Pilotstudie Daten erhoben wurden)
- im Gesamtumfang von ca. 12,5 Stunden
- mit insgesamt 111 Probandinnen und Probanden
- zu 6 künstlerischen Produktionen in Köln und zu 7 in Siegen.

Die Gespräche fanden teilweise in Pausen zwischen Teilen der Vorstellung, teilweise zwischen dem Ende der Vorstellung und einem anschließenden, vom Theater anberaumten Publikumsgespräch statt; Publikumsgespräche bieten den Theaterbesuchern die Möglichkeit, sich mit den im Stück agierenden Schauspielern und Regisseuren auszutauschen. Um das Erhebungsdesign möglichst wenig invasiv zu gestalten, nahmen die Probandinnen und Probanden ihre Gespräche selbst auf. Dazu wurden sie am Abend vor dem Beginn des jeweiligen Theaterstücks zunächst mit Aufnahmegeräten und kleinen Ansteckmikrofonen ausgestattet und dann hinsichtlich der Bedienung der Aufnahmegeräte instruiert. Zudem hatten sie die Gelegenheit, sich mit der Aufnahmetechnik vertraut zu machen und die Geräte auszuprobieren. Die Probandinnen und Probanden wurden gebeten, die Geräte während des Applauses am Ende des ersten Teils der Theatervorstellung einzuschalten und erst dann

⁴ Vgl. theoretisch grundlegend Hausendorf, Schmitt & Kesselheim (2016).

⁵ Das Projekt wurde von 2014 bis 2016 von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) gefördert (Geschäftszeichen: HA 2850/4–1).

auszuschalten, wenn sie wieder ihre Plätze im Theatersaal eingenommen hatten und der zweite Teil der Vorstellung begann. In den Fällen, in denen die Vorstellung keine Pause umfasste, es jedoch eine Pause gab zwischen dem Ende der Vorstellung und dem Beginn des Publikumsgesprächs im Anschluss, sollten die Probandinnen und Probanden das Gerät während des Schlussapplauses einschalten und wieder ausschalten, wenn das Publikumsgespräch begann. Sie wurden zudem vor der Aufnahme der Gespräche gebeten, eine Einverständniserklärung zu unterschreiben, die ihnen ausführlich erläutert wurde. In dieser Einverständniserklärung konnten sie einer Veröffentlichung anonymisierter Gesprächsausschnitte in Schriftform zustimmen sowie ggf. zusätzlich auch einer Verwendung kurzer namentlich anonymisierter Audio- und Transkriptausschnitte in Vorträgen. Mit Zustimmung der Probandinnen und Probanden konnten darüber hinaus 10 Gespräche in das AGD- und FOLK-Korpus am IDS in Mannheim übernommen werden. Da sich das spontane Ansprechen von Theaterbesucherinnen und -besuchern (Kaltakquise) im Rahmen einer Pilotstudie als große Herausforderung herausgestellt hatte, wurde von persönlichen Netzwerken von Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeitern sowie deren Kolleginnen und Kollegen ausgegangen, um Probandinnen und Probanden für die Erhebung zu gewinnen. Insgesamt konnten Daten in folgenden Kontexten erhoben werden, wobei bei der Auswahl der Produktionen im Interesse einer reichhaltigen Datengrundlage eine möglichst große Vielfalt angestrebt wurde:⁶

⁶ Zu einer ausführlichen Darstellung der Datenerhebung siehe Besthorn, Gerwinski & Habscheid (2018).

Tab. 1: Erhebungen im Schauspiel Köln (Spielzeiten 2013/14 und 2014/15).

Produktion	Zahl der Vorstellungen	Zahl der Paare / Gruppen (gesamt)	Zahl der Probandinnen u. Probanden (gesamt)
Der Kaufmann von Venedig	3 (2013/2014)	8	21
Der gute Mensch von Sezuan	2 (2014/15)	4	13
Brain and Beauty	2 (2013/14)	6	13
Habe die Ehre	1 (2013/14)	2	5
Die Lücke	1 (2013/14) 1 (2014/15)	6	14
Der Streik	1 (2013/14)	1	2
Besuchsfälle (gesamt)			68

Tab. 2: Erhebungen im Apollo-Theater Siegen (Spielzeit 2014/15).

Produktion	Zahl der Vorstellungen	Zahl der Paare / Gruppen (gesamt)	Zahl der Probandinnen u. Probanden (gesamt)
Verrücktes Blut	1	2	6
Hamlet (auf Englisch)	1	3	7
Let's spend the night together – Die Stones Show	1	1	2
Alle sieben Wellen	1	2	6
Ziemlich beste Freunde	1	2	6
The Merchant of Venice (auf Englisch)	1	3	8
Der Hundertjährige, der aus dem Fenster stieg und verschwand	1	3	8
Besuchsfälle (gesamt)			43

Dabei sind in Bezug auf das Thema des vorliegenden Artikels zwei Gegenstände relevant: Zum einen lassen sich auf gesprächsanalytischer Basis interaktionale Alltagspraktiken (vgl. Habscheid 2016), die der erarbeiteten Heuristik nach als SMALL TALK bzw. KONVERSATION kategorisiert werden können, empirisch umfassend auf ihre Eigenschaften hin rekonstruieren – jenseits der sprachideologischen Verzerrungen, wie sie die entsprechenden Begriffe im Inter- und Elemen-

tardiskurs zum Thema kennzeichnen. Die so gewonnenen Erkenntnisse können einfließen in die Theoriebildung über Small Talk und Konversation als sprachliche Alltagspraktiken (Gegenstand 1).

Zum anderen finden sich in den Gesprächen immer wieder Bezugnahmen auf die Aufnahmesituation und im Zusammenhang damit meta-kommunikative Bezugnahmen auf die eigene Praxis unter Beobachtung. Die Diskussion darüber, wie mit derartigen Auswirkungen des Beobachterparadoxons gesprächsanalytisch umzugehen ist, ist kontrovers (vgl. zum Folgenden Gerwinski & Linz 2018, mit Aufarbeitung der einschlägigen Fachliteratur): Sie reicht von der Position, dass von den Forschenden beeinflusste Situationen nicht dem Natürlichkeitspostulat der Ethnomethodologie entsprechen und daher über den Alltag kaum Aufschluss geben können, bis zu der Ansicht, dass eine Beeinflussung der gesprächsanalytisch dokumentierten Alltagssituationen zumeist unvermeidbar ist und daher im Verhältnis zum Untersuchungsgegenstand reflektiert und gestaltet werden muss. Dass gerade darin im Fall der Theaterpausengespräche ein besonderes Potential liegen kann, arbeiten Jan Gerwinski & Erika Linz (2018) für das Projekt *Theater im Gespräch* heraus: Dabei geht es nicht nur um Gegenstände, die vom Beobachterparadox unbeeinflusst bleiben, sondern ganz im Gegenteil gerade auch um die Bezugnahmen auf die Aufnahmesituation, da diese Aufschluss geben können über situationsbezogene Alltagstheorien, Normen und Erwartungen der Beteiligten. Bezogen auf den Gegenstand des vorliegenden Artikels heißt dies: Wenn Probandinnen und Probanden während der Beobachtung/Aufzeichnung explizit oder der Sache nach über Small Talk und Konversation sprechen, können darin Sprechweisen und Konzeptualisierungen des Inter- bzw. Elementardiskurses greifbar werden. Die auf dieser Basis erlangten Erkenntnisse können daher – ergänzend zum Wissen aus Wörterbüchern, Ratgebern usw. – einfließen in die Theoriebildung über laienlinguistisches Wissen über Small Talk und Konversation (Gegenstand 2). In den Abschnitten 5 (Gegenstand 1) und 6 (Gegenstand 2) werden die beiden Auswertungsebenen anhand von Gesprächsausschnitten aus dem Korpus des Projekts *Theater im Gespräch* exemplarisch vorgestellt. Die hier ausgewählten Beispiele wurden während der Spielzeiten 2013/14 und 2014/15 am Schauspiel Köln erhoben.

5 Gegenstand 1: Kommunikative Alltagspraktiken

Im folgenden Beispiel 1, das viele typische Merkmale der Konversation im Pausengespräch aufweist (vgl. dazu auch Habscheid 2018a, 2018b), unterhalten

sich Irmgard und ihre Tochter, die Abiturientin Cornelia, in der Pause zwischen der Aufführung des Theaterstücks *Brain and Beauty*, in dem Schönheitsoperationen thematisiert wurden, und einem sich daran anschließenden Publikumsgespräch. In der Pause entwickelt sich zwischen Irmgard und Cornelia die folgende Interaktion:

Beispiel 1: Köln_14_04_22_BrainAnd Beauty_Gr.2

008 Cornelia: vergess deine JACke nich-
 009 (0.3)
 [...]
 017 Irmgard: gehn wir da unten HIN oder-
 018 nein.
 019 noch NICH?
 020 Cornelia: nee.
 021 (.) ((schmatzt))
 022 (0.4)
 023 Cornelia: wir müssen die⁷ sowieSO noch mal suchen-
 024 weil wir das BLATT noch ausfülln müssen.
 [...]
 049 Kommentar: [((Cornelia und Irmgard gehen in das
 Foyer))]
 050 Cornelia: °hhh
 051 Irmgard: wills_du_(n_auch) was TRINKen?
 052 (0.8)
 053 Cornelia: °h h° ((schmatzt)) ja ma GUcken-
 054 (0.9)
 055 Irmgard: hm?
 056 Cornelia: °h ma !GU!cken.
 057 (0.9)
 058 Cornelia: wenn das jetzt so VOLL is da-
 059 dann NICH.
 060 (1.5)
 061 Irmgard: ich denk die MEISTen werden gehen-
 062 (1.1)
 063 Cornelia: °h h°
 064 (1.8)
 065 Cornelia: °h aber es war echt_n bisschen viel
 monoLO:ge.
 [...]
 094 Cornelia: ich glaube du hast es wieder geSCHAFFT-
 095 das⁸ AU(F/S)zuschalten.

⁷ Irmgard bezieht sich hier auf die ForscherInnen, die zwar im Theater anwesend, aber nicht an den Aufnahmesituationen beteiligt sind (s. auch Abschnitt 4).

096 (0.5)
 097 Irmgard: nee.
 098 (1.2)
 099 Cornelia: weil dein LICHT leuchtet.
 100 desWegen <<lachend> hab ich gedacht-
 101 du hast es wieder geSCHAFFT.>
 [...]

106 Cornelia: soll !ICH! ZAHlen?
 [...]

144 Irmgard: !WAS! hat sie geSAGT?
 145 wie !LANG! is die PAUse?
 146 (0.3)
 147 Cornelia: ZEHN minu:ten.
 148 (1.0)
 149 Irmgard: lohnt sich ja gar nicht RAUSzugehen-
 150 (0.9)
 151 Cornelia: ((schmatzt))
 152 (1.0)
 153 Cornelia: nee.=aber hier is mega schlechte LUFT drin.
 [...]

191 Cornelia: in dem festspielhaus klang gibt_s !AUCH!
 immer BONbons(s).
 (damit man nich) HUSTet.
 193 Irmgard: ((schmatzt)) °h till seine
 !LIEB!lingsBONbons-
 194 (0.8)
 195 Cornelia: soll ich_n paar MITgehn lassen?
 196 ((lacht))
 197 Irmgard: un was ham_wer HIER?
 198 Cornelia: STREI[CHhöl:-]
 199 Irmgard: [(da sin)] GUCK ma-
 200 da sin die SCHAUSpieler drauf.
 201 oh GUCK ma.
 202 da kanns_du dir jetzt den !HÜB!schesten
 AUSSuchen.
 203 (1.6)
 204 Cornelia: hm:-
 205 (0.6)
 206 Irmgard: !NUR! MÄNner?
 207 (0.2)
 208 Cornelia: ((schmatzt)) ((schluckt)) <<lachend> ja.
 209 anSCHEInend !SCHO:N!.>
 210 ((lacht))
 [...]

222 Cornelia: h° (.) °hh h° °hh ja aber KEIner davon war

8 Cornelia bezieht sich hier auf Irmgards Aufnahmegerät. Jede Probandin ist für die Aufnahme des Pausengesprächs mit einem solchen Gerät ausgestattet worden, das von ihr selbst bedient wird (s. auch Abschnitt 4).

in dem !STÜCK!-
 223 Oder?
 224 (3.5)
 225 Cornelia: hh°
 226 Irmgard: is ja NETT.
 227 (.) ((lacht))
 [...]
 274 Cornelia: fuNIERT noch alles.⁹
 275 Irmgard: dann is GUT.
 276 (4.1)
 277 Cornelia: ((seufzt))
 278 (1.0)
 279 Irmgard: und?
 280 fandste war was NEUes?
 281 nee.=ne?
 282 von der AUSSage [über!HAUPT! nich.]
 283 Cornelia: [ich FAND_S-
 284 mh NEE.]
 285 (0.7)
 286 Cornelia: ((schmatzt)) ich fand_s jetzt au nich so
 TOLL-
 287 IRgendwie-
 288 (0.9)
 289 Cornelia: der DER.
 290 a DIEse.
 291 ts diese TSCHONheitschirurgen ham mich mega
 !AB!genervt-
 292 weil die die ganze zeit diese monoLOge
 gehalten haben-
 293 (1.2)
 294 Irmgard: es sollte halt die GEgenposition sein.
 295 =Aber-
 296 (0.4)
 297 Irmgard: in MEInen (augen).
 298 Cornelia: ja zu WAS?
 299 die GEgenposition-
 300 ich fand da GAB_S keine-
 301 da gab_s !KEI!ner der was kritiSIERT hat.
 302 also nur die FRAUen !IN!direkt-
 303 indem sie geSAGT haben-
 304 °h ja ich HAB hie:r äh-
 305 (.) äh <<lachend> SCHEIße> im gesicht
 implantiert.
 306 =Aber-
 307 EIgentlich-
 308 (1.6)

9 Auch hier bezieht sich Cornelia auf Irmgards Aufnahmegerät (s. Abschnitt 4).

309 Cornelia: FAND ich dass es-
 310 (0.3)
 311 Cornelia: ziemlich EINseitig war.
 312 =Aber-
 313 na_JA.
 314 (2.2)
 315 Cornelia: [GUCK ma-
]
 316 Kommentar: [((Cornelia zeigt Irmgard Fotos auf ihrem
 Handy))]
 317 (1.7)
 318 Cornelia: das_is ein SUGlie-
 319 un DAS is ein-
 320 (0.9)
 321 Cornelia: SELfie.
 322 (.) ((lacht kurz)) °h
 323 Irmgard: ((lacht))
 324 (0.3)
 325 Irmgard: °h DAS.
 326 Cornelia: °h
 327 Irmgard: <<lachend> aber sü:ß> von miri und dir-
 328 (1.1)
 329 Cornelia: JA_a-
 330 sehr.
 331 (0.5)
 332 Irmgard: hm_HM-
 333 kanns_du mir ma SCHICKen.
 334 (0.3)
 335 Cornelia: ja.
 [...]
 352 =was WOLLten die scho:n-
 353 (.) SCHÖNheitschirurgen.
 354 (0.2)
 355 Irmgard: denen is beWUSST dass es eigentlich nur
 dadrum geht-
 356 (1.1)
 357 Irmgard: die !FRAU!en wollen den MÄNNern gefallen.
 358 ((Gong zum Ende der Pause ertönt))
 [((Gong endet))]
 359 Irmgard: un DESwegen machen se das-
 360 [den !GAN!]zen zinNOber mit.
 361 oder WAS-
 362 Cornelia: ((schmatzt)) ja:.
 363 (0.2)
 364 Cornelia: ((schmatzt))
 365 (3.1)
 366 Cornelia: ((schmatzt)) jetzt hat_s aber gekLINGelt.
 367 jetzt geht_s aber SCHON weiter.

Eine detaillierte sequenzanalytische Darstellung ist im vorliegenden Rahmen aus Umfangsgründen nicht möglich. Betrachtet man die zitierte Interaktion als ganze, fallen vor allem zwei Charakteristika auf: auf der *Beziehungsebene* das Bemühen um Gleichrangigkeit, wechselseitige höfliche Rücksichtnahme und Unterstützung, *in gesprächsorganisatorischer Hinsicht* ein Wechselspiel zwischen fokussierter Interaktion und nicht-fokussierter Interaktion, wie es z. B. auch für Empfänge üblich ist (vgl. Ruoss 2014), und aufgrund einer hochgradig hybriden Situation hohe Freiheitsgrade hinsichtlich der Fortführung der Interaktion.

Das hohe Maß an Kooperativität drückt sich neben der Unterstützung bei praktischen Aktivitäten (an Jacke erinnern, regelmäßig die Aufnahmegeräte kontrollieren) u. a. darin aus, dass in Entscheidungs- und Aushandlungsprozessen oft zunächst oder zumindest auch die Gesprächspartnerin nach ihren Präferenzen bzw. Einschätzungen gefragt wird. Dies betrifft die gemeinsame Gestaltung der Pause als Pause ebenso wie die Kunstkommunikation im Kontext des Theaters, vgl. etwa:

- „gehn wir da unten HIN oder noch NICH?“ (Z. 017ff.);
- „wills_du_(n_auch) was TRINken?“ (Z. 051);
- „soll !ICH! ZAHlen?“ (Z. 106);
- „soll ich_n paar MITgehn lassen?“ (Z. 195);
- „und? fandste war was NEUes?“ (Z. 279f.).

Im Kontext der Kunstkommunikation eröffnen die Beteiligten über eine geschickte Beeinflussung der Themenentwicklung Beteiligungsmöglichkeiten für den anderen und sich selbst (vgl. dazu ausführlich Habscheid 2018a). Dabei werden Meinungen – auch über das gesellschaftlich kontroverse Thema Schönheitschirurgie – zwar mitunter drastisch formuliert (Z. 304ff.), aber durch explizite sprachliche Perspektivierung (*fandest du, ich fand, in meinen Augen* usw., vgl. Sandig 1996) als diskutabel präsentiert. In gesprächsorganisatorischer Hinsicht entlastet der hybride Charakter der Situation von bestimmten Zugzwängen und ermöglicht rasche, z. T. abrupte Themen- und Kontextwechsel zwischen Pausenplanungs-, Kunst- und Scherzkommunikation (vgl. z. B. Z. 065, Z. 279ff., Z. 302ff.). Im Rahmen eines vielfältigen Spektrums von wechselnden bzw. simultanen Aktivitäten finden sich dabei u. a. auch

- organisierende Bezugnahmen auf die Beobachtungs- und Aufnahmesituation (Z. 023, Z. 094ff., Z. 274f.);
- empraktische kommunikative Aktivitäten (vgl. Bühler 1934/1982: 154–159) im Rahmen der Gestaltung der Pause als Pause: Versorgen mit Getränken

(Z. 051, Z. 106) und Bonbons (Z. 191ff.), Bewegung im Raum (Z. 049; Z. 149ff.);

- Bezugnahmen auf die kommunikativen Angebote im Foyer: lokale Werbung auf Streichholzschachteln (Z. 197ff.);
- parallele Nutzung persönlicher technischer Medien, z. B. Smartphone-Anwendungen, wie Fotos anschauen und senden (Z. 316ff.);
- Einleiten der Beendigung des Pausengesprächs in Auseinandersetzung mit dem Gongzeichen (Z. 366).

Insgesamt erleichtern die beziehungsbezogenen und organisatorischen Merkmale des Small Talks die schwierigere bildungssprachliche Konversation, die hier wesentlich in den Dienst der Kunstkommunikation gestellt ist. Im Gegensatz zu kritischen Bewertungen von Small Talk bzw. Konversation stehen derartige kommunikative Praktiken also nicht notwendig in einem Gegensatz zu ernsthaften Publikumsaktivitäten, sondern können auch als eine soziale Ermöglichungsbedingung hierfür verstanden werden.

6 Gegenstand 2: Alltagswissen über Small Talk und Weiteres

Wenn die Beteiligten im Rahmen von Bezugnahmen auf die Aufnahmesituation über ihre kommunikativen Aktivitäten sprechen, greifen sie mitunter das Stereotyp vom inhaltsleeren, sachlich irrelevanten und anspruchslosen Small Talk auf und deuten ihr Pausengespräch auf dieser Folie.

In Beispiel 2 unterhalten sich die Freundinnen Pina, Melanie und Isabel in der Pause zwischen den beiden Teilen einer Vorstellung des Stücks *Der Kaufmann von Venedig*. Der folgende Ausschnitt, in dem sich die Freundinnen darüber verständigen, wann die Aufnahmegeräte ausgeschaltet werden müssen, entstammt dem Ende des Pausengesprächs. Dabei charakterisieren sie ihre eigene Aktivität abwertend als „pausenloses Gebrabbel“ (Z. 006) und zeigen sich unter Bezugnahme auf die Perspektive der Forschenden darüber amüsiert:

Beispiel 2: Köln_14_05_17_Kaufmann_Gr.1

001 Pina: sollen wir jetzt die (.) die äh geräte wieder
 AUSstellen?
002 (0.4)
003 Melanie: BITte?
004 Isabel: nee [glaub erst wenn] [äh (.) ja.

005 Melanie: [nö noch ist PAUse] [noch dürfen se
unser-] °hh
006 Pina: (pau[senloses geBRABbel]?]
007 Melanie: [es tut mir sehr LEID.]
008 (0.7)
009 Melanie: hm? °h
010 Pina: geBRABbel?
011 Melanie: <<lachend> ja_ja.> °h

In Beispiel 3 unterhalten sich das Ehepaar Irmgard und Holger sowie deren Freundin Adelheid, mit der sie ein Theaterabonnement teilen, in der Pause zwischen den beiden Teilen des Theaterstücks *Der Kaufmann von Venedig*. Zudem nehmen Gisela und Hildegard, die zu einer anderen an der Erhebung an diesem Abend beteiligten Besuchergruppe gehören, als Bekannte von Holger, Irmgard und Adelheid an dem Gespräch teil. Auf den ersten Blick ähnlich wie im vorherigen Beispiel charakterisiert Hildegard im Rückblick auf das zu Ende gehende Pausengespräch dessen Inhalt als banal, indem sie ihn zu „etwas Gewichtigem“ in einen Gegensatz stellt. Anders als in Beispiel 2 wird dabei allerdings die von der Teilnehmerin verinnerlichte Norm erkennbar, dass auch in einem Pausengespräch (als Konversation unter Gebildeten) „gewichtige“ Ausführungen erwartet werden dürfen. Diese Erwartung bzw. die Einschätzung, dass die Gruppe der Norm nicht gerecht geworden sei, wird allerdings von Irmgard ironisch kommentiert („beSTIMMT hildegard“, Z. 414):

Beispiel 3: Köln_14-05-24_Kaufmann_Gr.1

391 Kommentar: [((Glocke ertönt und endet))]
392 Adelheid: jetzt machen wir_s wieder GANZ aus ne?
393 Holger: jetzt können wir_s wieder ganz AUSmachen
genau.
394 (1.5)
[...]
397 Holger: ja ACHTzehn minuten und NEUNunddreißig
sekunden (.) okay.
398 (1.8)
399 Adelheid: okay ich guck ma wie_s AUSgeht.
[...]
412 Irmgard: so dürfen wa wieder AUSmachen oder erst
wenn die anfangen;
(kichert))
413 Hildegard: oder wolln wir noch was geWIChtiges sagen;
[((gähnt))]
414 Irmgard: [beSTIMMT hildegard;] ((seufzt))
415 Hildegard: ich glaube ich hab heute einfach GAR nichts
gewichtiges gesagt.

Hildegards wiederholte Einschätzung des Gesprächs bzw. ihrer eigenen Beiträge mag insofern verwundern, als das vorherige Gespräch in gesprächsanalytischer Perspektive durchaus ausgeprägte Merkmale von Kunstkommunikation aufwies (vgl. Hausendorf 2011; für Theater-Pausengespräche Linz 2018): So wurden etwa das Bühnenbild und die Beleuchtung, mehrere im Stück dargestellte Figuren, die Leistung eines Schauspielers sowie die gesamte Inszenierung bewertet (vgl. zu diesem Aufgabenfeld im Theater-Pausengespräch Hrnčal 2018). Wie es für Kunstkommunikation im Theater charakteristisch ist, wurden dabei diverse Aspekte des vergangenen Ereignisses bzw. Erlebnisses der Theater-Aufführung sprachlich-kommunikativ rekonstruiert (vgl. zu entsprechenden Verfahren im Theater-Pausengespräch Schlinkmann 2018). Im Rahmen des Bewertens hatte Irmgard auch den historischen Hintergrund des Theaterstücks erfragt und um Informationen zu dessen Handlung gebeten, Adelheid hatte den Hintergrund der Handlung mit Bezug auf Shakespeare erläutert und die Beteiligten hatten sich über den Ort der Handlung miteinander verständigt. Vor diesem Hintergrund macht Adelheids Einschätzung deutlich, dass in der Konversation unter Gebildeten – anders als im einfachen Small Talk – nicht nur konventionelle sprachlich-kommunikative Praktiken als solche erwartet werden, sondern auch ein bestimmtes individuelles Niveau ihrer Ausführung.

Beispiel 4 ist einem Gespräch zwischen dem Paar Kristina und Lars entnommen, das in der Pause zwischen der Aufführung des Stücks *Die Lücke* und einem sich daran anschließenden Publikumsgespräch stattfand. Das Stück thematisiert den vom *Nationalistischen Untergrund* 2004 verübten Nagelbombenanschlag in der Kölner Keupstraße. Gegen Ende des Pausengesprächs thematisiert Kristina ein aktuelles Buch des Publizisten Tilo Sarrazin, um dessen Veröffentlichungen sich eine öffentliche Kontroverse entwickelt hat:

Beispiel 4: Köln_14_09_25_Die Lücke_Gr.2

391 Kristina: ((gähnt)) <<gähnend>spannendes THEma.>
 392 ich glaub ich muss mir jetzt auch mal dieses
 BUCH holen.
 393 (0.5)
 394 Kristina: (das muss ich mir mal jetzt beSORgen).
 395 Lars: von dem SARrazin.
 [...]
 406 Kristina: war der nich mal mordeRA:tor und so?
 407 (0.3)
 408 Kristina: oder (DOCH).
 409 Lars: DE:R war doch auch.
 410 (0.3)
 411 Kristina: [a er DE:.]
 412 Lars: [der hat doch n politij]schen POSTen

gehabt.=Oder?
 413 (1.1)
 414 Kommentar: ((Pausenklingel))
 415 Kristina: aber hat der nich ANGe+++
 416 Lars: es pe DE?
 417 Kristina: wie viel Bücher (.) hat der rausgebracht?
 418 ein ZWEI?
 419 (0.3)
 420 Lars: m:h das WEISS ich nich.
 421 (1.0)
 422 Lars: hab ICH nich gelesen.
 423 (0.4)
 424 Kristina: i hab_s AU nich gelesen.
 425 aber wenn man_s nich geLEsen hat==kann man
 au nich MITreden.
 426 (0.2)
 427 Kristina: is ja IMmer so.
 428 (0.2)
 429 Lars: h° man muss ja au nich jeden SCHROTT lesen.
 430 (1.4)
 431 Lars: nur um MITreden zu können-
 432 (3.8)

Während Kristina ihren Plan, sich Sarrazins Buch zu kaufen, mit einer diskursbezogenen Norm begründet („wenn man_s nich geLEsen hat==kann man au nich MITreden“, Z. 425f.) und deren allgemeingültigen Charakter hervorhebt („is ja IMmer so.“, Z. 427), formuliert Lars in seiner Erwiderung, die deutlichen Dissens zum Ausdruck bringt, eine alternative Norm, wie sie, zumal in der vorliegenden Versprachlichung, im öffentlichen Diskurs (erst recht im wissenschaftlichen Diskurs) kaum vertreten werden könnte: „h° man muss ja au nich jeden SCHROTT lesen. nur um MITreden zu können“ (Z. 429ff.).

7 Fazit

Wie die praxeologischen Untersuchungen ergaben, steht Small Talk im Theater-Pausengespräch – entgegen einer stereotypen Erwartung von Banalität in Teilen des Spezial- und Interdiskurses – nicht notwendig in einem Gegensatz zu ernsthaften Publikumsaktivitäten, sondern kann als eine soziale Ermöglichungsbedingung hierfür verstanden werden. Dazu tragen neben bekannten Eigenschaften des Small Talks, die primär die Kontakt- und Beziehungsdimension betreffen, vor allem gesprächsorganisatorische Charakteristika bei, wie das Wechselspiel von fokussierter und nicht-fokussierter Interaktion, Multitasking

in einer hybriden Situation und hohe Freiheitsgrade hinsichtlich der Fortführung der Interaktion, bis hin zu abrupten Themen- und Kontextwechseln.

Entwickelt sich Small Talk auf dieser Grundlage streckenweise zu bildungssprachlicher Konversation, etwa informeller Kunstkommunikation, entspricht der Abgrenzung nach außen bzw. unten – wie sie im Spezial- und Interdiskurs in kritischer Perspektive problematisiert, in utilitaristischer Perspektive zumindest in Kauf genommen, wenn nicht angestrebt wird – komplementär ein Höchstmaß an Kooperation nach innen. Auch dabei kommen beziehungsbezogene Merkmale des Small Talks, wie das Bemühen um statusbezogene Augenhöhe und wechselseitige Höflichkeit, zum Tragen.

Meta-kommunikative Bezugnahmen auf das eigene Handeln in der Beobachtungssituation, wie sie in den gesprächsanalytischen Daten greifbar werden, stellen eine Quelle dar, die im Blick auf *Folk concepts* über Small Talk bzw. Konversation ausgewertet werden kann. Eine systematische Auswertung der Daten unter diesem Gesichtspunkt war nicht Ziel des Projekts *Theater im Gespräch*, so dass – im Gegensatz zur Analyse der Alltagspraktiken – im vorliegenden Beitrag nur exemplarisch verdeutlicht werden konnte, dass und wie derartige Daten zum Tragen kommen können. Dabei wurde deutlich, dass im interpersonalen Alltagsdiskurs einerseits Perspektiven aus dem (kontroversen) öffentlichen Diskurs (sachliche Irrelevanz des Small Talks, Bildungsansprüche an Konversation) aufgegriffen, andererseits auch eigenständige Sichtweisen entwickelt werden, zum Beispiel im Blick auf kontroverse öffentliche Diskussionsbeiträge, die man für die alltägliche Konversation kennen – oder eben *nicht* kennen – muss.

Literaturverzeichnis

- Besthorn, Marit, Jan Gerwinski & Stephan Habscheid (2018): Methodik I: Erhebung, Aufbereitung, Archivierung, Datenschutz, gesprächslinguistische Auswertung und praxeologische Theoriebildung. In Jan Gerwinski, Stephan Habscheid & Erika Linz (Hrsg.), *Theater im Gespräch. Sprachliche Publikumspraktiken in der Theaterpause*. Unter Mitarbeit von Marit Besthorn, Mareike Hesse, Christine Hrnčal & Eva Schlinkmann, 71–104. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bourdieu, Pierre (1979/2013): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Brünner, Gisela (2000): *Wirtschaftskommunikation. Linguistische Analyse ihrer mündlichen Formen*. Tübingen: Niemeyer.
- Bühler, Karl (1934/1982): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Stuttgart, New York: G. Fischer (ungekürzter Neudruck der Ausgabe Jena 1934).

- Bußmann, Hadumod (2002): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 3., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: Kröner.
- Coupland, Justine (Hrsg.) (2000/2014): *Small Talk*. London, New York: Routledge (First published 2000 by Pearson Education Limited).
- Coupland, Justine (2000/2014a): Introduction: sociolinguistic perspectives on small talk. In Coupland, Justine (Hrsg.), *Small Talk*, 1–25. London, New York: Routledge (First published 2000 by Pearson Education Limited).
- DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch (1989). 2., völlig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. Herausgegeben [...] unter der Leitung von Günther Drosdowski. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverl.
- Florack, Ruth (2020): „L'esprit de conduite“ – Höflichkeitsmaximen (vor und) nach Knigge. In Stephan Habscheid (Hrsg.), *Small Talk und Konversation*. Thementeil der *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 50 (1), 23–45.
- Gerwinski, Jan, Stephan Habscheid & Erika Linz (2018): *Theater im Gespräch. Sprachliche Publikumspraktiken in der Theaterpause*. Unter Mitarbeit von Marit Besthorn, Mareike Hesse, Christine Hrnal & Eva Schlöckmann. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Gerwinski, Jan & Erika Linz (2018): Methodik II: Beobachterparadoxon – die Aufnahmesituation im Gespräch. In Jan Gerwinski, Stephan Habscheid & Erika Linz (Hrsg.), *Theater im Gespräch. Sprachliche Publikumspraktiken in der Theaterpause*. Unter Mitarbeit von Marit Besthorn, Mareike Hesse, Christine Hrnal & Eva Schlöckmann, 105–163. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Goffman, Erving (1977): *Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1962/1990): *Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft*. Mit einem Vorwort zur Neuauflage 1990. Frankfurt a. M.: Suhrkamp (Unveränderter Nachdruck der zuerst 1962 im Luchterhand Verlag, Neuwied erschienenen Auflage).
- Habscheid, Stephan (2016): Handeln in Praxis. Hinter- und Untergründe situierter sprachlicher Bedeutungskonstitution. In Arnulf Deppermann, Helmuth Feilke & Angelika Linke (Hrsg.), *Sprachliche und kommunikative Praktiken*. 127–151. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Habscheid, Stephan (2018a): Konversation, Small Talk, „Bildungssprache“. In Jan Gerwinski, Stephan Habscheid & Erika Linz (Hrsg.), *Theater im Gespräch. Sprachliche Publikumspraktiken in der Theaterpause*. Unter Mitarbeit von Marit Besthorn, Mareike Hesse, Christine Hrnal & Eva Schlöckmann, 164–202. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Habscheid, Stephan (2018b): Konversation – „Kunst im Niedergang“? In Arnulf Deppermann & Silke Reineke (Hrsg.), *Sprache im kommunikativen, interaktiven und kulturellen Kontext*, 119–142. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Hausendorf, Heiko (2007): Die Sprache der Kommunikation und ihre interdisziplinäre Relevanz. In Heiko Hausendorf (Hrsg.), *Vor dem Kunstwerk. Interdisziplinäre Aspekte des Sprechens und Schreibens über Kunst*, 17–51. München: Fink.
- Hausendorf, Heiko (2011): Kunstkommunikation. In Stephan Habscheid (Hrsg.), *Handlungsmuster, Textsorten, Oberflächen. Linguistische Typologien der Kommunikation*, 509–535. Berlin, New York: De Gruyter.
- Hausendorf, Heiko, Reinhold Schmitt & Wolfgang Kesselheim (Hrsg.) (2016): *Interaktionsarchitektur, Sozialtopographie und Interaktionsraum*. Tübingen: Narr.
- Hrnal, Christine (2018): Bewertungsinteraktionen. In Jan Gerwinski, Stephan Habscheid & Erika Linz (Hrsg.), *Theater im Gespräch. Sprachliche Publikumspraktiken in der Theater-*

- pause*. Unter Mitarbeit von Marit Besthorn, Mareike Hesse, Christine Hrnčal & Eva Schlinkmann, 235–300. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Jakobson, Roman (1960): Linguistics and poetics. In Thomas A. Sebeok (Hrsg.), *Style in language*, 350–377. Cambridge: MIT Press.
- Kessel, Katja (2009): *Die Kunst des Small Talks*. Sprachwissenschaftliche Untersuchungen zu Kommunikationsratgebern. Tübingen: Narr.
- Laver, John (1975): Communicative functions of phatic communion. In Adam Kendon, Richard M. Harris & Marie Ritchie Key (Hrsg.), *The Organization of Behavior in Face-to-Face interaction*, 215–238. The Hague: Mouton.
- Leech, Geoffrey (1981): *Semantics. The Study of Meaning*. 2nd ed. London: Penguin.
- Link, Jürgen (2005): Warum Diskurse nicht von personalen Subjekten ausgehandelt werden. Von der Diskurs - zur Interdiskurstheorie. In Reiner Keller, Andreas Hirsland, Werner Schneider & Willy Viehöver (Hrsg.), *Die diskursive Konstruktion von Wirklichkeit. Zum Verhältnis von Wissenssoziologie und Diskursforschung*, 77–99. Köln: Halem.
- Linke, Angelika (1988): Die Kunst der ‚guten Unterhaltung‘: Bürgertum und Gesprächskultur im 19. Jahrhundert. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 16, 123–144.
- Linke, Angelika & Juliane Schröter (2017): Sprache in Beziehung – Beziehung in Sprache: Überlegungen zur Konstitution eines linguistischen Forschungsfeldes. In Angelika Linke & Juliane Schröter (Hrsg.), *Sprache und Beziehung*, 1–32. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Linz, Erika (2018): Transkriptive Praktiken der Kunstkommunikation. In Jan Gerwinski, Stephan Habscheid & Erika Linz (Hrsg.), *Theater im Gespräch. Sprachliche Publikumspraktiken in der Theaterpause*. Unter Mitarbeit von Marit Besthorn, Mareike Hesse, Christine Hrnčal & Eva Schlinkmann, 203–234. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Linz, Erika, Christine Hrnčal & Eva Schlinkmann (2016): Foyergespräche im Theater. Interaktionale Aneignungspraktiken des Publikums. In Stephan Habscheid, Christine Hrnčal, Raphaela Knipp & Erika Linz (Hrsg.), *Alltagspraktiken des Publikums*. Thementeil der *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 46 (4), 523–546.
- Malinowski, Bronisław (1923/1966): The problem of meaning in primitive languages. Supplementary Essay. In C.K. Ogden & I.A. Richards, (Hrsg.), *The Meaning of Meaning. A Study of The Influence of Language upon Thought and of The Science of Symbolism*, Tenth edition, 296–336. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rehbein, Jochen (2012): Homiläischer Diskurs – Zusammenkommen, um zu reden ... In Friederike Kern, Miriam Morek & Sören Olhus (Hrsg.), *Erzählen als Form – Formen des Erzählens*, 85–108. Berlin, New York: De Gruyter.
- Ruoss, Emanuel (2014): Personelle Transitionen in Mehrpersonenkonstellationen: Zum Übergang von nicht-fokussierter in fokussierte Interaktion. *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 15, 161–195.
- Sandig, Barbara (1996): Sprachliche Perspektivierung und perspektivierende Stile. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 26 (102), 36–63.
- Schlinkmann, Eva (2018): Rekonstruktive Verfahren. In Jan Gerwinski, Stephan Habscheid & Erika Linz (Hrsg.), *Theater im Gespräch. Sprachliche Publikumspraktiken in der Theaterpause*. Unter Mitarbeit von Marit Besthorn, Mareike Hesse, Christine Hrnčal & Eva Schlinkmann, 301–371. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Schneider, Klaus P. (2008): Small Talk in England, Ireland, and the USA. In Klaus P. Schneider & Anne Barron (Hrsg.), *Variational pragmatics. A focus on regional varieties in pluricentric languages*, 99–139. Amsterdam, Philadelphia: Benjamins.

- Schneider, Klaus P. (2010): Small Talk: Units, sequencing, realizations. In Jörg Helbig & René Schalleger (Hrsg.), *Anglistentag 2009 Klagenfurt. Proceedings*, 79–89 Trier: WVT.
- Schwanitz, Dietrich (1999): *Bildung. Alles, was man wissen muß*. Frankfurt a. M.: Eichborn.
- Senft, Gunter (2009): Phatic communion.
http://pubman.mpg.de/pubman/item/escidoc:68366/component/escidoc:468107/senft_2009_phatic.pdf (letzter Zugriff 01.11.2016).
- Soeffner, Hans-Georg (2001): Inszenierung im 20. Jahrhundert. In Erika Fischer-Lichte (Hrsg.), *Theatralität und die Krisen der Repräsentation*, 165–176. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Steinig, Wolfgang (2016): Sprache, Bildung und soziale Herkunft. In Jörg Kilian, Birgit Brouër & Dina Lüttenberg (Hrsg.), *Handbuch Sprache in der Bildung*, 68–98. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Steinig, Wolfgang (2020): Bildungssprache in Elternhaus und Schule. In Stephan Habscheid (Hrsg.), *Small Talk und Konversation*. Thementeil der *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 50 (1), 47–70.
- Waldschmidt, Anne, Anne Klein & Miguel Tamayo Korte (2007): *Das Wissen der Leute. Bioethik, Alltag und Macht im Internet*. Unter Mitarbeit von Sibel Dalman-Eken. Wiesbaden: VS.

Evelyn Ziegler

Wissenskonstruktion in Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit in der *Linguistic Landscape* der Metropole Ruhr

Zusammenfassung: Ziel dieses Beitrags ist es, Spracheinstellungsäußerungen zu migrationsbedingter Mehrsprachigkeit als Ausdruck „gesellschaftlichen Wissens“ (Berger & Luckmann 1984: 44) und „subjektiver Wissensbestände“ (Schütz & Luckmann 1979: 317) zu untersuchen. Zentral ist dabei die Annahme, dass Spracheinstellungsäußerungen sozial-interaktiv motivierte und funktionalisierte Positionierungshandlungen darstellen, die sich als „evaluative Praktiken“ (Garrett 2010: 163) mit qualitativen Erhebungsmethoden untersuchen lassen und einen Einblick in Argumentationsmuster und Bewertungsstrukturen geben.

Grundlage ist ein Korpus von 120 Interviews, die im Rahmen des Projekts „Metropolenzeichen: Visuelle Mehrsprachigkeit in der Metropole Ruhr“ (gefördert vom Mercator Research Center Ruhr) erhoben wurden. Befragt wurden 120 Rezipient*innen visueller Mehrsprachigkeit in vier Großstädten der Metropole Ruhr. Die Ergebnisse zeigen, dass sowohl soziale Faktoren (z. B. Migrationshintergrund und Alter der Befragten) als auch städteräumliche Faktoren (Befragung in einem Stadtteil nördlich oder südlich des „Sozialäquators A 40“, Kersting et al. 2009) für die konkreten Sprachwerturteile und Argumentationsmuster eine Rolle spielen. Deutlich wird dabei auch, dass die Befragten in der Regel auf gesellschaftliches Allgemeinwissen, seltener auf individuelles Erfahrungswissen zurückgreifen und ihre Meinungsäußerungen dementsprechend mit spezifischen Versprachlichungsstrategien hervorbringen.

Abstract: The aim of this chapter is to examine language attitudes towards migration-related multilingualism as an expression of “social knowledge” (Berger & Luckmann 1984: 44) and “subjective knowledge” (Schütz & Luckmann 1979: 317). Central for this chapter is the assumption that language attitude expressions represent socio-interactively motivated and functionalized acts of posi-

Ziegler, Evelyn: Fakultät für Geisteswissenschaften, Campus Essen, Universität Duisburg-Essen, Universitätsstraße 2, 45141 Essen, evelyn.ziegler@uni-due.de

tioning that can be examined as “evaluative practices” (Garrett 2010: 163) using qualitative research methods which provide insight into argumentation patterns and evaluation structures.

A corpus of 120 interviews that were conducted in the project “Metropolenzeichen: Visual Multilingualism in the Ruhr Metropolis” (funded by Mercator Research Center Ruhr) forms the basis. 120 recipients of visual multilingualism in four cities of the Ruhr metropolis were interviewed. The results show that social factors (e. g. migration background and age of the interviewees) as well as urban sociological factors (survey in a district north or south of the “social equator A 40”, Kersting et al. 2009) play a significant role for the evaluative judgments and argumentation patterns. It also becomes obvious that the interviewees usually fall back on common knowledge and less frequently on individual experience. Accordingly, they express their attitudes with specific linguistic strategies.

Schlüsselwörter: Linguistic Landscape, Spracheinstellungsäußerungen, visuelle Mehrsprachigkeit, Versprachlichungsstrategien, linguistic landscape, language attitude expressions, visual multilingualism, linguistic strategies

1 Spracheinstellungsäußerungen und Sprachwissen

Spracheinstellungen, als integrale Bestandteile des Sprachwissens, werden gefasst als jede Art von Wissen über ein Spracheinstellungsobjekt (Sprache, Sprachgebrauch und Sprecher*innen), das mit sogenannten Bewertungen verknüpft ist. In wissenssoziologischer Tradition wird ‚Wissen‘ definiert als die „Gewißheit, daß Phänomene wirklich sind und bestimmte Eigenschaften haben“ (Berger & Luckmann 1984: 1). ‚Wissen‘ wird in „gesellschaftlichen Situationen entwickelt, vermittelt und bewahrt“ (Berger & Luckmann 1984: 3). Es ist immer ein „Wissen von einem bestimmten Ort aus“ (Berger & Luckmann 1984: 11), d. h. es gibt keinen „Blick von nirgendwo“ (Nagel 2018), und zwar insofern, als sich die subjektive Perspektive nicht mit der Perspektive von nirgendwo in Übereinstimmung bringen lässt. Wissen, also auch „Allerweltswissen“ (Berger & Luckmann 1984: 16), ist immer perspektivgebunden. Dies gilt für alle Formen der Typisierung und ihre ideologische Grundierung und auch für Selbst- und Fremdwahrnehmungen, d. h. Selbst- und Fremdkategorisierungen als Ausdruck gesellschaftlicher Typisierung. Ein wichtiger Aspekt ist dabei, dass Typisierung-

gen, je weiter sie sich von der *Vis-a-vis*-Situation entfernen, umso anonymer werden. Aus ‚meinen italienischen Nachbarn‘ als Referenzausdruck wird dann ‚der Italiener‘ oder noch anonymer und sprachlich-formal reduzierter die bloße Verweisform mit dem Demonstrativpronomen ‚der‘.

Im „gesellschaftlichen Wissensvorrat“ (Berger & Luckmann 1984: 44), d. h. den vergesellschafteten Erfahrungen, sind Regeln, Normen, Werte, Maßstäbe, Rezeptwissen, habitualisierte Handlungsweisen, Sprache, Schemata, Skripte und Deutungsmuster enthalten. Dieses Wissen wird kollektiv erzeugt, d. h. es ist ein historisch gewordenes Wissen, das kontingent, dynamisch und veränderbar ist (vgl. Berger & Luckmann 1984: 42–43). Es gliedert sich in ein Allgemeinwissen, das prinzipiell allen verfügbar ist, und ein Spezialwissen, das nicht allgemein verteilt, sondern an spezifische soziale Rollen gebunden ist. Berger & Luckmann (1984: 82) stellen in diesem Zusammenhang fest: „Die gesellschaftliche Distribution von Wissen bringt eine Mehrgleisigkeit im Sinne allgemeiner und spezifischer Rollenrelevanz“ mit sich. Dem gesellschaftlichen Wissensvorrat stehen die subjektiven Wissensbestände gegenüber, die auf individuellen Erfahrungen beruhen, aber wie die gesellschaftlichen Wissensbestände in sozialen Kontexten erworben werden und auf der Grundlage „sozialisierter Relevanzstrukturen“ (Schütz & Luckmann 1979: 368) und Deutungsmuster eingeordnet werden. So sehr dieses subjektive Wissen also individuell angeeignet ist, so sehr ist es geprägt vom gesellschaftlichen Wissen, von gesellschaftlichen Normen, Werten, Handlungsweisen etc. Insofern ist von „sozial bedingten subjektiven Relevanzzusammenhängen“ (Schütz & Luckmann 1979: 376) ebenso wie von „subjektiven Entsprechungen des gesellschaftlichen Wissensvorrates“ (Schütz & Luckmann 1979: 379) auszugehen. Neben der Differenzierung in gesellschaftliche und subjektive Wissensbestände ist noch eine weitere Differenzierung relevant, nämlich die in Allgemeinwissen und Spezialwissen bzw. Expertenwissen. Letzteres ist das Ergebnis gesellschaftlicher Ausdifferenzierung und Aufgabenteilung. Das Laienwissen – und insofern auch das „laikale metasprachliche Wissen“ (Keuch & Wirrer 2014: 69) – wird zum einen über individuelle Erfahrungen mit Sprache, Sprachgebrauch und Sprecher*innen oder institutionell vermittelt (Bildungseinrichtungen) erworben, zum anderen auch in privaten Kontexten (Familie, Freunde, Peer-Gruppe), in denen es in der Regel mündlich weitergegeben wird. Dabei gilt für alle Wissensfelder, dass sie neben kognitiven auch „affektive Schichten“ (Berger & Luckmann 1984: 81), d. h. Bewertungen enthalten. Eine theoretische Konzeption wie diese ermöglicht die integrierte Betrachtung von Spracheinstellungen, besser Spracheinstellungsäußerungen, als Formen des sozialen Handelns, in denen gesellschaftliches All-

tagswissen und subjektives Wissen von mono- und bilingualen Befragten zusammen mit affektiven Haltungen zum Ausdruck kommen.

