

Reihe
Germanistische
Linguistik

68

Herausgegeben von Helmut Henne, Horst Sitta
und Herbert Ernst Wiegand

Klaus-Peter Rosenberg

Der Berliner Dialekt – und seine Folgen für die Schüler

Geschichte und Gegenwart der Stadtsprache Berlins
sowie eine empirische Untersuchung der Schulprobleme
dialektsprechender Berliner Schüler

Max Niemeyer Verlag
Tübingen 1986



CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Rosenberg, Klaus-Peter:

Der Berliner Dialekt – und seine Folgen für die Schüler : Geschichte u. Gegenwart d. Stadtsprache Berlins sowie e. empir. Unters. d. Schulprobleme dialekt-sprechender Berliner Schüler / Klaus-Peter Rosenberg. – Tübingen : Niemeyer, 1986.

(Reihe germanistische Linguistik ; 68)

NE: GT

ISBN 3-484-31068-5 ISSN 0344-6778

© Max Niemeyer Verlag Tübingen 1986

Alle Rechte vorbehalten. Ohne Genehmigung des Verlages ist es nicht gestattet, dieses Buch oder Teile daraus photomechanisch zu vervielfältigen.

Printed in Germany. Druck: Weihert-Druck GmbH, Darmstadt.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1. DER DIALEKT - EINE SPRACHBARRIERE?	3
1.1 Defizit oder Differenz - Eine "Barriere" wird entdeckt	4
1.2 15 Jahre danach - Die Schulschwierigkeiten dialekt-sprechender Kinder	9
1.2.1 Dialekt und Schulerfolg: Die ersten Untersuchungen von HASSELBERG	9
1.2.2 Dialekt und Sprachnorm bei JÄGER	11
1.2.3 Das Konzept der "muttersprachlichen Mehrsprachigkeit"	12
1.2.4 Schulschwierigkeiten, Schichtzugehörigkeit und Dialektalität bei AMMON	17
1.2.5 Dialektsprecher und Schulreform bei HASSELBERG	21
1.2.6 Dialekt in Vorschule, Grundschule und Gymnasium bei REITMAJER	22
1.2.7 Weitere Untersuchungen zum Dialekt in der Schule	24
1.2.8 Die doppelte Hürde: Bilanz der Schulprobleme von Dialektsprechern	26
1.3 Der Dialekt - ein Soziolekt?	28
1.3.1 Wozu Dialekt sprechen	28
1.3.2 Klasse, Schicht und Sprachgebrauch bei AMMON - Ein kleiner aber notwendiger Exkurs zum theoretischen Rahmen der Dialektproblematik	35
1.3.3 AMMONs Lösung des Dialektproblems	40
2. HOCHDEUTSCH ALS ERSTE FREMDSPRACHE FÜR DIALEKTSPRECHER?	43
2.1 Die Kontrastive Analyse - Kritik, Leistung und Grenzen	43
2.2 Einige methodische Probleme der Beschreibung	57
2.2.1 Dialekt und Variabilität des Sprechens	57
2.2.2 Die Heterogenität historischer Sprachen	70
2.2.3 Das Grammatikmodell	72

3.	KLEINE BERLINER DIALEKTGESCHICHTE	76
3.1	Die niederdeutsche Sprachbasis des Berliner Dialekts - "Da biste platt, wat?"	78
3.2	Berlinisch wird zum hochdeutschen Dialekt: Der Einfluß des Obersächsischen - "Macht ooch nüscht, meinswejen, aber sachtet nich so laut!"	82
3.3	Berlinisch im Industriezeitalter: "Dit sahen die Proletens!"	90
3.4	Die Stadtsprache Berlins nach dem Zweiten Weltkrieg: Von der Frontstadt zum Kietz	95
4.	DAS BERLINISCHE - SEINE STRUKTUREN UND SEINE AUSWIRKUNGEN AUF DIE SCHULISCHEN LEISTUNGEN SEINER SPRECHER	106
4.1	Die lautlichen Unterschiede zwischen dem Berlinischen und dem Hochdeutschen	110
4.1.1	Das Berlinische Vokalsystem	110
4.1.2	Das Berlinische Konsonantensystem	122
4.2	Morpho-syntaktische Interferenzen zwischen Berlinisch und Hochdeutsch	132
4.3	Bemerkungen zum Lexikon des Berlinischen	144
4.4	Bemerkungen zur Pragmatik des Berlinischen	152
4.5	Spracheinstellungen zum Berlinischen	161
5.	EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG DES FEHLER- VERHALTENS VON BERLINER UND HANNOVERANER SCHÜLERN	168
5.1	Die Auswertung des standardisierten Testdiktats	170
5.2	Der Anteil der stark dialektal geprägten Berliner Schüler an der Fehlerhäufigkeit	176
6.	DIALEKTAL BEDINGTE RECHTSCHREIBSCHWIERIG- KEITEN IN SCHULAUFSATZEN UND -DIKTATEN	185
6.1	Die Relevanz der Dialektproblematik in alltäglichen schriftlichen Leistungen der Berliner Schüler	185
6.2	Die Fehlerverteilung bei ausländischen Schülern	188
6.3	Altersspezifische Unterschiede in den Fehlerstrukturen	192
6.4	Vergleich der Fehlerverteilung nach Aufsätzen und Diktaten	197
6.5	Unterschiede zwischen den beiden Grundschulen in zwei verschiedenen Berliner Bezirken	213