Spracheinstellungsäußerungen stellen soziale Handlungen, d. h. sozial-interaktiv motivierte und funktionalisierte Positionierungshandlungen¹ dar, sei es im Kontext von Alltagsgesprächen oder von Interviews (vgl. Tophinke & Ziegler 2006, 2014; Liebscher & Dailey-O'Cain 2014). Nach Garrett (2010: 163) können „attitudes [...] be seen as stances on issues in public debates, and so as only existing within argumentative contexts. They are not only about issues; they are also ways of arguing about issues.“ Als solche sind sie in argumentative Kontexte eingebettet und werden im Kommunikationsprozess ko-konstruiert. Daraus folgt: „An attitude should not be seen as a semi-permanent mental entity, causing people to say and do certain things. Rather, it comes into existence in displays expressive of decisions and judgements and in the performance of actions“ (Harré & Gillet 1994: 22). Spracheinstellungsäußerungen sind insofern grundsätzlich variable Phänomene: Sie sind an spezifische Kontexte gebunden, werden je nach Ziel und Zweck (z. B. individueller Wertausdruck, Selbstbehauptung oder Verortung in einer sozialen Matrix) realisiert und auf den Adressaten zugeschnitten.² Als Teil des „gesellschaftlichen Wissensvorrats“ (Berger & Luckmann 1984: 44) und der „subjektiven Wissensbestände“ (Schütz & Luckmann 1979: 317) sind sie sozial und kulturell grundiert. In diesem Zusammenhang stellen Holmes & Wilson (2004: 343) fest:

People do not hold opinions about languages in a vacuum. They develop attitudes towards languages which reflect their views about those who speak the languages, and the contexts and functions with which they are associated. [...] Attitudes to language are strongly influenced by social and political factors.³

1 *Positionierungshandlungen* bzw. *Positionierung* bezeichnet „ganz allgemein die diskursiven Praktiken, mit denen Menschen sich selbst und andere in sprachlichen Interaktionen aufeinander bezogen als Personen her- und darstellen, welche Attribute, Rollen, Eigenschaften und Motive sie mit ihren Handlungen in Anspruch nehmen und zuschreiben, die ihrerseits funktional für die Identitätsher- und darstellung im Gespräch sind“ (Lucius-Hoene & Deppermann 2004: 168).

2 Deppermann führt in diesem Zusammenhang aus: „Interviewte und InterviewerInnen agieren als reflexive AkteurInnen [...], die nicht nur Handlungen vollziehen, sondern sie zugleich mit Blick auf mögliche, erwartete Interpretationen der AdressatInnen gestalten“ (Deppermann 2013: 17).

3 Ähnlich auch Liebscher & Dailey-O'Cain (2011: 93): „Language attitudes, after all (and language ideologies as their counterparts in wider society), do not occur in a vacuum in individual speakers' minds, but are created and perpetuated through interaction as a part of socialization.“

Insofern können Spracheinstellungen und die soziokulturellen Normen sowie die subjektiven Erfahrungen, auf die sie sich beziehen, als Teil der kommunikativen Kompetenz, d. h. als Teil des Sprachwissens betrachtet werden (vgl. Garrett 2010: 21). Einstellungsäußerungen geben damit Einblick in metasprachliche Wissensbestände, hier in die Wissensbestände linguistischer Laien, die in Positionierungshandlungen aktualisiert, perspektiviert und so variiert werden.

Spracheinstellungsäußerungen sind aber mehr als bloße Positionierungshandlungen, insofern sie nicht nur eine inhaltliche Seite, sondern auch eine Formseite haben, die zu erkennen gibt, welche sprachlichen Strategien und Ausdrücke für welche Zwecke im Sprechen über sprachliche Gegenstände gewählt werden. Mehr noch: Auch die Wahl der sprachlichen Mittel kann als Ausdruck von Einstellungen betrachtet werden. Denn sie geben zu erkennen, inwiefern eine Äußerung allgemeine Gültigkeit beansprucht oder als gesellschaftlich heikel bzw. brisant eingestuft wird, erkennbar z. B. an der Wahl von Pronomen (*man* anstelle von *ich*, vgl. Imo & Ziegler 2019) oder syntaktischen Konstruktionen wie *ja, aber* oder *ich-bin-nicht-x, aber* (vgl. Ziegler et al. 2018: 267), die dazu dienen, der Vermutung über die Perspektive des Gegenübers Ausdruck zu geben und dispräferierte Äußerungen (sozial heikle Äußerungen, Widersprüche) so einzubetten und zu entschärfen, dass sie auf positive Aufnahme hoffen können.

Eine Analyse von Spracheinstellungsäußerungen und der Zwang zur Detailierung und Explizierung im Kontext von Interviews kann insofern Spezifika liefern, die quantitative Studien allenfalls als allgemeine Tendenzen belegen können. Dies betrifft insbesondere die argumentative Ebene, wie etwa die Befürwortung oder Ablehnung bestimmter kommunikativer Artefakte, etwa im Kontext von visueller Mehrsprachigkeit, die gesellschaftliche Erwartungen und Normen spiegeln oder individuell, d. h. erfahrungsbasiert geprägt und motiviert sein können. Entsprechend gibt eine Analyse von Spracheinstellungsäußerungen einen Einblick in kollektive Wissensschemata (im Sinne von Normen, Stereotypisierungen und Ideologien) wie auch in subjektives Wissen, d. h. individuelles Erfahrungswissen. Zugleich werden alltägliche Relevanzstrukturen aufgedeckt und die Kontextgebundenheit wie auch Kontextrelativität der alltagsweltlichen Erklärungsmuster im Sinne eines Begründungswissens deutlich.

Im Folgenden sollen Spracheinstellungsäußerungen vorgestellt werden, die im Rahmen des Projekts „Metropolenzeichen: Visuelle Mehrsprachigkeit in der

Metropole Ruhr“⁴ (vgl. Ziegler et al. 2018) im Rahmen von Vor-Ort-Interviews mit Passanten erhoben wurden. Dabei stehen folgende Fragen im Vordergrund:

1. Welche Argumentationsmuster dominieren in der Wahrnehmung und Bewertung visueller Mehrsprachigkeit und inwiefern spiegeln die Wahrnehmungsmuster gesellschaftliche Wissensbestände (im Sinne von Normen und Handlungsmustern) oder individuelles erfahrungsbasiertes Wissen?
2. Mit welchen sprachlichen Strategien wird auf gesellschaftliche Normen und Handlungsmuster verwiesen, mit welchen Strategien auf individuelles Erfahrungswissen?
3. Zeigen sich Unterschiede in der Wahrnehmung und Bewertung visueller Mehrsprachigkeit zwischen den Befragten mit und ohne Migrationshintergrund und welche Rolle spielt die Wahl der Interviewsprache (Deutsch, Englisch, Türkisch) für das Antwortverhalten der Befragten?

2 Forschungsdesign und Datenbasis

Die folgenden Analysen basieren auf metasprachlichen Daten, die im Projekt „Metropolenzeichen: Visuelle Mehrsprachigkeit in der Metropole Ruhr“ erhoben wurden. Ziel der Studie war es herauszufinden, inwieweit sich die kulturelle Vielfalt der Bevölkerungsstruktur, aber auch des Kultur-/Konsumtourismus in sichtbarer Mehrsprachigkeit (innere und äußere Mehrsprachigkeit) im Straßenbild und in öffentlichen Räumen ausdrückt, welche Funktionen damit verbunden werden und wie diese sichtbare Mehrsprachigkeit von der Bevölkerung bewertet wird. Um die *Linguistic Landscape* der Metropole Ruhr systematisch erheben zu können, wurden die Bilddaten und die Interviewdaten im Rahmen einer Querschnittsstudie für die Städte Duisburg, Essen, Bochum und Dortmund erhoben. Eine Besonderheit der Metropole Ruhr ist ihre Zweiteilung entlang des „Sozialäquators A 40“ (Kersting et al. 2009), der die Städte in ethnisch divers und weniger ethnisch divers, arm und weniger arm, gebildet und weniger gebildet teilt. Pro Stadt wurde deshalb jeweils ein Stadtteil nördlich und ein Stadtteil südlich der A 40 in der Studie berücksichtigt. Alle Stadtteile weisen eine Mischnutzung aus Wohnen, Einzelhandel und (Klein-)Gewerbe auf und eine Vielzahl dokumentierbarer Spuren visueller Mehrsprachigkeit im Straßenbild.

⁴ Das Projekt „Metropolenzeichen: Visuelle Mehrsprachigkeit in der Metropole Ruhr“ wurde von 2013 bis 2018 vom Mercator Research Center Ruhr (MERCUR) gefördert; es ist ein Kooperationsprojekt zwischen der Universität Duisburg-Essen und der Ruhr-Universität Bochum (Leitung: Evelyn Ziegler).

Zusätzlich wurden auch infrastrukturelle Einrichtungen (Bahnhof, Rathaus, Kultureinrichtung) sowie eine Kindertagesstätte pro Stadtteil in die Analyse miteinbezogen.

Die Daten zur Wahrnehmung und Bewertung visueller Mehrsprachigkeit wurden in Vor-Ort-Interviews erhoben, und zwar in allen acht Stadtteilen. In jedem Stadtteil wurden 15 Informanten auf der Basis eines Interviewleitfadens befragt, sodass insgesamt 120 Vor-Ort-Interviews vorliegen. Die Länge der Interviews variiert zwischen drei und zwölf Minuten. Befragt wurden 65 Männer und 55 Frauen im Alter zwischen 18 und 80 Jahren, davon 49 Personen mit Migrationshintergrund (+MH; meistens einem türkischen) und 71 ohne Migrationshintergrund (-MH). Die Interviews wurden mehrheitlich auf Deutsch, einige auf Türkisch und Englisch geführt. Die Audiodaten der Interviews wurden nach GAT 2 (vgl. Selting et al. 2009) als Minimaltranskripte mit dem Partitur-Editor EXMARaLDA transkribiert und anschließend für die Auswertung annotiert.

Die folgende Analyse verbindet quantitative und qualitative Zugänge, um so einen Einblick in dominante Positionierungen und Argumentationsmuster zu geben sowie auch die lokale Bedeutung von Einstellungsäußerungen zu illustrieren.

3 Analyse der Spracheinstellungsäußerungen

In den Vor-Ort-Interviews wurden folgende Themenblöcke abgefragt: Wahrnehmung von visueller Mehrsprachigkeit, Bewertung von visueller Mehrsprachigkeit (z. B. im Kontext von Institutionen und Geschäften), Stadtteilgeschichte und Bewohnerschaft. Als Einstiegsfrage diente die Frage, ob visuelle Mehrsprachigkeit wahrgenommen wird. Diese Frage beantworteten 67,5 % der Befragten mit *Ja*, weitere 17,5 % der Befragten bejahten die Frage erst, nachdem die Interviewer*innen auf entsprechende Items in der unmittelbaren Umgebung hingewiesen hatten. Insgesamt nahmen deutlich mehr Befragte in den nördlichen Stadtteilen (höhere ethnische Diversität) als in den südlichen Stadtteilen (geringere ethnische Diversität) mehrsprachige Zeichen bzw. Zeichen in anderen Sprachen als Deutsch wahr. Diejenigen Befragten, die angaben, visuelle Mehrsprachigkeit wahrzunehmen, wurden anschließend gefragt, welche Sprachen sie am häufigsten wahrnehmen. Die Antworten fasst Tabelle 1 zusammen:

Tab. 1: Wahrnehmung von Sprachen in der Metropole Ruhr.⁵

Sprache	Anzahl der Nennungen
Türkisch	87
Englisch	44
Arabisch	32
Italienisch	16
Russisch	10
Französisch	8
Polnisch	8
Chinesisch	7
Bulgarisch	5
Rumänisch	5
Spanisch	5
Kurdisch	4
Griechisch	3
Niederländisch	2
Tamil	2
Mazedonisch	2
Sonstige	10

Für die große Mehrheit der Befragten ist Türkisch diejenige nichtdeutsche Sprache, die am meisten wahrgenommen wird (87 Nennungen), gefolgt von Englisch (44 Nennungen), Arabisch (32 Nennungen), Italienisch (16 Nennungen) und Russisch (10 Nennungen). Folgende Interviewausschnitte illustrieren das Antwortverhalten, insbesondere die dominante Wahrnehmung des Türkischen im öffentlichen Raum der Metropole Ruhr:

Beispiel 1 (DuMar7; -MH):

027 DuMar7: (2.3) |
028 ja eigentlich nur türkisch (1.3)
029 und anders (0.5)
030 englisch eventuell viel
031 DuMar7: denglisch

⁵ Mehrfachnennungen möglich.

Beispiel 2 (BoLan10; -MH):

030 IntTM: ja was denken sie was (0.5) gibt es denn noch so
an sprachen
031 wenn sie jetzt (.) m mal noch mal so nachdenken
032 außer deutsch (0.5)
033 BoLan10: hier
034 IntTM: mhm
035 BoLan10: °h türkisch
036 IntTM: mhm
037 BoLan10: (--) °h italienisch
038 spanisch
039 IntTM: mhm (--)
040 BoLan10: das ist also hier auf dieser ecke

Das tatsächliche Vorkommen der Sprachen in der *Linguistic Landscape* der Metropole Ruhr fasst Tabelle 2 zusammen:

Tab. 2: Tatsächliches Vorkommen von Sprachen in der Metropole Ruhr (N = 25.504).

Sprache	Prozentuale Häufigkeit
Deutsch	66,1 % (18050)
Englisch	19,6 % (5479)
Türkisch	4,4 % (1122)
Französisch	1,5 % (429)
Italienisch	1,4 % (379)
Spanisch	1,1 % (286)
Arabisch	0,7 % (185)
Latein	0,6 % (157)
Polnisch	0,5 % (143)
Niederländisch	0,4 % (100)
Chinesisch	0,3 % (77)
Japanisch	0,3 % (76)
Russisch	0,2 % (64)
Griechisch	0,2 % (53)

Wie Tabelle 2 zeigt, sind Englisch und Türkisch in der Tat die Sprachen, die in der *Linguistic Landscape* der Metropole Ruhr nach Deutsch am häufigsten vor-

kommen. Allerdings tritt Englisch mit 20 % bei Weitem öfter auf als Türkisch (4 %). Arabisch wird mit 32 Nennungen sehr stark wahrgenommen, ist aber lediglich mit 0,7 % (185 Belege) in der Metropole Ruhr sichtbar. Nicht-europäische Sprachen wie Türkisch und Arabisch werden also deutlich stärker wahrgenommen als ihr tatsächliches Vorkommen erwarten ließe und auch der Eindruck der Befragten, dass Türkisch insgesamt dominiert, entspricht nicht dem tatsächlichen Vorkommen des Türkischen. Das bedeutet: Sprachwissen und sprachliche Realität liegen weit auseinander. Diese Kluft zwischen Fremdwahrnehmung und Wirklichkeit wird in der Migrationsforschung schon seit längerem konstatiert und problematisiert. So zeigt die britische Studie „Perils of Perceptions“⁶ (‘Tücken der Wahrnehmung’), dass „die Deutschen 2016 die Zahl der Ausländer wesentlich höher (einschätzten) als sie tatsächlich war“ (Angeli 2018: 25). Inwieweit hier auch die Angst vor dem Fremden eine Rolle spielt, kann nur spekuliert werden, liegt allerdings nahe.

Betrachtet man die Einstellungsäußerungen, die im Kontext der Vor-Ort-Interviews elizitiert wurden, zeigt sich, dass die Mehrheit der Befragten eine positive Einstellung gegenüber visueller Mehrsprachigkeit hat. Das zeigt sich u. a. bei den Äußerungen zum Themenblock ‚Bewertung von mehrsprachigen Schildern an öffentlichen Institutionen wie Rathäusern, Bürgerbüros, Krankenhäusern oder Kindergärten‘. Auf die Frage: „Was halten Sie von mehrsprachigen Schildern an öffentlichen Institutionen?“ antworteten 62,8 % der Befragten, dass sie das „gut finden“. Zur Begründung greifen die Befragten auf unterschiedliche Argumentationsmuster zurück, vgl. Tabelle 3, die nach Befragten mit und ohne Migrationshintergrund (MH) differenziert:

Tab. 3: Häufigkeit der Argumentationsmuster⁷ für visuelle Mehrsprachigkeit.

Argumentationsmuster	- MH	+ MH
Funktional-pragmatisches Argument	65 % (81)	50 % (58)
Argument aus der eigenen Erfahrung	8 % (10)	10 % (11)
Faktizitätsargument	7 % (9)	--
Argument der Beheimatung	3 % (3)	17 % (20)

⁶ Duffy 2018, zitiert nach Angeli 2018.

⁷ Bei der Festlegung der Argumentationsmuster handelt es sich um eine analytische Differenzierung. In den Interviews werden diese Argumentationsmuster nicht immer so trennscharf realisiert. Zur Erläuterung der einzelnen Argumentationsmuster vgl. Ziegler et al. (2018: 240).

Argumentationsmuster	- MH	+ MH
Normatives Argument	--	3 % (4)

Am häufigsten wird in beiden Befragtengruppen ein funktional-pragmatisches Argument angeführt, also auf den Nutzen mehrsprachiger Schilder hingewiesen (z. B. Orientierungs- und Informationshilfe durch Abbau von Sprachbarrieren). Die folgenden Interviewausschnitte zeigen, inwieweit dabei auf Allgemeinwissen bzw. Wissensaspekte des Allgemeinwissens zurückgegriffen und auf ein „Kausalschema“ (Kienpointner 1992: 246) rekurriert wird. Die Befragten – sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund – nehmen implizit an, dass mehrsprachige Zeichen eine positive Auswirkung auf die Zeichenadressaten haben, die keine Deutschkenntnisse besitzen, und zwar insofern, als diese in die Lage versetzt werden, bestimmte Handlungen ausführen (z. B. im Fall von Hinweisen, Geboten, Instruktionen) oder unterlassen zu können (Verbote). Beispiele 3 und 4 geben einen Einblick in die funktional-pragmatische Argumentation und in das Wissen um die Bedürfnisse von Neuzuwanderern und von älteren Mitgliedern der eigenen „Wir-Gemeinschaft“ (Tietz 2002:11), in diesem Fall die türkische.

Beispiel 3 (DoHör10; - MH):

das (.) find ich ganz gut (--) | ja (0.5) | ja für leute die jetzt neu nach deutschland gekommen sind | dann können die sich vielleicht besser (-) orientieren (0.6)

Beispiel 4 (DuMar6; + MH):

türk ö almanca bilmeyenler için mesela | ((...)) bizim ihtiyarlar yani mesela bilmiyorlar almanca'yı (-) coğu | annelerimiz babalarımız bilmiyorlar | onlar için aslında çok iyi olur

Übersetzung

türkisch ist gut für die, die kein deutsch können, zum beispiel ((...)) unsere alten leute können zum beispiel kein deutsch meistens, unsere mütter und väter können nicht / für die wäre es eigentlich ganz gut

17 % der Befragten mit Migrationshintergrund führen das Argument der Beheimatung an, um ihre positive Haltung gegenüber visueller Mehrsprachigkeit zu begründen. Das Argument der Beheimatung besagt, dass die öffentliche Sichtbarkeit von Herkunftssprachen ein Symbol für Heimat ist, d. h. Zugehörigkeit markiert und entsprechende Affekte auslöst. Charakteristisch für die Verwen-

dung dieses Arguments ist, dass die Befragten eine allgemeine Szene bzw. einen Situationstyp schildern oder auch simulieren, um den fraglichen Affekt zu illustrieren. Verallgemeinerung und Simulation werden dabei durch die Verwendung einer *wenn-dann*-Konstruktion angezeigt. Die Verwendung von *wenn-dann*-Konstruktionen kovariiert mit einem nicht-kanonischen Gebrauch des Personalpronomens *ich*, denn mit *ich* referiert der Befragte nicht exklusiv auf sich selbst, sondern auf sich und seine Gruppe (vgl. Heidolph, Fläming & Motsch 1981: 652), in diesem Fall die türkische Community. Die generische Lesart des Personalpronomens *ich* soll ausdrücken, dass der beschriebene Situationstyp und Affekt nicht nur eine individuelle Erfahrung beschreibt, sondern eine kollektive. Dabei wechseln viele Befragte vom Deutschen ins Türkische, um so den Interpretationsrahmen anzuzeigen, in dem sie ihre Äußerung verstanden wissen wollen, vgl. die folgenden Beispiele:

Beispiel 5 (BoLan5; +MH):

ist ein schönes gefühl | so man sieht man | ich äh fühle mich so wie
in (-) äh meine heimat

Beispiel 6 (DuMar15; +MH):

ne hissediyorum | (0.5) türkiye gibi geliyor |

Übersetzung

Was ich empfinde? Als ob ich in der Türkei wäre

Beispiel 7 (DoNor3; +MH):

şimdi türkçe gördüğüm bir sokakta | (0.7) | kendimi türkiyede gibi
hissediyorum

Übersetzung

Wenn ich in einer Straße türkisch sehe, dann fühle ich mich wie in
der Türkei

Dieses Argumentationsmuster lässt sich vereinzelt auch bei Befragten ohne Migrationshintergrund beobachten. Es beruht wie bei den Befragten mit Migrationshintergrund auf dem Spannungsverhältnis von ‚Beheimatung und neuer Heimat‘ (vgl. Uslucan 2014). So erkennt der Befragte BoHam11 (Beispiel 8) an, dass Zugewanderte in Deutschland Fuß gefasst haben können und zugleich ein mit ihrem Herkunftsland assoziiertes Gefühl entwickeln können („dieses gefühl für die heimat“). Die Gleichzeitigkeit der Orientierung auf die alte und neue Heimat bewertet der Befragte dabei explizit positiv („und ich finde das auch schön“).

Beispiel 8 (BoHam11; -MH):

und ich finde das auch schön dass man irgendwo| auch wenn man in
deutschland fuß fasst| und hier auch groß wird und (-)| sich hier
verwirklicht trotzdem noch äh| (1.1)| dieses gefühl für die heimat
hat

Lehnen Befragte visuelle Mehrsprachigkeit ab, verwenden sie am häufigsten ein normatives Argument, und zwar sowohl in der Gruppe der Befragten ohne als auch mit Migrationshintergrund, vgl. Tabelle 4:

Tab. 4: Häufigkeit der Argumentationsmuster⁸ gegen visuelle Mehrsprachigkeit.

Argumentationsmuster	- MH	+ MH
Normatives Argument	29 % (23)	32 % (21)
Funktional-pragmatisches Argument	23 % (18)	23 % (15)
Integrationsargument	12 % (9)	--
Argument aus der eigenen Erfahrung	9 % (7)	--
Affektives Argument	10 % (8)	14 % (9)
Ökonomisches Argument	--	9 % (6)
Sonstige Argumente	17 % (13)	22 % (14)
Gesamt	100 % (78)	100 % (65)

Wie aus Tabelle 4 hervorgeht, dominiert in beiden Befragtengruppen das normative Argumentationsmuster. Mit dem normativen Argumentationsmuster wird auf allgemein anerkannte Wertmaßstäbe verwiesen. Um die eigene Meinung plausibel und zustimmungsfähig erscheinen zu lassen, wird ein Konditionalschema verwendet, das bestimmte Sachverhalte in Formulierungen wie *wenn dies, dann jenes* koppelt und so gesellschaftlich vorherrschende Wissensbestände zu Migration und sprachlicher Integration zum Ausdruck bringt. Als formelhafte Wendungen zeichnen sich diese *wenn-dann*-Konstruktionen durch einen hohen Grad an Abstraktion aus und sind so geradezu prädestiniert dafür, gesellschaftliche Normen kommunikativ zu erzeugen. Die kategorische Qualität dieses Formats (vgl. Ayaß 1996) wird – wie die Interviews zeigen – häufig durch die Verwendung des Indefinitpronomens *man* unterstrichen. Das Indefinitpro-

⁸ Zur Erläuterung der einzelnen Argumentationsmuster vgl. Ziegler et al. (2018: 243).

nomen *man* ist „aufgrund seiner neutralen Bedeutung besonders geeignet, gesellschaftliche Konventionen und Normen auszudrücken“ (Weinrich 2003: 100) und „typisch für bestimmte Gesprächssituationen oder gar kommunikative Gattungen, in denen ein hohes Maß an Positionierungsaktivitäten vorkommt“ (Imo & Ziegler 2019: 81–82).

Beispiel 9 stammt aus einem Interview mit einem Befragten, der einen türkischen Migrationshintergrund hat, schon lange in Deutschland ist und in der Dortmunder Nordstadt, einem Stadtteil nördlich der A 40, lebt. Der Befragte spricht sich gegen visuelle Mehrsprachigkeit aus, wie der Interviewausschnitt verdeutlicht und verwendet dabei mehrfach *wenn-dann*-Konstruktionen und das Indefinitpronomen *man*:

Beispiel 9 (DoNor11; + MH):

- 210 DoNor11: weil ich finde die leute die hier hin kommen (--)
 211 sind (-)
 212 die sind ja verpflichtet
 213 in erster linie
 214 die deutsche sprache hier zu lernen
 215 natürlich kann man es ja nicht von (-) von vornherein
 verlangen
 216 (und sagen)
 217 okay dass sie halt deutsch sprechen (1.1)
 218 aber (-)
 219 wenn man es ihnen jetzt so dermaßen vereinfacht
 220 dass sie überall ihre sprache (vorfinden)
 221 dann würden die sich auch gar keine mühe machen diese
 sprache zu lernen
 222 IntMW: mhm
 223 DoNor11: ich finde es gerade wenn man hier lebt (-)
 224 man sich mit der deutschen sprache auseinandersetzen
 (--)
 225 deren kultur (--)
 226 der tradition (-)
 227 und deren sitten
 228 IntMW: mhm
 229 DoNor11: und wenn man merkt okay man kann hier leben
 230 dann sollte man
 231 (wenn nicht) dann (.)

232 bitte (-)
 233 kann ja jeder zurückgehen

Der Befragte markiert in Zeile 210 seine Einstellungsäußerung mit „weil ich finde“ als persönliche Meinungsäußerung. Deutlich wird, dass er sprachliche Integration als eine Leistung versteht, die von Migrant*innen allgemein erwartet wird (Zeile 212: „die sind ja verpflichtet“) und an der auch ihre Integrationsbereitschaft gemessen wird. Diese Selbstpositionierung als jemand, der auf sprachlicher Anpassung der Migrant*innen insistiert, relativiert er anschließend, indem er hinzufügt, „natürlich kann man es ja nicht von vornherein verlangen“ (Zeile 215), um darauf umso mehr die negativen Folgen visueller Mehrsprachigkeit zu betonen, denn nach seiner Auffassung senkt sichtbare Mehrsprachigkeit die Bereitschaft der Zuwanderer, Deutsch zu lernen (Zeile 219–221). Anstatt Belege für dieses Negativnarrativ zu liefern, entwirft er zwei Szenarien, die er gegeneinanderstellt. Sie geben populäre Positionen im Diskurs zu Migration und Integration wieder und sollen seine persönliche Meinungsäußerung nicht nur plausibilisieren, sondern auch als allgemeingültig erscheinen lassen. Dafür wählt der Befragte *wenn-dann*-Konstruktionen und das Indefinitpronomen *man*, letzteres allerdings mit variierender Semantik, je nachdem, auf wen er gerade referiert. Während der Befragte in Zeile 215 ein sprecherinklusives „man“ verwendet, d. h. sich mitmeint, wenn er einschränkend anmerkt, dass *man* nicht erwarten könne, dass die Zuwander*innen von Anfang an Deutsch lernen, wechselt er in Zeile 219 zum verallgemeinernden *man*, um damit pauschal auf diejenigen zu verweisen, die als Akteure mehrsprachige Schilder im öffentlichen Raum anbringen und damit den Deutscherwerb der Zuwander*innen behindern bzw. erschweren. In Zeile 223 und 224 sowie 229 und 230 referiert der Befragte dann mit *man* auf die Zuwander*innen, eingebettet in das Szenario der sprachlich-kulturellen Integration bzw. das Negativszenario der Desintegration, das er mit der impliziten Aufforderung verknüpft, indiziert durch das Modalverb *können* und die Modalpartikel *ja*: „kann ja jeder zurückgehen“ (Zeile 233). Insgesamt positioniert sich der Befragte damit als jemand, der sprachliche Integration als eine ‚Einbahnstraße‘ versteht und vor dieser Folie visuelle Mehrsprachigkeit im öffentlichen Raum als Integrationshilfe ablehnt. Wie aus einer aktuellen Studie der Bertelsmann-Stiftung⁹ hervorgeht, teilt er diese Erwartungshaltung mit der überwiegenden Mehrheit der Deutschen. Danach erwarten 96 % der Befragten der Bertelsmann-Studie, dass Zuwanderer

⁹ Befragt wurde die deutschsprachige Bevölkerung in Haushalten ab 14 Jahren. Die Stichprobe umfasst insgesamt 2025 Interviews.

Deutsch lernen müssten und 76 %, dass Zuwanderer sich der deutschen Kultur anpassen müssten (vgl. Kober & Kösemen 2019: 17).

Während der Befragte DoNor11 relativ ausführlich seine Position darlegt, fallen die Antworten der Befragten ohne Migrationshintergrund, die sich auch mit einem normativen Argument gegen visuelle Mehrsprachigkeit aussprechen, eher knapp aus. Hier scheint der Explikationszwang weniger groß zu sein, die Versprachlichungsstrategien sind allerdings ähnlich, vgl. die Verwendung der *wenn-dann*-Konstruktion in Beispiel 10. Auch der im migrationskritischen Diskurs vorherrschende Topos vom Rückkehrimperativ nicht-integrationswilliger Migranten wird bedient (vgl. Beispiel 11), eingebettet in eine *entweder-oder*-Konstruktion, die hier eine konditionale Bedeutung hat. Die Wahlmöglichkeiten: 1. „Deutsch lernen und in Deutschland bleiben“, 2. „nicht Deutsch lernen und zurück in das Herkunftsland gehen“ geben dabei den „Rahmen an, der für eine Entscheidung maßgeblich ist“ (Weinrich 2003: 812). Mit dieser Strategie der Gegenüberstellung (vgl. Beispiel 11) positionieren sich die Befragten implizit und grenzen so die Eigengruppe („wir“) von der Fremdgruppe („sie“) ab.

Beispiel 10 (BoLan11; -MH):

da halte ich eigentlich gar nichts von | ich denke wenn man in
deutschland lebt | sollte man auch der deutschen sprache mächtig
sein | (-) ne | ((...))

Beispiel 11 (BoLan14; -MH):

wir leben hier in deutschland | entweder lernen sie deutsch | auch
lesen (---) | oder sie gehen wieder (0.8)

Die sprachliche Pluralisierung der Betextung des öffentlichen Raumes wird von diesen Befragten – sei es mit oder ohne Migrationshintergrund – nicht als eine Bereicherung angesehen, sondern als ein Problem betrachtet: sprachlich, kulturell und sozial. Als Schlüssel zur Integration gilt der Erwerb der deutschen Sprache. Diese Meinung herrscht in der Befragtengruppe ohne Migrationshintergrund vor allen Dingen bei männlichen Befragten mit einem höheren Alter vor. Es kann vermutet werden, dass diese Befragten auch eher seltener über Fremdsprachenkenntnisse verfügen. In der Befragtengruppe mit Migrationshintergrund sind es dagegen eher die Befragten mittleren Alters, die diese Position vertreten. Eine Erklärung könnte hier sein, dass die männlichen Migranten mittleren Alters, d. h. die zweite Migrantengeneration, den sprachlichen Anpassungsdruck im Beruf wie im Alltag am stärksten wahrnehmen und deshalb eine kritische Haltung zu visueller Mehrsprachigkeit haben.

4 Zusammenfassung

Die Analyse der Spracheinstellungsäußerungen zu visueller Mehrsprachigkeit in der Metropole Ruhr hat folgende Befunde geliefert:

Die Angaben der Befragten zur Wahrnehmung visueller Mehrsprachigkeit haben gezeigt, dass das wahrgenommene Vorkommen von anderen Sprachen als Deutsch generell höher eingeschätzt wird als das tatsächliche Vorkommen. Faktische und gefühlte Wirklichkeit klaffen auseinander und dies gilt kollektiv für das Sprachwissen der Befragten. Türkisch ist dabei die Sprache, die mit Abstand am meisten wahrgenommen wird, obwohl sie nur zu 4 % in der *Linguistic Landscape* der Metropole Ruhr vorkommt. Selbst in Duisburg-Marxloh, wo 45 % der nicht-deutschen Bevölkerung eine türkische Staatsangehörigkeit besitzt, liegt der Anteil des Türkischen nicht höher als 26 %, also weit unter dem, was die Befragten intuitiv glauben zu wissen. Das Antwortverhalten ist also kein Ausdruck von Faktenwissen, sondern Ausdruck einer Projektion der eigenen Verunsicherung, d. h. der Angst vor dem Fremden.

Die Einstellungsäußerungen und Positionierungen der Befragten haben zu erkennen gegeben, dass die Befürworter visueller Mehrsprachigkeit dominant funktional-pragmatisch argumentieren, also auf den Nutzen mehrsprachiger Zeichen verweisen oder – wie bei den Befragten mit Migrationshintergrund festgestellt werden konnte – nicht selten auch auf affektive Argumentationsmuster wie dem Beheimatungsargument zurückgreifen. Die Gegner visueller Mehrsprachigkeit argumentieren dagegen mehrheitlich normativ, d. h. stützen sich auf gesellschaftliche Werte, Erwartungen und Interessen. Auffällig ist, dass sowohl die Befürworter als auch die Gegner – auch dort, wo sie ihre Argumentation und Bewertung als persönliche Meinung rahmen – häufig auf typische Topoi des Migrationsdiskurses zurückgreifen und dies auch durch die Verwendung spezifischer Versprachlichungsstrategien indizieren.

Präferierte Versprachlichungsstrategien, wie etwa die *wenn-dann*-Konstruktion oder *entweder-oder*-Konstruktion, dienen vor allen Dingen dazu, normative Szenarien (auch alternative normative Szenarien) zu entwerfen, die einen hohen Grad an Schematizität aufweisen und so den Allgemeingültigkeitsanspruch der geforderten Handlungsweisen als Lebensweltwissen unterstreichen. Dass die geforderten Handlungsweisen Allgemeingültigkeit beanspruchen, wird auch durch die Verwendung des Indefinitpronomens *man* markiert. Insgesamt deuten diese Befunde darauf hin, dass die Befragten dazu tendieren, individuelles Wissen als mutmaßlich kollektiv geteiltes Wissen zu präsentieren, d. h. zu unterstellen, dass die eigenen Erfahrungen, Erwartungen und Einstellungen mit den Erfahrungen, Erwartungen und Einstellungen der Anderen

übereinstimmen und so als die gesellschaftlich vorherrschenden anzusehen sind. Damit erhält das eigene Argument seine Autorität. Durch die gleichartigen Versprachlichungsstrategien verorten sich die Befragten auch kommunikativ im Diskurs zu Migration und visueller Mehrsprachigkeit und konstituieren und verfestigen so kulturell relevante Argumentationsmuster.

Literaturverzeichnis

- Angeli, Oliviero (2018): *Migration und Demokratie. Ein Spannungsverhältnis*. Stuttgart: Reclam.
- Ayaß, Ruth (1996): „Wer das verschweigt, handelt eigentlich in böser Absicht“. Zu Form und Funktion Kategorischer Formulierungen. *Linguistische Berichte* 162, 137–160.
- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann (1984): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Deppermann, Arnulf (2013): Interview als Text vs. Interview als Interaktion. *Qualitative Sozialforschung* 14 (3).
<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2064/3584> (letzter Zugriff 23.04.2020).
- Garrett, Peter (2010): *Attitudes to Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harré, Rom & Grant Gillet (1994): *The Discursive Mind*. London: Sage.
- Heidolph, Karl Erich, Walter Flämig & Wolfgang Motsch (1981): *Grundzüge einer deutschen Grammatik*. Berlin: Akademie-Verlag.
- Holmes, Janet & Nick Wilson (2004): *An Introduction to Sociolinguistics*. Routledge.
- Imo, Wolfgang & Evelyn Ziegler (2019): Situierete Konstruktionen: das Indefinitpronomen man im Kontext der Aushandlung von Einstellungen zu migrationsbedingter Mehrsprachigkeit. In Sabine de Knop & Jürgen Erfurt (Hrsg.), *Konstruktionsgrammatik und Mehrsprachigkeit*, 75–104. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Kersting, Volker, Christian Meyer, Peter Strohmeier & Tobias Teerporten (2009): Die A40 – Der „Sozialäquator“ des Ruhrgebietes. In Achim Prosses, Helmuth Schneider, Horst A. Wessel, Burkhard Wetterau & Dorothea Wiktorin (Hrsg.), *Atlas der Metropole Ruhr. Vielfalt und Wandel des Ruhrgebiets im Kartenbild*, 142–145. Essen: Emons.
- Keuch, Sarah & Jan Wirrer (2014): „Da saßen zwei so ‘ne Alten Friedrichskooger neben mir auf der Bank. Da hab ich mir gedacht: Das hast du lange nicht gehört, also wirklich so extrem breites und tiefes Plattdeutsch.“ Laikale metasprachliche Wissensbestände und Sprechertypologie. In Christina Cuonz & Rebekka Studler (Hrsg.), *Sprechen über Sprache. Perspektiven und neue Methoden der Spracheinstellungsforschung*, 65–105. Tübingen: Stauffenburg.
- Kienpointner, Manfred (1992): *Alltagslogik. Struktur und Funktion von Argumentationsmustern*. Stuttgart, Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog.
- Kober, Ulrich & Orkan Kösemen (2019): *Willkommenskultur zwischen Skepsis und Pragmatik. Deutschland nach der ‚Fluchtkrise‘*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Liebscher, Grit & Jennifer Dailey-O’Cain (2011): Language attitudes, migrant identities, and space. *International Journal of the Sociology of Language* 212, 91–133.

- Liebscher, Grit & Jennifer Dailey-O'Cain (2014): Die Rolle von Wissen und Positionierung bei Spracheinstellungen im diskursiven Kontext. In Christina Cuonz & Rebekka Studler (Hrsg.), *Sprechen über Sprache. Perspektiven und neue Methoden der Spracheinstellungsforschung*, 107–121. Tübingen: Stauffenburg.
- Lucius-Hoene, Gabriele & Arnulf Deppermann (2004): Narrative Identität und Positionierung. *Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 5, 166–183.
- Nagel, Thomas (2018): *Der Blick von nirgendwo*. 3. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schütz, Alfred & Thomas Luckmann (1979): *Strukturen der Lebenswelt*. Bd. 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Selting, Margret, Peter Auer, Dagmar Barth-Weingarten, Jörg Bergmann, Pia Bergmann, Karin Birkner, Elizabeth Couper-Kuhlen, Arnulf Deppermann, Peter Gilles, Susanne Günthner, Martin Hartung, Friederike Kern, Christine Mertzlufft, Christian Meyer, Miriam Morek, Frank Oberzaucher, Jörg Peters, Uta Quasthoff, Wilfried Schütte, Anja Stukenbrock & Susanne Uhmann (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem GAT 2. *Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10, 353–402. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf> (letzter Zugriff 23.04.2020).
- Tietz, Udo (2002): *Die Grenzen des Wir. Eine Theorie der Gemeinschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Tophinke, Doris & Evelyn Ziegler (2006): „Aber bitte im Kontext“: Neue Perspektiven in der dialektologischen Einstellungsforschung. In Anja Voeste & Joachim Gessinger (Hrsg.), *Dialekt im Wandel. Perspektiven einer neuen Dialektologie*, 203–222. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Tophinke, Doris & Evelyn Ziegler (2014): Spontane Dialektthematisierung in der Weblogkommunikation: Interaktiv-kontextuelle Einbettung, semantische Topoi und sprachliche Konstruktionen. In Christina Cuonz & Rebekka Studler (Hrsg.), *Sprechen über Sprache. Perspektiven und neue Methoden der Spracheinstellungsforschung*, 205–243. Tübingen: Stauffenburg.
- Uslucan, Hacı-Halil (2014): Acculturation of Turkish Muslims as a Challenge to Social Integration in Germany. In Nam-Kook Kim (Hrsg.), *Multicultural Challenges and Sustainable Democracy in Europe and East Asia*, 199–220. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Weinrich, Harald (2003): *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Hildesheim: Olms.
- Ziegler, Evelyn, Heinz Eickmans, Ulrich Schmitz, Hacı-Halil Uslucan, David H. Gehne, Sebastian Kurtenbach, Tirza Mühlen-Meyer & Irmi Wachendorff (2018): *Metropolenzeichen: Atlas zur visuellen Mehrsprachigkeit der Metropole Ruhr*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.

Jörg Kilian

Didaktische Sprachkritik im Spannungsfeld zwischen Norm und Variation

Zur Markierung grammatischer Fehler in der Praxis der Bewertung von Schülerinnen- und Schülertexten im Deutschunterricht

Zusammenfassung: Im Beitrag werden Befunde einer empirischen Erhebung zur Praxis der Bewertung grammatischer Leistungen in Texten von Schülerinnen und Schülern sowie – in diesem Zusammenhang – bei der Bewertung grammatischer Formen durch Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer referiert, in den Forschungszusammenhang eingeordnet und kritisch diskutiert. Die Untersuchungen führen insgesamt zu dem Befund, dass die didaktische Sprachkritik andere Kriterien bei der Bewertung standardsprachlicher Normen und ihrer Variation anlegen muss als die linguistische Sprachkritik. Der den Forschungsstand bisher dominierende Befund, Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer seien zu normative „Sprachnormautoritäten“ (Ammon 2005: 36), kann nicht bestätigt und sollte revidiert werden.

Abstract: In this paper findings from an empirical research on the practice of evaluating grammatical performance in students' texts and – in this context – in the evaluation of grammatical forms by German teachers are presented, embedded into the research context and critically discussed. Overall, the studies lead to the finding that didactic language criticism must apply other criteria when evaluating standard language norms and their variation than linguistic language criticism. The result dominating the state of research so far that German teachers are too normative in acting as language norm authorities (Ammon 2005: 36) cannot be confirmed and should be revised.

Schlüsselwörter: Didaktische Sprachkritik, Professionswissen, Deutschlehrer, Deutschunterricht, Aufsatzbewertung, grammatischer Fehler, Sprachnorm

Kilian, Jörg: Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Germanistisches Seminar, Leibnizstraße 8, 24118 Kiel, kilian@germsem.uni-kiel.de

1 Zur Einführung

Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer sind „Sprachnormautoritäten“. Sie gehören zum Kreis der Personen,

die über ausreichende Macht verfügen oder dies glaubhaft machen können, um das Sprachhandeln anderer Personen (der Normsubjekte) zu korrigieren. [...] Für standardsprachliche Normen sind nun Sprachnormautoritäten charakteristisch, denen von Berufs wegen Sprachkorrekturen erlaubt oder sogar geboten sind. Die vielleicht wichtigsten sind die Lehrer, denen die Vermittlung der standardsprachlichen Norm in der Schule obliegt.

(Ammon 2005: 36)

Diese Charakterisierung greift indes noch zu kurz. Indem Ulrich Ammon nämlich den Fokus des Handelns der Lehrerinnen und Lehrer auf „die Vermittlung der standardsprachlichen Norm“ legt, präsupponiert er die Existenz dieser Norm als einer einheitlichen und kohärenten Festlegung bzw. Kodifikation dessen, was zur deutschen Standardsprache gehört; und er legt nahe, dass sich alle Lehrerinnen und Lehrer in gleicher Weise an dieser Norm orientieren und diese in ebenso kohärentes Wissen und Können der Schülerinnen und Schüler überführen. Die – im positiven Sinne als professionelle Eigenschaft verstandene – „Sprachnormautorität“ von Lehrerinnen und Lehrern reicht indes weiter.

Seit es einen institutionell verankerten Deutschunterricht an Schulen im deutschen Sprachraum gibt, sind Lehrerinnen und Lehrer in diesem Fach zur kritischen Bewertung der sprachlichen Leistung von Schülerinnen und Schülern verpflichtet (vgl. dazu Kilian, Niehr & Schiewe 2016: Kap. 4.1; Kilian 2020: 413–414). Zu ihrem Beruf gehört es, sprachliche Leistungen von Schülerinnen und Schülern am Maßstab sprachlicher Normen, sprachdidaktischer Kriterien sowie bildungspolitischer Vorgaben zu beurteilen, sei es in Form der indirekt steuernden oder in Form der expliziten Bewertung einer mündlichen Schüleräußerung im Fluss der Unterrichtskommunikation, sei es bei der Korrektur und förderdiagnostischen Beurteilung einer schriftlichen Hausaufgabe oder Prüfung eines Schülers/einer Schülerin. Die sprach(kompetenz)kritische Funktion und Wirkung der Lehrerinnen und Lehrer als „Sprachnormautoritäten“ lässt sich daher keineswegs auf die Rolle von „Normvermittlern“ der von anderen „Normsetzern“ (Gloy 2004: 400) kodifizierten Normen beschränken, sondern sie setzen und erzeugen Normen auch selbst. Diese Handlung können sie durch positive Verstärkung sprachlicher Formen im Sprachgebrauch von Schülerinnen und Schülern ebenso ausführen wie durch negative Sanktionierung. Orientieren sich die Lehrerinnen und Lehrer bei ihren Handlungen als „Sprach-

normautoritäten“ maßgeblich an sprachdidaktischen Kriterien, so betreiben sie didaktische Sprachkritik:

Didaktische Sprachkritik ist die Analyse und (positive wie negative) Bewertung sprachlicher Mittel und sprachlicher Leistungen zum Zweck der Förderung sprachlichen Wissens und Könnens bei Lernenden unter Berücksichtigung unterschiedlicher individueller Lernvoraussetzungen und Lernbedingungen.

(Kilian 2020: 413)

Während zur Theorie der didaktischen Sprachkritik einschlägige Forschungspublikationen vorliegen (vgl. Kilian, Niehr & Schiewe 2016: Kap. 4), ist die Praxis der didaktischen Sprachkritik – und das heißt auch: das konkrete Handeln von Lehrerinnen und Lehrern als „Sprachnormautoritäten“ – noch weitgehend unerforscht (s. u.). In einem Pilotprojekt¹ wurden deshalb Daten erhoben, um Ansätze und Methoden der Bewertung sprachlicher Leistungen im Deutschunterricht zu ermitteln und als Praxis didaktischer Sprachkritik zu beschreiben (vgl. Kilian 2018a; Kilian 2018b; Kilian & Gaebert 2020). Das Erkenntnisinteresse im gesamten Pilotprojekt richtet sich auf die fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Anforderungen, die Lehrerinnen und Lehrer bei der Bewertung sprachlicher Schülerinnen- und Schülerleistungen erfüllen sollen. Wenn diese Anforderungen bekannt sind, kann daraus ein Konstrukt der professionellen Kompetenz für diesen Bereich erstellt werden. Selbst das ist noch ein weites Feld, wie schon ein zaghafter Blick in die aktuelle deutschdidaktische Professionsforschung zeigt (vgl. z. B. Bräuer & Wieser 2015; Masanek & Kilian 2020). Als Datentypen dienen Unterrichtsvideographien, eine Fragebogenerhebung, Interviews sowie eine Sammlung korrigierter schriftlicher Schülerinnen- und Schülerleistungen aus dem Deutschunterricht.

Eine Auswahl aus dieser Sammlung korrigierter schriftlicher Schülerinnen- und Schülertexte bildet ein Teilkorpus der Untersuchungen, die hier referiert werden. Die Auswahl erfolgt auf der Grundlage des Kriteriums, dass die beiden Lehrerinnen, die die Texte dieser Auswahl korrigierten, eine etwa gleich lange Berufserfahrung vorweisen können. Ergänzt wird das Gesamtkorpus durch zwei Teilkorpora an Texten, die von fortgeschrittenen Lehramtsstudentinnen (Master of Education) korrigiert wurden, sowie durch einen Text, der von Lehramtsstudentinnen und -studenten im Bachelor korrigiert wurde. Nähere Informationen zu diesen Teilkorpora werden in Abschnitt 4 angeführt.

¹ ProPhil: Anforderungen an die professionelle Kompetenz von Lehrkräften des Faches Deutsch bei der Bewertung sprachlicher Leistungen von Schülerinnen und Schülern an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen (Pilotierung).

Der vorliegende Beitrag fokussiert die Untersuchungen zu Korrekturen und Kommentaren, die der Bewertung *grammatischer* Leistungen dienen. Diese Bewertung erfolgt in den Texten zumeist durch Markierung (z. B. Angabe eines Korrekturzeichens, zum Teil Kommentierung) grammatischer Fehler; positiv vom Erwarteten abweichende grammatische Konstruktionen werden hingegen äußerst selten markiert und kommentiert (z. B. findet sich im Korpus die Markierung „(+ Sb“ als positive Bewertung für einen eingeschobenen Relativsatz [BO_3]). Ein grammatischer Fehler zählt aus linguistischer und sprachdidaktischer Perspektive zu einer Kategorie, die (bei allen Schwierigkeiten) theoretisch einfacher zu fassen ist als in ihren unterschiedlichen Erscheinungsformen in Texten (vgl. Eisenberg & Voigt 1990; Hennig 2012). Die Anforderungen, die Lehrerinnen und Lehrer bei der Bewertung grammatischer Leistungen in schriftlichen Schülerinnen- und Schülertexten erfüllen sollen, werden offenbar, wenn man die einzelnen Teilhandlungen betrachtet und diese zu fachlichen und fachdidaktischen Anforderungen in Beziehung setzt. Man kann auf diese Weise ermitteln, über welches fachliche und fachdidaktische Professionswissen professionelle Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer verfügen sollten. Zum fachlichen Wissen: Grundsätzlich müssten zur Bewertung grammatischer Leistungen in Schülerinnen- und Schülertexten zunächst sämtliche grammatische Formen (z. B. Kasusmorpheme, Konjugationsformen, syntaktische Kongruenzen usw.) in den Texten kodiert werden; sodann wäre intersubjektiv überprüfbar festzustellen, welche dieser grammatischen Formen funktional angemessen sind und – sofern die Angemessenheit dies erfordert – standardsprachlichen Normen folgen und welche nicht. Da Letztere möglicherweise dekontextualisiert als grammatische Fehler gelten, kontextuell eingebunden hingegen nicht unbedingt grammatische Fehler sein müssen (z. B. der Satz „Der Mann, wo auf der Straße steht“ als Äußerung einer aus dem süddeutschen Sprachraum stammenden Figur in einem erzählenden Text einer Schülerin), wären zu sämtlichen (nicht nur den als fehlerhaft erachteten) grammatischen Strukturen textsortenspezifische Metadaten zusammenzustellen. Auf dieser Grundlage könnten u. a. quantitative Daten ermittelt werden (z. B. Anzahl grammatischer Fehler relativ zur Anzahl der Textwörter, Anzahl grammatischer Fehler relativ zu grammatischen Kategorien). Eine umfassende substanzielle empirische Untersuchung der professionellen Kompetenz von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern zur Bewertung grammatischer Leistungen müsste zudem auch erheben, welche der intersubjektiv als fehlerhaft markierten Formen *nicht* angestrichen werden; des Weiteren z. B., ob grammatische Leistungen auch positiv verstärkt werden, und falls: welche.

Hinzu kommt das fachdidaktische Wissen als Facette der professionellen Kompetenz. Nimmt man einmal zum Beispiel die Sub-Facette ‚Wissen über Schülerkognitionen‘ und bezieht dieselbe auf das grammatische Wissen und Können der Schülerinnen und Schüler, so ist der Schriftsprachgebrauch in den Schülerinnen- und Schülertexten zum einen als Indikator für das implizite prozedurale grammatische Wissen (Können) zu bewerten. Wenn ein Schüler der 9. Klasse des Gymnasiums einmal schreibt „ein Mädchen mit kurzen Haare“ und im selben Satz eine Zeile weiter „ein Mädchen mit einem Ranzen und langen Haaren“ (s. u., Teilkorpus SDD), dann liegt in der Formulierung „ein Mädchen mit kurzen Haare“ linguistisch zwar zweifellos ein grammatischer Fehler vor. Derselbe ist vor dem Hintergrund der grammatisch korrekten Konstruktion derselben Phrase kurz darauf sowie vor dem Hintergrund der korrekten Deklination aller übrigen Nominalgruppen im Text nicht als Defizit in der standard-sprachlichen grammatischen Kompetenz des Schülers zu werten, sondern als Performanzfehler. Anders liegt der Fall, wenn derselbe Schüler im selben Text die Form **scheinten* als Präteritum von *scheinen* bildet (s. u., Teilkorpus SDD). Des Weiteren ist das explizite deklarative grammatische Wissen der Schülerinnen und Schüler zu bewerten. So ist anzunehmen, dass derselbe Schüler in seinem Text grundsätzlich das Präteritum nutzt, weil er zuvor als Textsortennorm gelernt hat, dass ein Text der Textsorte ‚Bericht‘ im Tempus Präteritum zu verfassen sei. Wenn er nun im Textverlauf ins Präsensperfekt wechselt, wird das nicht als Defizit im expliziten Wissen über das Tempus in der Textsorte ‚Bericht‘ zu werten sein und auch nicht als ein Indiz für eine zu geringe Textsorten- oder Sprachkompetenz. Es handelt sich aus sprachdidaktischer Perspektive viel mehr um ein Performanzphänomen (vergleichbar einem Versprecher oder einer fehlerhaften syntaktischen Konstruktion in der gesprochenen Sprache).

Im vorliegenden Beitrag kann die Weite des Feldes nicht abgeschritten werden, sondern ein sehr viel bescheideneres Ziel wird verfolgt. Vor dem Hintergrund des bisherigen Forschungsstandes zur Bewertung grammatischer Leistungen durch Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer als „Sprachnormautoritäten“ (zum Forschungsstand vgl. Abschnitt 3) werden die in den Schülerinnen- und Schülertexten des Korpus als fehlerhaft korrigierten und kommentierten grammatischen Strukturen ausgewertet. Ausgewählte Beispiele werden anschließend daraufhin untersucht, welches fachliche und fachdidaktische Wissen die Korrektur/den Kommentar begründet und die Korrektur/den Kommentar als Handlung einer „Sprachnormautorität“ ausweist. Nicht berücksichtigt werden Aspekte der Bewertung sprachlicher Leistungen, die auf Schüler/-innen-Stereotype der Lehrerin/des Lehrers zurückzuführen sind (z. B. in Form einer verallgemeinerten Leistungserwartung in Bezug auf eine Schüle-

rin/einen Schüler) oder auf spezifische Schüler/-innen-Merkmale wie z. B. Geschlecht, sprachliche Herkunft, Handschrift (vgl. zu Einflüssen solcher Merkmale auf die Urteilsgenauigkeit z. B. Grausam 2018, Kap. 7.4; Südkamp, Kaiser & Möller 2012). Auch Untersuchungen zur Entwicklung der Expertise vom BA-Studium über das MEd-Studium bis in das Berufsleben sind nicht Gegenstand dieses Beitrages (vgl. z. B. die Befunde von Anselm 2011: 200–217).

2 Fachliche und fachdidaktische Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer bei der Bewertung grammatischer Leistungen in der Praxis

Wenn Schülerinnen und Schüler die von ihrer Deutschlehrerin/ihrem Deutschlehrer korrigierte Fassung einer in Textform erbrachten schriftlichen Leistung zurückerhalten, kann der Text zum Beispiel wie im folgenden Ausschnitt mit Korrekturen und Kommentaren versehen sein:

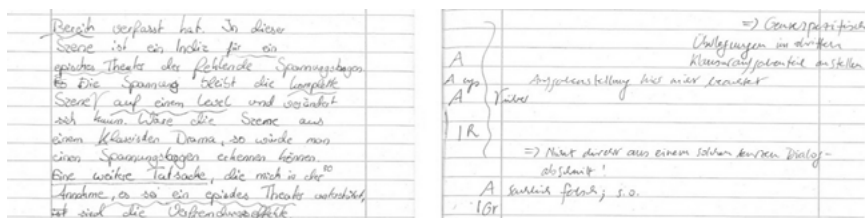


Abb. 1: Auszug aus einer korrigierten Klausur; ProPhil_S: KE12B13.

Es handelt sich hier um einen Auszug aus einer Klausur in einer 12. Jahrgangsstufe an einem Beruflichen Gymnasium zum Rahmenthema „Literarische Moderne zwischen Tradition und Postmoderne – Die Idee des Neuen in ‚Die Dreigroschenoper‘ von Bertolt Brecht“. Die Schülerinnen und Schüler haben (je nachdem, ob das grundlegende Anforderungsniveau [gA] oder das erweiterte Anforderungsniveau [eA] zur Prüfung anstand) entweder Textauszüge aus „Mutter Courage“ und der „Dreigroschenoper“ oder aus „Der gute Mensch von Sezuan“ und der „Dreigroschenoper“ und dazu drei Aufgaben erhalten.

Die Lehrerin markiert in diesem Teilkorpus Fehler, unterkringelt und notiert Kommentare; sie verwendet dazu weithin übliche Abkürzungen (A = Ausdruck; Gr = Grammatik, √ = Auslassungszeichen eingetragen, R = Rechtschreibung, Z =

Zeichensetzung; vgl. z. B. von Brand 2010: 244; zur Textsorte ‚Lehrerkommentar‘ vgl. Decker & Kaplan 2019; Fischbach, Schindler & Teichmann 2016; Jost 2008). Die auf grammatische Fehler bezogenen Korrekturen und Kommentare dieses Teilkorpus sind Teil der Gesamtauswertung in Abschnitt 4. Zwei konkrete Beispiele aus diesem Text mögen die eingangs formulierten komplexen Anforderungen, die die Bewertung grammatischer Leistungen in der Praxis stellt, veranschaulichen. Die Komplexität ist nicht allein darin begründet, dass die einzelnen Wissensfacetten der professionellen Kompetenz (fachliches, fachdidaktisches und pädagogisches Wissen) für die Bewertung der jeweils konkreten grammatischen Leistung miteinander zu vernetzen sind. Die Komplexität wird viel mehr dadurch verstärkt, dass es für die Bewertung grammatischer Phänomene im Text als Indikatoren für standardsprachliche grammatische Leistungen oft keine einfach strukturierte Bezugsnorm gibt, die einer validen, objektiven und reliablen Bewertung im Sinne einer binären Entscheidung (Leistung erfüllt – Leistung nicht erfüllt; richtig – falsch) zugrunde zu legen wäre. Die bildungspolitischen Vorgaben erwarten indes von der Lehrerin/dem Lehrer, dass sie/er die grammatische Leistung bewertet und dabei vornehmlich die Standardsprachlichkeit der Leistung feststellt. So soll z. B. eine Abiturklausur die „Erfüllung standardsprachlicher Normen“ nachweisen (KMK 2012: 26–27) und mit „gut“ (11 Punkte) bewertet werden, wenn durch sie u. a. „die sichere Beherrschung standardsprachlicher Normen nachgewiesen wird“ (KMK 2012: 105); mit „ausreichend“ (5 Punkte) soll die Klausur bewertet werden, wenn „die standardsprachlichen Anforderungen grundsätzlich erfüllt werden“ (KMK 2012: 105). Da die Bewertung einer standardsprachlichen Leistung jedoch das fachliche Wissen (hier das Wissen über grammatische Strukturen und Funktionen der Varietät Standardsprache) und das fachdidaktische Wissen (hier z. B. das Wissen über Schülerkognitionen in Bezug auf die Grammatik der deutschen Standardsprache) voraussetzt, muss die Lehrerin also nicht allein die standardsprachliche grammatische Leistung der Schülerin bewerten, sondern eben auch die Standardsprachlichkeit der von der Schülerin verwendeten sprachlichen Mittel. Die deskriptive Linguistik steht ihr dabei nicht in jedem Fall als fachliche Bezugswissenschaft zur Seite, weil sie eine eindeutige – und damit zumindest mittelbar normative – Feststellung der Standardsprachlichkeit oder Nicht-Standardsprachlichkeit sprachlicher Mittel oft nicht treffen möchte.

Im oben zitierten Auszug aus der Oberstufenklausur wird die Aufgabe bearbeitet: „Untersuchen Sie den Szenenauszug aus ‚Der gute Mensch von Sezuan‘ unter inhaltlichen und sprachlichen Gesichtspunkten“. Man sieht im Ausschnitt mehrere Korrekturen der Lehrerin, die mitunter durch Kommentare näher spezifiziert werden. Einblicke in das erwähnte komplexe Gefüge bietet im

gegebenen Text zum Beispiel die folgende Korrektur der Lehrerin: Im Satz „Eine weitere Tatsache, die mich in der Annahme, es sei ein episches Theater, unterstützt, sind die Verfremdungseffekte“ wird das Wort *sind* unterstrichen, am Rand wird ein „Gr“ notiert. Die Lehrerin erkennt hier offenbar einen standardsprachlichen Kongruenzfehler. Das wäre durchaus eine zutreffende Kategorisierung des Phänomens. Doch liegt der Fall bei näherer Betrachtung komplizierter, und zwar so, dass auch das Prädikat im Singular nicht korrekter wäre – im Gegenteil. Die Dudengrammatik beschreibt solche Fälle als Numerus-Differenz zwischen Subjekt und prädikativem Nominativ. Dabei werde die Abfolge: erst Singular, dann Plural „vermieden“, solange der Singular kein Pronomen sei (Duden 2016a: § 1579), wie z. B. in *Das sind meine einzigen Ferien* (Duden 2016a: § 1632). Der Schüler/die Schülerin hat hier aber kein Pronomen im Singular angesetzt und deshalb genau die Abfolge gewählt, die laut Dudengrammatik eigentlich „vermieden“ werde. Innerhalb dieser eigentlich „vermiedenen“ Konstruktion befolgt der Schüler/die Schülerin indes eine weitere Regel: Bei Numerus-Differenzen dieser Art steht, sofern die in der Dudengrammatik angeführte „regelhafte“ Reihenfolge: erst Singular (des Pronomens), dann Plural verwendet wird, „das finite Verb gewöhnlich im Plural“ (Duden 2016a: § 1632). Wenn der Schüler / die Schülerin eine sprachliche Form verwendet, die sonst „vermieden“ werde (hier: die Abfolge), zugleich aber eine andere sprachliche Form gebraucht, die im regelhaften Fall „gewöhnlich“ verwendet wird (hier: das Prädikat im Plural), dann scheint eine eindeutige Standardsprachlichkeit kaum mehr feststellbar. Möglicherweise ist es ein grammatischer Zweifelsfall; dann hätte die Lehrerin in diesem Fall normativer geurteilt als die Linguistik. Aus sprachdidaktischer Perspektive jedoch muss sie diese sprachliche Struktur markieren, denn sie kann, wie erwähnt, nicht zweifelsfrei feststellen, dass der Schüler / die Schülerin hier eine „Beherrschung standardsprachlicher Normen nachweist“. Die Markierung darf hier indes keine Fehlerwertung sein, die in die Benotung einfließt. „Gr“ könnte viel mehr einen Anlass für sprachkritische Beobachtungen im anschließenden Deutschunterricht bieten.

3 Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer als grammatische „Sprachnormautoritäten“ – zum Forschungsstand

Die empirische Erforschung der Bewertung schriftlicher Leistungen von Schülerinnen und Schülern im Deutschunterricht muss zahlreiche Parameter kontrollieren, um zu reliablen, validen, objektiven Befunden zu gelangen (vgl. z. B. den Überblick in Wild 2019). Zu den bedeutendsten Parametern zählen die leistungsrelevanten Merkmale der Schülerinnen und Schüler, das leistungsrelevante professionelle Wissen der Lehrerinnen und Lehrer sowie bildungspolitische, fach- und institutionenspezifische Bewertungskriterien. Als leistungsrelevante Schülerinnen-/Schülermerkmale in Bezug auf die Schreibkompetenz sind alle Merkmale anzusehen, die mit dem Schülerinnen-/Schülertext als Produkt und dem individuellen Schreibprozess zur Genese des Textes gegeben und mit Teilkompetenzen der Schreibkompetenz korrelierbar sind. In einigen Studien allerdings werden „sprachformale Merkmale wie grammatische Komplexität, Rechtschreibung etc. als Indikatoren für eine Schreibleistung nur bedingt aussagekräftig“ erachtet, weil „textsortenspezifische Aspekte“ vernachlässigt würden (Wild 2019: 107). Merkmale wie soziale Herkunft, Geschlecht oder auch Handschrift sind demgegenüber leistungsirrelevant.

Zum leistungsrelevanten professionellen Lehrerinnen-/Lehrerwissen zählen z. B. fachliches Wissen (u. a. über textlinguistische Kriterien zur Bewertung der Textqualität, einschließlich solcher zur Bewertung funktionaler Angemessenheit und sprachlicher Korrektheit) und fachdidaktisches Wissen (u. a. das Wissen über Schülerkognitionen, Wissen über die Differenzierung zwischen fördernder und prüfender Bewertung, vgl. Baurmann (2008, Kap. 8); Fix (2006, Kap. 3.5.1)); Wissen über die Differenzierung von Teilkompetenzen innerhalb des Kompetenzbereichs Schreiben, vgl. z. B. das „Kompetenzmodell Schreiben“ von Becker-Mrotzek & Schindler (2007: 24). Bildungspolitische, fach- und institutionenspezifische Bewertungskriterien sind z. B. in den „Richtlinien für die Bewertung von Schülerleistungen“ der KMK-„Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife“ formuliert (KMK 2012: 80); des Weiteren kommen Kriterienlisten zum Einsatz (vgl. Fix 2006, Kap. 2.5.2; Janle & Klausmann 2009).

Es liegen bislang nur wenige empirische Untersuchungen zur Bewertung sprachlicher Leistungen von Schülerinnen und Schülern durch Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer vor; Untersuchungen zur Bewertung grammatischer Leistungen nehmen innerhalb dieses schmalen Forschungsstandes zudem nur

einen kleinen Teil ein. Wenn grammatische Urteile von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern im Fokus des Erkenntnisinteresses stehen, verfolgen die Untersuchungen überdies grundsätzlich ein linguistisches und kein sprachdidaktisches Erkenntnisinteresse: Ermittelt werden soll, ob und inwiefern Lehrerinnen und Lehrer als „Sprachnormautoritäten“ ausgewählte grammatische Strukturen als standardsprachlich bewerten und dabei ggf. normativer urteilen als es die deskriptive Grammatikschreibung vorsieht. Die Untersuchungen sind zumeist als Fragebogenerhebung zur Beurteilung der standardsprachlichen Grammatikalität isolierter Sätze angelegt. Grundsätzlich führen diese Untersuchungen zu dem Befund, die Lehrerinnen und Lehrer hätten ein zu normatives Konzept von „Standardsprache“, das keine Varianten zulasse (vgl. z. B. Braun 1979: 153; Davies 2005: 328; Davies 2017: 126–127; differenzierter: Osterroth 2015: 107–109). So hat z. B. Davies im Wege einer Fragebogenerhebung Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer an Gymnasien gebeten, zu 14 Sätzen anzugeben, „ob bestimmte morphosyntaktische Konstruktionen als Standarddeutsch akzeptabel sind oder nicht“ (Davies 2005: 330). Ein Befund der Auswertung von 65 Fragebogen lautet:

Es gab relativ viel Einigkeit in der Gruppe darüber, daß folgende Konstruktionen nicht standardsprachlich sind: *wo* als Relativpartikel mit temporalem Bezug (78,1 %); *wie* als Vergleichspartikel (80 %); *Autor* als schwaches Nomen (84,1 %); *in 1996* (89,23 %); *sie tun im Garten spielen* (90,6%); *weil* mit Hauptsatzwortstellung (93,8 %). Es gab weniger Einigkeit über folgende Konstruktionen: *trotz* mit Dativ (61,5 %); *nach überstandem sturmvollem Leben* (59,6 %); *Nachbar* als starkes Nomen (58,7 %); *wegen* mit Dativ (56,9 %).

(Davies 2005: 331)

Häcker (2009) wertet Korrekturen aus, die jeweils drei Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer in 24 Abiturklausuren vorgenommen haben. Mit Blick auf die als Grammatikfehler ausgewiesenen Defizite kommt er zu dem Befund, dass ein

einigermaßen einheitlicher Korrekturstandard bei Grammatik- und Satzbaufehlern [...] nur auf der augenfälligsten Fehlerebene, also bei Abweichungen im Bereich Deklination, Konjugation oder Tempus und offensichtlichen Verstößen gegen die Syntax

(Häcker 2009: 323)

erkennbar sei. Etwa 20 % der Korrekturen beträfen Kasusfehler („fehlende Kasus-Gleichheit bei der Apposition, als falsch empfundene Adjektivendungen oder ein fehlendes ‚s‘ beim Genitiv“, Häcker 2009: 320), bei 13 % der indizierten Fehler handele es sich um Fehler im Gebrauch des Verbs in der Position des Prädikats („falsch angesehene Konjunktive oder Zeitformen [kein Präsens bei der Inhaltsangabe] oder auch um Kongruenzfehler“, Häcker 2009: 320); mit

einem Anteil von 34 % bildeten die Satzbaufehler den größten Anteil der angestrichenen Grammatikfehler (Häcker 2009: 322). Seinen Befund eines fehlenden „Korrekturstandards“ sieht Häcker auch darin bestätigt, dass „trotz der drei Korrekturgänge immer wieder ‚nach gängiger Lehre‘ als falsch anzusehende Formulierungen unbeachtet“ geblieben seien, d. h.: *nicht* angestrichen wurden (Häcker 2009: 323).

Hennig (2012) legte 40 Gewährspersonen („15 Lehrer, zwei Referendare, 23 Germanistikstudenten“, Hennig 2012: 139) einen fiktiven Schülertext mit 23 „potentiellen Grammatikfehlern“ (Hennig 2012: 138) zur Korrektur vor. Die Befunde zeigen nicht allein, dass die Gewährspersonen insgesamt zusätzlich 32 sprachliche Formen im Text als fehlerhaft markierten (Hennig 2012: 140), sondern auch eine große Varianz bei der Markierung der vorab in den Text gesetzten Fehler. So sei keiner der sieben Systemfehler (z. B. „auf Herr Becker“) von allen Gewährspersonen markiert worden (Hennig 2012: 142), und auch bei den Normfehlern (z. B. „lilanes Handtuch“) zeigt sich „eine hohe Variabilität in der Fehlermarkierung“ (Hennig 2012: 145).

Die schreibdidaktische Forschung steckt diesbezüglich in einem Dilemma. Denn einerseits gelten streng befolgte Textsortennormen (in der Grammatik z. B. die Bindung der Textsorte ‚Bericht‘ an das Präteritum als einzuhaltendes Tempus) als wirklichkeitsfremd und in Bezug auf die Erzeugung einer Textsortenkompetenz als hemmend. Andererseits kann eine solche Orientierung an Textsortennormen sprachdidaktisch geboten sein, kann die didaktische Sprachkritik begründen, dass und inwiefern sie das sprachliche Lernen fördern und zum Aufbau sprachlichen Wissens beitragen können (vgl. zu diesem Dilemma z. B. Fix 2006: 91–93). Da im Deutschunterricht sprachliches Wissen und Können identisch sind mit der Lern-Sache, d. h. mit den zu erwerbenden Inhalten und Kompetenzen, ist die sprachliche Form auch als ein Indikator für die zu ermittelnde Schreibkompetenz anzusehen. Überdies ist eine strikte Trennung zwischen sprachlicher Form und Textqualität (auch mit Blick auf die Textverständlichkeit) nicht möglich. Man kommt daher nicht umhin, die sprachliche Form des Textes als leistungsrelevant zu erachten und, z. B., auch die orthographische und grammatische funktionale Angemessenheit und Korrektheit des Textes bei der Beurteilung der Textqualität und Bewertung der Schreibkompetenz zu berücksichtigen. Da die Erzeugung des auf funktionale Angemessenheit und (innerhalb dieses Rahmens) sprachliche Korrektheit bezogenen Wissens und Könnens zu den Aufgaben von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern zählt, ist es grundsätzlich auch nicht angezeigt, ihnen bei der Bewertung schriftsprachlicher Schülerinnen- und Schülerleistungen auf der Grundlage von Untersuchungen zur Beurteilung der Grammatikalität isolierter Sätze pauschal

eine zu starre Orientierung an standardsprachlichen grammatischen Normen zu attestieren. Eine solche Orientierung mag linguistisch bisweilen als zu starr erscheinen, kann sprachdidaktisch indes gut begründet sein; gemäß bildungspolitischer Vorgaben sind Lehrerinnen und Lehrer zudem, wie erwähnt, dazu verpflichtet, bei der Bewertung schriftlicher Schülerinnen- und Schülerleistungen die Beachtung standardsprachlicher Normen zu berücksichtigen (vgl. dazu grundlegend auch Feilke 2012). Es gilt daher, bei der Erforschung der Bewertung sprachlicher Leistungen durch Lehrerinnen und Lehrer und bei Aussagen über deren diagnostische Kompetenz stets fachliche *und* fachdidaktische Facetten ihres Professionswissens im Blick zu haben.

Als ein weiterer und in der gesamten Forschung bislang viel zu wenig beachteter Faktor, der Einfluss auf die Bewertung sprachlicher Schülerinnen- und Schülerleistungen ausübt, ist das Sprachgefühl der Lehrerinnen und Lehrer anzunehmen, zumal im erstsprachlichen Unterricht, der von Lehrerinnen und Lehrern mit dieser Sprache als Erstsprache erteilt wird. Als Persönlichkeitsmerkmal der bewertenden Lehrerinnen und Lehrer hat das Sprachgefühl als ein solcher Einflussfaktor in der germanistischen Sprachdidaktik zwar immer wieder einmal Erwähnung gefunden (vgl. z. B. Hennig 2012: 132; Müller & Szepaniak 2017: 4), ohne dass es jedoch bislang gelungen ist, es mit dem fachlichen und fachdidaktischen Wissen in Beziehung zu setzen. Das Sprachgefühl ist wohl zum erfahrungsbasierten Wissen eines jeden Menschen zu zählen (vgl. Baumert & Kunter 2006: 483); bei Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern wird man das Sprachgefühl zudem als professionell sensibilisiert und ausgeprägt anzunehmen haben.

4 Zur Praxis der Bewertung grammatischer Leistungen in Schülerinnen- und Schülertexten

Das für den vorliegenden Beitrag aus dem Pilotprojekt ausgewählte Korpus umfasst Korrekturen und Kommentare zweier erfahrener Lehrerinnen (ProPhil-Teilkorpora KE und BO). Ergänzt werden diese Teilkorpora durch Sammlungen schriftlicher Schülerinnen- und Schülerleistungen, die zwei Lehramtsstudentinnen im Master of Education im Rahmen unterrichtspraktischer Untersuchungen korrigiert haben (Teilkorpora SP und KR), sowie durch die Bearbeitung einer Aufgabe zur Korrektur grammatischer Fehler in einem Schülertext, die von 100 Studentinnen und Studenten des Faches Deutsch im BA-Studiengang ‚Lehramt an Gymnasien‘ im Rahmen einer Sprachdidaktikklausur bearbeitet

wurde (Teilkorpus SDD). Die Korrekturen und Kommentare der Lehrerinnen und Masterstudentinnen zu den Schülerinnen- und Schülertexten sind jeweils von zwei unabhängig voneinander arbeitenden Personen ausgewertet worden. In einem ersten Auswertungsschritt wurden für jedes Teilkorpus die Einträge der bewertenden Lehrerinnen und Lehramtsstudentinnen erfasst. Dabei zeigte sich rasch, dass die Auswertung der Korrekturen und Kommentare sehr aufwändig ist und Herausforderungen bereithält. Sowohl die Korrekturzeichen (z.B. „G“ oder „Gr“) als auch die Unterstreichung mit Korrektur und insbesondere die Unterkringelung eines Wortes oder einer Wortgruppe ohne Korrektur eröffnen Interpretationsspielräume. Markierungen ohne explizite Zuweisung zu einer Fehlerkategorie wurden deshalb nur dann dem Bereich „Grammatik“ zugeordnet, wenn diese Zuordnung keine Zweifel aufwarf. Wenn z. B. eine Lehrerin in einem Schülertext den Satz „Außerdem hat der Ranzen eine praktische Rückenpolsterung“ durch Zahlen über den Wörtern markiert, das Wort „außerdem“ unterkringelt und einklammert, dann zeigt sie damit an, dass die Wortstellung in „Der Ranzen hat eine praktische Rückenpolsterung“ zu ändern sei (BO_1). Ein grammatischer Fehler i. e. S. wird hier nicht markiert, weshalb diese Korrektur zwar als grammatische Korrektur, indes nicht als Korrektur eines grammatischen Fehlers erfasst wurde. Des Weiteren wird bisweilen ein und derselbe Fehlertyp unterschiedlichen Fehlerkategorien zugewiesen (z. B. falsches *das* statt korrektem *dass* erscheint als „G“-/„Gr“-Fehler oder als „R“-Fehler; das Korrekturzeichen „A“ wird u. a. auch zur Kennzeichnung grammatischer Phänomene gebraucht, die offenbar als abweichend oder fehlerhaft gewertet werden). Die Befunde der Auswertung der einzelnen Teilkorpora können wie folgt zusammengefasst werden:

Teilkorpus KE: Sieben Texte (jeweils Prüfungsklausuren) von Schülerinnen und Schülern der 12. Klassenstufe eines Beruflichen Gymnasiums (aufgabengeleitete Analyse und Interpretation zu Auszügen aus „Mutter Courage“ und der „Dreigroschenoper“ oder aus „Der gute Mensch von Sezuan“ und der „Dreigroschenoper“), korrigiert durch eine Lehrerin mit mehrjähriger Berufserfahrung. Unter den 588 Korrekturen und Kommentaren sind 30 mit „Gr“ und 24 mit Kombinationen aus „Gr“ und anderen Abkürzungen als Korrekturzeichen (z. B. „Gr/T“ für einen Tempusfehler) gekennzeichnet, das sind zusammengekommen gerade einmal gut 9 % aller Korrekturen und Kommentare. Unter den mit „Gr“ gekennzeichneten Fehlern fallen die meisten in die Kategorie „Tempus“, weitere Schwerpunkte sind Kasus- und Modusfehler (Indikativ in indirekter Rede). Bei den Tempusfehlern handelt es sich fast durchgehend darum, dass der Schüler/die Schülerin das Präteritum statt eines erwarteten Präsens gebraucht hat.

Ein besonders interessantes Beispiel bietet der folgende Auszug aus der Klausur:

In den Zeilen 41 bis 46 schlägt die Laune von Sun schlagartig in etwas negatives [sic] um. Er wird aufbrausen [sic] und wütent [sic]. Dies merkte man auch schon in den vorhergehenden Zeilen [...].

(KE12B13)

Die Lehrerin unterstreicht das <te> in *merkte* und notiert auf der Korrekturseite: „| Gr unbegründeter Tempuswechsel: im Präsens darstellen“. Interessant ist das Beispiel vor allem deshalb, weil man sich fragen kann, ob der Tempuswechsel wirklich unbegründet ist. Die Schülerin/der Schüler ist an dieser Stelle des Textes nämlich aus der Schreibhaltung der am Inhalt des literarischen Textes orientierten Darstellung (psychologisches Subjekt: Sun) in die Schreibhaltung der Reflexion und Begründung des Befundes (psychologisches Subjekt: die schreibende Person selbst) gewechselt und weist mit dem Tempuswechsel auf eine vorangegangene subjektive Wahrnehmung hin. Gemäß Aufgabenstellung soll der gegebene Szenenauszug in Bezug auf sprachliche und inhaltliche Aspekte „untersucht“ werden. Der Operator „untersuchen“ sowie die schulsprachlichen Normen für die Dramenanalyse setzen indes das Präsens als grundsätzlich einzuhaltendes Tempus an.

Es gibt Anstreichungen, die grammatische Phänomene betreffen, aber mit anderen Abkürzungen (z. B. „A“; KE12B61) oder lediglich durch Unterkrügelung markiert werden. Auch die Wahl des Präteritums wird bisweilen nicht mit „Gr“ markiert, sondern z. B. lediglich kommentiert („Im Präsens darstellen oder Textreferenz ‚Zustand in der Vergangenheit‘ deutlich machen“; KE12B56). Ferner ist die fehlerhafte *das*-Schreibung anstelle der Konjunktion *dass* oft Gegenstand der Korrektur. Dieser Gegenstand wird aber nur einmal als „Gr/Sb“-Fehler markiert (KE12B71), sonst mit „Z“, da eine Unterlassung der Kommasetzung korrespondiert. Insgesamt beziehen sich die mit „Gr/(T/Sb/W)“ markierten Formen unstreitig auf in diesen Texten standardsprachlich fehlerhafte grammatische Strukturen.

Teilkorpus BO: Neun Texte (prozessorientierte Schreibaufgabe im Unterricht) von Schülerinnen und Schülern der 6. Klassenstufe eines Gymnasiums (Textsorte: Kleinanzeige zum Verkauf eines Ranzens), korrigiert durch eine Lehrerin mit mehrjähriger Berufserfahrung. Die Lehrerin benutzt nur selten Korrekturzeichen und korrigiert überwiegend direkt im Text. Dabei gebraucht sie Einkreisungen und Unterkrügelungen, um der Schülerin/dem Schüler die betroffenen Textstellen sichtbar zu machen. Unter den 68 Korrekturen und Kommentaren sind zehn Markierungen und Kommentierungen, die sich auf

grammatische Phänomene beziehen; das sind zusammengekommen gut 14 % aller Korrekturen und Kommentare (darunter eine positiv verstärkende Markierung: „(+) Sb“). Zieht man indes die Fälle ab, die standardsprachlich grammatisch auch als korrekt angesehen werden, jedoch als stilistisch unangemessen gelten könnten, dann bleiben nur fünf standardsprachliche grammatische Fehler übrig (das entspricht 7,35 %). So streicht die Lehrerin in dem Satz: „Der Ranzen ist mit den schönen Farben rosa, blau, orange und violett [sic] kariert [sic].“ die Präposition *mit* und ersetzt sie durch *in* (BO_1). In einem anderen Text wird eine explikative Präpositionalphrase mit *von* („in der Form von einer Blume“) durch Streichung der Präposition in ein explikatives Genitivattribut verwandelt (BO_9). Hier wird man von einer Korrektur sprechen dürfen, die eine standardsprachliche Variante normativ als „richtig“ ansetzt, die andere normativ als „falsch“. Denn Konstruktionen wie *in der Form [...]*, *in der Gestalt [...]*, *in der Art [...]* können sowohl mit einer Genitivphrase als auch der Präpositionalphrase mit *von* stehen. Die konkreten Regelungen sind relativ komplex (bei unbestimmtem Artikel und Singular des Attributs besteht z. B. freie Varianz, im Plural aber nicht: **in der Form Blumen* vs. *in der Form von Blumen*; vgl. Duden 2016a: § 1280). Bei den fünf grammatischen Fehlern handelt es sich um drei Kasus- und einen Numerusfehler sowie eine fehlende Konjunktion. Insgesamt beziehen sich die Markierungen auch hier unstreitig auf in diesen Texten standardsprachlich fehlerhafte grammatische Strukturen.

Teilkorpus SP: 59 Texte (jeweils Prüfungsklausuren) von Schülerinnen und Schülern der 9. Klassenstufe eines Gymnasiums (13 Inhaltsangaben zur Kurzgeschichte „Neapel sehen“, 18 Interpretationen des Gedichts „Frühlingsnacht“, acht Inhaltsangaben zur Kurzgeschichte „Die unwürdige Greisin“, 20 Interpretationen einer Szene aus „Andorra“), korrigiert durch eine Examenskandidatin im Lehramtsstudiengang des Faches Deutsch ohne Berufserfahrung i. e. S. Unter den 1766 Korrekturen und Kommentaren sind 118 mit „G[r]“, 187 mit „T[empus]“ und 61 mit „Sb“ gekennzeichnet, das sind zusammengekommen gut 20 % aller Korrekturen und Kommentare. Den größten Anteil bilden die als Tempusfehler markierten Fehlleistungen der Schülerinnen und Schüler, was auf den hohen Anteil an Texten der Schultextsorte ‚Inhaltsangabe‘ zurückzuführen ist. Die Lehrerin kommentiert in diesen Texten häufig mit „Bleibe im Präsens!“ (z. B. SP_G1_7_9L). Weitere Korrekturen und Kommentare zur Kategorie „Gr“ beziehen sich auf Kasusfehler, Indikativ statt Konjunktiv in indirekter Rede, *das/dass*-Fehler sowie einzelne standardsprachlich als fehlerhaft geltende Formen (z. B. die Steigerungsform *einzigste*, SP_G1_7_8R, ein fehlerhafter präpositionaler Anschluss, „Die Kurzgeschichte [...] handelt um einen Mann [...]“, korrigiert in „von einem Mann“, SP_G1_23_18L). Darüber hinaus werden

bisweilen als fehlerhaft markierte grammatische Strukturen auch mit anderen Korrekturzeichen markiert, z. B. wird in der Konstruktion „Trotz, dass sich die Oma Wein und Essen im Gasthaus genehmigt [...]“ „Trotz, dass“ durchgestrichen, ein „Obwohl“ eingefügt und die Korrektur am Rand mit „A“ vermerkt (SP_G3_4_8); des Weiteren wird, namentlich im Zusammenhang mit dem Korrekturzeichen „Sb“, mit Unterkringelungen gearbeitet, ohne dass der Befund am Rand expliziert wird. Insgesamt aber ist auch für dieses Teilkorpus festzustellen, dass die „G[r]“- , „T“- und „Sb“-Markierungen grundsätzlich zweifelsfrei standardsprachlich fehlerhafte grammatische Strukturen zum Gegenstand haben.

Teilkorpus KR: Neun Texte (jeweils Prüfungsklausuren) von Schülerinnen und Schülern der 12. Klassenstufe eines Gymnasiums (Erörterung der Frage, „ob das Internet geeignet ist, im Sinne der Aufklärung die Mündigkeit seiner Nutzer/-innen zu befördern“), korrigiert durch eine Examenskandidatin im Lehramtsstudiengang des Faches Deutsch ohne Berufserfahrung i. e. S. Unter den 364 Korrekturen und Kommentaren sind 23 mit „Gr“ und zehn mit „Satzbau“ gekennzeichnet, das sind zusammengekommen gut 9 % aller Korrekturen und Kommentare. Unter den mit „Gr“ gekennzeichneten Fehlern fallen fünf in die Kategorie ‚Kasus‘, fünfmal ist die *das/dass*-Schreibung Gegenstand der Korrektur, zweimal liegen Genusfehler vor. Die übrigen Anstreichungen beziehen sich auf morphologische Fehler (z. B. Flexion des Adverbs: „unwahrscheinliche viele Lügen und Unwahrheiten“; fehlerhafter Superlativ eines adjektivischen Partizips: „bedeutesten“ statt „bedeutendsten“). Unter den mit „Satzbau“ markierten Fehlern sind drei der Oberkategorie ‚Konjunktion‘ zuzuordnen (S hat [Haupt-]Sätze mit der Konjunktion „und“ sowie den Subjunktionen „denn“ und „wo“ eingeleitet). Die übrigen Anstreichungen beziehen sich auf jeweils einzelne Vorkommen von Fehlertypen (z. B. Subjekt fehlt); eine Markierung mit „Satzbau“ gibt Rätsel auf (der Satz von S lautet: „Das eigene Denken und Nachforschen / Hinterfragen wird gestoppt durch die Vielfalt des Internets.“ [KR_D_4_00236068] Bezieht sich die Kennzeichnung auf das Prädikat im Singular? Oder ggf. auf die Ausklammerung?). Nur einmal wird ein mit „Gr“ gekennzeichnete Fehler zusätzlich kommentiert (S schreibt „für den Lehrer stellt es sicher ein Unterschied dar“; L. ergänzt den Artikel zu „einen“ und kommentiert: „Kasusfehler? Bitte überprüfen Sie in Grammatiken“ [KR_D_6_00236082]). Insgesamt aber beziehen sich die „Gr“- und „Satzbau“-Markierungen auch in diesen Texten auf zweifelsfrei standardsprachlich fehlerhafte grammatische Strukturen.

Die Auswertung der Bewertungen grammatischer Leistungen in diesen Teilkorpora führt zusammenfassend zu folgenden Befunden:

- a) Die Bewertung grammatischer Leistungen in schriftlichen Texten von Schülerinnen und Schülern ist in der Praxis sprachdidaktisch begründet und (bildungspolitisch gefordert) normativ an Strukturen der deutschen Standardsprache orientiert. Die den Forschungsstand zu Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern als „Sprachnormautoritäten“ bislang dominierenden Urteile, denen zufolge normativer bewertet werde, als es die grammatische Kodifikation erfordere, können für das Gros der Markierungen grammatischer Fehler nicht bestätigt werden. Bei der Bewertung grammatischer Strukturen als fehlerhaft orientieren sich Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer viel mehr als bislang dargelegt offenbar grundsätzlich an dem, was standardsprachlich wirklich als Fehler gilt.
- b) Die Bewertung grammatischer Leistungen in schriftlichen Texten von Schülerinnen und Schülern fällt in der Praxis vornehmlich dann normativer aus, als es die deskriptive Linguistik erwartete, wenn die Einhaltung schulsprachlicher Normen geprüft wird oder über grammatische Zweifelsfälle in einem Text zu entscheiden ist. Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer folgen in diesen Fällen eher einer Tendenz gegen freie Varianz und für eine Norm. Diese Bewertungshaltung kann aber didaktisch begründet sein (didaktische Sprachkritik ex negativo, vgl. Kilian, Niehr & Schiewe 2016: 124–127). In Fällen der Bewertung grammatischer Leistungen, in denen ohne sprachdidaktische Begründung über grammatische Zweifelsfälle normativ entschieden wird, scheinen auch subsistente und/oder statuierte Normen tradiert zu werden, die der standardsprachlichen Variation der deutschen Gegenwartssprache entgegenstehen.

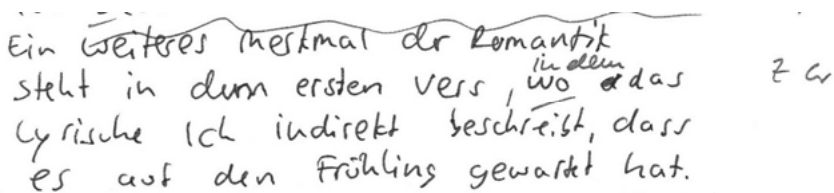
Die folgenden zwei Beispiele sollen die Komplexität des unter b) zusammengefassten Befundes veranschaulichen und näher erläutern.

Als ein Beispiel für eine sprachdidaktisch begründete normative Bewertungshaltung sei die Verabsolutierung des Tempus in schulischen Textsorten gewählt. In der schulischen Textsorte ‚Bericht‘ zum Beispiel wird das Präteritum absolut gesetzt, obwohl dies funktional nicht notwendig ist. Grundsätzlich könnte auch das Präsensperfekt stehen, das in der deutschen Gegenwartssprache ohnedies die Funktion eines „analytischen‘ Präteritums“ (Duden 2016a: § 742) angenommen hat. Es ist daher kein Verstoß gegen eine standardsprachliche Norm, wenn in einem Text mit Vergangenheitsbezug Präteritum und Präsensperfekt gezielt miteinander wechseln; der Wechsel kann sogar sehr anspruchsvolle Perspektivenwechsel indizieren (vgl. Duden 2016a: §§ 1832–1844). Auch aus sprachdidaktischer Perspektive ist ein einheitlicher Gebrauch des Präteritums in der schulischen Textsorte ‚Bericht‘ nicht obligatorisch (vgl. Feil-

ke 2017: 69); mit dem sog. „Verabsolutierungsexperiment“ (vgl. Menzel 2006) liegt sogar ein sprachdidaktischer Ansatz vor, der das Ziel verfolgt, Schülerinnen und Schülern Funktionen des Tempuswechsels in einem Text bewusstzumachen.

Das Präteritum wird gleichwohl in Schulbüchern für das Fach Deutsch nach wie vor für die schulische Übung des berichtenden Schreibens verabsolutiert. Das kann als schulsprachliche Norm sprachdidaktisch und curricular begründet werden, doch müssen solche Gründe auch angezeigt werden. Es kommen als solche Gründe z. B. in Frage, dass das Präteritum als Vergangenheitstempus den Schülerinnen und Schülern aus dem erzählenden Schreiben bereits bekannt ist und nun das schreibdidaktische Ziel auf die Bewusstmachung einer „sachlich-registrierend[en], stets um Objektivität (und damit Überprüfbarkeit) bemüht[en]“ (Mückel 2013: 14) Schreibhaltung konzentriert wird. Hinzu kommt, dass die funktionalen Reichweiten der Tempora Präteritum und Präsensperfekt zwar Überschneidungen aufweisen, die Gebrauchsbedingungen aber relativ komplex sind (vgl. Duden 2016a: §§ 742–744); das Informationssystem IDS-Grammis bezeichnet es sogar als eine „der Hauptschwierigkeiten bei einer grammatischen Beschreibung der deutschen Tempora [...]“, den Unterschied zwischen den beiden Vergangenheitstempora Präteritum und Präsensperfekt angemessen zu fassen (Strecker & Donalies 2018). Es kann daher sprachdidaktisch begründet sein, die standardsprachlich mögliche Varianz der Tempora in Texten einzuschränken.

Als ein Beispiel zu einer sprachdidaktisch zwar ebenfalls begründbaren, zumeist jedoch wohl eher traditionell befolgten normativen Bewertungshaltung sei der folgende Text als Ausgangspunkt genommen:



Ein weiteres Merkmal der Romantik
steht in dem ersten Vers, ^{in dem} wo das
lyrische Ich indirekt beschreibt, dass
es auf den Frühling gewartet hat. z. G.

Abb. 2: Auszug aus einer korrigierten Klausur; SP_G2_15_22R.

Das Frageadverb *wo* wird hier als Mittel des relativen Anschlusses mit lokalem Bezug unterstrichen und durch *in dem* ersetzt. Dies ist standardsprachlich nicht erforderlich, da nicht nur dieser Gebrauch, sondern auch der metaphorische mit temporalem Bezug seit Langem als eine standardsprachliche Variante gilt – und

auch den Schülerinnen und Schülern prozedural bekannt sein dürfte. Dass dieser Gebrauch von *wo* als Relativadverb bei Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern weithin auf Ablehnung stößt, hat u. a. Davies mehrfach ausgeführt (z. B. Davies 2005: 329 und 331). Wann diese Tradition der Ablehnung des Relativsatzanschlusses mit *wo* begründet wurde, ist m. W. noch nicht untersucht worden. Erstaunlich ist jedenfalls, dass die meisten einflussreichen präskriptiven Sprachkritiker, die Traditionen normativer Einschränkungen begründet haben, dieses *wo* als Relativadverb (auch mit temporalem Bezug) anstelle einer Kombination aus Präposition und Relativpronomen geradezu empfehlen: z. B. Wustmann (1920: 86), der dieses Relativadverb *wo* als „grammatisch ganz richtig und hundertmal schöner“ als eine Kombination aus Präposition und Relativpronomen beschreibt (vgl. auch Matthias 1921: 294). Sanders (1908: 6) lässt seine Abneigung gegen relatives „zeitliches“ *wo* erkennen, gibt dafür aber keinen Grund an (vgl. auch Davies & Langer 2006: 124–133). Auch in Schulgrammatiken wird der Relativsatzanschluss mit *wo* und lokalem wie temporalem Bezug als standardsprachliche Norm geführt (vgl. z. B. Heyse 1868: 407; Duden 2016a: § 1664). Möglicherweise ist die Ablehnung darin begründet, dass eine regional vorkommende Verwendung von *wo* als Relativadverb (oder Subjunktion) ohne lokalen oder temporalen Bezug und als Vertretung eines Relativpronomens ohne Präposition („Der Mann, *wo* an der Bushaltestelle steht“) mit der standardsprachlichen Verwendung von *wo* vermischt wird (vgl. Mösch 2017). Unterstützt wird die Ablehnung wohl auch dadurch, dass in Schulbüchern für die Kategorie ‚Relativsatz‘ grundsätzlich eine Reihe der Anschlüsse angegeben wird, die als vollständig erscheint oder wahrgenommen wird (vgl. z. B. Praxis Sprache 8, Braunschweig 2012: 228: „Die wichtigsten Relativpronomen sind *der, die, das, was, welcher, wer*“). Für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I sind die Bedingungen für die standardsprachliche Verwendung dieses *wo* im Rahmen einer grundsätzlichen Einführung relativer Satzanschlüsse indes keineswegs zu komplex, jedenfalls nicht komplexer als die Bedingungen für den Gebrauch des Relativpronomens *was* im Zusammenhang mit Präpositionen („Sie kann seit ein paar Monaten Rad fahren, auf *was* sie sehr stolz ist“; Duden 2016a: §1662). Das gesamte lexikalische „Inventar“ für relative Anschlüsse ist zudem überschaubar (Duden 2016a: § 1658).