7.	DIE DIALEKTBEDINGTEN, DIALEKTBEEINFLUSSTEN UND UMGANGSSPRACHLICH BEDINGTEN FEHLER	217
7.1	Die Fehler im lautlich-orthographischen Bereich	218
7.1.1	Die Vokale	218
7.1.2	Die Konsonanten	221
7.2	Die Fehler im morphologisch-syntaktischen Bereich	227
7.3	Die Fehler im lexikalischen Bereich	231
7.4	Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse und Prüfung der Hypothesen	232
8.	ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK	234
	ANHANG	239
I.	Fehlerdokumentation	241
1.	Vokale	243
2.	Konsonanten	269
2.1	Reibelaute	269
2.2	Verschlußlaute	296
2.3	Intermittierende	329
2.4	Nasale	341
3.	Morphologisch-syntaktische Fehler	348
3.1	Kasus	348
3.2	Endungen	367
3.3	Sonstige morphologisch-syntaktische Fehler	389
4.	Lexikalische Fehler	393
5.	Diverse	395
II.	Tabellarische Übersicht: Fehlersummen nach Klassen	404
III.1	Tabellarische Übersicht: Die Fehler der Kategorien I - III in den normalen Arbeiten	424
III.2	Tabellarische Übersicht: Die Fehlerverteilung in den normalen Arbeiten nach Kategorien	426
IV.	Transkription einer Schulstunde	427
V.	Diskussion von Berliner Jugendlichen im Jugendheim "Brücke" im Märkischen Viertel 1970 (Auszüge)	432

VIII

VI.	Probe dialektaler Rede einer älteren Berlinerin	435
VII.	Verfahren der Halbinterpretativen Arbeitstranskriptionen (HIAT)	437
VIII.	Internationale Lautschrift (API, IPA)	439

LITERATUR	443
-----------	-----

Verzeichnis der Abbildungen

Abb. 1	Schematische Darstellung typischer Sprachverhaltensmodelle im Varietätenraum zwischen Dialekt und Standardsprache in deutschsprachigen Sprachgemeinschaften	43
Abb. 2	Registerspektren im Berliner Varietätenraum	69
Abb. 3	System der Langvokale im Berlinischen und Hochdeutschen	122
Abb. 4	Die phonologische Variable /g/ im Berlinischen - Allophone und Merkmale sprachlicher Variation	125
Abb. 5	Die Fehlerverteilung in den einzelnen Kategorien (Testdiktate)	182
Abb. 6	Die zehn wichtigsten Fehler der Kategorien I - III in den Testdiktaten der Berliner und Hannoveraner Schüler	183
Abb. 7	Die zehn wichtigsten Fehler in allen untersuchten Arbeiten und der Anteil dieser Fehler bei den ausländischen Schülern	193
Abb. 8	Die Verteilung der Fehler auf die Kategorien I - III nach Altersstufen	195

Verzeichnis der Tabellen

Tab. 1	Testdiktat Berlin	179
Tab. 2	Testdiktat Hannover	180
Tab. 3	Anteil starker Dialektsprecher an der Fehlerproduktion in Testdiktaten	181
Tab. 4	Überblick über untersuchte Arbeiten und Fehleranzahl (Berlin)	186
Tab. 5	Anteil ausländischer Schüler an der Fehlerproduktion in Testdiktaten	189
Tab. 6	Die Fehleranteile in den Kategorien I - III nach Klassenstufen	194
Tab. 7	Die zehn wichtigsten Fehler in Aufsätzen und Diktaten	204

EINLEITUNG

Der Berliner Dialekt, die Stadtsprache Berlins, wird wieder salonfähig. Bücher über das Berlinische werden zum Kassenschlager, das Thema "Berlin" in allen denkbaren Variationen erfreut sich - kurz vor der 750-Jahr-Feier dieser Stadt - einer geradezu sensationellen Beliebtheit und füllt in Kaufhäusern und Buchhandlungen Bücherregale, die nur mehr nach Metern zu zählen sind.