Die beiden grammatischen Phänomene (textsortenspezifische Tempuswahl und *wo* als Relativadverb) sind auch in einem Schülertext zu beobachten, der Studentinnen und Studenten des BA-Studiengangs Deutsch für das Lehramt an Gymnasien einer Sprachdidaktik-Klausur vorgelegt wurde. An der Klausur nahmen zufälligerweise genau 100 Studentinnen und Studenten teil. Der Text ist dieser Klausur entnommen:

1H91AA14, Klasse 9, Interventionsgruppe, Gymnasium, Messzeitpunkt 2, Bericht, 82

Auf der linken Seite der Straße war ein Mädchen mit kurzen Haare und auf der rechten Seite ein Mädchen mit einem Ranzen und langen Haaren. Die beiden Mädchen scheinten sich zu kennen und aus dem Grund ist das Mädchen mit dem Aktenkoffer und kurzen Haaren ohne zu gucken über die Straße gerannt. Ein blaues Auto kam in diesem Moment, wo das Mädchen sich auf der Straße befand. Das Auto versuchte auszuweichen und ist von der Straße abgekommen und gegen einen Laternenpfahl gefahren.

Abb. 3: Bericht eines Schülers, Forschungsdatenbank Lernertexte (FD-LEX 2018).

Die Aufgabe lautete: „Korrigieren Sie die Grammatikfehler, indem Sie sie im Text markieren und die erwartete grammatische Form rechts neben die Zeile schreiben. Wählen Sie anschließend einen der markierten Fehler aus und begründen Sie, weshalb es sich um einen grammatischen Fehler handelt.“

In den 100 Klausuren wurde die Formulierung „mit kurzen Haare“ 74-mal als grammatischer Fehler angestrichen, die Form „scheinten“ 91-mal, das Relativadverb *wo* 78-mal und der Tempuswechsel 27-mal; andere Anstreichungen bleiben hier unberücksichtigt. Die bewussten metasprachlichen Verortungen des jeweils frei ausgewählten grammatischen Fehlers, die die Studentinnen und Studenten in ihren Begründungen vornehmen, belegen insgesamt, dass die Wahrnehmung einer grammatischen Struktur als fehlerhaft grundsätzlich dem Sprachgefühl folgt; die fachliche Begründung gelingt zur Fehlerhaftigkeit der Form „scheinten“ noch am besten. Bedeutsam im vorliegenden Zusammenhang ist aber vor allem, dass das Sprachgefühl in Bezug auf eine standardsprachliche Fehlerhaftigkeit des Relativadverbs *wo* und des Tempuswechsels kaum durch eine ungesteuerte innere Regelbildung ausgeprägt worden sein kann. Beide grammatischen Strukturen gelten als standardsprachlich, und beide grammatischen Strukturen sind im standardnahen öffentlichen Sprachgebrauch, in der überregionalen Presse wie auch in der Literatur reich belegt und gewiss auch von den Studentinnen und Studenten rezipiert worden. Es

liegt daher die Annahme nahe, dass das Sprachgefühl von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern in Bezug auf die standardsprachliche Fehlerhaftigkeit dieser beiden grammatischen Strukturen ein Produkt des gesteuerten sprachlichen Lernens in der Schule, der Hochschule, dem Referendariat ist – und dass die metasprachliche Bildung in den genannten Institutionen diesem Sprachgefühl nicht erfolgreich genug entgegentritt. Dass die Studentinnen und Studenten den (institutionell textsortenspezifisch normierten) Tempuswechsel im Bericht nur 27-mal als fehlerhaft markieren, kann immerhin ein Indiz für ein Bewusstsein in Bezug auf standardsprachliche Variation sein.

5 Schluss

Während in der linguistischen Forschung die empirisch (zumeist korpuslinguistisch) gestützte Feststellung eines diatopisch, diastratisch und diaphasisch weitgehend unmarkierten und den Regeln des Sprachsystems folgenden Sprachgebrauchs als hinreichend gilt, um eine standardsprachliche Norm (und ihre standardsprachliche Variation) deskriptiv zu erfassen, ist die didaktische Sprachkritik dazu verpflichtet, diese Norm (und ihre Variation) sprachdidaktisch zu rekonstruieren, um sie lehr- und lernbar zu machen. In der Praxis des Deutschunterrichts zählt es dann zu den Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern, diese allgemeine sprachdidaktische Rekonstruktion in eine konkrete Passung zu bringen, d. h. Lerngegenstand, -methode und -ziel mit den Lernbedingungen eines Schülers/einer Schülerin abzustimmen. Die linguistische Forschung macht es sich daher bisweilen etwas zu einfach mit der Klage, Lehrerinnen und Lehrer bewerteten die sprachliche Leistung, insbesondere die grammatische Leistung in geschriebenen Texten, zu normativ (zusammenfassend dazu Kilian 2020: 418–419). Eine solche Klage erfolgt zumeist aus linguistischer Perspektive ohne Ergänzung durch eine sprachdidaktische Perspektive. Aus demselben Grund greift auch die Empfehlung zu kurz, Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer sollten dazu bereit sein, „die Implikationen des Plurizentrikmodells für die Praxis zu akzeptieren“ (Davies 2017: 139), um die Varianten auch innerhalb der kodifizierten Normen zu erkennen. Diese Empfehlung wird in erster Linie an Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer zu adressieren sein, die den Erwerb fachlichen Wissens im Germanistikstudium für das Lehramt verantworten. Dort indes wird (zumindest nach allem, was darüber erfahrbar ist) an allen Hochschulstandorten in Deutschland grundsätzlich eine deskriptive Linguistik gelehrt, zu deren Gegenständen u. a. die Plurizentrik des Standarddeutschen sowie die Variation innerhalb der deutschen Standardspra-

che in der Bundesrepublik zählt. Man wird daher annehmen dürfen, dass Deutschlehrerinnen und -lehrer im Rahmen ihres germanistischen Fachstudiums durchaus Studien und Befunde zum Verhältnis von Norm und Variation kennengelernt haben. Was allerdings bislang allem Anschein nach zu wenig im Studium erfolgt (und auch die Linguistik noch nicht hinreichend leistet), ist eine fachliche Klärung dessen, „wie elastisch die zu vermittelnden Normen sein sollen und welche Varianten zugelassen werden dürfen“ (Davies & Langer 2014: 315).

Hinzu kommt sodann das fachdidaktische Wissen, auf dessen Grundlage die fachlich festgestellten und kodifizierten Normen fachdidaktisch zu rekonstruieren sind. Das sprachwissenschaftliche Faktum (standardsprachliche Variation) ist als *Gegenstand der (meta)sprachlichen Bildung* im Deutschunterricht sprachdidaktisch zu rekonstruieren und für die Praxis des Deutschunterrichts zu modellieren. Die Schülerinnen und Schüler sollen deklaratives Wissen über die „Sprachen in der Sprache“ (KMK 2004: 16) erwerben; zur Plurizentrik und zu standardsprachlichen Varianten erfolgt dies bislang möglicherweise in der Tat noch zu wenig. Im Rahmen der *Förderung des (objekt)sprachlichen Lernens* im Deutschunterricht steht das prozedurale Können im Fokus des Unterrichts, das durch das deklarative Wissen (Sprache kennen) unterstützt werden soll. Aus der Perspektive der didaktischen Sprachkritik kann zum Zweck der individuellen Sprachförderung nun jedoch der Grad der Normativität als sprachdidaktischer Zugriff im Sinne der adaptiven Passung dienen. Um es etwas zugespitzt zu formulieren: Es gibt Schülerinnen und Schüler, deren gesteuertes *Lernen* der Standardsprache durch eine didaktisch begründete Begrenzung der sprachlichen Variation mehr gefördert werden kann als durch Bewusstmachung allzu komplexer Bedingungen für standardsprachliche Variation. Mit Blick auf das sprachliche *Lernen* in den grundsätzlich heterogenen Lerngruppen im Deutschunterricht kann es daher durchaus empfehlenswert sein, *zunächst* das sprachliche Wissen und Können an kodifizierten prototypischen standardsprachlichen Strukturen zu orientieren, diese als Norm anzusetzen und Varianten nicht zu thematisieren. In einem weiteren Schritt können dann, zumal im Wege kritischer Sprachbetrachtung im engeren Sinne als sprachdidaktischer Zugriff (vgl. Kilian, Niehr & Schiewe 2016, Kap. 4.2), standardsprachliche Variation und Zweifelsfälle adaptiv passend erarbeitet und bewusstgemacht werden. Dies entspricht im Kern der „Transitnormen-These“, die Feilke (2012: 155) wie folgt formuliert:

Schulische Sprachnormen und schulische Sprachgebrauchsnormen sind – als schulische – präskriptiv. Allerdings sind sie im Regelfall keine definiten Zielnormen. Auch wenn das den Akteuren vielfach kaum bewusst ist, schulische Sprachnormen sind in der Regel be-

zogen auf *didaktisch konstruierte Gegenstände* eines Curriculums und ihr Erwerb kennzeichnet zweitens einen didaktisch bestimmten Zustand des Wissens und Könnens, der im Regelfall selbst wieder zu überwinden ist. Sprachnormen für den didaktischen Gebrauch sind insofern *transitorische Normen*. Im Sinne eines sozialkonstruktivistischen Denkansatzes sind sie *nicht als Ziel, sondern als unterstützendes Mittel* im Sinne eines ‚Scaffolding‘ der Kompetenzentwicklung intendiert [...].

Auch für die *Bewertung* sprachlicher (u. a. grammatischer) Leistungen in standardschriftsprachlichen Texten der Schülerinnen und Schüler durch Lehrerinnen und Lehrer kann eine didaktisch begründete Ausblendung standardsprachlicher Variation sinnvoll sein (s. u.). Grundsätzlich gilt hier allerdings das Postulat der Anerkennung sämtlicher standardsprachlicher Varianten.

Literaturverzeichnis

- Ammon, Ulrich (2005): Standard und Variation: Norm, Autorität, Legitimation. In Ludwig M. Eichinger & Werner Kallmeyer (Hrsg.), *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?*, 469–520. Berlin, New York: De Gruyter.
- Anselm, Sabine (2011): *Kompetenzentwicklung in der Deutschlehrerbildung. Modellierung und Diskussion eines fachdidaktischen Analyseverfahrens zur empiriegestützten Wirkungsforschung*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Baumert, Jürgen & Mareike Kunter (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 4, 469–520.
- Baumann, Jürgen (2008): *Schreiben – Überarbeiten – Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik*. 3. Aufl. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Becker-Mrotzek, Michael & Kirsten Schindler (2007): Schreibkompetenz modellieren. In Michael Becker-Mrotzek & Kirsten Schindler (Hrsg.), *Texte schreiben*, 7–26. Duisburg: Gilles & Francke. http://sprachdidaktik.phil-fak.uni-koeln.de/sites/kobes/user_upload/kobes_05_2007.pdf (letzter Zugriff 29.02.2020).
- Brand, Tilman von (2010): *Deutsch unterrichten. Einführung in die Planung, Durchführung und Auswertung in den Sekundarstufen*. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Bräuer, Christoph & Dorothee Wieser (Hrsg.) (2015): *Lehrende im Blick. Empirische Lehrerforschung in der Deutschdidaktik*. Wiesbaden: Springer VS.
- Braun, Peter (1979): Beobachtungen zum Normverhalten bei Studenten und Lehrern. In Peter Braun (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartssprache. Entwicklungen, Entwürfe, Diskussionen*, 149–155. München: Fink.
- Davies, Winifred (2005): Deutschlehrer und Deutschlehrerinnen (in Deutschland) als Geber und Vermittler von sprachlichen Normen. In DAAD (Hrsg.), *Germanistentreffen Deutschland – Großbritannien, Irland [...]. Dokumentation der Tagungsbeiträge*, 323–339. Bonn: DAAD.
- Davies, Winifred (2017): Gymnasiallehrkräfte in Nordrheinwestfalen als Sprachnormvermittlerinnen und Sprachnormautoritäten. In Winifred Davies, Annelies Häcki Buhofer, Regula Schmidlin, Melanie Wagner & Eva Lia Wyss (Hrsg.), *Standardsprache zwischen Norm und*

- Praxis. Theoretische Betrachtungen, empirische Studien und sprachdidaktische Ausblicke*, 123–146. Tübingen: Narr.
- Davies, Winifred & Nils Langer (2006): *The Making of Bad Language. Lay Linguistic Stigmatisations in German: Past and Present*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Davies, Winifred & Nils Langer (2014): Die Sprachnormfrage im Deutschunterricht: das Dilemma der Lehrenden. In Albrecht Plewnia & Andreas Witt (Hrsg.), *Sprachverfall? Dynamik – Wandel – Variation*, 299–321. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Decker, Lena & Ina Kaplan (2019): Beurteilung schriftlicher Schülerleistungen mithilfe der Textsorte Lehrerkommentar und Kriterienkatalog – Ein Vergleich. In Ina Kaplan & Inger Petersen (Hrsg.): *Schreibkompetenzen messen, beurteilen und fördern*, 121–139. Münster, New York: Waxmann.
- Duden (2016a): *Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch*. Hrsg. von Angelika Wöllstein und der Dudenredaktion. 9., vollständig überarb. und akt. Aufl. Berlin: Dudenverlag.
- Eisenberg, Peter & Gerhard Voigt (1990): Grammatikfehler? *Praxis Deutsch* 17, H. 102, 10–15.
- FD-LEX (2018). *Forschungsdatenbank Lernertexte*. Hrsg. von Michael Becker-Mrotzek & Joachim Grabowski. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. <http://www.fd-lex.de> (letzter Zugriff 28.02.2020).
- Feilke, Helmuth (2012): Schulsprache – Wie Schule Sprache macht. In Susanne Günthner, Wolfgang Imo, Dorothee Meer & Jan Georg Schneider (Hrsg.), *Kommunikation und Öffentlichkeit. Sprachwissenschaftliche Potentiale zwischen Empirie und Norm*, 149–175. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Feilke, Helmuth (2017): Berichten. In Jürgen Baurmann, Clemens Kammler & Astrid Müller (Hrsg.), *Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens*, 67–70. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Fischbach, Julia, Kirsten Schindler & Alina Teichmann (2016): Normanforderungen und Normvorstellungen bei der Beurteilung von Schülertexten. In Holger Zimmermann & Ann Peyer (Hrsg.), *Wissen und Normen – Facetten professioneller Kompetenz von Deutschlehrkräften*, 149–173. Frankfurt a. M.: Lang.
- Fix, Martin (2006): *Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht*. Paderborn: Schöningh.
- Gloy, Klaus (2004): Sprachnormierung und Sprachkritik in ihrer gesellschaftlichen Verflechtung. In Werner Besch, Anne Betten, Oskar Reichmann & Stephan Sonderegger (Hrsg.), *Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung*, 396–406. 2., vollständig neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin, New York: De Gruyter.
- Grausam, Nina Caroline (2018): *Diagnosekompetenz von Lehrpersonen als Voraussetzung individueller Förderung im Bereich „Texte schreiben“*. Eine empirische Studie am Beispiel einer neu eingeführten integrierten Schulform. Münster: Waxmann.
- Häcker, Roland (2009): Wie viel? Wozu? Warum? Grammatik in der Schule. In Marek Konopka & Bruno Strecker (Hrsg.), *Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch*, 309–332. Berlin, New York: De Gruyter.
- Hennig, Mathilde (2012): Was ist ein Grammatikfehler? In Susanne Günthner, Wolfgang Imo, Dorothee Meer & Jan Georg Schneider (Hrsg.), *Kommunikation und Öffentlichkeit. Sprachwissenschaftliche Potentiale zwischen Empirie und Norm*, 125–151. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Heyse, Johann Christian August (1868): *Deutsche Schulgrammatik oder kurzgefasstes Lehrbuch der deutschen Sprache mit Beispielen und Übungsaufgaben*. In der Bearbeitung von Dr. K. W. L. Heyse. 21. verb. Aufl. Hannover: Hahn.

- Janle, Frank & Hubert Klausmann (2009): Was zeichnet gute Schülertexte aus? Beobachtungen und Erkenntnisse aus dem Schulalltag. *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 5, H. 2, 168–192.
- Jost, Jörg (2008): Die Textsorte Lehrerkommentar in der Primarstufe. Ergebnisse einer Pilotstudie. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 49, 95–117.
- Kilian, Jörg, Thomas Niehr & Jürgen Schiewe (2016): *Sprachkritik. Ansätze und Methoden der kritischen Sprachbetrachtung*. 2., überarb. und akt. Aufl. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kilian, Jörg (2018a). Didaktische Sprachkritik als Öffentlichkeitsarbeit. Zur Bewertung sprachlicher Leistungen in der Praxis des Deutschunterrichts. *Muttersprache* 128, H.1, 52–65.
- Kilian, Jörg (2018b). Didaktische Sprachkritik im Alltag des Deutschunterrichts. Bericht aus einer Videostudie zur professionellen Kompetenz von Deutschlehrkräften bei der Bewertung sprachlicher Leistungen. *heiEDUCATION Journal* 1–2, 47–74. <https://heiup.uni-heidelberg.de/journals/index.php/heid/article/view/23826> (letzter Zugriff 28.02.2020).
- Kilian, Jörg (2020): Didaktische Sprachkritik und Deutschunterricht. In Thomas Niehr, Jörg Kilian & Jürgen Schiewe (Hrsg.), *Handbuch Sprachkritik*, 413–421. Stuttgart: Metzler.
- Kilian, Jörg & Désirée-Kathrin Gaebert (2020): Komma im Text und KOMMA im Kopf. Zur sprachdidaktisch-kritischen Bewertung und Förderung begrifflichen Lernens im Deutschunterricht. In Tobias Heinz, Birgit Brouër, Margot Janzen & Jörg Kilian (Hrsg.), *Formen der (Re-)Präsentation fachlichen Wissens. Ansätze und Methoden für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Fachdidaktiken und den Bildungswissenschaften*, 143–162. Münster, New York: Waxmann.
- KMK (2004): *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss*. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf (letzter Zugriff 28.02.2020).
- KMK (2012): *Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife*. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf (letzter Zugriff 28.02.2020).
- Masanek, Nicole & Jörg Kilian (Hrsg.) (2020): *Professionalisierung im Lehramtsstudium Deutsch. Überzeugungen, Wissen, Defragmentierung*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Matthias, Theodor (1921): *Spracheleben und Sprachschäden*. 5., verbesserte und reich vermehrte Aufl. Leipzig: Brandstetter.
- Menzel, Wolfgang (2006): Die Zeitformen im Unterricht – Verabsolutierungsexperimente. In Tabea Becker & Corinna Peschel (Hrsg.), *Gesteuerter und ungesteuerter Grammatikerwerb*, 64–74. Baltmannsweiler: Schneider.
- Mösch, Matthias (2017): *Der Mann, wo ich gesehen habe – das relative wo. Grammatisches Informationssystem „grammis“*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. <https://grammis.ids-mannheim.de/fragen/129>. doi: 10.14618/grammis (letzter Zugriff 02.03.2020).
- Mückel, Wenke (2013): Bericht. In Björn Rothstein & Claudia Müller (Hrsg.), *Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Ein Handbuch*, 13–16. Baltmannsweiler: Schneider.
- Müller, Astrid & Renata Szczepaniak (2017): Grammatische Zweifelsfälle. *Praxis Deutsch* 264, 4–13.
- Osterroth, Andreas (2015): *Linguistisch begründete Sprachkritik in der Schule*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Praxis Sprache 8 (2012): *Praxis Sprache 8. Sprechen, Schreiben, Lesen*. Hrsg. von Wolfgang Menzel. Erarbeitet von Harald Herzog, Wolfgang Menzel, Regina Nußbaum & Ursula Sassen. Braunschweig: Westermann.

- Sanders, Daniel (1908): *Wörterbuch der Hauptschwierigkeiten in der deutschen Sprache*. 31. Aufl. Hrsg. von Julius Dumcke. Berlin: Langenscheidt.
- Strecker, Bruno & Elke Donalies (2018): *Präsensperfekt. Grammatisches Informationssystem „grammis“*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. <https://grammis.ids-mannheim.de/systematische-grammatik/259>. doi: 10.14618/grammis (letzter Zugriff 02.03.2020).
- Südkamp, Anna, Johannes Kaiser & Jens Möller (2012): Accuracy of Teachers' Judgements of Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 104, No. 3, 743–762.
- Wild, Johannes (2019): Zur diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften beim Schreiben. In Ina Kaplan & Inger Petersen (Hrsg.), *Schreibkompetenzen messen, beurteilen und fördern*, 101–119. Münster, New York: Waxmann.
- Wustmann, Gustav (1920): *Allerhand Sprachdummheiten. Kleine deutsche Grammatik des Zweifelhafte, des Falsche und des Häßlichen*. [...]. 8., unv. Aufl. Berlin, Leipzig: De Gruyter.

Akra Chowchong

„Don't roll the r!“ – Metasprachdiskurse in Sprachlernvideos auf YouTube

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag befasst sich mit Deutschlernangeboten auf YouTube. Am Beispiel von fünf Lernvideos zum Phonem /r/ und ihren Kommentaren werden metasprachliche Haltungen der VideoproduzentInnen und NutzerInnen analysiert. Mithilfe des soziolinguistischen Konzepts des *Stancetaking* werden metasprachliche Aussagen und die ihnen zugrundeliegenden sozio-kulturellen Werte von Sprachen bzw. Sprachideologien herausgearbeitet. Alle untersuchten Lernvideos stellen nur ein Allophon des Phonems /r/ als richtig dar und entsprechen somit der Sprachideologie des Standardismus. Hingegen zeigt sich in den Nutzerkommentaren eine Vielfalt metasprachlicher Haltungen. Einige NutzerInnen zeigen ihre Zustimmung mit dem Lerninhalt und richten sich deshalb am Standardismus aus, einige stellen hingegen die homogene Behandlung des Phonems infrage, was teilweise zu längeren metasprachlichen Diskussionen führt. Die Analyse ergibt des Weiteren, dass beide Seiten in ihren Metasprachdiskursen häufig ihren Status als Muttersprachler in Anspruch nehmen, was der Leitvorstellung der muttersprachlichen Kompetenz bzw. Muttersprachler-Ideologie entspricht.

Abstract: This article presents an analysis of German language-learning resources on YouTube. The article studies the metalinguistic stances of both content producers and platform users found in a sample of five instructional videos on the German phoneme /r/ as well as the comments below each video. Within a framework based around the notion of stancetaking, metalinguistic discourses and their underlying socio-cultural beliefs in terms of languages, i.e. language ideologies, are analyzed. Whereas all the videos present only one phonological variation of the German /r/ as correct and therefore conform with the standard language ideology, the comment section shows a wider variety of metalinguistic stances. Some users indicate their agreement with the content of the videos and therefore their orientation towards the standard language, while others challenge the standard pronunciation supplied, leading to lengthy metalinguistic discussions. The analysis also shows that both sides often rely on their status as

Chowchong, Akra: Universität Hamburg/Chulalongkorn University, akra.c@chula.ac.th

native speakers in their metalinguistic discourses to support their arguments, representing the ideology of native-speakerism.

Schlüsselwörter: Lernvideos, YouTube, Stancetaking, Sprachideologien, Sprachvermittlung, Metasprachdiskurse

1 Einleitung

Gegenstand des vorliegenden Beitrags ist ein bisher kaum beleuchtetes audiovisuelles Genre zur Vermittlung der deutschen Sprache für DaF-Lernende, das im Folgenden als *Sprachlernvideo* bezeichnet wird. Sprachlernvideos weisen gemeinsam mit anderen funktional ähnlichen Genres wie *Erklärvideos*, *Erklärfilmen*, *Tutorial(-Videos)*, *How-to-Videos*, *Lernvideos*, *Lehr-Lern-Videos* und *(Video-)Podcasts* (vgl. etwa Anders et al. 2019: 255; Wolf 2015) einen partizipativen Charakter auf. Sie vermitteln alltäglich-praktisches sowie fachliches Wissen auf informelle Art und Weise und nicht zuletzt mit der Möglichkeit zur Anschlusskommunikation im Kommentarbereich. Genres dieser Art greifen die Affordanzen¹ digitaler Technologien auf, die die Grenze zwischen Rezeption und Produktion entschärfen und eine aktive und passive Teilhabe an Wissensbeständen ermöglichen (vgl. Androutsopoulos 2016).

Bei Sprachlernvideos steht zwar die Sprachvermittlung im Vordergrund, allerdings sind sie aufgrund ihrer partizipativen Eigenschaft von Subjektivität geprägt und somit reich an metasprachlichen Wertungen, die sowohl bei didaktischen Erklärungen im Video selbst als auch in den Nutzerkommentaren geäußert werden (vgl. Chowchong 2017). Im Bereich Deutsch als Fremdsprache wurden im Rahmen eines Forschungsprojekts (Chowchong i. Vorb.) circa 100 nicht-institutionelle YouTube-Kanäle gefunden, die Deutschunterricht in unterschiedlichen Sprachen anbieten. Man findet darin einerseits Evaluationen der deutschen Sprache und einzelner Sprachformen, etwa bezüglich ihrer Schwierigkeit oder Ästhetik (z. B., dass Deutsch ‚schwer‘ sei oder dass das [r] ‚hässlich‘ klinge). Andererseits lassen sich Evaluationen in Bezug auf den Sprachgebrauch belegen, sei es auf der phonologischen (z. B., dass man das r nicht rollen sollte), lexikalischen (dass Jugendliche gerne Anglizismen verwenden würden) oder grammatischen Ebene (dass Genitiv ‚standardsprachlich‘ und Dativ ‚umgangs-

¹ Mit *Affordanzen* bzw. *affordances* sind Handlungsmöglichkeiten gemeint, die durch die von NutzerInnen wahrgenommenen Eigenschaften eines kulturellen Werkzeugs entstanden sind (vgl. Androutsopoulos 2016: 8).

sprachlich‘ sei). Evaluationen dieser Art und ihre zugrundeliegenden metasprachlichen Wertvorstellungen bzw. Sprachideologien stehen im Mittelpunkt der vorliegenden Analyse.

Sprachlernvideos weisen des Weiteren eine Besonderheit in Bezug auf die Diskursakteure auf. Während bisherige Forschungsarbeiten zu metasprachlichen Diskussionen – ob in Printmedien oder Online-Plattformen – eher einen ‚sprachinternen‘ Blick bieten, indem in erster Linie Diskurse von und zwischen Mitgliedern innerhalb einer Sprachgemeinschaft analysiert werden (vgl. etwa Spitzmüller 2005b zu Anglizismusdiskursen im deutschsprachigen Raum), richten sich die hier untersuchten Sprachlernvideos an Außenstehende bzw. Deutschlernende, die sich dank der partizipativen Möglichkeiten digitaler Plattformen wie YouTube aktiv am Diskurs beteiligen können.

Im folgenden Abschnitt werden als theoretische Grundlagen die Konzepte des *Stancetaking* und der Sprachideologien umrissen. Zudem wird auf einige Studien eingegangen, die sich mit Metasprachdiskursen auf YouTube befassen. Das methodische Vorgehen wird in Abschnitt 3 behandelt, gefolgt von der empirischen Datenanalyse in Abschnitt 4.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 *Stance und stancetaking*

Der vorliegende Beitrag stützt sich theoretisch auf das soziolinguistische Konzept des *Stancetaking* (vgl. Du Bois 2007), das es ermöglicht, jegliche Art von Interaktion – ob face-to-face oder medial vermittelt – in Bezug auf den Inhalt, das Verhältnis der Interaktionsteilnehmenden und deren Verbindung zum soziokulturellen Kontext zu analysieren. Wenn Interagierende über etwas kommunizieren, zeigen sie eine gewisse Haltung dazu. Zugleich beziehen sie sich zustimmend oder ablehnend auf vorige oder in der Gesellschaft bereits bestehende Haltungen und schließlich weisen sie sich selbst sowie anderen Kommunikationsteilnehmenden eine bestimmte Position zu.² Die drei Teilakte des *Stancetaking* – *Evaluation*, *Positionierung* und *Ausrichtung* – implizieren

2 „I define stance as a public act by a social actor, achieved dialogically through overt communicative means (language, gesture, and other symbolic forms), through which social actors simultaneously evaluate objects, position subjects (themselves and others), and align with other subjects, with respect to any salient dimension of value in the sociocultural field” (Du Bois 2007: 169).

wiederum soziokulturelle Wertvorstellungen bzw. Ideologien der jeweiligen Teilnehmenden.

Der Stancetaking-Ansatz wurde bisher für die Untersuchung unterschiedlicher Phänomene und medialer Kommunikationsprozesse eingesetzt. Dies reicht von Stance-Analysen in Briefen, Gesprächen und Interviews (vgl. Jaffe 2009) bis zu Online-Plattformen wie z. B. Flickr, das Barton & Lee (2013: 31) aufgrund seines partizipativen Charakters als „stance-rich environment“ betrachten. Obojska (2018) untersucht in ihren Interviews mit transnationalen polnischen Jugendlichen in Norwegen die von ihnen eingenommenen Haltungen, die wiederum zugrundeliegende Ideologien bezüglich Sprachen aufzeigen. Thurlow & Jaworski (2011) zeigen anhand von Fotos von Menschen vor dem Pisaturm und ihren Begleittexten auf Flickr, wie Stance sowohl durch ihre Körperhaltung, nämlich ihre Pose auf dem Foto, als auch durch ihren schriftlichen Austausch realisiert wird.

In der nachfolgenden Analyse von Metasprachdiskursen in Sprachlernvideos wird das Stancetaking-Konzept folgendermaßen eingesetzt: Lernvideos und ihre Kommentare konstituieren einen kommunikativen Raum, in dem unterschiedliche aufeinander bezogene Stance-Akte stattfinden. Beispielsweise thematisiert ein Videoproduzent eine regionale Varietät des Deutschen und bewertet diese, indem er dem Publikum von ihrem Gebrauch abrät. Dabei positioniert sich der Sprecher als Muttersprachler und weist sich somit den Status eines Sprachexperten zu (s. etwa Auszug 4 im Abschnitt 4.1). Ein kommentierender Nutzer kann diese Evaluation beispielsweise anfechten, indem er sich als Sprecher der negativ bewerteten Varietät darstellt und sie als gebräuchlich bezeichnet. Dadurch entsteht ein antagonistisches Verhältnis im partizipativen metasprachlichen Diskurs zwischen ProduzentInnen und NutzerInnen.

Im Mittelpunkt der vorliegenden Analyse stehen metasprachliche Aussagen über die deutsche Sprache, sei es eingebettet in der didaktischen Beschreibung im Video selbst oder in Form von Nutzerkommentaren. Außerdem wird untersucht, welchen Status die ProduzentInnen und NutzerInnen sich selbst und einander zuweisen, etwa als SprachexpertInnen oder AmateurInnen. Schließlich werden Wertvorstellungen herausgearbeitet, die ihren metasprachlichen Äußerungen oder Argumentationen zugrunde liegen. Hierfür wird das Konzept der Sprachideologie herangezogen, das im folgenden Abschnitt erläutert wird.

2.2 Sprachideologien

Das Konzept der Sprachideologie geht auf einen linguistisch-anthropologischen Beitrag von Silverstein (1979) zurück. Eine Sprachideologie umfasst Norm- und

Wertvorstellungen einer gewissen sozialen Gruppe über Sprache bzw. einzelne Sprachformen, die sich wiederum in unterschiedlichen sprachbezogenen Praktiken niederschlagen. Sprachideologien liegen der Bewertung einer bestimmten Sprachform als „legitim oder illegitim, schön oder unschön, richtig oder falsch“ (Maitz & Elspaß 2011: 9) zugrunde. Außerdem sind Sprachideologien in der Regel mit den politischen Interessen einzelner sozialer Gruppen verbunden (vgl. Kroskrity 2010: 192). Herrscht beispielsweise in einer Gemeinschaft die Vorstellung, dass Sprachen mit Schriftform ‚zivilisiert‘ sind, werden Sprachen ohne Schrift als ‚minderwertig‘ und somit als ‚unzivilisiert‘ angesehen. Glaubt ein Kollektiv daran, dass eine Nation eine einheitliche Sprache sprechen sollte, so fühlt es sich von sprachlichen Varianten oder Fremdwörtern bedroht. Wenn eine Gesellschaft von der ‚naturegegebenen‘ Sprachkompetenz von Muttersprachlern ausgeht, werden diese bei der Sprachvermittlung als glaubwürdige Lernquellen bevorzugt. Insofern kommen Sprachideologien in allen Dimensionen der Sprachbetrachtung zum Tragen, sei es bei der Sprachverwendung, Sprachkompetenz, Sprachvermittlung oder auch Mehrsprachigkeit (vgl. Busch 2019; Kroskrity 2010; Woolard & Schieffelin 1994).

Studien zu Sprachideologien im (fremd)sprachdidaktischen Diskurs, etwa von Maitz & Foldenauer (2015) und Park (2010), haben gezeigt, dass der Standardismus und die Muttersprachler-Ideologie dabei eine wesentliche Rolle spielen. Aus diesem Grund werden diese sprachideologischen Kategorien bei der Analyse in Betracht gezogen und im Folgenden erläutert.

Beim Standardismus bzw. der *standard language ideology* handelt es sich um die Auffassung, dass in einer Sprache eine allgemeingültige bzw. korrekte Standardvarietät besteht und als natürlicher Bezugspunkt für alle Sprecher gilt (vgl. Milroy 2001). Mit der Standardsprachideologie eng verbunden ist – so Maitz & Elspaß (2011: 9) – die Homogenitätsideologie, die sich in unterschiedlichen Auffassungen und Praktiken niederschlägt. Dazu gehört erstens der Gedanke, dass eine Sprache einheitlich verwendet werden müsse. Demnach gebe es etwa ein ‚bestes‘ und ‚akzentfreies‘ Deutsch, das man als Vorbild nehmen sollte, wobei regionale Variation als Dialekt bzw. Nonstandardvarietät angesehen wird. Zweitens gebe es nur die eine richtige Variante, sodass sprachliche Zweifelsfälle nicht existieren bzw. gelöst werden sollten. Dies zeigt sich beispielsweise in der Existenz von Sprachratgebern, die eine allgemeingültige Lösung für sprachliche Zweifelsfälle anbieten. Nicht zuletzt trägt die Standardideologie zur Marginalisierung und Stigmatisierung anderer Varietäten bei (*language subordination*, vgl. Davies & Langer 2006). Häufig geht sie mit einer nationalistischen Begründung einher: Eine einheitliche Standardsprache bedeutet eine einheitliche Nation (s. u.).

Deutschland ist verschiedenen Ergebnissen zufolge vom Standardismus geprägt. Maitz & Foldenauer (2015) sind mit ihrer Analyse von Lehrwerken für das Deutsche zu dem Ergebnis gekommen, dass darin regionale Varianten als kommunikative Hürden und Quellen von Missverständnissen behandelt werden. Laut Davies & Langer (2006: 43) gilt Deutsch als eine hoch kodifizierte Sprache, denn neben einer gesetzlich kodifizierten Rechtschreibung existieren zahlreiche Regelwerke für die Standardsprache wie Aussprachewörterbücher und Grammatikerklärungen (vgl. Mattheier 1991 zur Durchsetzung und Verbreitung der Standardsprache im 19. Jahrhundert).

Bei der Muttersprachler-Ideologie handelt es sich um die Vorstellung von der erhöhten sprachlichen Legitimität einer Personengruppe, und zwar den sogenannten *native speakers* oder MuttersprachlerInnen. Im Bereich des ELT (English Language Teaching) spricht man etwa von der Ideologie des *native-speakerism* (vgl. Holliday 2006).

Was den Grundbegriff *Muttersprache* anbelangt, unterscheidet Dietrich (2004) zwischen den Begriffen *Erstsprache*, bei der der kognitive Aspekt beim Spracherwerb eines Menschen im Vordergrund steht, und *Muttersprache*, die die Zugehörigkeit zu einer Kulturgemeinschaft sowie einer affektiven Verbindung dazu akzentuiert. Durch unterschiedliche Ideologisierungen trägt der Begriff *Muttersprachler* gemeinhin drei Merkmale: Erbschaft, Expertenschaft und Loyalität (vgl. Rampton 1990), die sich wiederum in weit verbreiteten Grundannahmen bzw. Praktiken niederschlagen: Erstens wird MuttersprachlerInnen eine natürliche Kompetenz zugewiesen, die durch genetische Kontinuität erworben werden kann. Zweitens wird ihnen Autorität in ihrer ersterworbenen Sprache zugeschrieben. Dies zeigt sich insbesondere im Kontext der Sprachvermittlung dadurch, dass MuttersprachlerInnen als Lehrkräfte bevorzugt werden, weil sie als glaubwürdige Quelle angesehen werden (vgl. Brutt-Griffler & Samimy 2001). Der Aspekt der Loyalität entspricht der von Ahlzweig (1994: 175) benannten „Muttersprachideologie“. Damit gemeint ist die Erwartung, dass man als MuttersprachlerIn seine Muttersprache stets verwendet, weil dieses einen Akt der nationalen oder ethnischen (Orts-)Loyalität darstelle. In diesem Fall werden also Sprache, Ethnizität oder Nationalität ideologisch gleichgesetzt. Diese Auffassung bezeichnen Woolard & Schieffelin (1994: 17) als „one language one people“-Prinzip.

2.3 Metasprachdiskurse auf YouTube

Mit ihren umfangreichen technischen Möglichkeiten und einer unüberschaubaren Fülle an Genres und Inhalten fungiert die Videoplattform YouTube als

kommunikativer Raum zur (Re-)Produktion und Aushandlung von Wissensbeständen (vgl. Androutsopoulos & Tereick 2016: 362). Zu sprachideologischen Diskursen auf dieser Videoplattform liegen einige Studien vor. Jones & Schieffelin (2009) untersuchen beispielsweise metasprachliche Diskussionen in den Kommentaren zu einigen auf YouTube hochgeladenen Werbeclips, welche die Verwendung der sogenannten SMS-Sprache in Face-to-Face-Kommunikation inszenieren. Bei mehreren Kommentaren geht es dabei nicht um die Werbung selbst, sondern um die Assoziation dieser Sprachformen mit bestimmten sozialen Gruppen und nicht zuletzt um eine Bewertung, Normierung und Aushandlung derartiger Sprachphänomene.

Androutsopoulos (2013) analysiert die Darstellung regionaler Dialekte des Deutschen auf YouTube, und zwar in Bezug auf die Machart, die Stilisierung durch die Sprecher, die eingesetzten sprachlichen Merkmale sowie die Rezeption seitens der Kommentierenden. Am Beispiel von Videos zu *Berlinerisch* zeigt er, dass die Darstellung von regionalen Varianten für sprachideologisch motivierte Kommentare sorgt. Der Großteil der Kommentare behandelt nämlich nicht den Inhalt, sondern eher Eigenschaften, Lokalisierung und Normierung des Dialekts.

Sharma (2014) geht in Anlehnung an das Konzept des Stancetaking darauf ein, wie die Englischkenntnisse und -kompetenzen der damaligen nepalesischen Ministerin Chapagain in YouTube-Komentaren diskutiert werden. Die Untersuchung zeigt, dass ihre vermeintlich geringen Fertigkeiten als Schande für die Nation bewertet werden, zumal sie als Ministerin eine der führenden Positionen des Landes einnimmt. Dieser Schande-Diskurs macht die zugrundeliegenden Sprachideologien unter den Kommentierenden deutlich: Für sie stehen Englischkenntnisse stellvertretend für die Ausbildung der Bevölkerung, für Prestige und Entwicklung der Nation.

2.4 Fragestellungen

Aus den erläuterten theoretischen Grundlagen lassen sich vier Analysefragen entwickeln. In Anlehnung an die drei Dimensionen des Stancetaking ist zunächst zu fragen, welche Aspekte oder Sprachformen der deutschen Sprache die ProduzentInnen in ihren Lernvideos thematisieren und wie sie diese evaluieren. Eine zweite Frage betrifft die Dimension der Ausrichtung (*alignment*): Wie rezipieren die NutzerInnen die von den ProduzentInnen angeregten metasprachlichen Diskurse und wie reagieren diese wiederum auf die Kommentare? Bezüglich der Positionierung lässt sich fragen: Welchen Status bezüglich der deutschen Sprache weisen sie sich selbst und einander in ihren Metasprachdis-

kursen zu? Nicht zuletzt wird der Frage nachgegangen, welche Sprachideologien bei der Realisierung der drei Stance-Dimensionen in den untersuchten Sprachlernvideos zum Tragen kommen.

3 Methodisches Vorgehen

Die Auswahl der YouTube-Kanäle erfolgt zuerst mit der Software *Facepager* (vgl. Jünger & Keyling 2019), wobei die Suchbegriffe *Deutsch lernen*, *learn German*, *deutsche Sprache* und *German language* bei der Kanalsuche verwendet werden. Die Suchergebnisse werden anschließend zusammengeführt und die Kanäle nach Abonnentenanzahl geordnet. Schließlich werden folgende qualitative Auswahlkriterien angewendet: Es werden lediglich deutsch- und englischsprachige Kanäle in Betracht gezogen, die privat bzw. nicht-institutionell betrieben werden und deren ProduzentInnen den Lerninhalt selbst entwickeln. Darüber hinaus werden nur Kanäle berücksichtigt, in denen der Produzent bzw. die Produzentin sich selbst als SprecherIn im größten Teil der gesamten Videos zeigt, d. h., Kanäle, die Videos nur mit Bildern und begleitendem Audio publizieren, werden ausgeschlossen. Die fünf Kanäle, welche diese Kriterien erfüllen und die meisten Abonnenten haben, bilden das Korpus.

Tab. 1: Übersicht über die untersuchten YouTube-Kanäle.

Name	BetreiberIn ³	Beitrittsdatum	Abonnenten ⁴	Videoanzahl
Get Germanized	Dominik	12.01.2009	388.000	1.162
Deutsch für Euch	Katja	04.12.2012	211.000	289
Learn German with Anja	Anja	23.12.2014	580.000	342
Learn German with Jenny ⁵	Jenny	22.09.2013	575.000	551
Learn German with Herr Antrim	Antrim	16.01.2011	81.700	776

³ Die ProduzentInnen werden im vorliegenden Beitrag so genannt, wie sie sich auf ihrem Kanal nennen.

⁴ Die Abonnenten und Videoanzahl entsprechen dem Stand vom März 2020.

⁵ Der Kanal *Learn German with Jenny* wurde Ende 2019 als *lingoni GERMAN* umbenannt und gilt seitdem als ein Teil der Lernplattform *lingoni*, welche die Produzentin Jenny mitgegründet hat.

Dominik, Katja, Anja und Jenny sind in Deutschland geboren und aufgewachsen, während Antrim aus den USA stammt. Abgesehen von Antrim, der seit 2009 als Deutschlehrer arbeitet, und Katja, die einige Zeit nach ihrer Kanalgründung ein Lehramtsstudium antrat, hat der Rest der ProduzentInnen keinen pädagogischen Hintergrund. Zwei übergeordnete Motive bei der Kanalgründung lassen sich feststellen: Anja, Jenny und Antrim haben Lernvideos ursprünglich nur für ihren eigenen privaten Schülerkreis publiziert, mittlerweile haben sie jedoch ein immer größeres Online-Publikum gewonnen. Katja und Dominik wollten von Beginn an einen YouTube-Kanal gründen und haben ihren Schwerpunkt auf die deutsche Sprache gelegt.

Für die vorliegende Untersuchung wurden Lernvideos zum Phonem /r/ von allen angeführten Kanälen mitsamt den Kommentaren analysiert. Aufgrund der überdurchschnittlichen Anzahl von Kommentaren bei den Lernvideos zum Phonem /r/ erscheint dieser thematische Fokus besonders ergiebig. Bemerkenswert sind darüber hinaus die Diskussionen bzw. Aushandlungen, die dort zwischen Nutzern stattfinden. Im Korpus gibt es fünf Videos von vier Kanälen zu dem Thema. Eine Ausnahme bildet Antrims Kanal, dessen Produzent sich ausdrücklich als ‚Nicht-Muttersprachler‘ positioniert und dies als Begründung dafür nennt, weswegen er keine Videos zur Phonologie publizieren will. Die fünf ausgewählten Videos sind:

Tab. 2: Übersicht über die analysierten Videos.

Abk.	Videotitel (ProduzentIn)	YouTube-ID	Kommentare ⁶	Datum
V1	How to pronounce the German R (Dominik)	u5vAJbpVbX8	1052	24.03.2011
V2	The German R Pronunciation (Dominik)	hypIKekt6u4	27	19.07.2013
V3	How to PRONOUNCE the GERMAN R Learn German Episode 53 (Katja)	SNn0ORQPrtA	490	01.07.2014
V4	GERMAN PRONUNCIATION 9 How to PRONOUNCE the GERMAN R (Anja)	3C8j7y9VxUk	400	02.06.2016
V5	German Lesson (4) - The German 'r' - A1 (Jenny)	fLNPsFOntWI	572	01.07.2016

⁶ Die analysierten Kommentare entsprechen dem Stand vom Mai 2018.

Die Analyse der Lernvideos beginnt mit der Identifizierung von diskursrelevanten Stellen. Diese werden mittels EXMARaLDA standardorthografisch transkribiert (s. Anhang für die Transkriptionskonventionen) und anschließend qualitativ analysiert. Bei den Kommentaren erfolgt zunächst ebenfalls die Identifizierung von relevanten bzw. metasprachlichen Kommentaren, gefolgt von der Kategorisierung und Kodierung mit ATLAS.ti.

4 Datenanalyse

Aus der Analyse ergeben sich zwei Typen von Evaluationen des Phonems /r/. Einerseits wird der Laut als Teil des Sprachsystems evaluiert. Dabei ist häufig von einer artikulatorischen Schwierigkeit die Rede, und zwar, dass das [r] schwierig zu realisieren sei, so etwa im Transkriptionsauszug 3 (vgl. Abb. 3), bei dem Anja zwischen dem „einfachen“ und „schweren“ /r/ unterscheidet. Andererseits findet man Evaluationen der Varianten des Phonems /r/ in Bezug auf den Gebrauch und seine soziale Bedeutung. Dabei geht es darum, welche Aussprache von /r/ etwa als ‚korrekt‘ oder ‚regional‘ gilt.

4.1 Darstellung von /r/-Aussprachen in den Lernvideos

Es fällt bei der Analyse auf, dass alle ProduzentInnen das Phonem /r/ auf gleiche Art und Weise behandeln, nämlich indem sie präskriptiv damit umgehen und somit eine einzige Lautvariante als korrekt darstellen. Unterschiedlich sind jedoch die diskursiven Strategien, welche die ProduzentInnen verfolgen.

Bei ihrer Einleitung zum Lernthema in Auszug 1 erklärt die Produzentin zunächst, dass es bei der Aussprache von /r/ nicht nur um einen einzigen Laut gehe, sondern um mehrere, und zwar abhängig von den phonologischen Bedingungen bzw. Stellen im Wort. In Zeile 2 zeigt sie ihr Verständnis für Lernende, denen die unterschiedlichen Realisierungsmöglichkeiten des Lautes schwerfallen („Many of you seem to have a problem“). Abgesehen von [x] und [e], die je nach Stelle im Wort realisiert werden, stellt die Produzentin in Zeile 7–10 das [ɹ] als die einzige richtige Realisierungsweise dar. Dabei rät sie von der apikalen (bzw. „rollenden“) Variante [r] und der englisch-amerikanischen Realisierungsweise [ɹ] ausdrücklich ab und betont die Eigenschaft „dry“, womit die uvulare Realisierung des Lautes gemeint ist. Auffällig ist hier die Verwendung von direktiven Sprechhandlungen durch Imperativsätze („Don’t roll it“) sowie die Formulierung „you have to“.

Die Produzentin geht in diesem Auszug mit dem Lernthema deutlich präskriptiv vor. Abgesehen von der Realisierung durch [ɹ], welche sie als Schibboleth für einen englischen bzw. amerikanischen Akzent ansieht, wird das gerollte [r] generell abgelehnt, ohne einzelne Sprachen oder Sprachvarietäten zu erwähnen. Es werden also keine regionalen Unterschiede angesprochen.

[1]	0 [00:00.0]	1 [00:23.0]	2 [00:25.7]
K_V	We're doing another phonetics episode today. As you might have guessed or hoped, today we're gonna get to		
[2]	3 [00:31.8]		
K_V	the German -R-, or should I say to the German -R-s. Many of you seem to have a problem with the different sounds		
[3]	4 [00:37.0]		
K_V	this can take on and I don't blame you. So I wanna go through when to use which version of -R- and also a little help		
[4]	5 [00:44.0]		
K_V	on how to produce them. But nevertheless, I have to put in a slight disclaimer again it's all about practicing. After you		
[5]	6 [00:49.3]		
K_V	know what the sounds sound like and roughly how to produce them or at least getting a better grip on how to produce		
[6]	7 [00:56.0]		
K_V	8 [00:59.5] 9 [01:03.0]		
K_V	them hopefully, you will need to practice using them until your throat bleeds. In reality, the German -R- or [R]		
[7]	10 [01:18.0] 11 [04:33.6]		
K_V	can be realised as three sounds an actual [ʀ] a [x] [x] and an [r] sound. The important thing is that you keep it		
[8]	12 [04:40.9]		
K_V	dry. Don't roll it and don't English it, meaning don't make it [ɹ] and don't make it [r]. You have to put your tongue so		
[9]	13 [04:45.2]		
K_V	far back that it feels like it might fall back down there and then you have to try to produce a somehow dry but still		
[10]	14 [04:51.0]		
K_V	sounding sound [ʀ].		

Abb. 1: Transkriptionsauszug 1 „How to PRONOUNCE the GERMAN R | Learn German | Episode 53“ (V3).

Eine ähnliche Vorgehensweise schlägt sich im Lernvideo von Jenny nieder (vgl. Abb. 2). Genauso wie im Transkriptionsauszug 1 empfiehlt Jenny eine spezifische r-Aussprache, wobei sie dem Publikum lediglich die Realisierung durch [ʀ] beibringt, die sie „guttural r“ nennt. Ihre feste Orientierung an dieser Realisierungsweise schlägt sich darüber hinaus in der demonstrierten Ausspracheübung nieder, bei der sie Wasser aus einem Glas gurgelt. Die didaktische Anleitung durch die Formulierung „you have to“ taucht in diesem Auszug häufig auf.

Die Behandlung des Phonems beim Kanal *Learn German with Anja* fällt etwas anders aus (vgl. Abb. 3). Zur übersichtlichen Erklärung unterscheidet Anja zunächst zwischen „einfachem“ und „schwerem“ /r/, wobei sie mit dem erstgenannten das /r/ im In- und Auslaut und dem letzteren das /r/ am Wort- oder Silbenanfang meint. Interessanterweise spricht sie bei der Erklärung des „einfach-

chen“ /r/ den regionalen Aspekt beiläufig an, indem sie unterschiedliche, regionalbedingte Realisierungsweisen des Wortes *Mutter* anführt (Zeile 15). Allerdings werden keine genaueren Angaben gemacht, welche Aussprache mit welcher Region assoziiert wird. Bei ihrer Erklärung des „schweren“ /r/ findet sich keine Erwähnung von regionalen Varianten. Es wird nur eine Variante thematisiert, und zwar [ʁ] wie im Beispielwort *rot* in Zeile 20.

[1]	0 [00:00.0] 1 [00:03.9]	2 [00:10.4]
J_V	Today I wanna talk to you about the German -R- and I wanna teach you how to pronounce it. Let's get started.	
[2]	3 [00:11.6]	
J_V	First of all, I wanna talk to you about the guttural -R-, so the -R- that's pronounced at the back of your throat, okay?	
[3]	4 [00:19.8]	
J_V	You will need this glass of water to practice and what you have to do is that you have to gargle, okay? Let's try that.	
[4]	5 [00:26.6] 6 [01:37.0]	
J_V	Now let's take a look at some of the rules. If the first letter of a syllable is an -R-, then you have to pronounce it	
[5]	7 [01:50.4]	
J_V	[ʁ], [ʁ]. We just practiced that gargling water, [ʁ]. Let's take a look at some examples. "Das Rathaus, the townhall",	
[6]	8 [02:00.1] 9 [02:51.3]	10 [03:01.7] 11 [03:25.4]
J_V	das [ka:taʊs].	After voiced consonants, you also have to pronounce it [ʁ]. "Groß, big", [gʁo:s]. When -R-
[7]		
J_V	follows an unvoiced consonant, then you have to pronounce the -R- [x], [x]. I talked to you about the pronunciation	
[8]	12 [03:37.6]	
J_V	of the -C-H- in this video, just in case you missed it. Let's take a look at some examples. "Der Preis, the price", der [pxais].	

Abb. 2: Transkriptionsauszug 2: „German Lesson (4) - The German 'r' - A1“ (V5).

[13]	17 [02:16.9]	18 [02:20.2]
AN_V	Als erstes, das einfache -R-.	
AN_S	"Das einfache "R", The easy "R"" (weiße Schrift auf schwarzem Grund, Bildzentrum)	
[14]	19 [02:29.8]	20 [03:01.9]
AN_V	Ja, first, the easy -R-. So, it sounds like a reduced -A- sound.	
[15]	Ja, and depending on where you are in	
	21 [03:07.8]	
AN_V	Germany, people might also, eh, change it a little bit like: [mote] [motar] or [mota], you know like, that depends on	
[16]	22 [03:16.5]	
AN_V	where you are in Germany and also on the person speaking, so no worries about that. But usually, the -R- is just a	
[17]	23 [03:26.5]	24 [03:48.9]
AN_V	reduced -A- sound. [mote] oder [fa.te] oder [bi.e], [bi.e].	
[18]	25 [03:56.4]	
AN_V	difficult -R- which is probably more interesting for you guys.	
AN_S	"Das schwere "R", The difficult "R"" (weiße Schrift	
[19]	26 [05:39.2]	
AN_V	So, das schwere -R-, the difficult -R-, ja? [ʃve.ɾə], [ʃve.ɾə] here you have it	
AN_S	auf schwarzem Grund, Bildzentrum)	
[20]	27 [04:08.2]	28 [04:14.6]
AN_V	too actually. So, the difficult -R- is for example, as I said before, in [kɔ:t], [kɔ:t].	

Abb. 3: Transkriptionsauszug 3: „German Lesson (4) - The German 'r' - A1“ (V5).

Im Gegensatz zu den drei genannten Produzentinnen schildert Dominik im Transkriptionsauszug 4 (vgl. Abb. 4) die Realisierungsmöglichkeiten des Phonems /r/ ein wenig detaillierter. Dabei werden zwei Lautvarianten direkt gegenübergestellt: das [r], dessen Realisierungsweise der Produzent als „trill“ bezeichnet und das [ʁ], welches er als standardsprachlich darstellt und selbst realisiert. Anders als die vorigen Auszüge stellt der Produzent hier eine ausdrückliche Verbindung zwischen einer Region und Sprachform dar: Er erwähnt zunächst eine ‚übertriebene‘ Realisierung von [r] („some people use to trill the -R- too much“) und bezeichnet diese als Nonstandard-Variante bzw. bairische Variante. Bei der Evaluation bezieht sich Dominik auf seine Herkunftsregion in Norddeutschland, was als eine Form des Autoritätsarguments dient (s. Diskussion unten), und rät dem Publikum von der ‚süddeutschen‘ Lautrealisierung ab („not how we do it here“ und „I didn't really trill it that much“). Bemerkenswert ist hierbei erstens, wie der Produzent den kollektiven Sprachgebrauch in seiner Region als vorbildlich betrachtet, indem er anhand des Pronomens *wir* auf sich selbst sowie SprecherInnen in seiner Region Bezug nimmt. Einige didaktische Formulierungen implizieren darüber hinaus, dass er seinen eigenen Sprachgebrauch als Standard für sein Publikum darstellt. Dies erkennt man sowohl in der anfänglichen Metakommunikation, wo er zum Ausdruck bringt, dass er seinen ZuschauerInnen Tipps darüber geben kann (Zeile 4–5), als auch in der Aussage, dass er selbst den Laut frikativ als [ʁ] realisiert (Zeile 11).

[1]	0 [00:00.0]	1 [00:12.9]
D_V	Today I wanna talk about something that all German learners will come across sooner or later, it is of course	
[2]	2 [00:23.9]	3 [00:31.1]
D_V	the German [RRR], the German -R-. Just that it's not called [r], it is called [ʀ] or [ʁ] or [ɐ] (lacht) There are many	
[3]	variations of the German -R- and I will try to explain some of them to you today. Like I said there are many ways to	
[4]	4 [00:37.1]	5 [00:46.0]
D_V	pronounce the -R- [ʀ]. Ehm sometimes you roll it or trill it, sometimes you don't. And of course, I will give	
[5]	6 [00:46.0]	7 [01:00.0]
D_V	you my own advice how I pronounce the -R- the [ʀ]. Some people use to trill the -R- too much like	
[6]	8 [02:50.0]	9 [02:52.6]
D_V	[RRR] but that is not the standard in Germany, just in some regions in Germany like Bavaria, which is of course	
[7]	10 [03:01.3]	11 [03:04.7]
D_V	famous all over the world. And everybody thinks: "Oh you're German you're from Bavaria, you have Lederhosen,	
[8]	12 [03:13.4]	13 [03:20.3]
D_V	you have, yeah you know, you like pretzels and beer and Wurst." But the way the Bavarians pronounce the -R- the	
[9]	14 [03:33.7]	15 [03:36.7]
D_V	[ʀ] is not how we do it here in Northern Germany. So just try to not trill it too much. If you wanna say "raven" in	
[10]	16 [03:40.3]	17 [03:42.9]
D_V	German, it's either [raba] that is a very trilled -R- at the beginning like in Southern Germany, or you can just say	
[11]	[ʀaba], [ʀaba]. "Oh da ist ein Rabe." "Das ist ein schöner Rabe." Did you hear it? I didn't really trill it that much.	

Abb. 4: Transkriptionsauszug 4: „How to pronounce the German R“ (V1).

Zwei Jahre nach Auszug 4 veröffentlichte Dominik ein weiteres Video zu diesem phonologischen Aspekt. Dabei handelt es sich um eine kurze, spontane Antwort an einen Nutzer namens *Jordan*, an den er sich direkt am Anfang des Videos wendet. Der Diskurs bezüglich der Regionalität kommt darin erneut zum Tragen, und zwar in der Erwähnung und Abgrenzung gegenüber bairischer Varianten in Zeile 6, in der er von „Bavarian German kind of thing“ spricht und eine gegensätzliche Konstellation zwischen Bayern und „the rest of Germany“ herstellt. Zudem wird nach wie vor die eigene Aussprache als vorbildlich dargestellt. Anhand von Formulierungen, die sich deutlich auf den Sprachgebrauch des Produzenten selbst beziehen, etwa „how I do this sound, like I showed you, I'm just doing“, positioniert er sich dabei als Sprachexperte. Erwähnenswert ist nicht zuletzt die Verwendung des Pronomens *you* in Zeile 8–9. Anders als Jenny, die sich in Auszug 2 auf sich selbst und andere Deutschsprachige bezieht, spricht Dominik aus der Perspektive seines Publikums. Die Formulierungen „you don't say“ und „you say“ werden in diesem Kontext imperativ verwendet und lassen sich ebenfalls als phonologische Empfehlungen betrachten.

[1]	0 [00:00.0] 1 [00:06.7]
D_V	Hey Jordan, Meister Lehnsherr here. Ehm, thank you very much for your video response and, like I said, sorry
[2]	2 [00:13.2]
D_V	for the very late response. Ehm, so how I do this sound, for example in the word "rot" like the color "red", [ʁo:t].
[3]	3 [00:21.5]
D_V	It's a little, like I showed you in the video, like [ʁʁʁ]. [ʁ], [ʁo:t], [ʁo:t], but it's more like the beginning of that. [ʁʁʁ]
[4]	4 [00:33.4]
D_V	I'm not really gargling, I'm just doing [ʁo:t]. Like I feel a little tension in the back of my throat [ʁo:t], but I'm not really
[5]	5 [00:41.8]
D_V	doing [ʁʁʁ], you know? I think, to really, like, have this trilling ehm yeah this [ʁʁʁ] sound while talking really
[6]	6 [00:49.1]
D_V	extreme like ehm, I don't know, I don't have any example right now, but ehm, it's more like a Bavarian German kind
[7]	7 [00:57.0] 8 [01:01.6] 9 [01:04.9]
D_V	of thing. While the rest of Germany pretty much just pronounces it more softly. Ehm, like, it's really hard to think of
[8]	10 [01:12.3] 11 [01:15.0]
D_V	words with -R- now. Ehm, what could I possibly choose. Ehm ah "Work", "Arbeit", you barely hear the -R- in that
[9]	12 [01:19.2] 13 [01:23.0]
D_V	word "Arbeit". You don't say ['aɪbəjt], right? You say ['aɪbəjt].

Abb. 5: Transkriptionsauszug 5: „The German R | Pronunciation“ (V2).

Alle Auszüge haben die insgesamt präskriptive Behandlung des Lernthemas gemeinsam, indem die Realisierung durch [ʁ] als die einzige richtige Aussprache dargestellt wird. Jedoch unterscheiden sich die Videoausschnitte in Bezug auf ihre diskursiven Strategien: Während Katja, Anja und Jenny in Auszug 1–3 keine weiteren gebräuchlichen Realisierungsmöglichkeiten des Phonems erwähnen, bezieht sich Dominik in Auszug 4–5 auf eine ‚bairische‘ Lautvariante. Diese Variante wird allerdings als regional dargestellt und abgelehnt.

Es lässt sich feststellen, dass der Standardismus bei der phonologischen Vermittlung des r-Lauts vorherrscht. Diese Sprachideologie zeigt sich in unterschiedlichen Darstellungsformen. In den Lernvideos thematisieren die ProduzentInnen oftmals nur eine ‚richtige‘ Lautvariante und verschweigen andere. Das Verschweigen von anderen Varianten entspricht dem typischen semiotischen Prozess einer Sprachideologie, und zwar „erasure“ bzw. Löschung (vgl. Irvine & Gal 2000), bei dem sprachliche Formen, die den Wertvorstellungen nicht entsprechen, in diesem Fall der Standardsprache, ausgeblendet werden. Wenn konkurrierende Realisierungen überhaupt thematisiert werden, dann wird im Anschluss daran zwischen Standard- und Nonstandard-Varianten unterschieden. Auf der Ebene der sprachlichen Realisierung gelten phonologische Handlungsanleitungen in Imperativsätzen als typisch, wie z. B. „just try to not trill it so much“ (Auszug 4) „Keep it dry. Don't roll it. Don't English it“ (Auszug 1). Ein eindeutiger Verweis auf die Standardsprache durch eine lexikalische

Kategorie findet sich ebenfalls im Korpus, wie es bei Auszug 4 der Fall ist („but that is not the standard in Germany“).

Die Muttersprachler-Ideologie wird in den Ausschnitten ebenfalls deutlich, indem die sprachliche Kompetenz einer bzw. der eigenen sozialen Gruppe als vorbildlich und korrekt dargestellt wird (z. B. „not how we do it here in Northern Germany“ in Auszug 4). Erwähnenswert ist die Verwendung des Pronomens *wir*, das etwa in Auszug 4 auf exklusive Art und Weise eingesetzt wird („we do it here in Northern Germany“) und nur den Produzenten bzw. die Produzentin sowie die SprecherInnen in der Umgebung umfasst. Dadurch wird sowohl eine Konstellation zwischen den ProduzentInnen als WissensvermittlerInnen und den Lernenden, als auch ein Verhältnis zwischen denjenigen mit ähnlichem Sprachgebrauch und denjenigen außerhalb der Region (in diesem Fall in Süddeutschland) hergestellt. Die Bezugnahme auf den Sprachgebrauch in Norddeutschland erinnert an die Ideologie des „Hannoverismus“ (Maitz & Elspaß 2011), bei dem der Sprachgebrauch in Norddeutschland bzw. in Hannover als ‚Standard‘ und ‚akzentfrei‘ dargestellt wird (vgl. dazu Elmentaler 2012; König 2011).

4.2 Zustimmung, Infragestellung und Aushandlung in den Kommentaren

Im Kommentarbereich sind unterschiedliche Praktiken zu verzeichnen. Mehrere Kommentare bedanken sich bei den ProduzentInnen für ihre Mühe, andere thematisieren die Schwierigkeit bei der Artikulation gewisser Lautvarianten. Von insg. 2541 Kommentaren weisen 353 metasprachliche Inhalte auf, die jedoch nicht immer spezifisch mit dem r-Laut zu tun haben (z. B. geht es auch um Deutsch als ‚schwere‘ Sprache). Davon erscheinen 221 als Einzelkommentare und 132 als Teil einer Sequenz aus mehreren thematisch zusammenhängenden Kommentaren. Im Folgenden werden drei Typen von Kommentaren zum Phänomen /r/ unterschieden: Zustimmung zum Lerninhalt, Infragestellung des Lerninhalts sowie Aushandlung des Lerninhalts.

4.2.1 Zustimmung zum Lerninhalt

Eine Zustimmung zeigt sich insbesondere in Kommentaren, die eine ‚rollende‘ Realisierung des r-Lauts als nicht standardsprachlich bezeichnen. Im ersten Beispiel (s. u. Kommentar 1) zeigt der Verfasser seine Ausrichtung am Diskurs von Dominik, indem er zunächst das Video positiv als „funny“ bewertet und

sich direkt als Deutscher positioniert. Im Anschluss daran hebt er – und zwar durch Großschreibung – hervor, dass Deutsche das /r/ nicht rollen, sondern dies werden nur Menschen aus Spanien, Russland oder auch Bayern tun. Ähnlich wie in Transkriptionsauszug 4 werden hier mehrere Varietäten bzw. Lautvarianten erwähnt und lediglich eine als richtig betrachtet. Bemerkenswert ist neben der Selbstpositionierung des Nutzers als Deutscher die kollektive Bezugnahme „we Germans“.

Kommentar 2 argumentiert auf gleiche Art und Weise wie Kommentar 1, indem das Verhältnis zwischen der Kategorie der Deutschen und der Standardsprache als sozusagen naturgegeben behandelt wird. Als Gegenkategorie für SprecherInnen, die den r-Laut rollen, wird die der „Russen“ gewählt. Die Verwendung des Pronomens *wir* impliziert ebenfalls eine Positionierung des Nutzers als Deutscher.

Kommentar 1 (zu V1)

*its so funny to watch this as a GERMAN haha
but we germans DO NOT ROLLING THE "R"
spanish guys or russians or something roll the "R"
only guys from BAYERN(GER) roll the "R" ^^ [...]*

Kommentar 2 (zu V1)

deutsche rollen das R nicht, sind wir Russen oder was?

Wie bei den untersuchten Transkriptionsauszügen gehen aus den beiden Kommentaren sowohl der Standardismus als auch die Muttersprachler-Ideologie deutlich hervor. Die Standardideologie zeigt sich in der Orientierung an einer einzigen Realisierungsweise und der Ablehnung anderer. Die Muttersprachler-Ideologie schlägt sich darin nieder, dass die beiden Kommentierenden sich als Deutsche positionieren. Folgender Unterschied zu den Lernvideos lässt sich jedoch feststellen: Bei den Kommentaren kommt auch der Aspekt der Loyalität zum Tragen. Die deutsche Nationalität wird mit Standarddeutsch gleichgesetzt und diejenigen, die das /r/ rollen, werden als AusländerInnen betrachtet.

4.2.2 Infragestellung des Lerninhalts

Einige NutzerInnen fechten den Lerninhalt in Bezug auf die fehlende Darstellung von regionaler Variation an. Kommentar 3 stellt den Lerninhalt sowie die Formulierung „the German r“ (etwa in den Videotiteln) infrage, wobei hier nicht

von morphologischen Bedingungen die Rede ist (vgl. Auszug 1 von Katja), sondern von regionalen Unterschieden. Der Nutzer bzw. die Nutzerin erwähnt zwei Lautvarianten und die Regionalität der jeweiligen Variante, ohne festzulegen, welche das richtige ist, was die variationstolerante Haltung des Nutzers zeigt.

Kommentar 3 (zu V1)

Was ist denn das "deutsche" R? Im Inlaut gibt es mindestens mal zwei: das Zäpfchen- und das Zungenspitzen-R (je nach Region).

Auf ähnliche Art und Weise schlägt sich eine variationstolerante Haltung in Kommentar 4 nieder, dessen bzw. deren VerfasserIn den Inhalt von Anja hinterfragt, direkt von zwei Lautvarianten von /r/ spricht und beide als gleichwertig korrekt bewertet. Dabei spricht er ebenfalls den regionalen Aspekt an, indem er das gerollte /r/ ausdrücklich mit SprecherInnen aus Bayern assoziiert.

Kommentar 4 (zu V4)

There are 2 ways to pronounce the r in Germany. The r you do by trilling your tongue and the r you pronounce in your throat. Most Germans use the throat r but some people (for example in Bavaria) actually pronounce it with their tongue. So both ways are correct.

Eine Infragestellung muss allerdings nicht unbedingt aus einer variationstoleranten Ansicht folgen. Die Orientierung an der Standardsprache seitens der NutzerInnen kann vielmehr auch zu einer Aberkennung von Sprachexpertise bei den ProduzentInnen führen. Dies ist etwa der Fall, wenn der Sprachgebrauch der ProduzentInnen als regional gefärbt wahrgenommen wird. Bei Kommentar 5 wird die Aussprache von Dominik als ‚norddeutsch‘ betrachtet und bildet somit keine ‚korrekte‘ Aussprache. Der Nutzer beendet seinen Kommentar zwar mit einer Abschwächung („not a big deal“), besteht jedoch darauf, dass die Realisierungsweise des Produzenten kein Hochdeutsch sei.

Kommentar 5 (zu V1)

Your "Schirm" is not pronounced correctly. That's typical northern German accent. In standard German the i is short. Yours is long. Not a big deal but it's not "Hochdeutsch".

4.2.3 Aushandlung des Lerninhalts

Einige Kommentare werden von den ProduzentInnen beantwortet, daraus entwickeln sich teilweise metasprachliche Diskussionen, in denen ProduzentInnen und NutzerInnen ihre Haltungen zur deutschen Sprache aushandeln. Allerdings beteiligen sich die ProduzentInnen im Kommentarbereich vergleichsweise selten. Insgesamt wurden 20 Kommentare mit metasprachlichem Inhalt gefunden, wobei 19 von Katja stammen und einer von Jenny.

Kommentare 6 und 7 belegen einen Aushandlungsprozess zwischen einem Nutzer und Katja. Der Nutzer bewertet zunächst das Video positiv und fragt in Anschluss daran nach der Lautrealisierung durch [r], die er angeblich von deutschsprachigen Bands selbst gehört hat, jedoch in Katjas Video keine Erwähnung findet. Auch wenn hier keine deutliche Positionierung stattfindet, so lässt sich anhand der Formulierung doch vermuten, dass der Kommentierende ein Lernender ist.

Ähnlich wie in ihrem Lernvideo (Auszug 1) geht Katja in ihrer „short answer“ präskriptiv vor, indem sie das gerollte /r/ nicht als Teil des Hochdeutschen beschreibt, unmittelbar die Band Rammstein erwähnt und diese als nicht vorbildlich für Aussprache darstellt. Ihre autoritative Haltung schlägt sich sowohl in der direktiven Sprechhandlung „Don't trust Rammstein on phonetics“ als auch in der negierenden Äußerung „not Hochdeutsch“ zusammen mit dem Adverb *ever* nieder. Anders als in ihrem eigenen Video geht die Produzentin jedoch in ihrer „longer answer“ auf den Ursprung und Verwendungskontext des gerollten /r/ ein.

Bemerkenswert bei Kommentar 7 ist darüber hinaus die metadiskursive Thematisierung. Dadurch, dass Katja Anführungszeichen bei dem Attribut *correct* und am Ende die Bezeichnung *standard dialect* verwendet, lässt sich vermuten, dass sie die Korrektheit sowie die Standardsprache als diskursives Konstrukt betrachtet. Man kann aus diesem Grund davon ausgehen, dass der Produzentin ihre eigene Orientierung an der Standardsprache durchaus bewusst ist (s. auch Kommentar 9) und sie ihren Lerninhalt absichtlich insofern präskriptiv darstellt, dass darin eine endgültige Antwort zu sprachlichen Zweifelsfällen bzw. eine klare didaktische Empfehlung zu finden ist.

Kommentar 6 (zu V3)

Great video, but what about the sound of the 'r' sounding like it does in Spanish? I mean rolling it. Some German rock bands do it and I also heard it in some old German videos.

Kommentar 7 (Katjas Antwort auf Kommentar 6)

Don't trust Rammstein on phonetics ;D

Short answer: Not Hochdeutsch, ever. Longer answer: Used to be used in theater a lot, still is by some, and to stylize language in other contexts (Rammstein is an example of this). It's also part of some dialects. There are no contexts in which it is "correct", or rather: part of the standard dialect.

Eine Infragestellung des Lerninhalts kann außerdem zu einer metasprachlichen Aushandlung eines anderen Sprachphänomens führen, wie etwa der Ausdruck *Hochdeutsch* im folgenden Beispiel. Der Verfasser von Kommentar 8, der sich direkt am Anfang ausdrücklich als deutscher Muttersprachler positioniert, stellt Katja eine Frage zur Realisierung des Phonems /r/ im Inlaut, wie z. B. bei *Start* oder *Bart*. Da er selbst bei solchen Wörtern den Laut nicht realisiert, fragt er, ob eine solche Aussprache regional ist bzw. aus dem süddeutschen Sprachraum stammt. Dabei gibt er an, aus Norddeutschland zu stammen, und setzt das Pronomen *we* ein, um auf die SprecherInnen in seiner Region Bezug zu nehmen. Außerdem errät er anhand des Sprachgebrauchs der Produzentin ihre ‚nicht-süddeutsche‘ Herkunft.

Dem Kommentar ist zu entnehmen, dass der Verfasser seine Realisierung des Phonems /r/ bzw. seinen allgemeinen Sprachgebrauch als standardsprachlich betrachtet und diesen ebenfalls als Maßstab bei der Situierung von Katjas Herkunft verwendet. Was also dem eigenen Gebrauch in Norddeutschland nicht entspricht, wird als regional bzw. südlich aufgefasst. Man erkennt an dieser Stelle die Verknüpfung zwischen Norddeutschland und Standarddeutsch einerseits und Süddeutschland und Dialekten andererseits.

In ihrer Antwort bezeichnet Katja ihren Inhalt ausdrücklich als „perfectly-correct-Hochdeutsch-thing“ und ihre Darstellungsweise als präskriptiv. Die Frage nach ihrer Herkunft und dem Aspekt der Regionalität wird allerdings nicht beantwortet. Die Diskussion wird in Kommentar 10 fortgesetzt, in dem der Nutzer erneut von seiner Verwirrtheit spricht und auf seinen eigenen Sprachgebrauch besteht, den er als „hochdeutsch“ betrachtet.

Katja betont in Kommentar 11 nochmals den präskriptiven Inhalt des Videos. Dieses Mal bezieht sie sich aber sowohl auf ihren eigenen Sprachgebrauch als auch durch das Pronomen *wir* auf den Sprachgebrauch von allen SprecherInnen, einschließlich dessen des Kommentators, der grundsätzlich mehr oder weniger mit einem Akzent oder Dialekt gefärbt sei und nicht unbedingt den Regeln entspreche. Bemerkenswert ist dabei ihre Verwendung von Anführungszeichen bei gewissen Ausdrücken wie „perfectly correct“, „Färbungen“ und „rules“. Ähnlich wie bei Kommentar 7 implizieren die Anführungszeichen ihren

Metadiskurs bzw. ihre Betrachtung sprachlicher Regeln als diskursives Konstrukt. Schließlich plädiert sie aufgrund verschiedener sprachlicher Varietäten für eine Orientierung an der „theory“ bzw. Standardsprache bei der Sprachvermittlung.

Bei dem darauffolgenden Kommentar hält der Verfasser nichtsdestotrotz an seinem eigenen Sprachgebrauch sowie dem von anderen Sprechern in seiner Region fest: Die Realisierung des Phonems /r/ wirke für ihn in den genannten Wörtern wie ein Akzent. Er lehnt die hyperkorrekte Haltung von Katja ab und spricht für eine Beachtung des tatsächlichen Gebrauchs wie bei ihm selbst und anderen SprecherInnen in seiner Region. Trotz der genannten Position gegen die strikte Orientierung an den standardisierten Formen beendet er den Kommentar mit einer Markierung der eigenen Meinung („I personally [...]“) und von Meinungsoffenheit durch einen Smiley („But to each their own I guess ^^“). Die Produzentin setzt die Diskussion an dieser Stelle nicht mehr fort.

Kommentar 8 (zu V3)

[...] I'm a bit confused (I'm German). I never pronounce the "r" in "start", "bart""wurf" or "Ort" - is that a regional thing? (I live in the north) We just tend to leave it out. I did notice that especially in the south the "r" is pronounced, but you don't southern to me....

Kommentar 9 (Katjas Antwort auf Kommentar 8)

It's a perfectly-correct-Hochdeutsch-thing. This video is pretty prescriptive ;)

Kommentar 10 (Nutzerantwort auf Kommentar 9)

+Deutsch für Euch I speak hochdeutsch though, that's why I'm confused.

Kommentar 11 (Katjas Antwort auf Kommentar 10)

I know, that's why I said "perfectly correct". We all speak with at least a very slight accent/dialect. I speak Hochdeutsch too but I have some Rheinländic "Färbungen" (e.g. I say "Vadder" instead of "Vater" in casual conversations). Very few people pronounce EVERY "r" the way it's supposed to be pronounced. Doesn't mean the majority is wrong, they just don't exactly follow the "rules". But if you're gonna learn it from scratch, why not learn it according to the theory instead of bothering with confusing nuances? You can still catch those from immersion :)

Kommentar 12 (Nutzerantwort auf Kommentar 11)

+ Deutsch für Euch true, but pronouncing the "r" would sound like an accent to me - like pronouncing the "t" in "ist" - nobody does it (at least not where I live). If foreigners learn the overly-correct way of pronouncing things without looking at the actual way these words are used in every day life it might come across as an accent. Nothing bad about that, but I personally wouldn't be happy about it if it were me^^;(Only if I were trying to learn a certain dialect) But to each their own I guess^^ great videos nevertheless. I'm always happy to see people learn german

Dieser Dialog zeigt zunächst einmal wie – aus einer Frage zur Realisierung des Phonems /r/ – das Konzept HOCHDEUTSCH von verschiedenen Personen unterschiedlich diskutiert und ausgehandelt wird: Katjas Hochdeutsch bezeichnet einerseits das für ihren Unterrichtszweck „perfectly-correct-Hochdeutsch“ und Hochdeutsch im alltäglichen Sprachgebrauch, das mehr oder weniger durch Akzent bzw. Dialekt eingefärbt sei. Der User sieht hingegen Hochdeutsch als deckungsgleich mit seiner eigenen Sprachverwendung und jener in seiner Region an, und grenzt diese von Varianten in Süddeutschland ab. Die Aushandlungsprozesse in diesem Dialog lassen darüber hinaus einen Konflikt zwischen zwei sprachideologischen Positionen erkennen: Während Katja in ihrem didaktischen Beitrag auf der Vermittlung der Standardsprache besteht, was an die Standardideologie erinnert, orientiert sich der Nutzer, der sich ausdrücklich als Muttersprachler positioniert, an seinem eigenen tatsächlichen Sprachgebrauch und dem Sprachgebrauch unter DeutschsprecherInnen in seiner Umgebung. Der Nutzer argumentiert seinerseits also auf Basis der Muttersprachler-Ideologie.

5 Diskussion und Schlussfolgerung

Das Konzept des Stancetaking erweist sich für eine Untersuchung von Metasprachdiskursen in bzw. anlässlich von Sprachlernvideos als nützlich. Die Analyse der Daten nach den drei Dimensionen des Stance-Ansatzes bringt sprachideologische Strukturen an den Tag, die sprachideologischen Debatten nach Spitzmüller (2005a) ähneln. Bei sprachideologischen Debatten generell handelt es sich einerseits um den gesellschaftlichen Wert von Sprachformen, der sich aus verschiedenen metasprachlichen Evaluationen unterschiedlicher Diskursakteure ergibt. Andererseits geht es um den Kampf zwischen Diskursakteuren um die Deutungshoheit über Sprachen, bei dem man sich zustimmend oder ablehnend aneinander ausrichtet und selbst bzw. einander

gewisse soziale Positionen zuweist, die wiederum mit Sprachexpertise oder -autorität assoziiert werden. Die Analyseergebnisse lassen sich in Anlehnung an die drei Stance-Dimensionen folgendermaßen zusammenfassen:

Tab. 3: Stancetaking durch ProduzentInnen und Kommentierende am Beispiel der Videos zum Phonem /r/.

	Ausrichtung zwischen		Sprachideologien
	ProduzentInnen	Kommentierenden	
Positionierung als	- MuttersprachlerIn - SprecherIn der Standardsprache	- LernerIn - MuttersprachlerIn - SprecherIn der Standardsprache	- Muttersprachler-Ideologie - Standardismus
Evaluation	- [ʁ] als einzige richtige Variante	- [ʁ] als einzige richtige Variante - alle Varianten gleichwertig	- Standardismus - Pluralismus bzw. Variationstoleranz

Wie die angeführten Videoauszüge mit Beschreibungen und Bewertungen von /r/-Aussprachen zeigen, spielt der Standardismus in informellen Sprachlernvideos für DaF-Lernende eine wesentliche Rolle. Neu und informell mögen bei diesem Online-Genre zwar die Stimmung und die freie Partizipation auffallen, jedoch weisen die Lernvideos einen präskriptiven Charakter auf, der an herkömmliche Sprachlernangebote oder Sprachratgeber erinnert. Die Standardideologie zeigt sich zunächst einmal durch die bloße phonologische Handlungsanleitung bzw. die autoritative Haltung der ProduzentInnen. Andere Varianten werden in den meisten Videos nicht angesprochen bzw. „gelöscht“ (vgl. Irvine & Gal 2000). Wenn von sprachlichen Varietäten oder Varianten die Rede ist, dann wird abschließend zwischen ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ bzw. ‚regional‘ unterschieden, was der in Abschnitt 2.2 angesprochenen Homogenitätsideologie nach Maitz & Foldenauer (2015) entspricht. Zusätzlich zum Standardismus wird außerdem der Status als deutschsprachige MuttersprachlerIn verwendet und hervorgehoben, indem die ProduzentInnen sich auf ihren eigenen Sprachgebrauch und den Sprachgebrauch von SprecherInnen in ihrer Umgebung beziehen und diesen als vorbildlich präsentieren.

In den Kommentaren wird der Standardismus sowohl reproduziert als auch angefochten. Einerseits wird er durch die variationstolerante Haltung einiger NutzerInnen hinterfragt. Andererseits orientieren sich manche NutzerInnen

auch an ihrer eigenen ‚Standardsprache‘, um den dargestellten Lerninhalt (Kommentar 8) oder sogar die Aussprache (Kommentar 5) der ProduzentInnen infrage zu stellen und ihnen ihre Sprachexpertise abzuerkennen. Einige Kommentare entwickelten sich zu einer sprachideologischen Diskussion, bei der der Standardismus einen Pol bildet und die Muttersprachler-Ideologie den gegenüberüberliegenden.

Im Gesamtkontext meines Forschungsprojektes (Chowchong i. Vorb.) lässt sich festhalten, dass die angeführten Stance-Akte in den Lernvideos zum Phänomen /r/ trotz ihres kleinen Anteils im vollständigen Untersuchungskorpus mit 120 Videos ein typisches Phänomen darstellen. Auch bei anderen phonologischen, grammatischen oder idiomatischen Phänomenen wie den Allophonen [ç] und [x], dem Genitivgebrauch oder der Uhrzeitangabe im Deutschen, kommen die Aspekte der Regionalität und Korrektheit zum Tragen, sobald von Variationsphänomenen die Rede ist. Auch die Orientierung an der Standardsprache sowie am eigenen Sprachgebrauch ist durchgehend zu finden. Darüber hinaus ergibt die Untersuchung bezüglich des Verhältnisses zwischen den zugeschriebenen Positionen und Diskursinhalten, dass es bei längeren metasprachlichen Diskussionen stets die TeilnehmerInnen sind, die sich ausdrücklich als MuttersprachlerInnen positionieren, während diejenigen, die sich als DaF-LernerInnen darstellen, in der Regel Verständnisfragen stellen oder die Schwierigkeit bzw. Leichtigkeit der deutschen Sprache thematisieren. Dieser Befund verdeutlicht die Relevanz der Muttersprachler-Ideologie in einem Online-Kontext mit sprachlich und kulturell hochgradig diversen Diskursteilnehmenden: Das ‚Muttersprachler-Ticket‘ wird als notwendig zur berechtigten Teilnahme an metasprachlichen Diskussionen angesehen.

Die Forschung zu Online-Genres der Sprachvermittlung befindet sich noch am Anfang. So steht etwa ein detaillierter Vergleich zwischen Sprachlernvideos privater Anbieter auf YouTube und konventionellen Lehr- und Lernangeboten für die deutsche Sprache noch aus. Auch eine allmähliche Standardisierung und Kommerzialisierung der hier untersuchten Angebote ist zu verzeichnen. Aus dem Kanal *Learn German with Jenny* ist beispielsweise Ende 2019 die Sprachlernplattform *lingoni* geworden, auf der nun mehrere Sprachen unterrichtet werden. Sind die dort geschäftlich publizierten Videos in punkto Metasprachdiskurse anders geartet als die bisher in der Freizeit produzierten? Aus einem diachronen Blickwinkel stellt sich etwa die Frage: Wie entwickeln sich Metasprachdiskurse und die zugrundeliegenden Sprachideologien mit der fortschreitenden technischen Professionalisierung derartiger Lernkanäle im Laufe der Zeit?

Anhang

Transkriptionskonventionen

Beispiele	Phänomene
the -R- sound	Laut- oder Buchstabenbenennung
[R], [RRR]	Kurze und lange Lautdemonstration
Das Verb „haben“	Wort- oder Satzbenennung
(lacht)	Nicht-redebegleitende Aktion
Grau markiert	Nicht-transkribierte Stellen
Sprecher_V	Mündliche Realisierung
Sprecher_S	Schriftliche Realisierung

Literaturverzeichnis

- Ahlzweig, Claus (1994): *Muttersprache - Vaterland. Die deutsche Nation und ihre Sprache*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Anders, Petra, Michael Staiger, Christian Albrecht, Manfred Rüsel & Claudia Vorst (2019): *Einführung in die Filmdidaktik*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Androutsopoulos, Jannis (2013): Participatory Culture and Metalinguistic Discourse: Performing and Negotiating German Dialects on YouTube. In Deborah Tannen & Anna Marie Trester (Hrsg.), *Discourse 2.0. Language and New Media*, 47–71. Washington, DC: Georgetown Univ. Press.
- Androutsopoulos, Jannis (2016): Digitale Medien: Ressourcen und Räume für interkulturelle Praktiken. *Networx* (74).
- Androutsopoulos, Jannis & Jana Tereick (2016): YouTube: language and discourse practices in participatory culture. In Alexandra Georgakopoulou & Tereza Spilioti (Hrsg.), *The Routledge handbook of language and digital communication*, 354–370. Milton Park, Abingdon, Oxon, New York, NY: Routledge.
- Barton, David & Carmen Lee (2013): *Language Online. Investigating Digital Texts and Practices*. London u. a.: Routledge.
- Brutt-Griffler, Janina & Keikpo Samimy (2001): Transcending the nativeness paradigm. *World Englishes* 20 (1), 99–106.
- Busch, Brigitta (2019): Sprachreflexion und Diskurs: Theorien und Methoden der Sprachideologieforschung. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 107–139. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Chowchong, Akra (2017): Deutschlernangebote auf YouTube. Ein Kumpel vor der Kamera. Goethe-Institut (Magazin Sprache). <https://www.goethe.de/de/spr/mag/21103527.html> (letzter Zugriff 01.02.2020).

- Chowchong, Akra (i. Vorb.): *Stancetaking im sprachdidaktischen Diskurs. Eine soziolinguistische Analyse von Sprachlernvideos auf YouTube*. Dissertation. Universität Hamburg.
- Davies, Winifred V. & Nils Langer (2006): *The making of bad language. Lay linguistic stigmatisations in German: past and present*. Frankfurt am Main u. a.: Lang.
- Dietrich, Rainer (2004): Erstsprache – Muttersprache. In Ulrich Ammon, Gerold Ungeheuer & Armin Burkhardt (Hrsg.), *Soziolinguistik. Ein Internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft: Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*, Band 3.1, 305–311. 2. Aufl. Berlin: De Gruyter.
- Du Bois, John (2007): The stance triangle. In Robert Englebretson (Hrsg.), *Stancetaking in discourse. Subjectivity, evaluation, interaction*, 139–182. Amsterdam u. a.: Benjamins.
- Elementaler, Michael (2012): In Hannover wird das beste Hochdeutsch gesprochen. In Lieselotte Anderwald (Hrsg.), *Sprachmythen – Fiktion oder Wirklichkeit?*, 101–115. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Holliday, Adrian (2006): Native-speakerism. *ELT Journal* 60 (4), 385–387.
- Irvine, Judith T. & Gal, Susan (2000): Language Ideology and Linguistic Differentiation. In Paul V. Kroskrity (Hrsg.), *Regimes of language. Ideologies, politics, and identities*, 35–83. Santa Fe, NM, Oxford: School of American Research Press; J. Currey.
- Jaffe, Alexandra (Hrsg.) (2009): *Stance. Sociolinguistic perspectives*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Jones, Graham M. & Bambi B. Schieffelin (2009): Talking Text and Talking Back. “My BFF Jill” from Boob Tube to YouTube. *Journal of Computer-Mediated Communication* 14 (4), 1050–1079.
- Jünger, Jakob & Till Keyling (2019): Facepager. *An application for automated data retrieval on the web*. <https://github.com/strohne/Facepager> (letzter Zugriff 18.02.2021).
- König, Werner (2011): In Norddeutschland spricht man besseres Hochdeutsch. In Oliver Ernst, Jan Claas Freienstein & Lina Schaipp (Hrsg.), *Populäre Irrtümer über Sprache*, 21–37. Stuttgart: Reclam.
- Kroskrity, Paul V. (2010): Language ideologies – Evolving perspectives. In Jürgen Jaspers, Jef Verschueren & Jan-Ola Östman (Hrsg.), *Society and language use*, Bd. 7, 192–211. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Maitz, Petér & Stephan Elspaß (2011): „Dialektfreies Sprechen - leicht gemacht!“. Sprachliche Diskriminierung von deutschen Muttersprachlern in Deutschland. *Der Deutschunterricht* (6), 7–17.
- Maitz, Petér & Monika Foldenauer (2015): Sprachliche Ideologien im Schulbuch. In Jana Kießendahl & Christine Ott (Hrsg.), *Linguistik und Schulbuchforschung. Gegenstände – Methoden – Perspektiven*, 217–234. Göttingen: V&R unipress.
- Mattheier, Klaus J. (1991): Standardsprache als Sozialsymbol. Über kommunikative Folgen gesellschaftlichen Wandels. In Rainer Wimmer (Hrsg.), *Das 19. Jahrhundert. Sprachgeschichtliche Wurzeln des heutigen Deutsch*, 41–72. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Milroy, James (2001): Language ideologies and the consequences of standardization. *Journal of Sociolinguistics* 5 (4), 530–555.
- Obojska, Maria (2018): Between duty and neglect: Language ideologies and stancetaking among Polish adolescents in Norway. *Lingua* 208, 82–97.
- Park, Joseph Sung-Yul (2010): Images of “good English” in the Korean conservative press: Three processes of interdiscursivity. *Pragmatics and Society* 1 (2), 189–208.
- Rampton, Ben (1990): Displacing the ‘native speaker’: expertise, affiliation, and inheritance. *ELT Journal* 44 (2), 97–101.

- Sharma, Bal Krishna (2014): On high horses. Transnational Nepalis and language ideologies on YouTube. *Discourse, Context & Media* 4–5, 19–28.
- Silverstein, Michael (1979): Language Structure and Linguistic Ideology. In William F. Hanks, Paul R. Clyne & Carol Hofbauer (Hrsg.), *The Elements: a parasession on linguistic units and levels*, April 20–21, 1979: including papers from the Conference on Non-Slavic Languages of the USSR, April 18, 1979, 193–247. Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Spitzmüller, Jürgen (2005a): Das Eigene, das Fremde und das Unbehagen an der Sprachkultur. Überlegungen zur Dynamik sprachideologischer Diskurse. *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* (3), 248–261.
- Spitzmüller, Jürgen (2005b). *Metasprachdiskurse: Einstellungen zu Anglizismen und ihre wissenschaftliche Rezeption*. Berlin: De Gruyter.
- Thurlow, Crispin & Adam Jaworski (2011): Banal Globalization? Embodied Actions and Mediated Practices in Tourists' Online Photo Sharing. In Crispin Thurlow & Kristine R. Mroczek (Hrsg.), *Digital discourse. Language in the new media*, 220–250. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Wolf, Karsten D. (2015): Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube. Audi-visuelle Enzyklopädie, adressatengerechtes Bildungsfernsehen, Lehr-Lern-Strategie oder partizipative Peer Education? *merz - medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik* (1), 30–36.
- Woolard, Kathryn & Bambi Schieffelin (1994): Language Ideology. *Annual Review of Anthropology* 23, 55–82.

Hannah Alker-Windbichler

Die Distanzierung von „Krawallmädchen“

Zur Rolle der Sprachwissenschaft in Debatten zur gendergerechten Sprache

Zusammenfassung: In diesem Beitrag werden zwei österreichische Onlineforen zur gendergerechten Sprache auf sprachliches Wissen, die Verwendung von Fachvokabular und die Rolle der Sprachwissenschaft untersucht. Dabei wird die Diskussion mit der Fachdiskussion verglichen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden herausgearbeitet.

Abstract: In this text two Austrian online discussion boards on gender-inclusive language are being analysed with regard to linguistic knowledge, the use of specialist vocabulary and the role of linguistics. The findings are compared to the academic discourse and their differences are discussed.

Schlüsselwörter: Geschlechtergerechte Sprache, Diskurs, Genderlinguistik

1 Fragestellung und theoretische Grundlagen

In der vorliegenden Untersuchung wird der Frage nachgegangen, welche Rolle sprachwissenschaftliches Wissen und die Sprachwissenschaft als Disziplin in Diskussionen zur geschlechtergerechten Sprache spielen. Dafür werden zwei Onlineforen untersucht, die zu Beiträgen der österreichischen Zeitung *Der Standard* eingerichtet wurden. Der erste Beitrag ist ein Aufruf des Vereins Deutsche Sprache, in dem die Abschaffung von geschlechtergerechter Sprache gefordert wird. Der zweite Beitrag ist die Replik einer Linguistin darauf.

Diese Analyse ist ein Beitrag zur Untersuchung des Diskurses zur gendergerechten Sprache in Österreich. Als Diskurs kann nach Gardt (2007: 30) eine Auseinandersetzung verstanden werden, die von unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen mithilfe unterschiedlicher Äußerungen und Texte zu einem Thema geführt wird und das Wissen zu diesem Thema sowohl spiegelt als auch prägt. In dieser Untersuchung liegt der Fokus vor allem darauf, in wel-

Alker-Windbichler, Hannah: Universität Wien, Universitätsring 1, 1010 Wien, hannah.alker-windbichler@univie.ac.at

cher Form und von wem die Sprachwissenschaft in diese Auseinandersetzung eingebracht wird und welches sprachwissenschaftliche Wissen sich in dieser Diskussion findet.

Da es sich aber um ein begrenztes Korpus handelt, erhebt diese Untersuchung nicht den Anspruch, den Diskurs zur geschlechtergerechten Sprache in Österreich abzubilden. Vielmehr soll ein interessantes Diskursfragment in Bezug auf das Verhältnis von Sprachwissenschaft und Öffentlichkeit, Lai*innen und Expert*innen untersucht werden. Umgelegt auf die diskurslinguistische Mehrebenen-Analyse (DIMEAN) von Spitzmüller & Warnke (2011), die drei Ebenen der Analyse vorsieht, liegt der Fokus hier aufgrund der begrenzten Datenmenge vor allem auf der intratextuellen Ebene und der Ebene der Akteure. Die transtextuelle Ebene zu erforschen, bleibt ein Forschungsdesiderat und erfordert ein größeres Korpus.

Auf der intratextuellen Ebene wird in der vorliegenden Diskussion vor allem die Zurschaustellung sprachlichen Wissens untersucht. Dabei soll ein besonderes Augenmerk darauf gelegt werden, ob linguistisches Fachvokabular verwendet wird oder die Ideen alltagssprachlich umschrieben werden. Weiters soll untersucht werden, ob diese Beiträge als Fakten präsentiert werden oder ob auf linguistische Autoritäten, sowohl Personen als auch Publikationen oder Institutionen, verwiesen wird. Die Analyse der Argumentation beschränkt sich also auf Argumente aus der Autorität, wobei es hier wesentlich ist, wie Bayer (2007: 133) ausführt, ob die angeführten Autoritäten tatsächlich auf dieses Gebiet spezialisiert sind. Ob und wie diese Autoritäten in den Diskurs eingebunden werden bzw. selbst darin auftreten, schlägt die Brücke zur Ebene der Akteure. Auch die Verwendung von Fachvokabular kann auf dieser Ebene als Differenzierung zwischen den Diskursteilnehmenden unter dem Aspekt des Vertikalitätsstatus (vgl. Spitzmüller & Warnke 2011: 178) betrachtet werden.

Das Verhältnis der Postenden und anderer Akteure soll mithilfe sozialer Positionierung erfasst werden, denn der Diskurs zur geschlechtergerechten Sprache ist ein Metasprachdiskurs (oder sprachreflexiver Diskurs) und durch Sprachideologien, die in sprachreflexiven Diskursen zum Ausdruck kommen, ist es möglich, sich über Sprache sozial zu positionieren (vgl. Busch 2019: 132; Spitzmüller 2019: 27; Spitzmüller, Flubacher & Bendl 2017: 8). Als Grundlage für die Beschreibung der Positionierung wird das Stance-Dreieck von Du Bois (2007) herangezogen. Dabei positionieren sich Akteure über die Bewertung eines Objekts zu diesem Objekt. Gleichzeitig richten sie sich über diese Bewertung auch zueinander aus. Das bewertete Objekt kann ein spezifischer Sprachgebrauch sein, z. B. die geschlechtergerechte Sprache. Dieser Vorgang ist ein sprachlicher Akt, der zugleich ein sozialer Akt ist (vgl. Du Bois 2007: 141). In der

Erweiterung des Dreiecks durch Spitzmüller (2013: 270–273) richten sich Akteure über die Verknüpfung des Sprachgebrauchs mit einem sozialen Register nicht nur zu anderen Akteuren, sondern auch zu sozialen Personentypen aus und positionieren sich zu typisierten Verhaltensformen, da Sprachgebräuche im Kontext von Registern mit Personen- und Handlungstypen verbunden sind. In den hier untersuchten anonymen Diskussionen ist zu erwarten, dass sich die Positionierung hauptsächlich über Personen- und Handlungstypen gestaltet, da die Akteure sich nicht kennen und sich über die kurzen Kommentare nur bedingt aneinander ausrichten können. Daher wird mit Du Bois' einfachem Dreieck gearbeitet, wobei die Positionen entweder von zwei Akteuren oder einem Akteur in Ausrichtung zu einem Personentypus belegt werden können.

Bestrebungen, Sprache geschlechtergerecht zu gestalten, kamen aus der feministischen Linguistik (vgl. Pusch 1979; Trömel-Plötz 1978) und haben nicht zuletzt über zahlreiche Leitfäden Eingang in den offiziellen Sprachgebrauch gefunden (vgl. Wetschanow 2017). Dementsprechend wird die Verwendung gendergerechter Sprache mit einem bestimmten Personentypus (u. a. feministisch, politisch) assoziiert. Geschlechtergerechte Sprache ist über diese Zuschreibung mit dem Diskurs der Political Correctness verbunden und teilt sich mit ihm das Feindbild gesellschaftlicher Gruppen, die den öffentlichen oder persönlichen Sprachgebrauch aus ethischen Gründen regulieren möchten. In den hier untersuchten Kommentaren wird geschlechtergerechte Sprache auch mehrfach explizit der Political Correctness zugeordnet. Sie wird damit zu einer Frage der Moral (vgl. Stefanowitsch 2018) und zur Sprachpolitik im Sinne von policy (vgl. Teireck 2019: 383–384).

2 Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Die Website der Zeitung *Der Standard* ist mit über 25 000 Postings pro Tag (vgl. Huster 2018) eine der aktivsten Online-Plattformen im deutschsprachigen Raum und in Österreich für ihre sehr aktiven Userforen bekannt. Die zwei ausgewählten Beiträge sind keine redaktionellen Inhalte, sondern externe Kommentare, die in kurzer Abfolge im selben Medium erschienen, intertextuell verbunden und so gut vergleichbar in Hinblick auf die Rolle der Akteure sind, die in diesem Diskurs in Erscheinung treten.

Der erste Beitrag trägt den Titel *Schluss mit dem Gender-Unfug! Ein Aufruf zum Widerstand aus dem Verein Deutsche Sprache* und ist ein Appell des Vereins Deutsche Sprache zur Abschaffung der gendergerechten Sprache. Der Verein ist bei der für externe Kommentare üblichen Kurzinformation nicht näher be-

schrieben, es finden sich in der Online-Ausgabe Berufs- bzw. Funktionsbezeichnungen wie „Schriftstellerin“ oder „Vorsitzender des Vereins Deutsche Sprache“ zu den Unterzeichnenden, in der Printausgabe nur ein Link zur Vereinswebsite. Unter den vier Unterzeichnenden gibt es eine Frau, die die Liste anführt. Der Artikel wurde online am 7. März 2019 publiziert und erschien in der Printausgabe am Weltfrauentag. Zum Zeitpunkt der Auswertung gab es 1405 Kommentare zum Artikel.

Die Replik darauf wurde von der Linguistin Claudia Posch verfasst und erschien am 21. März 2019. Sie wird sowohl online als auch in der Printausgabe als Assistenzprofessorin, Expertin für Feministische Linguistik und Mitglied im Verband für Angewandte Linguistik (verbal) vorgestellt. Zum Zeitpunkt der Auswertung gab es 752 Kommentare zum Artikel.

Die Threadstruktur macht es möglich, auf vorhandene Kommentare zu antworten. Von den insgesamt 2157 untersuchten Kommentaren sind 572 Kommentare der ersten Ebene, alle anderen sind bereits Antworten. Der längste Thread besteht aus 125 Kommentaren auf 19 Ebenen. Es sind also zwei Foren mit hoher Interaktion zwischen den Postenden. Die Zahl der an der Diskussion teilnehmenden Accounts kann nicht mehr genau ermittelt werden, da einige Accounts inzwischen gelöscht wurden und alle gelöschten Accounts gleich gekennzeichnet werden. Es kann von ungefähr 730 unterschiedlichen Accounts ausgegangen werden, wovon ca. 70 in beiden Foren aktiv waren.

Die Artikel und Kommentare können über die Website der Zeitung *Der Standard* abgerufen werden. Die Kommentare wurden als reiner Text erfasst und in einer QDA-Software mit Metadaten versehen. Die Metadaten enthalten eine fortlaufende ID, den Namen (bzw. Nickname) der postenden Person, den Zeitpunkt der Veröffentlichung, die Bewertung – jedes Posting kann von den Mitpostenden rot oder grün bewertet werden – und Angaben dazu, ob es ein Posting der ersten Ebene ist oder bereits eine Antwort auf ein Posting.

In der Software wurden induktiv Codes erstellt, um das Material zu erfassen. Die Codes wurden auf verschiedenen Ebenen vergeben, d. h. es wurden u. a. Codes für Themen, Akteure und Argumentation unterschieden. Für diese Untersuchung werden nun die Themen Linguistik, Wissenschaft und Universität und die Akteure, die aus dem Bereich der Sprachwissenschaft stammen, herangezogen. Diese Codes wurden bei knapp einem Viertel der Postings (insgesamt 504) vergeben. Dieser Wert ist bei beiden Foren gleich.

Die ID besteht aus „VDS-“ bzw. „P-“ (für Postings zum Artikel vom Verein Deutsche Sprache bzw. von Claudia Posch) und einer fortlaufenden Nummer und wird in diesem Text für Zitate verwendet, um die Postings zu anonymisieren. Der Reihung auf der Website folgend, die immer die aktuellsten Postings

zuerst anzeigt, zeigt eine niedrige Nummer ein später verfasstes, eine hohe Nummer ein früher verfasstes Posting an. Sollten zitierte Postings von derselben Person (bzw. demselben Account) verfasst sein, wird gesondert darauf hingewiesen. Die Postings entsprechen nicht der schriftsprachlichen Standard-Orthografie. Um den Lesefluss nicht durch mehrfache Kennzeichnungen von Orthografie-Abweichungen in jedem Zitat zu stören, werden fehlende Satzzeichen und abweichende Groß- und Kleinschreibung nicht mit „[sic]“ gekennzeichnet.

3 Ergebnisse der Analyse

Eine Analyse von 2157 Kommentaren lässt sich aus zahlreichen Blickwinkeln durchführen. Die zwei Foren sind ein reichhaltiger Datenschatz, nicht nur in Bezug darauf, was über geschlechtergerechte Sprache als sprachliche Form gesagt wird, sondern auch in Bezug darauf, welche Themen damit verknüpft werden. Besonders häufig wird der gefühlte Zwang, diese Sprachformen zu verwenden, diskutiert, auch in Zusammenhang mit bestimmten Institutionen und der von ihnen ausgeübten Macht.

Aber auch Themen, die sich von der geschlechtergerechten Sprache entfernen, wurden bei der Auswertung der Foren erfasst und gesammelt. Sie reichen von naheliegenden Diskussionen, wie zur mangelhaften Rechtschreibung und Grammatik in konkreten Postings, durch deren Thematisierung die Berechtigung, sich zu diesem Thema zu äußern, strittig gemacht wird, bis hin zu weniger naheliegenden Themen, wie der korrekten Pluralbildung von *Semmelknödeln*, wenn sie aus einer oder mehreren Semmeln bestehen, und persönlichen Schulerfahrungen.

Um dem Gegenstand des Sammelbands möglichst nahe zu bleiben, beschränkt sich die Analyse auf drei Themenbereiche. Als erstes soll die Bezugnahme auf die Linguistik als Autorität bzw. die Bezugnahme auf konkrete Personen aus dieser Disziplin untersucht werden. Da es sich gezeigt hat, dass hier auch die Germanistik als Expertendisziplin in Erscheinung tritt, werden beide Disziplinen zusammengefasst. Danach bewegt sich der Fokus von der Wissenschaft als Abstraktum zu dem konkreten Ort der Wissenschaft in der Gesellschaft, der Universität. Anschließend soll die Verwendung von Fachvokabular und Darstellung von Fachwissen untersucht werden.

3.1 Linguistik und Germanistik

Die zwei Foren unterscheiden sich in der Dichte der Verweise auf Germanistik und Sprachwissenschaft. Das lässt sich unter anderem auf die unterschiedlichen Ausgangstexte zurückführen. Im ersten Artikel wird die Sprachwissenschaft nicht erwähnt und auch kaum Fachvokabular verwendet. Lediglich in Bezug auf den „Generalirrtum“ werden die Begriffe „natürliches“ und „grammatisches Geschlecht“ (Maron et al. 2019: o. S.) verwendet. Auch in den Informationen zu den Autor*innen werden diese nicht als Germanist*innen oder Linguist*innen bezeichnet. Anders ist das beim zweiten Text, an dessen Ende Claudia Posch als „Assistenzprofessorin im Bereich Sprachwissenschaft an der Universität Innsbruck, Expertin für Feministische Linguistik und Mitglied im Verband für angewandte Linguistik Verbal“ (Posch 2019: o. S.) bezeichnet wird. In dem Text selbst wird auch auf zwei linguistische Veröffentlichungen, nämlich Kalverkämper (1979) und Pusch (1979), verwiesen und ausdrücklich eine „linguistische Perspektive“ (Posch 2019: o. S.) eingenommen. Es finden sich auch Fachausdrücke, wie „generisches Maskulinum“ oder „Mehrwortseinheiten“ (Posch 2019: o. S.), die jedoch im Text erklärt werden.

Die unterschiedlichen Ausgangstexte spiegeln sich in der Lexik der Kommentare wider. So findet sich der Begriff „Linguistik“ 17-mal im Forum zu Claudia Posch, und ist dabei in 15 Fällen eine Reaktion auf ihre Kurzbiografie. Im VDS-Forum kommt der Begriff nur zweimal vor, wobei er sich auch dort einmal auf Claudia Posch bezieht. Der Begriff „Sprachwissenschaft“ bzw. „Sprachwissenschaften“ ist auch bei dem Text der Sprachwissenschaftlerin in Proportion zur Gesamtmenge der Postings häufiger in den Reaktionen enthalten. Es zeigt sich also schon an einer kurzen quantitativen Aufstellung wenig überraschend, dass die Linguistik stärker thematisiert wird, wenn ihre Vertreter*innen aktiv in die Diskussion eintreten.

Die Referenz auf die Kurzbiografie wird meist dazu genutzt, Linguistik und Feminismus als unvereinbar zu zeichnen. Das kann explizit passieren, wie z. B. in diesem Kommentar:

Mir stellen sich erst recht die Haare auf bei dem Begriff „feministische Linguistik“. Der zeigt nämlich, daß hier zwei wesentliche Kriterien für Wissenschaftlichkeit verletzt sind: Die Ergebnisoffenheit und die Tatsache, daß Wissenschaft nur beschreiben aber niemals werten darf! [...]

(P-272)

Die Wertung kann aber auch angedeutet bleiben, z. B. „Expertin für Feministische Linguistik“ Kann man nicht erfinden.“ (P-483). Der Vorwurf der Pseudowissenschaft wird in den Kommentaren nicht nur gegen die feministische Lin-

guistik, sondern auch gegen Gender Studies erhoben, die in den Ausgangstexten nicht erwähnt werden. In manchen Fällen wird die Möglichkeit von kulturwissenschaftlicher Erkenntnis insgesamt infrage gestellt: „Wer objektiv recht hat? Wird nie festgestellt werden können. Weil es subjektiv ist.“ (P-032)

Häufig wird ein Punkt aufgegriffen, der nur in einem der Artikel angedeutet wird, nämlich die Frage von empirischen Studien. Posch (2019: o. S.) schreibt, dass „[a]lle dahingehenden empirischen Belege von angesehenen Expert*innen“ in der Diskussion ignoriert werden, führt aber keine Studien an. Manche Postende meinen aber zu wissen, um welche Studien es sich handelt:

Die Studien, die Posch erwähnt, haben oft meth. Schwächen. So wurde in einer Studie gefragt, ob Mädchen sich eher zutrauen würden Astronaut oder Blumenverkäuferin zu werden. Als dann die meisten gesagt haben „Blumenverkäuferin“, wurde daraus messerscharf geschlossen, dass der Grund nicht die Schwierigkeit der Berufe sei, sondern sprachliche Ursachen habe.

(P-222)

Es wird zum Teil auch die Existenz dieser Studien verneint, z. B. „Nein, solche Studien gibt es nicht! Und wenn in Aufsätzen von Neusprech-Befürwortern Studien erwähnt werden, dann meistens grob verzerrt.“ (P-286). Oder die Möglichkeit, kognitive Abbilder überhaupt empirisch zu erheben, wird in Zweifel gezogen:

Bei dem Hinweis auf die Belege bez. der kognitiven Verarbeitung der „ausschließlich maskulinen Form“ bin ich etwas skeptisch. Das Problem bei der Erhebung ist, dass man dabei auf introspektive Verfahren angewiesen ist, die allein schon durch die Fragestellung das Ergebnis beeinflussen. [...]

(P-281)¹

Manche Postende suchen frei verfügbare empirische Studien im Internet und verlinken diese, häufiger wird jedoch auf Zeitungsartikel, Blogs und Youtube-Videos verwiesen. Es wird also von einer kleinen Gruppe durchaus versucht, den aktuellen Stand der empirischen Forschung zu diskutieren, wenn auch ohne Unterscheidung zwischen Soziologie, Politikwissenschaft und Linguistik, es fehlt dazu aber der Zugang. Wie ein Kommentar nach einem geposteten Link zu einem Artikel (Pérez & Tavits 2019) festhält: „Ist leider hinter einer Paywall“ (VDS-0386). Nur indirekt wird auf linguistische Studien in der Diskussion ver-

¹ An dieser Stelle soll angemerkt sein, dass Introspektion nicht das Verfahren ist, mit dem in kognitions- und psycholinguistischen Untersuchungen kognitive Abbilder erhoben werden (vgl. Gygax et al. 2008, Kusterle 2011, für eine Übersicht Kotthoff & Nübling 2018: 91–127).

wiesen, durch einen Link zu dem Blog *Belles Lettres* von Daniel Scholten, der sich in einem längeren Video mit empirischer Forschung der feministischen Linguistik auseinandersetzt (vgl. Scholten 2018). Die Studien selbst und ihre Ergebnisse kommen in der Diskussion nicht vor.

Bei den Referenzen auf Personen soll hier zwischen generischen, nicht-spezifischen und spezifischen Referenzen unterschieden werden (vgl. Pettersson 2011: 63), auch wenn diese Unterscheidung bei Kommentaren mit wenig Kontext nicht immer leicht zu treffen ist. Spezifische Referenzen auf Linguist*innen und Germanist*innen gibt es abseits der Beschäftigung mit der Kurzbiographie in Referenzen auf Luise F. Pusch, die bereits im Text von Posch erwähnt wird, auf eine nicht näher beschriebene „Linguistin auf der Uni“, die „das Gendern als unzulässige Bedeutungsverschiebung“ beschrieben habe (VDS-0486) und durch das Verlinken eines Youtube-Videos einer Rede von Tomas Kubelik, einem Deutschlehrer und Autor des Buchs *Genug Gegendert!* (VDS-0578–VDS-0582).

Es gibt wenige Selbstbezeichnungen, wie „Ich bin Deutschlehrer“ (VDS-0531), „als Germanist“ (P-215), „als Sprachwissenschaftlerin“ (VDS-0937) und die Bezeichnung von Posch als „werte Kollegin aus Innsbruck“ (P-222), die einen fachlichen Hintergrund nahelegt. Dabei zeigt sich, dass ein frühes Outing als Fachperson die Interaktion mit anderen Postenden hemmt und wenig Reaktionen auslöst. Das könnte mit der Idee des Forums als Austauschort Gleichberechtigter zu tun haben, wie es an einer Stelle im Rahmen einer Diskussion über korrekte Orthografie explizit gemacht wird: „das ist hier keine Universitätsvorlesung, sondern ein öffentlicher Diskussionsraum“ (P-584). Zu diesem egalitären Raum steht die Wahrnehmung von Vertreter*innen geschlechtergerechter Sprache als elitär im klaren Widerspruch.

Unter den nicht-spezifischen Referenzen ist ein Austausch besonders aufschlussreich, in dem Genderlinguistinnen zunächst als nicht „linksliberal“ bezeichnet werden, da sie Sprachentwicklung „von oben“ diktieren wollen (P-062), woraufhin eine „eindeutige Distanzierung von diesen Krawallmädchen“ (P-063) gefordert wird. Wer sich nun in wessen Namen von den Vertreterinnen der Genderlinguistik distanzieren soll, wird nicht weiter ausgeführt. Es ist eine von mehreren Stellen, an denen versucht wird, Genderlinguistik oder feministische Linguistik als abseits des wissenschaftlichen Mainstreams darzustellen. So wird sie beispielsweise als „Außenposition, die von einigen Soziolinguisten eingenommen wird“ (P-228) bezeichnet, ohne diese Behauptung weiter auszuführen oder zu belegen. Diese Strategie ist relevant in Hinsicht auf das Prestige, das Sprachwissenschaft als Referenz genießt. Der Ausdruck „Krawallmädchen“ zeigt auch an, dass in diesem Diskurs neben Geschlecht, Bildung und sozialer

Zugehörigkeit auch das Alter bzw. der Generationenkonflikt eine wichtige Rolle spielt. Das Alter der Personen wird nicht öffentlich in den Foren angegeben, wird aber von den Postenden selbst als Konfliktthema angesprochen, z. B. „die Opa-Generation“ (P-192) oder „stirbt aber mit euch auch aus“ (VDS-1279). Hinweise auf das Alter gibt es auch durch den Verweis auf Universitätserfahrungen vor und nach Bologna oder durch die Verwendung reformierter oder nicht-reformierter Rechtschreibung. Wie auch bei Selbstzuschreibungen eines Geschlechts kann die Selbstzuschreibung eines bestimmten Alters nicht verifiziert werden.

Generische Referenzen auf Germanist*innen und Linguist*innen zeugen im Gegensatz zu den spezifischen Referenzen von einem hohen Status und bleiben in der Diskussion unwidersprochen. Dieser Status mag dadurch begründet sein, dass eine „Germanistin oder ein[] Germanist[] meines Vertrauens“ (VDS-0081), die „Linguistikexperten“ (P-012) oder die „linguistikerInnen“ (P-512) immer der eigenen Meinung sind und zur Unterstützung derselben zitiert werden. Auch die Sprachwissenschaft oder die Germanistik als Disziplinen haben ein hohes Ansehen und treten ungeachtet der Auseinandersetzung um feministische Linguistik als monolithische Gebilde auf, die die Argumente der Postenden unterstützen, wie dieses Beispiel zeigt, bei dem diese Disziplinen als Antwort auf die Frage nach dem Ursprung einer aufgestellten Behauptung angeführt werden und weiter ausgeführt wird:

[Germanistik und Sprachwissenschaften] sind nämlich jene wissenschaftlichen Fachrichtungen, die da tatsächlich wissen, was Sache ist, anstatt aus ideologischer Verblendung die Realität mit Sophismen und emotionaler Erpressung wegerklären zu wollen, wenn sie einem nicht gefällt.

(VDS-0093)

Eine positive Auffassung von Geistes- und Kulturwissenschaften wird aber nicht grundsätzlich in den Postings vertreten, denn gleichzeitig wird auch häufig von den „richtigen Wissenschaften“ gesprochen, die sich dem „Trend“ geschlechtergerechter Sprache verweigern bzw. ausschließlich auf Englisch publizieren (VDS-1063/64). Die Sprachwissenschaft wird hierbei jedoch nicht explizit als Teil der Geistes- und Kulturwissenschaften genannt, sondern im Gegenteil anderen gegenübergestellt:

Und wo ist jetzt der „linguistische Beweis“, dass es sich beim Gendern nicht um „Unfug“ handelt? Alles was man hier lesen kann sind politische bzw soziologische „Argumente“, denen Werturteile zugrunde liegen, genauso wie der „Unfug“-Bewertung.

(P-322)

Oder es wird in Bezug auf eine diskutierte Studie festgestellt: „Die Autorinnen sind auch Psychologinnen und haben keine Ahnung von Sprachwissenschaften.“ (P-293) Die Sprachwissenschaft und die Germanistik treten in diesem Diskursfragment grundsätzlich als validere, vertrauenswürdigeren Wissenschaften auf als Gender Studies oder Soziologie. Gerade für die Gegner*innen der geschlechtergerechten Sprache sind sie meist die einzigen Wissenschaften, die hier als Expertendisziplinen infrage kommen, da der Einfluss von gesellschaftlichen Faktoren auf den Sprachgebrauch als unzulässiger Eingriff abgelehnt wird.

Anders als die Sprachwissenschaft ist das Expertentum nicht grundsätzlich positiv. Neben der Beschäftigung mit der betreffenden Stelle in der Kurzbiografie von Posch („Expertin für feministische Linguistik“ s. o.), die mehrfach in den Kommentaren zitiert und kommentiert wird, gibt es vereinzelt auch den Aufruf, Expertisen grundsätzlich zu misstrauen: „Experten und -innen ‚beweisen‘ mal dies, mal das, je nachdem, wie man's braucht.“ (P-687) In diesem Posting werden alle Wissenschaften als „ideologisch instrumentalisierbar“ bezeichnet und ein Vergleich mit Glyphosat-Gutachten und Rechtsgutachten zugunsten von Immobilienkonzernen gezogen. Dieser Seitenstrang der Diskussion verweist auf die immer wieder geäußerte Vorstellung einer diskursbestimmenden, unaufrichtigen oder uninformierten Elite, die im Zusammenhang mit Universitäten als Bezugsort noch stärker in den Vordergrund tritt.

Die Linguistik und Germanistik sowie ihre generischen Vertreter*innen werden also in dieser Diskussion als Autoritäten angeführt. Sobald jedoch aus diesem vagen Verweis eine spezifische Referenz wird, wird diese Position in der Regel angegriffen. Dabei werden aber nicht die Sprachwissenschaft oder Germanistik durch eine Ganzes-Teil-Argumentation (vgl. Kienpointner 1992: 274–284) beim Angriff auf ihre Vertreter*innen in Mitleidenschaft gezogen, sondern es folgt ein *argumentum ad hominem* und die Person wird als nicht-repräsentativ für diese Disziplinen bezeichnet.

3.2 Universitäten als Bezugsort

Die Hochschule als der Ort des vermeintlich verbindlichen *Genderns* wird in der österreichischen Öffentlichkeit seit Jahren immer wieder diskutiert. Angestoßen durch Medienberichte leitete die österreichische Volksanwaltschaft, ein Kontrollorgan der öffentlichen Verwaltung, 2015 eine Prüfung ein, ob die Verwendung einer geschlechtsneutralen Sprache an österreichischen Hochschulen als Beurteilungskriterium schriftlicher Arbeiten festgelegt sei und ob solche Vorgaben verfassungswidrig seien, da sie orthografisch nicht der deutschen Sprache

entsprechen, die als „Staatssprache“ im Bundesverfassungsgesetz festgelegt ist. Sie konnte keine allgemeinen, verbindlichen Vorgaben an den Universitäten finden, jedoch an einigen Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen (vgl. Volksanwaltschaft 2018). Der Ring Freiheitlicher Studenten (RFS), dessen Anliegen einen Punkt „Nein zum Genderwahn“ beinhaltet (RFS o. J.), initiierte 2017 eine Bürgerinitiative „Wissenschaftliche Arbeiten genderfrei!“ (RFS 2017). Das zuständige Ministerium sah das Benotungskriterium geschlechtergerechte Sprache aber sowohl durch das Bundes-Gleichbehandlungsgesetz als auch als Teil der universitären Autonomie gedeckt (BMWFW 2017).

Auch in den vorliegenden Daten ist dieser Konnex stark gegeben. Die Universität wird als einer der wenigen Orte gezeichnet, an dem das Gendern zum Alltag gehört, durch den Zwang, schriftliche Arbeiten gendergerecht zu gestalten:

Im Endeffekt ist das Gendern ohnehin nur was für den Elfenbeinturm der Universitäten und ein paar Juristen, die Gesetze/Verordnungen schreiben müssen. Überall sonst und schon gar nicht in der gesprochenen Sprache wird es sich zurecht nie durchsetzen und auf Ablehnung stoßen. Leid tun mir nur die Studenten, meist Frauen, die in Geistes- und Sozialwissenschaften damit gepflanzt werden, in ihren Abschlussarbeiten irgendwelche kruden Genderregeln zu befolgen.

(VDS-0734)

Das Argument des Zwangs ist zentral, da dies ein wichtiges Argument in der ursprünglichen Auseinandersetzung war. Posch argumentiert am Ende ihres Beitrags, dass der VDS durch den Appell „an Politiker, Behörden, Firmen, Gewerkschaften, Betriebsräte und Journalisten“, die deutsche Sprache „gegen diesen Gender-Unfug“ durchzusetzen (Maron et al. 2019: o. S.), selbst anderen vorschreiben möchte, wie diese „mit ihrer Sprache umgehen dürfen“ (Posch 2019: o. S.). Auch allen Seiten in der Diskussion in den Foren ist gemein, abzustreiten, selbst Macht auszuüben. Während die einen von „einer kleinen privilegierten pseudoelitistischen Minderheit angeordnete[n] Änderung der Sprache“ (VDS-0150), von einer „Zwangsänderung“ (VDS-0326), einem „durch und durch totalitäre[n], top down Ansatz“ unter dem „Sauerstoffzelt des permanenten staatlichen Zwangs“ (VDS-0562) sprechen, meinen andere: „Aber kein Mensch zwingt irgendjemanden das umzusetzen.“ (VDS-0575)

Tatsächlich scheint für viele die Anwendung von geschlechtergerechter Sprache ohne Zwang unvorstellbar, und es herrscht die Vorstellung, dass dieser Zwang vor allem aus Mechanismen des gesellschaftlichen Ausschlusses besteht, die mit der „Angst vor dem Hass einiger weniger“ (VDS-0334) und „oft und gerne mit manchmal mehr und manchmal weniger subtiler emotionaler Erpressung“ (VDS-0015) „bei Sanktion der gesellschaftlichen Ächtung“ (VDS-

0150) funktionieren, denn „wer es nicht macht oder ablehnt, wird in manchen Kreisen gleich als Sexist dargestellt“ (VDS-1402). Hier wird immer wieder die Vorstellung einer mächtigen Minderheit bemüht, von „selbstgerechte[n] Wichtigtuerinnen, die mir eigentlich gar nichts zu sagen haben“ und die „glauben, der ganzen Gesellschaft Vorschriften machen zu können“ (VDS-0170). Da es an Hochschulen ein klar definiertes Machtgefälle gibt und die Kriterien für das Erreichen eines positiven Abschlusses einseitig definiert werden, werden sie als einer der Orte dieser mächtigen Minderheit gesehen. Denn die Universitäten sind „dort, wo sie [die ‚Genderistinnen‘] ihr kleines bisschen Macht haben“ (P-234) und diese Macht wird ausgenutzt: „Die sind da kompromisslos und zwingen die Studenten zu gendern.“ (VDS-1404)

An diesem Punkt konvergieren drei wichtige und wiederkehrende Topoi in den Daten: 1. Ideologie-Topos: Gendern beruht auf einer ideologischen Verblendung, nicht auf wissenschaftlichen Erkenntnissen, 2. der Topos des natürlichen Wandels: Sprachwandel darf nur natürlich und ohne Zwang passieren, 3. Mehrheitstopos: Was von der Mehrheit abgelehnt wird, darf nicht zur Norm erhoben werden. Diese drei grundlegenden Argumentationsmuster werden eng mit der politischen Landschaft in Österreich verknüpft: Das Gendern wird immer wieder mit *rot-grün* oder *links* in Verbindung gebracht, z. B.:

Der Aufruf der VDS ist ein Widerstand gegen die von rot-grünen Politikern, Genderwissenschaftler [sic] und Journalisten betriebene Änderung der Sprache die vollkommen ohne Beteiligung der Bevölkerungserfolge [sic] soll.

(P-251)

Die Universitäten, insbesondere die Geisteswissenschaften, werden dabei als Ort der linken Indoktrinierung gezeichnet: „Die Geisteswissenschaften sind wirklich von radikale [sic] Linken, die offensichtlich eine Identitätspolitik betreiben, übernommen worden.“ (P-379) und die Verwendung von geschlechtergerechter Sprache dient, ähnlich wie in „kommunistischen Diktaturen“, dem „Haltung beweisen“ (VDS-0165).

Als Autorität für diese vermutete linke Unterwanderung der Geisteswissenschaften wird Jordan Peterson zitiert, ein kanadischer Professor für Psychologie mit einer großen Reichweite in den sozialen Medien, der bereits 2016 angekündigt hatte, lieber ins Gefängnis und in den Hungerstreik zu gehen, als sich vorschreiben zu lassen, mit welchen Pronomen er Menschen zu bezeichnen hätte, und der bei seinen Anhänger*innen als „Tabubrecher“ (vgl. Dietz 2018) gilt. Auf seinem Youtube-Kanal, der über 2,5 Millionen Abonnent*innen aufweist, gibt es eine Playlist mit dem Titel „Professor against Political Correctness“ (vgl. Peterson 2019).

Durch den in den Foren immer wiederkehrenden Verweis auf die Vielfalt von Personalpronomen und Geschlechtern wird auch unabhängig von der Person Peterson eine Verbindung zu Universitäten in den USA und Kanada und zu dem Diskurs der *Political Correctness* aufgezeigt. So wird von einer Pflicht an einigen Universitäten „eigene Pronomen für die verschiedenen Geschlechter“ (VDS-0444) zu verwenden und von einem „Wildwuchs an frei erfundenen Personalpronomen für diverse selbst erfundene Geschlechter“ (VDS-0121) gesprochen. Das steht im Widerspruch zu der immer wieder aufgestellten Behauptung, geschlechtergerechte Sprache sei „hauptsächlich eh nur im deutschsprachigen Raum“ (P-155) ein Problem und das Englische habe es nicht nur leichter, sondern würde sogar eine „gegenläufige Tendenz“ (VDS-0786) aufweisen. Die Universität wird also auch international als ein Ort gesehen, der den Empfindungen der Mehrheit zuwiderläuft.

Eine Rolle spielen dabei auch eigene Universitätserfahrungen und die Zeit, die seit ihnen vergangen ist, denn wie bei den oben erwähnten „Krawallmädchen“ kommt auch hier wieder das persönliche Alter als Variable ins Spiel. Als prestigereicher Ort der Vergangenheit verleiht er den eigenen Argumenten Nachdruck. So argumentiert eine Person, sie habe „auf der Uni Arbeiten auf Englisch und Spanisch geschrieben, aber alle in einem grammatikalisch korrektem [sic] Englisch und Spanisch“, während heutzutage auf den Universitäten „GRAMMATIKALISCH FALSCHES Deutsch“ (VDS-0582) gefordert würde. Verweise auf die eigene Biografie sind in den Daten jedoch selten explizit, öfter wird durch Fachvokabular (vgl. Abschnitt 3.3) eine Verbindung zur Wissenschaft hergestellt und ohne konkreten Bezug auf die eigene Person der aktuelle Zustand der Hochschulen beklagt.

Ob universitäre Erfahrungen stattgefunden haben, kann in einem anonymen Online-Forum nicht überprüft werden. Ein Austausch beginnt mit einem Verweis auf die Publizistin Birgit Kelle, die in der deutschen Zeitschrift *Merkur* über die Verpflichtung zur geschlechtergerechten Sprache bei einer Arbeit über Prostata-Patienten spricht (vgl. Kelle & Rohleder 2015), und führt zu einer Debatte zweier User*innen, wie in einer Dissertation zitiert wird und in weiterer Folge auch, wer sich zum wissenschaftlichen Schreiben äußern darf: „Da sie offenbar noch nie eine Doktorarbeit verfasst haben, ist es sinnfrei, mit ihnen weiter darüber zu debattieren.“ (P-213) Auf die Antwort „Ich habe schon viele wissenschaftliche Arbeiten verfasst. Das ist nämlich mein Beruf [...]“ (P-214) und die Einmischung eines weiteren Users, „OMG! sollte es Ihnen gelungen sein, eine Diss als reine Montage aus Zitaten zu verfassen? Da dürfen Sie natürlich nicht hinein gendern. Dieses Sprachkunstwerk würde mich als Germanist sehr interessieren. ;-“ (P-215), endet dieser Thread ohne weitere Interaktion. Auch

hier wird die eigene universitäre Erfahrung, also das Schreiben einer Dissertation, nicht explizit angeführt, stattdessen werden allgemeine Grundsätze über das Schreiben wissenschaftlicher Texte aufgestellt. An den Antworten ist aber ersichtlich, dass diese Äußerungen biografisch verstanden werden. Wie auch an anderen Stellen führt das Herstellen eines fachlichen Bezugs zum Abbruch der Kommunikation.

Es gibt vereinzelt auch Erfahrungsberichte aus den Hochschulen, die aus der Zeit nach dem Bologna-Prozess und daher vermutlich von jüngeren User*innen stammen, wie den Verweis auf eine Bachelor-Arbeit, die „in der ersten Abgabe aufgrund Verstoß gegen Genderrichtlinien [sic] negativ bewertet“ (VDS-1402) wurde oder auf eine anstehende Bachelor-Arbeit, die eine Userin „auf englisch verfassen oder [für die sie] aus Überzeugung eine schlechtere Note in Kauf nehmen“ (VDS-0164) möchte.

In der Diskussion nimmt die Universität also einen doppelten Platz ein, zum einen als vergangener, prestigereicher Ort, zum anderen als aktueller Ort, zu dem keine positive Beziehung hergestellt wird: Während formale Bildung immer wieder angedeutet wird, gibt es in den 2157 Kommentaren keine Äußerung, die explizit auf ein aktuelles Anstellungsverhältnis oder sonstiges Naheverhältnis zur Universität verweist.

Mehr als über Nutzen und wissenschaftliche Fundierung erfolgt hier die Abgrenzung von Gegner*innen dieser Sprachformen über die negative Bewertung eines vermeintlichen Zwangs. Nicht nur die geschlechtergerechte Sprache an sich dient also als Objekt zur Positionierung, sondern auch der Zwang kann als Objekt in ein Stance-Dreieck eingesetzt werden. Damit positionieren sich die Akteure demokratischer als (der Personentypus der) Feministinnen.

3.3 Fachvokabular und sprachliches Wissen

Wenn die „Genderisten“ (P-033) als Personentypus in einem Stance-Dreieck geschlechtergerechte Sprache als wissenschaftlich fundiert und als Mittel zur positiven gesellschaftlichen Veränderung sehen, müssen diejenigen, die diesen „Gender-Unfug“ (Maron et al. 2019) ablehnen, diesen Sprachgebrauch auch anders bewerten, um sich von dieser Gruppe abzugrenzen. Der positive gesellschaftliche Nutzen für Frauen ist tatsächlich ein großes Thema in der Debatte, auf das hier nicht näher eingegangen werden kann. An dieser Stelle soll es um die wissenschaftliche Fundierung gehen, die in den Kommentaren großteils in Abrede gestellt wird.

Die zentrale Frage in der Debatte zur geschlechtergerechten Sprache ist die Frage des Verhältnisses von Genus und Sexus. Sie steht nicht nur am Beginn

der Auseinandersetzung in der germanistischen Linguistik Ende der 1970er Jahre (vgl. Trömel-Plötz 1978; Kalverkämper 1979; Pusch 1979), sondern beschäftigte bereits Protagoras und viele seit ihm (vgl. Irmen & Steiger 2005: 214–215). Im 19. Jahrhundert setzt sich die Sichtweise von Jacob Grimm, der im Gegensatz zu Karl Brugmann eine Verbindung zwischen der männlichen und weiblichen Natur und den Genera sah, weitgehend durch (vgl. Irmen & Steiger 2005: 220–222; Leiss 1994: 289). Im 20. Jahrhundert etablierte sich jedoch, theoretisch fundiert durch Roman Jakobsons Markiertheitstheorie, das Konzept des generischen Maskulinums, das besagt, dass das Maskulinum geschlechtsabstrahierend zu verstehen ist (vgl. Doleschal 2002: 62).

Das generische Maskulinum wurde von der feministischen Linguistik stark kritisiert und inzwischen belegen zahlreiche empirische Untersuchungen, dass das Maskulinum nicht geschlechtsabstrahierend verstanden wird (vgl. Braun et al. 1998; Irmen & Linner 2005; Gygax et al. 2008; Kusterle 2011), zumindest nicht in einer Weise, die Männer und Frauen gleichmäßig repräsentiert. Kotthoff & Nübling (2018: 115) führen das unter anderem auf einen *male bias* zurück, der auch bei Neutralisierungsstrategien wirksam wird, und betonen die Vielfalt an Faktoren, die Geschlechterrepräsentanz beeinflussen.

Der Ausgangsartikel von Posch adressiert das Ungleichgewicht, das das generische Maskulinum hervorruft: „Das sogenannte generische Maskulinum führt außerdem dazu, dass sich Kinder eine in Schiefelage geratene Welt vorstellen: eine Welt, in der männliche Menschen immer wichtiger und aktiver sind als alle anderen“ (Posch 2019: o. S.). Damit wird die aktuelle, empirische Forschung angesprochen. Wie oben erwähnt, gibt es in der Diskussion den Versuch, aktuelle Forschung zu diskutieren, was jedoch an der Verfügbarkeit aktueller linguistischer Ergebnisse scheitert. In den Kommentaren werden Studien auch explizit verlangt, und wenn sozialwissenschaftliche oder psychologische Studien in den Kommentaren verlinkt oder beschrieben werden, werden die Daten kritisch diskutiert.

Während die Frage der empirischen Forschung in einem der Ausgangstexte angesprochen wird, wird die Frage der Korrektheit von Sprachformen in keinem der Texte explizit behandelt. Der VDS spricht von „lächerlichen Sprachgebilde[n]“ und „Verzerrungen der Sprache“ (Maron et al. 2019: o. S.), worauf Posch kontert, dass Deutsch „eine außerordentlich flexible Sprache“ (Posch 2019: o. S.) sei. Im Gegensatz dazu ist die Frage nach *Richtig* und *Falsch* in den Kommentaren sehr ausgeprägt. Während sich die Frage nach der Korrektheit sprachlicher Formen in der Linguistik oft nicht stellt, ist es für viele Nicht-Linguist*innen selbstverständlich, dass bei mehreren Varianten jeweils nur eine sprachliche Form richtig sein kann (vgl. Milroy 2001: 535). Klein (2018: 32)

spricht in diesem Zusammenhang von einer „Richtig-Falsch-Ideologie“, die sich mit der Ideologie der Standardsprache zu „einer festen Burg der sprachlichen Normativität“ verbindet.

Hier gibt es in den untersuchten Foren durchaus verschiedene Positionen. Sie reichen von der Weigerung, „eine private Schreibweisenvorstellung außerhalb des für A grundlegend akzeptierten Sprachgebrauches nach dem ÖWB [= Österreichisches Wörterbuch, Anm. HAW] überhaupt lesen zu wollen“ (P-696), bis hin zur Feststellung, dass „Normen (nämlich grammatikalische!) [...] veränderbar“ seien (P-436).

Diese zwei Positionen stehen sich unvereinbar gegenüber, da sie sehr unterschiedliche Weltbilder vertreten. Auf der einen Seite wird Sprache als natürlich gesehen, auf der anderen Seite als sozial konstruiert, wie dieser Austausch zwischen drei Personen zeigt:

VDS-0136: Entweder oder

Die DEUTSCHE Sprache hat Regeln.

Die DEUTSCHE Sprache basiert nicht auf weiblichen Hormonschüben

VDS-0137: Diese Regeln wurden aber (hauptsächlich) von männlichen Hormonschübern gemacht. Abgesehen davon hat jede Sprache ihre diachronische und synchronische Dimension. Bildung hilft!

VDS-0138: [...] Nein, sondern sie hat sich im Laufe der Zeit entwickelt, ursprünglich gab es im Deutschen sogar überhaupt keine Unterscheidung in Femininum und Maskulinum [...] > Bildung hilft!

Ja, dann fang endlich einmal an, dir welche anzueignen, z.B. in Grammatik.

Dieser Ausschnitt zeigt, dass sich ein Standpunkt, der auf der Existenz von Regeln, die sich natürlich entwickelt haben, und ein Standpunkt, der auf der sozialen Konstruiertheit von sprachlichen Regeln basiert, nicht in einem Austausch von Kurztexten konsolidieren lassen. Außerdem wird hier noch einmal die Wichtigkeit von „Bildung“ als implizite Voraussetzung dafür sichtbar, an den Teilen der Debatte teilnehmen zu dürfen, die sich mit linguistischem Wissen beschäftigen.

In den Ausgangstexten wird die Genus-Sexus-Debatte mit „Generalirrtum“ (Maron et al. 2019: o. S.) bezeichnet und es werden die Begriffe *grammatisches* und *natürliches Geschlecht* verwendet. Trotzdem kommt der Begriff *Genus* in den Foren 50-mal vor, proportional zu der Größe des Forums gleich oft im VDS-Forum wie im Posch-Forum. Bei 28 Stellen lässt sich das Genus des Begriffs nicht im Satz erkennen, meist wird Genus ohne Artikel verwendet. Interessanterweise wird Genus in den übrigen Fällen 15-mal als männliches Nomen behandelt, doppelt so oft wie als neutrales. Dabei lässt sich beobachten, dass der Begriff in Threads von zwei Personen oft von beiden verwendet wird, sobald

eine Person ihn einführt. Das könnte bedeuten, dass der Begriff nicht für alle, die ihn verwenden, zu ihrem ursprünglichen Wortschatz gehört und das mag auch die Unsicherheit beim korrekten Genus von Genus erklären. Es zeigt sich hier also ein Bedarf, bei Fachvokabular nicht zurückzustehen.

Der Ausdruck *generisches Maskulinum* wird im Text von Posch verwendet und kommt in etwa gleich oft wie Genus in den Kommentaren vor. Hier werden sowohl bei den Befürworter*innen als auch bei den Gegner*innen meist Aussagen mit Autorentilgung verwendet: „Denn das Generische Maskulinum ist per definitionem geschlechtsneutral, d. h. es spricht weder Männer noch Frauen direkt an und kann damit auch niemanden zusätzlich ‚mitmeinen‘.“ (VDS-0204) oder

Das generische Maskulinum (für alle natürlichen Geschlechter gültig, weil die Tätigkeit hervorhebend und nicht das Geschlecht) ist zwar als eine Möglichkeit im Sprachsystem angelegt, in der Sprachverwendung führt es sich allerdings permanent selbst ad absurdum, weil maskuline Personenbezeichnungen meist als Bezeichnung für die männliche Variante der Person verstanden werden. Das haben einschlägige Experimente immer wieder gezeigt.

(VDS-0225)

Durch Autorentilgung werden Aussagen im Text als Tatsachen dargestellt (vgl. Bendel Larcher 2015: 61). Da sie, anders als im wissenschaftlichen Diskurs, nicht belegt werden, kann das Zustandekommen der Aussage nicht kritisch diskutiert werden. Es kommt, soweit es aus den Kommentaren ersichtlich ist, zu keiner Änderung des eigenen Standpunkts, sondern die Positionen verhärten sich: „Ihr posting widerlegt meine Erklärung nicht, dazu müssen Sie schon auf mein Argument eingehen und nicht nur Ihr altes Argument von oben wiederholen....“ (VDS-0230). Da im Rahmen eines Online-Forums nur verkürzt Positionen dargestellt werden, werden schließlich alle Argumente, auch wissenschaftlich fundierte, zu Meinungen. Das zeigt ein Kommentar in Reaktion auf den Ausgangstext von Posch, in dem Gegenargumente als von Luise F. Pusch bereits vor Jahrzehnten widerlegt beschrieben werden: „[...] keine Autorin hat objektiv widerlegt. Sie hat bloß eine Meinung abgegeben. Und genau dasselbe dürfen auch Gegner der [sic] Genders machen.“ (P-032)

Aber auch Kommentare, die nicht deagentiviert sind und direkt auf den wissenschaftlichen Diskurs verweisen, wie „[a]nders als Grimm, geht K. Bruggmann davon aus, dass Sexus Genus parasitär verwendet, und Genus eigentlich die Kategorie Numerus realisiert [...]“ (VDS-0640) ziehen keine differenziertere Diskussion nach sich, sondern lösen wiederum kaum Reaktionen aus. Hier zeigt sich wieder, dass ein zu starker Fachkontext wenig Interaktion hervorruft.

Es wird neben dem Begriff *generisches Maskulinum* auch der Begriff *generisches Femininum* für die Wörter *Geisel* oder *Person* verwendet, und das Verschweigen des generischen Femininums als Indiz für eine unaufrichtige Diskussionskultur gesehen.

Generisches Maskulinum ist *keine* männliche Form. Es ist ... ein generisches Maskulinum.

Es gibt auch ein generisches Femininum welches *keine* weibliche Form ist. Aber das kehren wir in dieser Diskussion immer gerne unter den Tisch weil es sonst ganz einfach keinen Grund für eine Diskussion gäbe.

(VDS-1375)

Das sogenannte *generische Femininum* ist bereits in einem 2014 in Österreich publizierten offenen Brief gegen geschlechtergerechte Sprache im Rahmen der sogenannten *Ö-NORM-Debatte* 2014 ein Thema, als ein Vorschlag des Austrian Standards Institutes, das Generische Maskulinum als Norm festzulegen, eine breite mediale Debatte auslöste. Mairhofer & Posch (2017: 48) nehmen diesen Aspekt in ihrer Analyse des Briefes auf und erklären, dass Wörter mit femininem Genus, die nicht moviert werden können und daher nicht Teil eines Oppositionspaares sind, nicht als generisch bezeichnet werden können. In weniger als der Hälfte der Fälle wird in den Kommentaren das generische Femininum als das bezeichnet, was es in der Fachdiskussion beschreibt, nämlich das Verwenden weiblicher Formen als geschlechtsabstrahierend, wie es mit viel medialer Beachtung an der Universität Leipzig vor einigen Jahren (vgl. Stefanowitsch 2013) oder in Österreich von der Grünen Partei in Kärnten (vgl. Die Grünen Kärnten 2016) eingeführt wurde. Wo die abweichende Definition des generischen Femininums ihren Ursprung genommen hat und wie weit sie verbreitet ist, lässt sich anhand der vorliegenden Daten nicht klären. Die Symmetrie, die dadurch vermeintlich im Sprachsystem hergestellt wird, unterstützt die Position, dass das Generische Maskulinum nicht diskriminierend sei. Die ursprüngliche Idee des generischen Femininums als „einfach alles in der weiblichen Form schreiben“ (VDS-0428) wird in den Foren häufig vorgeschlagen und diskutiert, allerdings nur selten mit dem Fachbegriff bezeichnet.

Ein Punkt, an dem stark mit einer semantischen Verschiebung argumentiert wird, ist die Neutralisierung durch Präsenstypen wie *Studierende*. Sie werden im Aufruf des VDS als Beispiele für „lächerliche Sprachgebilde“ zusammen mit „Luftpiratinnen“ und „Idiotinnen“ erwähnt (Maron et al. 2019), dabei steht jedoch nicht die Betonung des Verlaufs der Verbhandlung (vgl. Kotthoff & Nübling 2018: 149) im Vordergrund, die die Grundlage für die Kritik in den Foren bildet. Die Frage der Korrektheit – es sei „einfach falsch“ (VDS-0752) – wiegt aber in der Diskussion wesentlich schwerer als die im Ausgangstext angespro-

chene ästhetische Dimension. Hier werden die Partizipialformen durchgehend auch als solche benannt.

Umgekehrt ist die Frage nach der spezifischen oder generischen Referenz ein Thema, das ohne Fachvokabular geführt wird. Hier wird von „persönliche[r] Anrede“ statt „allgemeine[m] Gendern“ (VDS-1319), von einer „bestimmte[n] Person“ oder einer „allgemeingültige[n] Aussage“ (VDS-1049) gesprochen. Diese Frage der Referenz erscheint in der Diskussion implizit verknüpft mit der Frage nach Singular und Plural, wie es auch in der Fachdiskussion festgestellt wurde (vgl. Kotthoff & Nübling 2018: 92). Diese Verbindung wird nicht explizit hergestellt, aber das Generische Maskulinum wird als Pluralregel wahrgenommen, als „Regel, dass gemischte Gruppen mit dem Plural des maskulinen Singular [sic] bezeichnet werden“ (VDS-1033). Da diese häufigen Singular-Plural-Beobachtungen nicht zusammen mit Bemerkungen zur Referenz auftreten, liegt der Schluss nahe, dass Singular und Plural hier zum Teil stellvertretend für Referenz auftreten und eine Lücke füllen, die durch das Vernachlässigen von Fragen der Referenz in der öffentlichen Diskussion auftritt. Während der Duden-Band zum richtigen Gendern diese Frage behandelt (vgl. Diwald & Steinhauer 2017: 72–80), wird sie in Zeitungskomentaren und Leitfäden selten aufgegriffen.

4 Schlussbemerkungen

Die Analyse hat gezeigt, dass die Linguistik und die Deutsche Philologie in der Debatte ein hohes Ansehen besitzen und sie pauschal zur Bestärkung der eigenen Meinung herangezogen werden, dass aber der aktuelle Stand der Forschung, insbesondere der hier relevanten Psycho- und Kognitionslinguistik, weitgehend unbekannt ist. Der Wunsch, empirische Studien im Original zu diskutieren, scheitert an der Zugänglichkeit der Publikationen, die Lücke füllen Zeitungsartikel, Blogs und Youtube-Videos. Wenn Vertreter*innen der Linguistik der eigenen Meinung explizit widersprechen, wie in den vorliegenden Daten durch den zweiten Zeitungsartikel oder die Referenzen darin, wird diesen Personen eher abgesprochen, die Linguistik repräsentieren zu können, als die Linguistik als Disziplin anders zu bewerten.

Kenntnisse der Linguistik werden zu einem großen Teil mit Kenntnissen der Grammatik gleichgesetzt und die Frage der sprachlichen Korrektheit ist zentral. Es ist mehr Fachvokabular zur Grammatik als zu anderen Bereichen der Linguistik, z. B. der Referenzlinguistik, bekannt. Die Argumentation der grammatikalischen Korrektheit klammert die soziale Komponente von Sprache weitgehend

aus, stößt so aber auch auf Widerspruch. Anders als in anderen Teilen des Forums wird hier, wo es um Grammatik geht, immer wieder das Kriterium der Bildung als Berechtigung angeführt, an der Diskussion teilnehmen zu dürfen. Der Umstand, dass Fachvokabular nicht immer korrekt verwendet wird, deutet darauf hin, dass das Vorzeigen von Bildung und linguistischem Wissen hier in Hinsicht auf den Vertikalitätsstatus, also die Einnahme eines Expertenstatus, wichtig ist. Trotz der Wichtigkeit von formaler Bildung in dieser Auseinandersetzung beruft sich niemand darauf, aktuell an Universitäten beschäftigt zu sein, denn europäische Universitäten werden als Orte der Ideologie gezeichnet.

Durch den Anspruch auf Moral, der den Vertreter*innen geschlechtergerechter Sprache zugesprochen wird, muss im Zuge der Positionierung das im Sinne von Du Bois (2007) bewertete Objekt, also der geschlechtergerechte Sprachgebrauch, abgewertet werden, um eine moralisch integre Position einzunehmen. Diese Abwertung geschieht hier unter anderem über die Bewertung der geschlechtergerechten Sprache als grammatikalisch falsch und als durch empirische Studien widerlegt, sodass die Diskursteilnehmenden sich selbst als Expert*innen positionieren, die nicht unmoralisch, sondern informierter handeln. Die Frage des Einflusses von Sprache auf die gesellschaftliche Entwicklung wird dabei als Ideologie und als unwissenschaftlich bewertet. Auch Befürworter*innen von geschlechtergerechter Sprache grenzen sich von dem Schreckgespenst der „Genderriege“ (P-204) in den Daten immer wieder dadurch ab, dass sie sich gegen den ausgeübten Zwang stellen, der dieser zugeschrieben wird, bzw. argumentieren, dass es diesen Zwang oder diese Gruppe nicht gebe. Hier lassen sich also zwei Stance-Dreiecke nach Du Bois (2007) zeichnen, die einmal die geschlechtergerechte Sprache als Objekt und einmal den Zwang zur geschlechtergerechten Sprache als Objekt beinhalten. In beiden Fällen erfolgt eine Abgrenzung zur selben Gruppe, die entweder ideologisch verblendet und uninformiert handelt, oder ihre gesellschaftliche Macht missbraucht und diktatorisch handelt. Die Gruppe ist ein Personentypus, aber kein Akteur, der in den Diskussionen selbst auftritt. Wenn der Verdacht besteht, ein Posting stamme von dieser Personengruppe, z. B. über die Zuschreibung „ich als Sprachwissenschaftlerin“ (VDS-0937), bricht die Kommunikation meist ab. Ob das nur für diese beiden Foren, für den spezifischen Kontext Online-Forum oder für den gesamten Diskurs kennzeichnend ist, kann nur durch die Analyse einer größeren Datenmenge festgestellt werden.

Im Diskurs zur geschlechtergerechten Sprache werden linguistische und gesellschaftliche Themen eng verknüpft und dadurch Sprachideologien deutlich sichtbar. Die Sprache als wertfreies, natürlich gewachsenes gesellschaftliches Gut mit unveränderbaren Regeln steht der Auffassung der Sprache als

Mittel zur Konstruktion gesellschaftlicher Wirklichkeit gegenüber. Die Linguistik als Hüterin dieses gesellschaftlichen Guts genießt Autorität, aktuelle Entwicklungen, die dem eigenen Standpunkt widersprechen, werden aber nicht wahrgenommen oder als nicht genuin sprachwissenschaftlich bezeichnet. So bleibt das Bild der Sprachwissenschaft unscharf.

Blommaert (1999: 425–428) betont die Unregelmäßigkeit sprachlicher Entwicklung. Historisch gebe es Phasen, in denen sich Sprache nur langsam entwickelt und Phasen, in denen Sprache Ziel politischer, sozialer und kultureller Intervention wird, die oft auch mit Fragen der nationalen Identität verbunden sind. Die in diesem Text nachgezeichnete heftige Diskussion, die für dieses Thema in den letzten Jahren typisch ist, weist auf die aktuelle kulturelle und politische Signifikanz dieser Sprachformen hin, die eine Untersuchung so lohnend erscheinen lässt. Dieser Beitrag konnte nur einen kleinen Teil des Diskurses in Augenschein nehmen. Eine größer angelegte diskurslinguistische Untersuchung, die verschiedene Textsorten über einen längeren Zeitraum sowohl qualitativ als auch quantitativ analysiert, könnte für die Rolle der Linguistik in der Gesellschaft aufschlussreich sein und wesentlich zur Erforschung von aktuellen Sprachideologien beitragen.

Literaturverzeichnis

Quellen

- Maron, Monika, Wolf Schneider, Walter Krämer & Josef Kraus (2019): Schluss mit dem Gender-Unfug! Ein Aufruf zum Widerstand aus dem Verein Deutsche Sprache. Der Standard. <https://www.derstandard.at/story/2000099137126/schluss-mit-dem-gender-unfug> (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Forum VDS = Postings zum Beitrag von Maron et al. (2019): <https://www.derstandard.at/story/2000099137126/schluss-mit-dem-gender-unfug> (letzter Zugriff 31.07.2019)
- VDS-0001 28. März 2019, 13:56:12 bis VDS-1405 8. März 2019, 00:14:35.
- Posch, Claudia (2019): Der wahre Sprachunfug – eine Replik. Der Standard. <https://www.derstandard.de/story/2000099886356/der-wahre-sprachunfug-eine-replik> (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Forum Posch = Postings zum Beitrag von Posch (2019). <https://www.derstandard.de/story/2000099886356/der-wahre-sprachunfug-eine-replik> (letzter Zugriff 06.04.2019)
- P-001 29. März 2019, 00:21:43 bis P-752 22. März 2019, 04:11:04.

Literaturnachweise

- Bayer, Klaus (2007): *Argument und Argumentation. Logische Grundlagen der Argumentationsanalyse* (Studienbücher zur Linguistik). 2. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bendel Larcher, Sylvia (2015): *Linguistische Diskursanalyse. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (Narr Studienbücher). Tübingen: Narr Francke Attempo.
- Blommaert, Jan (1999): The debate is closed. In Jan Blommaert (Hrsg.), *Language Ideological Debates* (Language, Power and Social Process 2), 425–438. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Braun, Friederike, Anja Gottburgsen, Sabine Sczesny & Dagmar Stahlberg (1998): Können Geophysiker Frauen sein? Generische Personenbezeichnungen im Deutschen. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 26 (3), 265–283.
- Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMFWF) (2017): Bürgerinitiative Nr. 114 betr. "Wissenschaftliche Arbeiten genderfrei!", Beantwortung. 260/SBI vom 19.07.2017 zu 114/BI (XXV.GP).
https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXV/SBI/SBI_00260/imfname_649838.pdf
 (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Busch, Brigitta (2019): Sprachreflexion und Diskurs: Theorien und Methoden der Sprachideologieforschung. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit* (Handbücher Sprachwissen 10), 107–139. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Die Grünen Kärnten (2016): Grüne Klagenfurt: Die Frauen vor den Vorhang holen! Presseaussendung. https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20160210_OTS0161/gruene-klagenfurt-die-frauen-vor-den-vorhang-holen (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Dietz, Hella (2018): Jordan Peterson: Mythos Tabubrecher. Die Zeit, 10 nach 8.
<https://www.zeit.de/kultur/2018-08/jordan-peterson-kanada-professor-politische-korrektheit-feminismus-geschlechteridentitaet/komplettansicht> (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Diewald, Gabriele & Anja Steinhauer (2017): *Richtig gendersn. Wie Sie angemessen und verständlich schreiben*. Berlin: Dudenverlag.
- Doleschal, Ursula (2002): Das generische Maskulinum im Deutschen. Ein historischer Spaziergang durch die deutsche Grammatikschreibung von der Renaissance bis zur Postmoderne. *Linguistik Online* 11 (2), 39–70.
- Du Bois, John W. (2007): The stance triangle. In Robert Englebretson (Hrsg.), *Stancetaking in Discourse: Subjectivity, Evaluation, Interaction* (Pragmatics & Beyond New Series 164), 139–182. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Gardt, Andreas (2007): Diskursanalyse – Aktueller theoretischer Ort und methodische Möglichkeiten. In Ingo H. Warnke (Hrsg.), *Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände* (Linguistik, Impulse & Tendenzen 25), 27–52. Berlin, New York: De Gruyter.
- Gygax, Pascal, Ute Gabriel, Oriane Sarrasin, Jane Oakhill & Alan Garnham (2008): Generically intended, but specifically interpreted: When beauticians, musicians and mechanics are all men. *Language and Cognitive Processes* 23, 464–485.
- Huster, Alina: (2018): Das war das Community-Jahr 2017. *Der Standard*.
<https://www.derstandard.at/story/2000070294686/das-war-das-community-jahr-2017>
 (letzter Zugriff 22.02.2020).

- Irmen, Lisa & Ute Linner (2005): Die Repräsentation generisch maskuliner Personenbezeichnungen. *Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology* 213 (3), 167–175.
- Irmen, Lisa & Vera Steiger (2005): Zur Geschichte des Generischen Maskulinums: Sprachwissenschaftliche, sprachphilosophische und psychologische Aspekte im historischen Diskurs / On the history of the generic use of the masculine gender: Linguistic, philosophical, and psychological aspects in historical discourse. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 33 (2–3), 212–235.
- Kalverkämper, Hartwig (1979): Die Frauen und die Sprache. *Linguistische Berichte* 62, 55–71.
- Kelle, Birgit & Rohleder, Franz (2015): Bestseller-Autorin Birgit Kelle: So irre ist der Gender-Wahn. In *Merkur*. <https://www.merkur.de/politik/bestseller-autorin-birgit-kelle-irre-gender-wahn-gender-gaga-4790683.html> (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Kienpointner, Manfred (1992): *Alltagslogik*. Stuttgart, Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog.
- Klein, Wolf Peter (2018): *Sprachliche Zweifelsfälle im Deutschen: Theorie, Praxis, Geschichte* (De Gruyter Studium). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kotthoff, Helga & Damaris Nübling (2018): *Genderlinguistik. Eine Einführung in Sprache, Gespräch und Geschlecht* (Narr Studienbücher). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Kusterle, Karin (2011): *Die Macht von Sprachformen. Der Zusammenhang von Sprache, Denken und Genderwahrnehmung*. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel.
- Leiss, Elisabeth (1994): Genus und Sexus. Kritische Anmerkungen zur Sexualisierung von Grammatik. *Linguistische Berichte* 152, 281–300.
- Mairhofer Elisabeth & Claudia Posch (2017): Die Normalität ist eine gepflasterte Straße ... Argumentationsanalytische Untersuchung eines Offenen Briefs gegen antidiskriminierenden Sprachgebrauch in Österreich. *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie* 91, 35–57.
- Milroy, James (2001): Language ideologies and the consequences of standardization. *Journal of Sociolinguistics* 5 (4), 530–555.
- Pérez, Efrén O. & Margit Tavits (2019): Language Influences Public Attitudes toward Gender Equality. *The Journal of Politics* 81 (1), 81–93.
- Peterson, Jordan (2019): Professor Against Political Correctness, Youtube Playlist. <https://www.youtube.com/playlist?list=PL22J3VaeABQD8oW-mqWpKumeqgIQCe6VZ> (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Pettersson, Magnus (2011): *Geschlechtsübergreifende Personenbezeichnungen. Eine Referenz- und Relevanzanalyse an Texten* (Europäische Studien zur Textlinguistik 11). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Pusch, Luise F. (1979): Der Mensch ist ein Gewohnheitstier, doch weiter kommt man ohne ihr – Eine Antwort auf Kalverkämpfers Kritik an Trömel-Plötz' Artikel über „Linguistik und Frauensprache“. *Linguistische Berichte* 63, 84–102.
- Ring Freiheitlicher Studenten (RFS) (2017): Wissenschaftliche Arbeiten genderfrei! Presseausendung. https://www.ots.at/presseausendung/OTS_20170427_OTS0038/wissenschaftliche-arbeiten-genderfrei-bild (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Ring Freiheitlicher Studenten (RFS) (o. J.): Programm. Website. <https://www.rfs.at/programm/> (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Scholten, Daniel (2018): Das Genus ist dem Sexus sein Nexus. Die empirische Forschung der feministischen Linguistik. Video, Website Belles Lettres. <https://www.belleslettres.eu/content/deklination/gender-nubling-lobin-sueddeutsche.php> (letzter Zugriff 22.02.2020).

- Spitzmüller, Jürgen (2013): Metapragmatik, Indexikalität, soziale Registrierung. Zur diskursiven Konstruktion sprachideologischer Positionen. *Zeitschrift für Diskursforschung* 3, 263–287.
- Spitzmüller, Jürgen (2019): ‚Sprache‘ – ‚Metasprache‘ – ‚Metapragmatik‘: Sprache und sprachliches Handeln als Gegenstand sozialer Reflexion. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit* (Handbücher Sprachwissen 10), 11–30. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen & Ingo H. Warnke (2011): *Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse* (De Gruyter Studium). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen, Mi-Cha Flubacher & Christian Bendl (2017): Soziale Positionierung: Praxis und Praktik. Einführung in das Themenheft. *Wiener Linguistische Gazette* 81, 1–18.
- Stefanowitsch, Anatol (2013): Das generische Femininum und die Gegner des Femininums. *Website Sprachlog*. <http://www.sprachlog.de/2013/10/14/das-generische-femininum-und-die-gegner-des-femininums/> (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Stefanowitsch, Anatol (2018): *Eine Frage der Moral. Warum wir politisch korrekte Sprache brauchen*. Berlin: Dudenverlag.
- Teireck, Jana (2019): Sprache und Diskriminierung: Soziale Ungleichheit als Gegenstand emanzipatorischer Sprachpolitik. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit* (Handbücher Sprachwissen 10), 383–399. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Trömel-Plötz, Senta (1978): Linguistik und Frauensprache. *Linguistische Berichte* 57, 49–68.
- Volksanwaltschaft (2018): Bürgerinitiative Nr.30/BI-NR/2017, Stellungnahme der Volksanwaltschaft. https://www.volksanwaltschaft.gv.at/downloads/ad9l7/Stellungnahme%20VA-Ausschuss%20f%C3%BCr%20Petitionen%20und%20B%C3%BCrgerinitiativen_A-1017Wien.pdf (letzter Zugriff 22.02.2020).
- Wetschanow, Karin (2017): Von nicht-sexistischem Sprachgebrauch zu fairen W_ortungen – Ein Streifzug durch die Welt der Leitfäden zu sprachlicher Gleichbehandlung. *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie* 90, 33–59.

Daniel Leisser, Klara Kager

Die partizipative Lücke im österreichischen Mandatsverfahren

Handlungswissen und Einstellungen bei Akteuren der Strafverfolgung

Zusammenfassung: Dieser Beitrag zielt darauf ab, eine rechtslinguistische Perspektive auf die sprachlichen Konstruktionen von Professionellen und Nicht-Professionellen vorzustellen und im Hinblick auf die angenommene Alltagsferne des Strafprozessrechts zu reflektieren. Diese Aspekte sollen anhand des österreichischen Mandatsverfahrens betrachtet werden. Zwar stellt das geschriebene Wort das wichtigste Medium des juristischen Diskurses dar, jedoch kommen im Strafprozessrecht gerade der mündlichen Hauptverhandlung verschiedene Funktionen zu, die u. a. darauf abzielen, das Recht auf ein faires Verfahren zu verwirklichen (Art. 6 EMRK) und allfällige Machtasymmetrien zwischen Nicht-Professionellen und Strafverfolgungsbehörden auszugleichen. Auf der Basis von fünf Leitfadeninterviews mit Professionellen werden im Beitrag prozedurale Wissensbestände und Einstellungen zur Versprachlichung im strafverfahrensrechtlichen Diskurs beschrieben und diskutiert.

Abstract: This article aims to present a legal-linguistic perspective on the linguistic construction of professionals and non-professionals, and to reflect on such constructions in relation to the assumed remoteness of criminal procedural law. These aspects will be considered and exemplified by reference to the Austrian mandate procedure. While the written word is the most important medium of legal discourse, the main hearing fulfils a variety of different functions in criminal procedural law, all of which aim to realize the right to a fair trial (Art. 6 ECHR) and to compensate for any potential power asymmetries be-

Anmerkung: Wir danken den Peer-Reviewern für ihre gewissenhaften und kritischen Denkanstöße. Unser großer Dank gilt auch Professor Jürgen Spitzmüller für seine hilfreichen Kommentare und Luke Green für sein aufmerksames Korrekturlesen dieses Beitrages.

Leisser, Daniel: Österreichische Gesellschaft für Rechtslinguistik, Plenergasse 11/8, A-1180 Wien, daniel.leisser@oegrl.com

Kager, Klara: Österreichische Gesellschaft für Rechtslinguistik, Plenergasse 11/8, A-1180 Wien, klara.kager@oegrl.com

tween non-professionals and law enforcement agencies. On the basis of an analysis of five interviews with professionals, this article describes and discusses procedural knowledge of and attitudes towards verbalisation in criminal law discourse.

Schlüsselwörter: Angewandte Rechtslinguistik, transtextuelle Diskursanalyse, Mandatsverfahren im Strafrecht, partizipative Lücke, Strafprozessrecht, applied legal linguistics, transtextual discourse analysis, mandate procedure, participation gap, law of criminal procedure

1 Einführung

Rechtsbelehrungen, Vernehmungen, Aktenvermerke, Strafanträge, Anklageschriften und Urteile sind sprachliche Praktiken und erfüllen im Strafverfahren verschiedene Funktionen. Sprache spielt als „Arbeitsgerät des Juristen“ (Rüthers 1999: 122) und Medium der Versprachlichung in der Anwendung des Strafrechts eine zentrale Rolle. Ziel dieses Beitrages ist es, prozedurale Wissensbestände und Einstellungen von vier Staatsanwält*innen und einem Polizeiangehörigen zu Versprachlichungsprozessen im österreichischen Mandatsverfahren zu beschreiben. Das Mandatsverfahren ist ein beschleunigtes Verfahren bei einem Strafericht, das ohne Hauptverhandlung erledigt wird. In Anlehnung an Foucault (2007) wird in diesem Beitrag die These verfolgt, dass die Konstruktion von Professionellen und Nicht-Professionellen auf Grundlage verfügbarer Wissensformationen stets in der Ordnung des strafrechtlichen Diskurses verhandelt und bestimmt wird. Als strafrechtlicher Diskurs wird in diesem Beitrag ein „internalisiertes Kontrollsystem“ (Kafitz 2007: 88) von Akteuren aufgefasst, das reguliert, was an einem bestimmten Ort zu einer bestimmten Zeit über ein Strafverfahren und in einem Strafverfahren versprachlicht werden kann.

Das Recht, angehört zu werden und ein faires Verfahren zu erhalten, sind gemäß der Europäischen Menschenrechtskonvention (Art. 6 EMRK) Verfahrensgrundrechte eines jeden Menschen. Ein faires Verfahren orientiert sich an Prozessgrundsätzen wie der Mündlichkeit, der Öffentlichkeit und der Unmittelbarkeit, die auch wesentliche Eckpfeiler des österreichischen Strafprozessrechts sind. Im Mandatsverfahren, so Tipold (2016: 8), besteht jedoch die Gefahr einer Hintanstellung dieser Prozessgrundsätze. Das Mandatsverfahren (vgl. Strafbefehlsverfahren in Deutschland, Klemke & Elbs 2019), wiedereingeführt durch das Inkrafttreten des Strafprozessrechtsänderungsgesetzes (öStPÄG 2014, in öBGB I 2014/71) am 1. Jänner 2015, erlaubt es als reines Aktenverfahren, „je-

manden ohne Hauptverhandlung zu verurteilen“ (Tipold 2016: 5). Es steht der Staatsanwaltschaft frei, nach Einvernahme des Beschuldigten durch die Kriminalpolizei, der Übernahme der strafrechtlichen Verantwortung und des Verzichts auf die sonst vorgesehene Hauptverhandlung bei dem zuständigen Gericht den Erlass einer Strafverfügung zu beantragen. Nach Prüfung der angefallenen Ermittlungsergebnisse und Abwägung der Rechte und Interessen des Opfers kann das Gericht dieser Strafverfügung zustimmen. Ein Einspruch muss binnen vier Wochen schriftlich bei Gericht eintreffen. Geschieht dies nicht, steht die Strafverfügung einem rechtskräftigen Urteil gleich und ist gemäß § 491 Abs. 9 der österreichischen Strafprozessordnung (öStPO 1975) zu vollstrecken.

Der Entfall der mündlichen Hauptverhandlung führt zu einer Vertiefung der bestehenden „participation gap“ (Jenkins 2009: 15, hier übersetzt als ‚partizipative Lücke‘) im Strafrecht für Nicht-Professionelle als Beschuldigte. Der Begriff der partizipativen Lücke kann als multifaktoriell bestehendes Phänomen im normativen Raum verstanden werden, das einerseits dem rechtlichen Handlungskontext und andererseits dem Gebrauch juristischer Fachsprache als Medium institutioneller Macht entspringt (vgl. Leisser 2018: 8). Es handelt sich also um Defizite in der Handlungsmächtigkeit („voice“ sensu Blommaert 2005: 68) von Akteuren in einem bestimmten Handlungskontext, in diesem Fall im rechtlichen Handlungskontext, die durch fehlende Kontextvertrautheit bedingt sind. Dazu gehört auch sprachliche Vertrautheit mit juristischer Fachsprache und kommunikativen Abläufen in gerichtlichen Verfahren. In Analogie zu Rudolphs (2019: 262) Diskussion des Begriffs der „politischen Partizipation“ soll rechtliche Partizipation in diesem Beitrag das erforderliche Handeln von Nicht-Professionellen beschreiben, mit welchem diese auf rechtliche Entscheidungsprozesse Einfluss nehmen bzw. einwirken wollen. Die Möglichkeit zur Partizipation setzt zumindest Kenntnis über die Unterschiede von alltäglichem Wissen und juristischem Wissen voraus. Im Strafverfahren divergieren diese Arten von Wissen jedoch erheblich. Für Nicht-Professionelle reicht es nicht aus, sich der Rechte im Strafverfahren *bewusst zu sein*, also zu wissen, dass es sie gibt. Um sie effektiv wahrnehmen zu können, müssen Nicht-Professionelle ihre Rechte auch *kennen*, also die Bedeutung der einzelnen Rechtsschutzmechanismen situationsadäquat erkennen. Die in der Praxis von Jurist*innen teils selbst kritisierte Exklusivität (vgl. Schmuck 2016) und Komplexität juristischer Fachsprache kann in gewissen Extremfällen eine Gefahr für das faire Verfahren darstellen. An den Enden des Kontinuums zwischen Alltags- und Fachsprache zeigt sich vor allem im Strafverfahren auch die Bedeutsamkeit des Mediums selbst. Das geschriebene Wort lässt sich als „besonders gut geeignetes ‚Medium‘ für

den juristischen Diskurs“ beschreiben (Spitzmüller & Warnke 2011: 56), allerdings kommt im Strafprozessrecht gerade der mündlichen Hauptverhandlung eine Vielzahl von zentralen Funktionen zu. Diese zielen u. a. darauf ab, das Recht auf ein faires Verfahren tatsächlich zu verwirklichen (Art. 6 EMRK) und allfällige Machtasymmetrien zwischen Angeklagten und Strafverfolgungsbehörden auszugleichen.

Das gerichtliche Strafverfahren als Vernetzung kommunikativer Ereignisse und als Arena sprachlich handelnder Akteure zu beschreiben, stellt eine bestehende Forschungslücke der Rechtslinguistik (RL) in Österreich dar. Es ist jedoch auch über den Kontext in Österreich hinaus sinnvoll und notwendig zu erwägen, „welche Modelle und Methoden bei der Aufschließung von Wissensselementen und Wissensstrukturen“ (Busse 2018: 6) im Kontext des juristischen Wirkungsbereichs vielversprechend sind. Der vorliegende Beitrag stellt Antworten auf nachstehende Forschungsfragen zur Disposition:

1. Welche prozeduralen Wissensbestände zur Durchführung des Mandatsverfahrens lassen sich unter Angehörigen der österreichischen Staatsanwaltschaft und der Kriminalpolizei (siehe Abschnitt 4) nachweisen?
2. Welche Einstellungen zu Versprachlichungsprozessen lassen sich unter Angehörigen der österreichischen Staatsanwaltschaft und der Kriminalpolizei nachweisen?

Abschnitt 2 nimmt eine grundlegende rechtslinguistische Begriffsbestimmung vor und zielt auf die Verortung des Beitrags zwischen Theoretischer Rechtslinguistik (TRL) und Angewandter Rechtslinguistik (ARL) ab. Daneben werden auch die im Fokus stehenden Forschungsfragen erläutert.

Die Abschnitte 3 und 4 befassen sich mit der qualitativen Datenerhebung und der Auswertung. Im Rahmen dieses Projekts wurde ein Korpus bestehend aus fünf Experteninterviews erstellt. Dieses setzt sich aus vier Interviews mit Mitgliedern der Staatsanwaltschaft Wien und einem Interview mit einem Mitglied der Landespolizei Wien zusammen.

Abschnitt 5 dient der Konsolidierung der Befunde und Erkenntnisse und zielt auch darauf ab, die lange vernachlässigte Lücke hinsichtlich angewandter rechtslinguistischer Forschung im Bereich des österreichischen Strafverfahrens zu problematisieren und Lösungsvorschläge anzubieten.

2 Rechtslinguistik und Strafprozessrecht

Die RL ist eine verhältnismäßig junge Disziplin, in deren Zentrum die untrennbare Verbindung zwischen Sprache und Recht steht (vgl. McAuliffe 2012: 200) und die sich nunmehr langsam zu einem eigenständigen interdisziplinären Wissenschaftsfeld entwickelt (vgl. Engberg et al. 2018: IX). Das Erscheinen zahlreicher einschlägiger Publikationen (vgl. z. B. Felder & Vogel 2017; Tiersma & Solan 2012; Vogel 2019) und das stetige Zunehmen rechtslinguistischer Forschungsvorhaben zeigen das offenbar ungebrochene wissenschaftliche Interesse an Versprachlichungsprozessen in rechtlichen Kontexten. Dabei ist eine Differenzierung in TRL und ARL bisher weitgehend unterblieben bzw. nicht expliziert worden. Die TRL liefert Erklärungen für die rechtssprachliche Komplexität, abstrahiert bestimmte Charakteristika, die den Gebrauch der Rechtssprache auszeichnen, und entwickelt auf dieser Basis aussagekräftige, aber idealisierte Modelle. Die ARL versucht ergänzend mittels verschiedener empirischer Methoden rechtssprachliche Probleme aufzuzeigen, Daten zu den Funktionen der Rechtssprache zu liefern und Lösungsvorschläge zur Verfügung zu stellen (vgl. Knotzer & Leisser 2020: 121). Im Kontext des Strafprozessrechts kann und muss besonders die ARL eine tragende Rolle spielen. Sie ist jedoch nicht das einzige Tätigkeitsfeld, das zur Verringerung der partizipativen Lücke beitragen kann. Hinzu soll auch die Metapragmatik treten, mittels welcher „eine bestimmte Gruppe sprachkritischer Akteure hervorgehoben und [...] eine bestimmte argumentative Ausrichtung von Sprachkritik charakterisiert werden [können]“ (Kilian, Niehr & Schiewe 2010: 56). Auch die *folk linguistics* kann bestehende „subjektive Sprachtheorien und das Sprachwissen“ (Hoffmeister 2019: 151) in strafprozessrechtlichen Kontexten aufzeigen und sodann Bezüge zum Wissen der Sprach- und Rechtswissenschaft und ihren Theorien herstellen. Die ARL kann sowohl der Metapragmatik bzw. der Sprachideologieforschung Daten über die juristische Praxis liefern und so die Produktion von „Wissenshierarchien“ (Hoffmeister 2019: 155) im Strafrecht und anderen rechtlichen Kontexten explizieren. Der Begriff der Nicht-Professionellen soll im Rahmen dieses Beitrags jedoch keinesfalls die aus der Alltagssprache geläufige Abwertung *nicht professionell* darstellen, da gerade im Kontext von institutionell geprägten strafprozessrechtlichen Strukturen verschiedene Typen von Nicht-Professionellen unabhängig von ihrem Professionellenstatus in anderen Materien aufeinandertreffen. Wer professionell handelt und wer nicht, ist folglich immerzu neu in Relation zu den Spielarten des Lebenssachverhalts und des gegebenen „Wissensvorsprunges“ (Meuser & Nagel 2004: 377) unter Berücksichtigung der gegebenen Machtverhältnisse (vgl. Fairclough 2013: 36) zu ver-

handeln und zu bestimmen. Der Status der Professionellen und der Nicht-Professionellen wird also auch selbst institutionell geformt, wobei Expertise als „Fachlichkeit“ (Kalverkämper 1996) durch einen formellen Akt beispielsweise zum Sachverständigenbeweis aufgewertet wird.

2.1 Sprache im Strafrecht

Sprache steht im Zentrum strafprozessualen Handelns, denn sie „ist ein den Menschen grundlegend konstituierendes Element“ (Hoffmeister 2019: 152). Es ist Sprache, die den abstrakten präskriptiven Kategorien des Rechtsdiskurses, den „Nomemen“, die Gestalt des Rechts verleiht (vgl. Leisser 2017: 20–21). Erst dadurch wird die Norm als versprachlichtes Recht ins Leben gerufen. Nur durch die Versprachlichung der Nomeme kann also ein bestimmtes Tun oder Unterlassen normiert werden, d. h. in den Normenbestand der Rechtsordnung aufgenommen werden. Auf diese Weise wird Sprache zum Kleister des Gesetzesgefüges. Normen beschreiben das versprachlichte Gerüst der Nomeme, der kulturell gewachsenen Bausteine der Normativität.

Das Strafrecht als Teil des normativen Raums („normative space“, Ewald 1991: 153) ist ein wesentlicher Eckpfeiler jeder Rechtsordnung und dient zum Schutz von als schützenswert wahrgenommenen Rechtsgütern. Indem das Strafrecht schwerwiegende Verhaltensformen, die diesem Schutzgedanken zuwiderlaufen, als Verstöße versprachlicht und unter Strafe stellt, soll es „das Zusammenleben von Menschen in einer Gemeinschaft [...] schützen“ (Seiler 2016: 19). Es ist jedoch zugleich auch die schärfste Waffe, die der Staat gegen die Rechtsunterworfenen richten kann (vgl. Pfaffinger 2015: 227). Aus dem Machtmonopol des Staats, seine Rechtsunterworfenen zu strafen, lässt sich auch die Relevanz diskurslinguistischer Forschung innerhalb der Strafrechtspflege und der handelnden Akteure ableiten. Die rechtslinguistische Diskursanalyse steht in Österreich jedoch noch am Beginn ihrer Entfaltung. Explorative Untersuchungen wie die vorliegende Studie sollen hierbei auch einen Beitrag zu einer rechtslinguistisch informierten und kritischen Strafrechtslehre liefern. Interaktionsfelder von Professionellen und Nicht-Professionellen stehen hier im Zentrum des strafrechtlichen Diskurses und der hochritualisierten Verhaltensformen des Anzeigens, des Ermitteln, des Anschuldigens, des Verhandeln und des Erledigens.

2.2 Das Mandatsverfahren im Strafrecht: Grundlagen und Kritik

Wie bereits erwähnt, ist das Mandatsverfahren ein beschleunigtes, gerichtliches Strafverfahren, in dem auf die Hauptverhandlung verzichtet wird. Erstmals im Jahre 1873 in Österreich eingeführt, wurde das Mandatsverfahren 1999 infolge der Strafprozessnovelle aus der Strafprozessordnung gestrichen (öBGBI 1 1999/55). Gründe für die damalige Abschaffung waren u. a. die Ähnlichkeit des Mandatsverfahrens zur Diversion, die jedoch im Gegensatz zum Mandatsverfahren eine Maßnahme ist, die das Verfahren beendet und keiner Verurteilung entspricht (vgl. Kilchling 2017: 67), sowie Kritik an der Hintansetzung wesentlicher Prozessgrundsätze der Mündlichkeit, der Öffentlichkeit und der Unmittelbarkeit (vgl. Tipold 2016: 8). Aufgrund des Entfalls der Hauptverhandlung im Mandatsverfahren müssen Richter*innen ausschließlich aufgrund der Aktenlage über die angemessene Strafe entscheiden. Der möglicherweise notwendige persönliche Eindruck von Angeklagten bleibt den Richter*innen so verwehrt. Mit dem 1. Jänner 2015 kam es zur umstrittenen Wiedereinführung des Mandatsverfahrens in Österreich durch die Bestimmung des § 491 öStPO. Seitdem blieben zentrale Kritikpunkte an seiner Durchführung bestehen, die nun kurz zusammengefasst werden sollen.

Vier wesentliche Kritikpunkte an der Durchführung des Mandatsverfahrens können nach Tipold (2016: 5–9) u. a. nachstehende Aspekte bzw. Handlungskontexte betreffen:

1. Wesentliche Prozessgrundsätze der Mündlichkeit, Unmittelbarkeit und Öffentlichkeit werden hintangesetzt, da die Verantwortung des Beschuldigten samt den Ergebnissen des Ermittlungsverfahrens ausreichen muss, um die Schuld- und Straffrage zu klären;
2. Die Überantwortung der Beweiswürdigung an die Kriminalpolizei während der Durchführung des Ermittlungsverfahrens als Flucht vor staatsanwaltlicher Ermittlungsverantwortung;
3. Die dekontextualisierende Versprachlichung von Vernehmungsprotokollen, insbesondere bei Zeug*innenvernehmungen, welche nicht den dynamischen Vernehmungsverlauf wiedergeben, sondern nur Zusammenfassungen der Vernehmenden darstellen und so oftmals die Fragestellungen verschleiern;
4. Die anzunehmende geringe Einspruchsfreudigkeit bei Beschuldigten aufgrund von Ohnmächtigkeit zu opponieren, einer geringen Sprachkundigkeit oder gänzlicher Sprachunkundigkeit, Schwierigkeiten bei sinnerfassendem Lesen, dem Vorliegen von besonderen Bedürfnissen oder einer

generellen Vermeidungshaltung gegenüber einer öffentlichen Verhandlung.

Durch den Entfall der Hauptverhandlung kommt der Interpretation und Würdigung von Ermittlungsakten, also beispielsweise Zeug*innenvernehmungen, Beschuldigtenvernehmungen, Sicherungsprotokollen, Amtsvermerken und dem Abschlussbericht der Kriminalpolizei, eine richtungsweisende Bedeutung im Verfahren zu (vgl. Komter 2019: 12). Die folgenden Ausführungen werden sich nun mit den oben angeführten Punkten und der Kritik am Mandatsverfahren befassen. Diese wurden ausgewählt, da sie thematisch im Diskursgeschehen der Experteninterviews von wesentlicher Bedeutung zu sein scheinen und eine gewisse Regelmäßigkeit in ihrer Versprachlichung zeigen. Bevor die qualitative Analyse der Interviews dargestellt wird, soll der Akteursbegriff nach Spitzmüller & Warnke (2011) kontextualisiert und in Bezug auf das Mandatsverfahren expliziert werden.

2.3 Staatsanwaltschaften und Beschuldigte als Akteure des Mandatsverfahrens im Spiegel des diskurslinguistischen Mehrebenenmodells (DIMEAN)

2.3.1 Staatsanwaltschaft

Die Annahme, dass das Mandatsverfahren zu einer höheren Objektivität in Strafverfolgung und Rechtsprechung führe (zur Garantie der „Unparteilichkeit und Objektivität“ richterlicher Entscheidung vgl. Julius 2009: 45), da ausschließlich nach Aktenlage entschieden wird, geht in die Irre und lässt sich in das Wirkungsfeld eines strafrechtlichen Objektivierungsdiskurses (vgl. Hufnagel 2010: 54) einordnen. Dieser Darstellung muss dahingehend widersprochen werden, als dass alle Sprachhandlungen, die in einem Rechtsfindungsprozess gesetzt oder unterlassen werden (vgl. Li 2011: 2), eng mit den handelnden Akteuren, insbesondere aber mit der Einzelperspektive von Richter*innen verbunden sind. Im Zentrum des Strafrechts und der Verflechtung von Text und Diskurs steht typischerweise die öffentliche Beilegung von Konflikten im menschlichen Leben und damit wird der unmittelbare soziale Kontext thematisiert (vgl. Knotzer & Leisser 2020: 130). Objektivitätsdiskurse gehören im Kontext der Strafverfolgung zu den häufigsten Wissensformationen, die auch mit dem hohen moralischen und gesellschaftlichen Anspruch auf Strafgerechtigkeit zusammenhängen mögen. Wie Spitzmüller & Warnke (2011: 172) folgerichtig dar-

legen, befindet sich im Zentrum der handlungsorientierten Diskurslinguistik stets der Akteur. Mit Blick auf den Akteursbegriff und die notwendige Distanz zur Diskurspraxis sollte dennoch keine unreflektierte Übernahme der strafprozessualen Terminologie erfolgen (vgl. z. B. die Begriffe des Jugendlichen und Heranwachsenden in Streng 2016: 144). Der Akteursbegriff kann wie in anderen Diskursen auch im gerichtlichen Strafverfahren weit über personale Entitäten hinausgehen. Institutionen wie z. B. Staatsanwaltschaften, Landes- und Bezirksgerichte, das Bundes- bzw. Landeskriminalamt, die Bundes- und Landespolizeidirektion oder Bundesministerien zählen hier zweifelsohne zu Akteuren, die in ihrem sprachlichen Handeln nicht immer eindeutig abgrenzbar sind.

Überlappungen werden auch in Spitzmüller & Warnkes (2011: 172) Beschreibung ihres Akteursverständnisses deutlich: „Akteure können Individuen, Gruppen von Individuen, Netzwerke von Individuen, aber auch nicht-personale Handlungsinstanzen wie Institutionen [...] sein“. Berufen zur „Wahrung der Interessen des Staates in der Rechtspflege“ (§ 1 öStAG 1986), können die Träger staatsanwaltlicher Aufgaben zu mehreren Akteurskategorien gehören, die wie alle anderen Beteiligten des Strafverfahrens in einer Verschränkung zwischen intra- und transtextueller Ebene im Zentrum des strafprozessrechtlichen Diskursgeschehens stehen (vgl. Spitzmüller & Warnke 2011: 173). Was gesagt werden kann und was nicht, wird durch die Professionellen als Ordnende und Zuordnende der Begriffe im strafprozessualen Diskursgeschehen moduliert. Auf diese Weise grenzen sich die Professionellen neben der Festlegung der Sitzordnung im Gerichtssaal und dem Tragen markierender Kleidung (z. B. Roben) klar von Nicht-Professionellen ab. Die Rollenzuschreibung als Professionelle oder Nicht-Professionelle kann jedoch nur aus dem konkreten Wissens- und Handlungskontext abgeleitet werden, da die diskursive Prägung von Professionalität und Nicht-Professionalität, von juristischer Kompetenz und Inkompetenz sowie von Zuständigkeit und Unzuständigkeit im Hinblick auf die strafverfolgungsbehördlichen Diskursregeln einem dynamischen Prozess zu folgen scheint. Die im Verfahren jeweils zugeschriebene Rolle übersteigt jedenfalls das gesellschaftsspezifische und kontextabhängige Konzept der Expertise. Im Anschluss sollen nun nicht-professionelle Beschuldigte als sprachlich-konstruierte Verfahrensbeteiligte beschrieben werden.

2.3.2 Beschuldigte

Die Rolle einer Person als Verdächtiger bzw. Beschuldigter im Strafverfahren wird von der Staatsanwaltschaft festgelegt. Im Hinblick auf die Verfahrensbetei-

lichten als Akteure sprachlichen Handelns sind die diskursive Verknüpfung und Selektivität der Begriffe Person → Verdächtiger/Beschuldigter → Angeklagter inhärent für institutionelle Versprachlichungsprozesse im Strafverfahren. Nicht nur Vernehmungsprotokolle und Aktenvermerke u. ä. wandeln sich (vgl. Rock, Heffer & Conley 2013: 22). Auch die Rolle und der damit verbundene Aktionsradius von Akteuren werden sprachlich ständig neu geformt und diskursiv geschaffen. Dies ist auch anhand des Wortlauts der Legaldefinitionen nach § 48 öStPO ersichtlich, die die Rollen von Verdächtigen, Beschuligten und Angeklagten festlegen:

- Verdächtiger: jede Person, gegen die auf Grund eines Anfangsverdachts (§ 1 Abs. 3) ermittelt wird,
- Beschuldigter: jeder Verdächtige, sobald er auf Grund bestimmter Tatsachen konkret verdächtig ist, eine strafbare Handlung begangen zu haben und zur Aufklärung dieses konkreten Verdachts nach dem 8. oder 9. Hauptstück dieses Bundesgesetzes Beweise aufgenommen oder Ermittlungsmaßnahmen angeordnet oder durchgeführt werden,
- Angeklagter: jeder Beschuldigte, gegen den Anklage eingebracht worden ist.

Die Staatsanwaltschaft weist also als „Herrin“ des Ermittlungsverfahrens“ (Vormbaum 2009: 96) der zuvor diskursiv inexistenten Person eine konkrete Rolle zu, die nach der Verdachtslage bzw. dem Vorliegen eines Strafantrags bzw. einer Anklageschrift bestimmt wird und ebenso Auskunft über den jeweils gegenwärtigen Verdachtsgrad gibt. Mit der Versprachlichung der Person im Ermittlungsverfahren betritt diese die Arena normierter Waffengleichheit zwischen der Behörde und den der Straftat beschuligten Nicht-Professionellen. Waffengleichheit als Ausfluss des Rechts auf ein faires Verfahren (Art. 6 EMRK) soll als Regelgerechtigkeit das gesamte Strafverfahren durchziehen und die „Ausgewogenheit der Verfahrensabläufe“ (Gerson 2016: 451) im Sinne der Verfahrensgerechtigkeit beeinflussen. Im österreichischen Mandatsverfahren entfällt die Funktion der Staatsanwaltschaft als Vertretung der öffentlichen Anklage und beschränkt sich im Wesentlichen auf die Anordnung der notwendigen Ermittlungsschritte bzw. den Antrag auf Verhängung einer Strafverfügung bei einem der Bezirks- oder Landesgerichte.

Verdächtige/Beschuldigte sind als Akteure des Mandatsverfahrens nur bei ihrer polizeilichen Vernehmung unmittelbar gegenwärtig und werden anschließend zum rechtlichen Abstraktum, über deren Schuld und Strafe gerichtlich entschieden wird. Vom Recht auf Verteidigung nach Art. 6 Abs. 3 lit. c EMRK muss ebenso erst durch Handlungsmächtigkeit Gebrauch gemacht werden, was

im Spiegel der oft angenommenen geringen Rechtskundigkeit von Beschuldigten als Nicht-Professionelle problematisch erscheint (vgl. Haller & Conzen 2018: 75). Das in den Experteninterviews angesprochene Fehlen von audiovisuellen Aufzeichnungen von Vernehmungen erschwert zudem in Rekontextualisierungsprozessen möglicherweise unversprachlicht gebliebene Informationen, die nicht nur für die Durchführung rechtslinguistischer Diskursanalysen, sondern auch für die materielle Wahrheitsfindung (vgl. Löffelmann 2008: 102) entscheidend sein können. Zusammenfassend lässt sich im Mandatsverfahren ein nur enger Aktionsradius der Beschuldigten erkennen, da dieser in der Regel nach erfolgter Vernehmung erst wieder durch die (mehr oder weniger erfolgreiche) Zustellung der Strafverfügung im Postweg die Kommunikation mit der Behörde aufnehmen wird; Letzteres natürlich nur unter der Voraussetzung, dass den Beschuldigten die Rechtsfolgen der Strafverfügung ausreichend bekannt sind. Der Aktionsradius der Beschuldigten ist im strafrechtlichen Diskurs einerseits durch das Wissen um die praktische Ausgestaltung des Rechts auf Verteidigung und andererseits durch das Verständnis rechtlicher Zusammenhänge und Interdependenzen gespannt.

Die Möglichkeit zu sprachlichem Handeln seitens der Beschuldigten ist somit im vorliegenden Mandatsverfahren eingeschränkt, was die wirksame Vertretung durch Verteidiger*innen noch wichtiger erscheinen lässt.

Die rechtslinguistische Diskursforschung muss hier mit besonderer Präzision ansetzen und Versprachlichungsprozesse im gerichtlichen Strafverfahren nachvollziehbar machen, sodass die Rolle von Akteuren als „Filter für die Zugehörigkeit von singulären Texten“ (Spitzmüller & Warnke 2011: 173) zu strafrechtlichen Diskursen explizierbar wird. Auch im Strafverfahren sind es die Akteure, die filtern, „welche Aussagen in einen Diskurs überhaupt eingehen [...] was diskursiven Status erlangt und was nicht“ (Spitzmüller & Warnke 2011: 173–174). Die Sichtbarmachung von Staatsanwält*innen und Polizeibeamt*innen als Akteure der Strafverfolgungsbehörden steht im Mittelpunkt dieser explorativen Studie zu Wissensbeständen und Einstellungen zum Mandatsverfahren. Der folgende Abschnitt stellt die der Studie zugrunde liegende Methodik und die erhobenen Befunde vor.

3 Methoden

3.1 Erhebungsinstrument

Die vorliegende Studie lässt sich der qualitativen Datenerhebung zurechnen und zielt darauf ab, durch Experteninterviews die speziellen Wissensbestände von österreichischen Staatsanwälten und Mitgliedern der Kriminalpolizei zu Versprachlichungsprozessen im Mandatsverfahren zu erheben. Das Experteninterview als Erhebungsinstrument erfasst spezialisiertes Sonderwissen (vgl. Miegl & Näf 2005: 3) und hat sich vor allem in der Sozialforschung als methodisches Verfahren etabliert (vgl. Liebold & Trinczek 2009: 32). Meist handelt es sich hierbei um ein leitfadengestütztes Interview, welches durch seine partielle Strukturierung ein fokussiertes Gespräch erlaubt, jedoch gleichzeitig Raum für „unerwartete Themendimensionierungen durch den Experten“ schafft (Meuser & Nagel 2004: 377–378). Durch wenige, qualitative und offene Fragen kann das Experteninterview besonders in der Explorationsphase eines Forschungsprojekts wichtige richtungsweisende Daten liefern und Einblicke in oft schwer zugängliche Forschungsfelder, wie beispielsweise Strafverfolgungsbehörden, ermöglichen (vgl. Bogner & Menz 2002: 7). So hat die vorliegende Studie u. a. zum Ziel, eine Brücke zwischen theoretischen Überlegungen zum Mandatsverfahren und der Erfahrungswelt von Professionellen zu schlagen, die Teil des österreichischen Rechtssystems sind (vgl. für Deutschland, Hüls 2007). Auf diese Weise soll auch der Blick der Professionellen auf die Nicht-Professionellen zugänglich gemacht werden.

Wie bei jeder Form des Experteninterviews muss die Frage nach der sozialen Neutralisierung der Daten auch bei der Befragung bedacht werden. Miegl & Näf (2005: 5) merken an, dass die Auskunftsperson als Expert*in immer an eine bestimmte Institution gebunden und daher verpflichtet ist, den Regeln dieses sogenannten Funktionskontexts zu obliegen. Der Funktionskontext bezieht sich dabei auf die spezifische Rolle, die von Professionellen in einer Institution ausgeübt wird, und beinhaltet Aspekte wie formelle und informelle Verhaltensregeln, sowie Gesetze, betriebliche Zwänge und Wertvorstellungen (vgl. Miegl & Näf 2005: 5). Vor diesem Hintergrund ist das Forschungsziel dieser Studie nicht ein generalisierbares Ergebnis, sondern eine erste Annäherung an die Realität des Mandatsverfahrens in seinem institutionell-organisatorischen Rahmen durch ein qualitatives und deskriptives Vorgehen.

Bei der Auswahl der Interviewpartner*innen orientiert sich diese Studie an dem von Meuser & Nagel (1991; 2004) definierten Expertenbegriff, den wir in Anlehnung an Hoffmeister (2019) geschlechtsneutral als Professionelle für den

straßprozessrechtlichen Kontext auffassen und anwenden. Nach Meuser & Nagel (2004: 377) zeichnen sich Professionelle im Sinne eines konstruierten „Wissensvorsprung[s]“ gegenüber anderen aus, der durch eine privilegierte Position in einem bestimmten Funktionskontext ausgeübt wird. Das bedeutet zum einen, dass Professionelle Zugang zu praktischem und konzeptionellem Insiderwissen haben, der anderen Individuen verwehrt ist, und zum anderen, dass Professionelle oft Verantwortungstragende in wichtigen Entscheidungsprozessen und Lösungsversuchen sind (vgl. Meuser & Nagel 2004: 377). In Bezug auf die vorliegende Studie richtet sich der Professionellenbegriff also an Personen, die aufgrund ihrer Rolle als Akteure der österreichischen Strafverfolgungsbehörden einen praxisnahen Einblick in die Dekontextualisierung, Rekontextualisierung und Textualisierung von Texten im Diskurs (vgl. Blommaert 2005: 47) des Strafverfahrens bieten können: Mitglieder der Staatsanwaltschaft und der Kriminalpolizei.

3.2 Datenerhebung

Im Zuge der Studie wurden insgesamt fünf Experteninterviews zwischen Dezember 2019 bis Februar 2020 in Wien durchgeführt. Es handelte sich hierbei um vier Angehörige der Staatsanwaltschaft Wien und ein Mitglied der Landespolizeidirektion Wien. Angaben über Alter, Geschlecht, Berufserfahrung und andere möglicherweise identifizierende personenbezogene Daten der betroffenen Personen werden aufgrund der Zusicherung absoluter Anonymität und der sonst möglichen Zusammenführung von Datensätzen nicht preisgegeben (vgl. Knotzer & Leisser 2020: 7). Die Forschungsfrage wurde in fünf offene Leitfragen und jeweils nach Interviewpartner*in in verschiedene Folgefragen übersetzt. Die Interviews dauerten jeweils ca. 15 Minuten, nur in einem Fall wurde aufgrund der Auskunftsbereitschaft der Wert von 20 Minuten überschritten. Bei der Vorbereitung der Leitfadeninterviews wurden Hopfs (1978) vier Kriterien der Reichweite, Spezifität, Tiefe und des personalen Kontexts zur Durchführung herangezogen, die auch von Gläser & Laudel (2010: 116) aufgrund ihres breiten Anwendungsbereiches empfohlen werden. Die Interviewpartner*innen wurden über den Zweck der Forschung und ihr Recht zum späteren Widerruf der Teilnahme informiert und vor der Veröffentlichung der Daten nochmals am 18. Februar 2020 daran erinnert. Alle fünf Interviewpartner*innen erteilten ihre explizite Zustimmung zur Teilnahme. Aus Gründen der Vertraulichkeit wurden die Experteninterviews nicht audiovisuell aufgezeichnet, sondern während der Durchführung des Interviews verschriftlicht. Alle Interviewpartner*innen hatten nach der Verschriftlichtung die Gelegenheit, ihre Angaben in maschinenles-

barer Form hinsichtlich deren Richtigkeit zu überprüfen, und konnten, falls gewünscht, Änderungen vornehmen.

3.3 Datenanalyse

Aufgrund der deskriptiven Zielsetzung der vorliegenden Studie wurde als Auswertungsverfahren die qualitative Inhaltsanalyse gewählt. Gläser & Laudel (2010: 199) beschreiben als Ziel dieser Methode, die „Rohdaten“ aus dem Originaltext zu extrahieren und anschließend mit der Hilfe eines Kodierungssystems auswerten zu können. Der Forschungsprozess an den Rohdaten folgte den vier regelgeleiteten Hauptschritten der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Gläser & Laudel 2010: 202): Vorbereitung der Extraktion, Extraktion, Aufbereitung und Auswertung. Im Schritt der Vorbereitung der Extraktion wurde basierend auf dem Interviewleitfaden ein offenes hierarchisches Kategoriensystem entwickelt und mit der Textanalysesoftware MAXQDA annotiert. Dieses Kategoriensystem wurde in der Phase der Extraktion mit neu auftauchenden Themen induktiv ergänzt, bzw. es wurden bestehende Kategorien modifiziert und konkretisiert. Nachfolgende auf diese Weise gewonnene Kategorien wurden bei der Annotation und Auswertung der Experteninterviews herangezogen:

- (K1) Einstellungen zur Sprachverwendung im Strafverfahren,
- (K2) Einstellungen zur Durchführung des Mandatsverfahrens,
- (K3) Kritik an der Durchführung des Mandatsverfahrens,
- (K4) Verbesserungsvorschläge zur Vernehmungspraxis im Strafverfahren und
- (K5) Verbesserungsvorschläge zur Durchführung des Mandatsverfahrens.

Ein Gegencheck nach der erneuten Materialbearbeitung anhand des ausgearbeiteten Analyserasters zeigte eine hohe Intercoder-Reliabilität zwischen den Forschenden; abweichende Codes wurden diskutiert und eingearbeitet. Im dritten Schritt wurden die extrahierten Textstellen zur Auswertung zusammengefasst und beschrieben. Der letzte Schritt zielte darauf ab, die Ergebnisse miteinander in Bezug zu bringen, sowie einen Rückbezug auf den Theorieteil dieses Beitrags herzustellen.

4 Auswertung der Experteninterviews

Die Befunde der Experteninterviews sollen nun auf Basis etablierter diskursanalytischer Konzepte nach Spitzmüller & Warnke (2011) analysiert, kategorisiert

und interpretiert werden. Insgesamt stellt die qualitative Inhaltsanalyse der Interviews ein großes Bewusstsein unter allen Auskunftspersonen für die Zielgerichtetheit der Sprache und ihre wichtige Rolle im Strafverfahren fest. Im Hinblick auf die Sprachverwendung und die Durchführung des Mandatsverfahrens zeigt sich ein differenziertes Bild zum bestehenden prozeduralen Wissen und den Einstellungen der Professionellen. In Bezug auf (K1) sind sich alle Auskunftspersonen einig, dass die gesprochene Sprache im Strafverfahren eine wesentliche Rolle spiele und auch eine mögliche Problemquelle bei der Verschriftlichung von Vernehmungsverläufen darstellen könne. Mangelnde Sprachkompetenz von Beschuldigten könne eine erhebliche Hürde in Versprachlichungsprozessen darstellen. Die Struktur von Vernehmungsprotokollen sei ebenso für die Nachvollziehbarkeit von Sachverhaltselementen im Strafverfahren von zentraler Bedeutung. Für (K2) ließ sich feststellen, dass im beruflichen Alltag aller Auskunftspersonen das Mandatsverfahren nicht zur Anwendung kommt. Es wurde aber vorgeschlagen, diese Form des Verfahrens bei Delikten mit geringer Strafdrohung und geklärtem Sachverhalt anzuwenden. Bezugnehmend auf (K3) ist eine tendenzielle Ablehnung des Mandatsverfahrens evident, die in ihrer stärksten Form mit der Verfahrensgrundrechtswidrigkeit begründet wird. Damit ergeben sich unter den Auskunftspersonen hier attitudinale Divergenzen zur Legalität und Legitimation dieser Verfahrensart. Das Mandatsverfahren werfe Probleme zum Verständnis der Einspruchsregelung, der Rolle der Opferrechte und der Zustellbarkeit der Strafverfügung auf. Ebenso wird kritisiert, dass das Mandatsverfahren für Nicht-Professionelle sprachlich nicht barrierefrei sei und so möglicherweise zu Missverständnissen zwischen Professionellen und Nicht-Professionellen führen könne. Zu (K4) wurde die Handlungsaufforderung festgestellt, Vernehmungen im Strafverfahren generell aufzuzeichnen, um Vernehmungsabläufe zu einem späteren Zeitpunkt nachvollziehbar zu machen. Vor der Anfertigung von audiovisuellen Aufnahmen solle geklärt werden, wie das angefertigte Material genau verwahrt wird. Visuelle Darstellungen sollen in die Vernehmungsprotokolle eingearbeitet werden, um deren Verständlichkeit zu erhöhen. Zuletzt wurde in (K5) der Impuls gesetzt, das Mandatsverfahren im Strafprozessrecht trennschärfer von der Diversion abzugrenzen. Es wurde auch vorgeschlagen, das Mandatsverfahren nur dann anzuwenden, wenn eine Diversion nicht anzudenken ist. Als Zwischenstufe zwischen Mandatsverfahren und Diversion könne auch eine neue (nicht spezifizierte) Art der Erledigung geschaffen werden.

Ein wichtiger Punkt, der in den Experteninterviews beleuchtet wird, ist die resümierende Protokollierung von Vernehmungen, die dazu führen könne, dass „Aussagen, so wie sie im Protokoll stehen, nicht gemacht wurden“ (Interview 5,

StA). Dies spiegelt Tipolds (2016: 5–9) Kritik zur resümierenden Protokollierung von Vernehmungen wider, dass Resümeeprotokolle nicht „ansatzweise die tatsächliche Vernehmung wieder[geben]“. Tipold fokussiert dabei jedoch vor allem das Verhalten von Beschuldigten als Akteure im Mandatsverfahren und lässt den Aktionsradius der Strafverfolgungsbehörde weitgehend außer Acht. Nicht-Professionelle sind wie Professionelle in ihrem sprachlichen Handeln als Akteure stets in komplexe Regulative eingebunden, die Wissen konstituieren und somit auch Macht bedingen (siehe Abbildung 1, adaptiert nach Spitzmüller & Warnke 2011: 61).

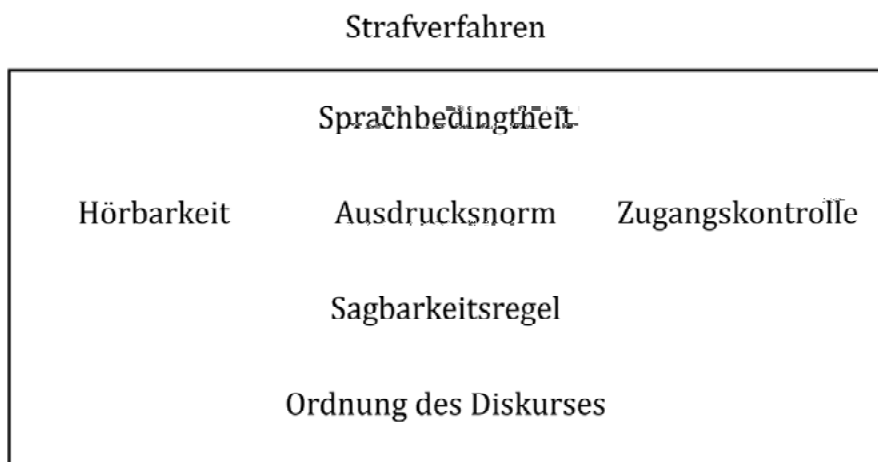


Abb. 1: Sechs Regulative zur Konstituierung von Wissen im Strafverfahren (basierend auf Spitzmüller & Warnke 2011: 61).

Alle am Verfahren beteiligten Akteure, d. h. Nicht-Professionelle und Professionelle, scheinen sich so grundlegend in der Wirkung dieser Regulative zu unterscheiden, die sich auch teils explizit teils implizit versprachlicht in den Bestimmungen der österreichischen Strafprozessordnung finden (z. B. Akteneinsicht, Einspruch etc.). Das Strafverfahren als gleichförmige Diskurspraxis ist sprachlich bedingt, d. h. es ist der Diskurs bzw. die konstruierten Sprachnormen, die gewissermaßen vorzugeben scheinen, was gewusst und versprachlicht werden kann (vgl. Spitzmüller & Warnke 2011: 62). Gerade im Strafverfahren kommt der Hörbarkeit von Akteuren eine besondere Rolle zu, die für Nicht-Professionelle als Beschuldigte im Fachterminus des rechtlichen Gehörs ihren Ausdruck findet. Wer wo und wann gehört wird, also „Möglichkeit zur Diskursteilhabe“

(Spitzmüller & Warnke 2011: 62) erhält, ist durch Zugangskontrollen im Strafverfahren unterschiedlich stark eingeschränkt.

Die in den Interviews ebenso angesprochene soziale Gruppierung von Menschen, die „vom Gemeindebau zur Manageretage“ (Interview 3, StA) reiche, wirft die Frage nach der Wirkung von Ausdrucksnormen auch für das Strafverfahren auf. Dies könnte sich beispielsweise in situationsbedingtem Code-Switching, also dem Wechsel zwischen österreichischem Standarddeutsch und Dialekt, manifestieren (Interview 3, StA). Die Verwendung einer bestimmten Sprachvarietät im Kontinuum zwischen Standarddeutsch und individuellen Dialekten kann den Verfahrensbeteiligten von Vernehmungen oder der Hauptverhandlung „Zugang zu Gemeinschaften“ schaffen (Spitzmüller & Warnke 2011: 61). So kann eine gemeinsame Sprachvarietät Sprachbenutzer*innen verbinden und Zugehörigkeit zwischen ihnen herstellen, während dialektale Unterschiede auch das Gegenteil zu bewirken vermögen.

Weitere in den Interviews genannte sprachliche Hürden für Beschuldigte können schwach ausgeprägte Deutschkenntnisse oder mangelnde Literalität sein. Auskunftsperson 4 (StA) stellt daher eine „fehlende Barrierefreiheit“ des Mandatsverfahrens fest, in sprachlicher aber auch in rechtlicher Sicht. Was das Mandatsverfahren tatsächlich ist und was es juristisch für die Betroffenen bedeutet, bleibt für Nicht-Professionelle oft unerkannt. Da das Mandatsverfahren ein rein schriftliches Verfahren ist, kommt Verständnisproblemen auch eine größere Bedeutung zu. Wie angemerkt wird, besteht die Möglichkeit, dass Beschuldigte die Strafverfügung gar nicht, unzureichend oder falsch verstehen. Ein noch weitreichenderes Verständnisproblem bezieht sich auf das Mandatsverfahren selbst. So könne es zu grundlegenden Missverständnissen zwischen Professionellen und Nicht-Professionellen im Hinblick darauf kommen, was eine Verurteilung im Rahmen des Mandatsverfahrens überhaupt bedeute. Wie Auskunftsperson 1 (StA) anmerkt, können Verständnisprobleme so grundsätzlich sein, dass „Leute, z. B. aus bildungsfernen Schichten, [glauben], sie hätten keine Vorstrafe, wenn sie nicht in Straftat waren“.

Die im Strafverfahren aktivierten Ebenen der Medialität werden von „Sagbarkeitsregeln“ (Spitzmüller & Warnke 2011: 61) reguliert, wobei diese Regulierung als rechts- und sozialgeschichtlich gewachsen beschrieben werden kann und sich notwendigerweise in verschiedenen kulturellen Kontexten unterschiedlich darstellt. Die Ordnung des strafrechtlichen Diskurses kann daher nicht nur am Sagbaren, d. h. an den Möglichkeiten des strafrechtlichen Diskurses, gezeigt werden, sondern auch an den „Brüche[n], Grenzen und Einschränkungen“ (Spitzmüller & Warnke 2011: 63), die beeinflussen, was im Strafverfahren von wem gewusst, geglaubt, erinnert, vermutet oder bewiesen werden kann.

Das Strafverfahren als umkämpfter Raum der Begriffe und Tatbestände, des Erlaubten und Verbotenen, eignet sich trefflich dafür, die Transtextualität als Kerneigenschaft der strafprozessualen Diskursivität (vgl. Spitzmüller & Warnke 2011: 63) zu belegen und den Nutzen der Diskursanalyse für die Strafrechtslehre wie die Praxis zu argumentieren. Die ARL kann sohin Wissensformationen in der „Ordnung des Diskurses“ (Foucault 2007) und den darin verhafteten „Machtdimensionen der Wissensregulierung“ (Spitzmüller & Warnke 2011: 63) im Strafverfahren zum Erkenntnisgegenstand erheben und zur Disposition stellen. Auch scheint es notwendig, den sozialen Kontext des Strafverfahrens zu entgrenzen und nicht ausschließlich auf die Polizeiinspektionen, Staatsanwaltschaften und Gerichte als Räume angewandten Rechts zu beziehen. Das Anzeigen, Ermitteln, Anschuldigen, Verhandeln und Erledigen, also die typischen Sprachhandlungen des Strafprozessrechts, sind zugleich auch in einen Objektivitäts- und Objektivierungsdiskurs gebettet. Geltungsdiskurse des Strafrechts sollten insofern mehr in die diskursanalytisch befasste RL rücken, als dass die Frage nach der Geltung und Lückenhaftigkeit des Strafrechts die Gleichmäßigkeit von Wissensbeständen zu enthüllen vermag. Fischer (2016: Minuten 15:28–15:48) führt in seinem Vortrag „Strafrecht, Wahrheit und Kommunikation“ aus:

Eine Vollständigkeit von Strafrecht ist weder möglich, noch wünschenswert, noch sinnvoll diskutabel, daher sind alle Behauptungen sogenannter Strafbarkeitslücken eigentlich eine sprachliche Verdrehung, als gelte es das Strafrecht lückenlos zu machen. Ein lückenloses Strafrecht wäre ein Recht, das alles bestraft.

Wesentliche Änderungen im Strafprozessrecht wie die Wiedereinführung des Mandatsverfahrens rücken so die „Sprachlichkeit des Rechts“ (Felder & Vogel 2017a: X) ins Zentrum rechtswissenschaftlicher und rechtslinguistischer Forschungsarbeiten. Die Erforschung von Sprachlichkeit und Versprachlichung – das zeigen die Forschungsinterviews im Rahmen der explorativen Untersuchung deutlich – kann sich hier jedoch keinesfalls nur auf das geschriebene, positive Strafrecht beziehen, sondern muss alle Akteure des Strafverfahrens (d. h. auch Beschuldigte, Zeug*innen, Richter*innen u. v. m.) ausreichend miteinbeziehen. Es bedarf neben der Erstellung rechtslinguistischer Korpora auch der Einsicht, dass Transtextualität der Sprache nicht systeminhärent ist, sondern „durch Sprachhandlungen hergestellt“ wird (Spitzmüller & Warnke 2011: 172). Wer nur die im Strafverfahren evidente Sprache untersucht, wird ausschließlich über die Sprache zugänglichen Erkenntnisgewinn erlangen. Das Mandatsverfahren lässt sich diskursanalytisch vor allem dahingehend als neues Terrain der Angewandten Linguistik erschließen, als dass durch die abweichenden Handlungen der Akteure (im Vergleich zum konventionellen Strafver-

fahren) individuelle Texte gegenüber dem Objektivierungsdiskurs abgleichbar und abgrenzbar werden (vgl. Spitzmüller & Warnke 2011: 172). Eine so erreichte Abgleichbarkeit und Abgrenzbarkeit zwischen Texten und Diskurs wird durch die Verbindung von Introspektion, Elizitation und Korpusanalyse sprachlichen Handelns im Strafverfahren einen Beitrag von sowohl rechtslinguistischem als auch rechtssoziologischem Mehrwert darstellen. Prozessgrundsätze, wie jene der Mündlichkeit, der Öffentlichkeit und der Unmittelbarkeit sind einerseits strafrechtlich konventionalisierte Fachbegriffe. Andererseits kann die Präzision solcher juristischer Versprachlichung der ARL als Ausgangspunkt einer rechtslinguistischen Diskursanalyse dienen, welche die akteursgebundene und interaktionsbedingte Verschränkung der intratextuellen und der transtextuellen Ebene anschaulich vor Augen führt. Auf diese Weise können die Ebene der Akteure im Strafverfahren und die Filterung strafprozessualer Äußerungen durch Professionelle die berechtigte Aufmerksamkeit erfahren.

5 Fazit

Ziel des vorliegenden Beitrags war es, die prozeduralen Wissensbestände und Einstellungen von Staatsanwält*innen und Polizeiangehörigen zu Versprachlichungsprozessen im österreichischen Mandatsverfahren zu beschreiben. Zu diesem Zweck wurden insgesamt fünf Experteninterviews mit vier Staatsanwält*innen und einem Polizeiangehörigen geführt. Die qualitative Inhaltsanalyse zeigt die wahrgenommene Zielgerichtetheit strafprozessualer Sprachverwendung durch alle Interviewpartner*innen. Gesprochene Sprache spiele eine wichtige Rolle im Strafverfahren und könne auch zur Problemquelle bei der Verschriftlichung von Vernehmungen werden. Weiter sei die Versprachlichung einer eindeutigen Struktur essenziell für die Nachvollziehbarkeit von Resümeeprotokollen. Das Mandatsverfahren spiele im beruflichen Alltag der Staatsanwält*innen und des Polizeibeamten keine Rolle. Es wurde jedoch der Vorschlag geäußert, das Mandatsverfahren in bestimmten Fällen anzuwenden. Die Gegenposition zur Anwendung des Mandatsverfahrens beschreibt dieses als grundsätzlich verfahrensgrundrechtswidrig. Zu den wesentlichen Kritikpunkten gehörte die nicht gegebene sprachliche Barrierefreiheit des Mandatsverfahrens, die Unverständlichkeit des Einspruches für Nicht-Professionelle, die Stellung des Opfers und die wirksame Zustellung der Strafverfügung. Das Strafverfahren könne durch die Aufzeichnung von Vernehmungen und die ordnungsgemäße Verwahrung visueller Darstellungen verbessert werden. Das Mandatsverfahren

sollte allgemein hin schärfer von der Diversion abgegrenzt und nur unter bestimmten Umständen angewandt werden.

Basierend auf dem diskurslinguistischen MEHREBENENMODELL (DIMEAN) nach Spitzmüller & Warnke (2011) wurden Staatsanwält*innen und Beschuldigte in ihren jeweiligen Interaktionsrollen im Strafverfahren beschrieben. Professionelle als berufliche Rechtsanwendende scheinen hier in der Tat eine Filterfunktion für die Zugehörigkeit von Texten und Aussagen zu strafrechtlichen und strafprozessrechtlichen Diskursen einzunehmen. Während Verdächtige, Beschuldigte und Angeklagte tendenziell auf personale Größen zu referenzieren scheinen, bezeichnen Akteure der Strafverfolgung nicht nur Staatsanwält*innen, Richter*innen und Polizeibeamt*innen, sondern, in einem weiteren Sinne, auch ganze Institutionen (z. B. Staatsanwaltschaft, Oberstaatsanwaltschaft, Bezirksgericht, Landesgericht, Oberlandesgericht etc.). Wer zur Gruppe der Professionellen gehört und wer nicht, wird so durch verfügbare Wissensformationen stets in der Ordnung des strafrechtlichen Diskurses verhandelt und bestimmt. Es gilt, die Brüche, Grenzen und Einschränkungen zu erforschen, die im Kontrast zum Sagbaren erkennbar machen, was im Diskursgefüge des Strafverfahrens versprachlicht werden kann und was nicht.

Die ARL muss Wissensformationen in der Ordnung des strafrechtlichen Diskurses und der damit verbundenen Machtgenese durch Wissensregulierung im Strafverfahren zum weiteren Erkenntnisgegenstand erheben und zur Disposition stellen. Zuletzt kann die empirische Forschung im Kontext des gerichtlichen Verfahrens zu einer Erhöhung der Akzeptanz für die Entscheidungen der Gerichte selbst führen. Empirische Untersuchungen von authentischen Straf- und Zivilverfahren können so die akteursgebundene Wandlung von Sprache und Metadiskursen veranschaulichen und ihre Bedeutung für soziale Hierarchien in der Strafrechtspflege vergegenwärtigen. Daraus gewonnene Erkenntnisse können nicht zuletzt auch zur Sensibilisierung von Professionellen verwendet werden und so einen wesentlichen Beitrag zur Schließung der partizipativen Lücke(n) im Strafverfahren leisten.

Literaturverzeichnis

- Blommaert, Jan (2005): *Discourse: a critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bogner, Alexander & Wolfgang Menz (2002): Expertenwissen und Forschungspraxis: die modernisierungstheoretische und methodische Debatte um die Experten. In Alexander Bogner, Beate Litting & Wolfgang Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview*, 33–70. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Busse, Dietrich (2018): Diskurs und Wissensrahmen. In Ingo H. Warnke (Hrsg.), *Handbuch Diskurs*, 3–29. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Engberg, Jan, Karin Luttermann, Silvia Cacciani & Chiara Preite (2018): Studying popularization in legal communication: introduction and overview. In Jan Engberg, Karin Luttermann, Silvia Cacciani & Chiara Preite (Hrsg.), *Popularization and knowledge mediation in law. Popularisierung und Wissensvermittlung im Recht*, IX–XXV. Wien: LIT.
- Ewald, François (1991): Norms, discipline and the law. In Robert Post (Hrsg.), *Law and the order of culture*, 138–161. Berkeley: University of California Press.
- Fairclough, Norman (2013): *Critical discourse analysis: the critical study of language*. New York: Routledge.
- Felder, Ekkehard & Friedemann Vogel (Hrsg.) (2017): *Handbuch Sprache im Recht*. Berlin: De Gruyter.
- Felder, Ekkehard & Friedemann Vogel (2017a): Einleitung. In Ekkehard Felder & Friedemann Vogel (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Recht*, IX–XIX. Berlin: De Gruyter.
- Fischer, Thomas (2016): Strafrecht, Wahrheit und Kommunikation. re:publica 2016. <https://www.youtube.com/watch?v=bdO0WH-v6X8&t=950s> (letzter Zugriff 29.02.2020), Minute 15:28–15:48.
- Foucault, Michel (2007): *Die Ordnung des Diskurses: Inauguralvorlesung am Collège de France, 2. Dezember 1970*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Gerson, Oliver H. (2016): *Das Recht auf Beschuldigung: Strafprozessuale Verfahrensbalance durch kommunikative Autonomie*. Berlin: De Gruyter.
- Gläser, Jochen & Grit Laudel (2010): *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Haller, Klaus & Klaus Conzen (2018): *Das Strafverfahren: eine systematische Darstellung mit Originalakten und Fallbeispielen*. 8. Aufl. Heidelberg: C. F. Müller.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien: zur Problematik eines etablierten Begriffspaares. *Linguistik Online* 99, 151–174.
- Hopf, Christel (1978): Die Pseudo-Exploration: Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung. *Zeitschrift für Soziologie* 7, 97–115.
- Hufnagel, Henning S. (2010): Entsubjektivierung und Objektivierungsstrategien in der Lyrik der Parnassiens. In Niklas Bender (Hrsg.), *Objektivität und literarische Objektivierung seit 1750*, 53–72. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Hüls, Silke (2007): *Polizeiliche und staatsanwaltliche Ermittlungstätigkeit: Machtzuwachs und Kontrollverlust*. Berlin: Berliner Wissenschaftsverlag.
- Jenkins, Henry (2009): *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*. London: MIT Press.
- Julius, Karl-Peter (2009): *Strafprozessordnung*. Heidelberg: C. F. Müller.
- Kafitz, Dieter (2007): *Literaturtheorien in der textanalytischen Praxis*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Kalverkämper, Hartwig (1996): Im Zentrum der Interessen: Fachkommunikation als Leitgröße. *Hermes: Journal of Linguistics* 16, 117–177.
- Kilchling, Michael (2017): Opferrechte und Restorative Justice. In Lyane Sautner & Udo Jesionek (Hrsg.), *Opferrechte in europäischer, rechtsvergleichender und österreichischer Perspektive*, 63–84. Wien: Studienverlag.
- Kilian, Jörg, Thomas Niehr & Jürgen Schiewe (2010): *Sprachkritik: Ansätze und Methoden der kritischen Sprachbetrachtung*. Berlin: De Gruyter.

- Klemke, Olaf & Hansjörg Elbs (2019): *Einführung in die Praxis der Strafverteidigung*. Heidelberg: C. F. Müller.
- Knotzer, Stefan & Daniel Leisser (2020): *Die Datenschutzerklärung: Compliance in klarer und einfacher Sprache*. Wien: LexisNexis.
- Komter, Martha (2019): *The suspect's statement: talk and text in the criminal process*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leisser, Daniel (2017): *Adjectival vagueness in legal language: the case of the Austrian Civil Code*. Diplomarbeit. Wien: Universität Wien. <https://doi.org/10.25365/thesis.46246> (letzter Zugriff 26.05.2020.)
- Leisser, Daniel (2018): The participation gap in the normative space: the state of play in Austria. In Tadej Pirc (Hrsg.), *Participation, culture and democracy: perspectives on public engagement and social communication*, 8–30. Edinburgh: CSP.
- Li, Jing (2011): „Recht ist Streit!": eine rechtslinguistische Analyse des Sprachverhaltens in der deutschen Rechtsprechung. Berlin: De Gruyter.
- Liebold, Renate & Rainer Trinczek (2009): Experteninterview. In Stefan Kühl, Petra Strodtholz & Andreas Taffertshofer (Hrsg.), *Handbuch Methoden der Organisationsforschung*, 32–56. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Löffelmann, Markus (2008): *Die normativen Grenzen der Wahrheitserforschung im Strafverfahren: Ideen zu einer Kritik der Funktionsfähigkeit der Strafrechtspflege*. Berlin: De Gruyter.
- McAuliffe, Karen (2012): Language and law in the European Union: the multilingual jurisprudence of the ECJ. In Peter M. Tiersma & Lawrence M. Solan (Hrsg.), *The Oxford handbook of language and law*, 200–216. Oxford: Oxford University Press.
- Meuser, Michael & Ulrike Nagel (1991): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig beachtet: ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In Detlef Garz & Klaus Kraimer (Hrsg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen*, 441–471. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Meuser, Michael & Ulrike Nagel (2004): Experteninterview: zur Rekonstruktion spezialisierten Sonderwissens. In Ruth Becker & Beate Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung*, 326–329. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mieg, Harald A. & Matthias Näf (2005): *Experteninterviews in den Umwelt- und Planungswissenschaften: eine Einführung und Anleitung* (2. Aufl.). Institut für Mensch-Umwelt-Systeme (HES), ETH Zürich.
https://www.fh-potsdam.de/fileadmin/user_dateien/1_informieren/E_Organisation/a_Bibliothek/Bibliothek/Checklisten_Schreibwerkstatt/mieg_experteninterviews_fhp_2005-1.pdf (letzter Zugriff 23.02.2020).
- Pfaffinger, Sabrina (2015): *Rechtsgüter und Verhältnismäßigkeit im Strafrecht des geistigen Eigentums: geistiges Eigentum und Wettbewerbsrecht (Buch 108)*. Heidelberg, Tübingen: Mohr Siebeck.
- Rock, Frances, Chris Heffer & John Conley (2013): Textual travel in legal-lay communication. In Chris Heffer, Frances Rock & John Conley (Hrsg.), *Legal-lay communication: textual travels in the law*, 3–32. Oxford: Oxford University Press.
- Rudolph, Steffen (2019): *Digitale Medien, Partizipation und Ungleichheit: eine Studie zum sozialen Gebrauch des Internets*. Wiesbaden: Springer.
- Rüthers, Bernd (1999): *Rechtstheorie: Begriffe, Geltung und Anwendung des Rechts*. München: C. H. Beck.
- Schmuck, Michael (2016): *Deutsch für Juristen: vom Schwulst zur klaren Formulierung*. Köln: Dr. Otto Schmidt.

- Seiler, Stefan (2016): *Strafrecht Allgemeiner Teil I: Grundlagen und Lehre von der Straftat*. 3. überarbeitete Aufl. Wien: Facultas.
- Spitzmüller, Jürgen & Ingo Warnke (2011): *Diskurslinguistik: eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse*. Berlin: De Gruyter.
- Streng, Franz (2016): *Jugendstrafrecht*. Heidelberg: C. F. Müller.
- Tiersma, Peter M. & Lawrence M. Solan (Hrsg.) (2012): *The Oxford handbook of language and law*. Oxford: Oxford University Press.
- Tipold, Alexander (2016): Überlegungen zum neuen Mandatsverfahren. In Bundesministerium für Justiz (Hrsg.), 43. *Ottensteiner Fortbildungsseminar aus Strafrecht und Kriminologie*, 5–24. Wien: Neuer Wissenschaftlicher Verlag.
- Vogel, Friedemann (Hrsg.) (2019): *Legal linguistics beyond borders: language and law in a world of media, globalisation and social conflicts*. Berlin: Duncker & Humblot.
- Vormbaum, Thomas (2009): *Einführung in die moderne Strafrechtsgeschichte*. Berlin, Heidelberg: Springer.

Abkürzungen

Abs	Absatz
Art	Artikel
ARL	Angewandte Rechtslinguistik
EMRK	Europäische Menschenrechtskonvention 1958 (Englisch: European Convention on Human Rights – ECHR 1958)
lit	littera
öBGBI	Österreichisches Bundesgesetzblatt
öStAG	Österreichisches Staatsanwaltschaftsgesetz 1986
öStPÄG	Österreichisches Strafprozessrechtsänderungsgesetzes 2014
öStPO	Österreichische Strafprozessordnung 1975
RL	Rechtslinguistik
StA	Staatsanwalt*in
TRL	Theoretische Rechtslinguistik

Index

- Adelung 201, 203, 216ff., 221
Agonale Zentren 50, 58ff.
Alltag 32, 71, 73f., 76ff., 126, 152, 229, 234,
242, 300, 314ff., 319f., 326ff., 337,
339ff., 348, 363, 368, 382, 385, 399,
417, 434, 446f., 452, 456, 487, 555, 583,
587
Alltagswissen 113, 208, 236, 306, 337,
340ff., 346, 348, 363f., 421, 445f., 462,
474
Angewandte Rechtslinguistik 570, 591
Anglizismen 27, 33, 36, 170, 249ff., 263,
265ff., 272, 275, 518
Aufsatzbewertung 491

Beobachterparadox 446f., 456
Betroffene(r) 25ff., 32, 35ff., 39ff., 44, 163
Bildungssprache 418, 446, 449

citizen science light 176, 179
citizen science proper 176, 189

Daten 49f., 55ff., 61ff., 65, 67, 87, 89, 95f.,
152, 175, 177f., 180, 183f., 188, 193ff.,
214, 229, 240, 252, 256, 258, 273, 275,
281, 283, 305ff., 321ff., 325, 331f., 351,
353, 356, 358, 373, 375, 379, 385, 387,
393, 412, 422f., 437, 453f., 466, 476f.,
493f., 538, 555ff., 559, 562ff., 573, 580f.
Denkstil 2, 12
Deutsch 29, 33, 36, 59, 160, 71, 73, 87ff.,
92f., 95f., 187, 189, 217, 221, 227, 235,
239, 250, 252, 263, 270ff., 309, 343f.,
368ff., 372, 375, 378, 382, 394, 396f.,
400, 402ff., 419, 422, 425, 427, 431,
433f., 438, 447, 476f., 479, 482, 485ff.,
499, 502, 505f., 508f., 518, 520ff., 532,
537f., 540, 557, 559
Deutschlehrer 93, 232, 418, 422, 436, 491f.,
494ff., 499ff., 507, 509, 511, 525, 552
Deutschschweizer Sprachsituation 338
Deutschunterricht 491ff., 498f., 501, 511f.,
518

Dialekt 72, 84, 89, 91ff., 96f., 194, 306ff.,
311ff., 318f., 321ff., 327ff., 331f., 337,
339ff., 353, 356f., 363f., 368, 371f.,
378ff., 394, 399, 402f., 410, 417f., 421,
427ff., 435ff., 521, 523, 536, 538
Dialektologie 17, 176, 184
Dialogizität 49f., 52f., 55, 61, 67
Didaktische Sprachkritik 491, 493, 501, 507,
511f.
Diskurs 7, 15, 30, 39ff., 49, 53ff., 57ff., 63,
66, 157, 160ff., 170f., 74, 149, 177f., 195,
201f., 207ff., 216f., 222, 235, 238, 250,
252f., 255, 258, 264, 269f., 274f., 355,
368, 379, 382, 385ff., 420, 445f., 448,
451f., 465f., 486, 488, 519ff., 523, 530,
532, 545ff., 552, 557, 561, 564, 569ff.,
574, 576, 579f., 584ff.
Diskursanalyse 58, 60, 65, 201, 208f., 446,
574, 578, 585f.

Einstellung und Bewertung 281
Entscheidungstheorie 281
Epistemologie 105
Erhebungsmethode 176, 401, 471
Ethik 157, 162ff., 167ff.
Experte 1ff., 9ff., 17, 25, 27ff., 40, 42ff., 49ff.,
56, 61ff., 67, 157f., 160f., 169f., 73f., 76,
79, 81, 93, 106f., 110, 134, 144, 147f.,
184, 185, 187, 189, 192f., 195, 227, 231ff.,
242ff., 340, 369, 554, 580
Experten-Laien-Kommunikation 50
Expertise 1ff., 9ff., 32, 43, 45, 51, 157, 161,
167, 170, 79, 125ff., 134ff., 138, 140ff.,
153ff., 185, 192, 496, 554, 573, 577

Fakten 49f., 55ff., 60f., 63, 65, 67, 170, 546
folk linguistics 227ff., 421, 573
FrameNet 72, 97, 201f., 204f., 212f.
Framesemantik 87, 201ff., 209

Geltung 33, 56, 111, 116, 121, 125, 143, 421,
586
Genderlinguistik 545, 552

- Geschlechtergerechte Sprache 36, 545ff.,
 549, 555, 557f., 562, 564
 Gesprächsanalyse 420, 446
 Gesprochene Sprache 176, 179f., 274, 582,
 587
 Grammatischer Fehler 491, 494f., 502f., 507,
 510
 Handlungstheorie 157
 Historische Spracheinstellungen 201, 208
 Hochdeutsch 73, 92f., 201ff., 205, 211ff.,
 298, 300, 308f., 311, 313ff., 320f., 323f.,
 326ff., 331, 342, 395, 398f., 401f., 404,
 406ff., 425ff., 431ff., 437f., 534ff.
 Ideologie 157f., 162f., 168, 170, 419ff., 425,
 475, 517, 520ff., 532f., 538ff., 556, 560,
 564
 Ingroup/Outgroup 281, 293f., 301
 Interview 34, 89, 95, 306f., 309, 311ff., 316f.,
 320ff., 327ff., 372f., 375f., 379, 391, 393,
 398ff., 411, 417, 423, 433, 437f., 471,
 474ff., 480, 484, 493, 520, 572, 576,
 579, 581ff.
 IQ-Test 281f., 284
 Kennen 125, 140ff., 153f.
 Kognitive Semantik 71
 Können 5, 31, 125, 140ff., 144ff., 154, 492f.,
 495, 501, 512f.
 Konversation 169, 445ff., 452f., 455f., 462ff.,
 466
 Konzept 2, 8, 15, 33, 35, 40, 52, 58ff., 167, 71,
 73f., 76, 78f., 82ff., 86ff., 94ff., 116, 151,
 175, 189, 191, 195f., 202, 214, 217, 270,
 295, 305ff., 312, 315ff., 322f., 326f., 330,
 337, 347, 350ff., 357ff., 369, 386, 392ff.,
 406, 411, 418ff., 426f., 429f., 437f., 451,
 500, 517, 519f., 523, 538, 559, 577, 582
 Konzeptframes 201f., 204, 212, 222
 Kundtun 125, 148, 150, 154
 Laie 1ff., 9ff., 25ff., 39f., 42ff., 49ff., 59, 61ff.,
 65, 157f., 160f., 169f., 71ff., 76, 79ff., 87,
 93, 96, 105, 106f., 110, 113, 119f., 134,
 147f., 175ff., 183ff., 187f., 190ff., 195,
 221, 227ff., 240ff., 249f., 274f., 307,
 337, 340f., 350, 354, 364f., 367, 369,
 373f., 378f., 382, 385, 387f., 391ff., 411,
 419, 421, 475
 Laienlinguistik 34, 71ff., 79ff., 83, 227ff., 244
 Laienlinguistische Metakommunikation 338
 Laien-Terminologie 391
 Leichte Sprache 25, 35ff., 41, 44, 94, 264
 Lernvideos 517f., 520, 523, 525f., 531, 533,
 539f.
 Lexikographie 176, 184, 397
 Linguistic Landscape 152, 183, 471f., 476,
 479, 487
 Linguistik 3, 9f., 14f., 25, 27f., 35, 49, 51, 53,
 65, 160, 168, 170, 72, 74, 78, 143, 152,
 202, 208, 397, 448, 497f., 507, 511f.,
 548, 550f., 554, 559, 563, 565
 Mandatsverfahren im Strafrecht 570, 574
 Mehrsprachigkeit 249, 270, 274, 367, 369f.,
 387, 394, 419, 422, 437, 471, 476, 485,
 521
 Mental Maps 367
 Metapragmatik 2, 11, 573
 Metasprachdiskurs 517ff., 522, 524, 540, 546
 Metasprachwissen 71, 81, 83f.
 Moral 157, 163, 165, 168, 171, 450, 547, 564
 Norm 157, 160, 163, 170f., 71, 89, 92ff., 96,
 207, 221, 418ff., 425, 429, 434, 456,
 463, 465, 473, 475f., 484, 491f., 494,
 497f., 502, 504, 507ff., 511ff., 520, 560,
 574
 Öffentlichkeit 16, 28, 35, 38, 44, 71, 73ff., 87,
 143, 152, 179, 196, 203, 221, 546, 554,
 570, 575, 586
 Online 176, 185, 192, 194, 519f., 525, 539f.,
 545, 548
 Österreich 92, 391ff., 397, 404, 408, 411ff.,
 417ff., 422f., 426, 430, 433f., 437, 439,
 545ff., 556, 562, 567, 572, 574f.
 Partizipative Lücke 569ff.
 Political Correctness 157, 250, 547, 556f.
 Polydialektale Konstellation 338f.
 Praxisstützung 125
 Professionalisierung 148, 176f., 180, 540

- Professionswissen 491, 494, 502
- Regionale Akzente 281f., 285, 288
- Regionalsprachliche Spektren 305
- Selbstermächtigung 16, 25ff., 29f., 33, 35ff., 43f.
- Small Talk 445ff., 455f., 462, 464ff.
- Soziale Positionierung 2, 41, 445, 448
- Soziales Handeln 281
- Sprachbewusstsein 227, 229
- Spracheinstellung 15, 71, 87, 176, 201ff., 207f., 212, 221f., 227, 249, 255, 282, 290, 306, 375, 391, 418, 420, 472f., 475
- Spracheinstellungsäußerungen 471ff., 477, 487
- Sprachideologie 41, 420, 446, 517ff., 523f., 531, 539f., 546, 564f.
- Sprachkonzept 41, 71, 73f., 84, 87, 97
- Sprachkritik 157, 161, 163, 165, 169f., 94, 446, 491, 573
- Sprachliches Alltagswissen 338
- Sprachnorm 163, 170, 227, 491, 512f.
- Sprachphilosophie 105
- Sprachreflexivität 71
- Sprachverhalten 305f., 308f., 312, 316ff., 321ff., 327ff., 348, 392, 395, 411, 449
- Sprachvermittlung 518, 521f., 537, 540
- Sprachwahrnehmung 16, 418
- Sprachwandel 249, 316, 318, 330, 332, 556
- Sprachwissen 71, 78, 83, 208, 229f., 236, 262, 306ff., 332, 472, 475, 480, 487
- Sprechertypen 300, 305, 331f.
- Stancetaking 517ff., 523, 538f.
- Standard 91ff., 96, 179, 194, 391, 394, 398, 404, 417f., 424f., 427ff., 529, 531f.
- Standardsprache 93, 281, 283ff., 287f., 290, 292f., 300f., 315f., 320, 327, 352, 391ff., 418, 420, 424ff., 428ff., 439, 492, 497, 500, 507, 512, 521f., 531, 533ff., 537ff., 560
- Strafprozessrecht 569ff., 583, 586
- Subjektive Konzepte 305, 314, 320, 326
- Transtextuelle Diskursanalyse 570
- Varietätenkonzeptionen 417ff., 421f., 430, 437, 439
- Verantwortung 54, 158, 74, 125, 149, 154, 570, 575
- Vermittlung 50f., 55, 61ff., 147f., 191, 492, 518, 531, 538
- Vermittlungsmodi 49f., 61ff.
- Versprachlichungsstrategien 471f., 486, 488
- Visuelle Mehrsprachigkeit 471f., 475ff., 480ff.
- Wahrnehmungsdiagnostik 176, 228, 338, 421
- Wissen 1ff., 6, 8, 17, 28, 31ff., 39, 43ff., 49ff., 58f., 63, 65ff., 160, 71, 73f., 78ff., 86, 89, 93, 96, 105, 107ff., 125ff., 139ff., 145ff., 151, 154, 177, 185ff., 194f., 202ff., 207ff., 228, 231ff., 235f., 238, 240, 307, 315, 337, 340f., 350, 352ff., 357f., 360, 363ff., 368f., 377ff., 382ff., 387, 445ff., 456, 471ff., 481, 488, 492ff., 497, 499, 501f., 511ff., 515, 518, 545f., 558, 560, 564, 571, 573, 579, 582ff.
- Wissenschaftstheorie 2, 7
- Wissensgesellschaft 31, 43, 49ff., 65ff., 149, 154
- Wissenshermeneutik 105
- YouTube 517ff., 522ff., 540, 551f., 556, 563
- Zugänge zum sprachlichen Wissen 307, 367
- Zuschreibung 31, 33, 165f., 125f., 137ff., 147, 212, 425, 428, 547, 564