In einer Zeit, in der der "Modernismus" der siebziger Jahre verfliegen zu sein scheint und einem neuen Zeitgeist der Rückbesinnung auf alte Werte, aber auch der "Zivilisationskritik" und "neuer Innerlichkeit" Platz gemacht hat, ist offensichtlich die Beschäftigung mit der "Heimat" wieder möglich geworden und findet breites Interesse in der Öffentlichkeit. So auch die dialektale oder mundartliche "Heimatsprache".

Dies ist nicht neu. Die Renaissance des Berliner Dialekts hingegen erfolgte zeitverzögert, verspätet, und hat sich bis heute einer mitunter weit verbreiteten Ablehnung zu erwehren: Der alte Streit, ob es sich beim Berlinischen um einen Dialekt oder Jargon handle, ist allgemein bekannt. Immerhin gestehen jene, die dem Berliner Dialekt das soziale Kainsmal "Jargon" anheften, dem Berlinischen zumindest eine - wenn auch negative - selbständige Existenz zu. Andere hingegen sprechen ihm jedweden Status als eigene Sprachvarietät ab, sehen lediglich "schlechtes", undeutliches, ungrammatisches Sprechen bei einigen Angehörigen unterer sozialer Schichten. Damit wird der Dialekt zu einem Problem der Schule.

Seit über hundert Jahren totgesagt, lebt der Berliner Dialekt nach wie vor. Er hat seine festen Verwendungsbereiche, die längst nicht nur hinter den verschlossenen Türen des familiären Bereichs zu finden sind, sondern besitzt durchaus auch einen gewissen Öffentlichkeitswert.

Nur: Die Schule ist im großen und ganzen nach wie vor eine "Tabuzone" für den Dialekt. Dabei ist es jedoch weniger Intoleranz als Unkenntnis der besonderen Probleme von Dialektsprechern, die hinter der Nichtbeachtung der dialektalen "Muttersprache" der Hochdeutsch lernenden Schulkinder steht. Dialektsprecher haben jedoch häufig zusätzliche Schwierigkeiten beim Erlernen der Standardsprache.

Von den einen - bestenfalls - als liebenswerte Schrulle belächelt, von den anderen als gemeinschaftsstiftende Bereicherung angesehen, gerät der Dialekt seinem Sprecher zur Konkurrenzsprache neben und unter dem "allgewaltigen" modernen Kommunikationsmittel Hochdeutsch. Der Versuch, sich dieses unabdingbare Kommunikationsmittel anzueignen, wird für den ausgeprägten Dialektsprecher mitunter zu einem hoffnungslosen Unterfangen, bei dem er nicht nur Gefahr läuft, das "Klassenziel" zu verfehlen, sondern auch - mitsamt seiner untauglichen Sprache - zugleich die Etikettierung als "ungebildet" und "normwidrig" verliehen zu bekommen.

Die Stätte, deren erste - und in den Augen mancher Pädagogen oberste - Aufgabe die Vermittlung des Hochdeutschen ist, ist eben die Schule, und um die Probleme, die dialektsprechende Kinder und ihre Lehrer beim Hochdeutsch-Lernen und -Lehren haben, wird es im folgenden gehen.

Dabei wird sich die Arbeit in einem ersten, theoretischen Komplex (Kapitel 1 und 2) mit der bereits zum vorliegenden Problem der Schulschwierigkeiten von Dialektsprechern vorhandenen Literatur befassen, den erreichten Stand der Forschung darstellen und diskutieren und die Ergebnisse dialektologischer Arbeiten vor allem der letzten 15 Jahre für die beabsichtigte eigene empirische Untersuchung fruchtbar zu machen versuchen. Zugleich wird es nötig sein, der Arbeit einen Standort in einem übergeordneten theoretischen Rahmen zuzuweisen. Dies soll exemplarisch an den Thesen U. AMMONs zur sozialschichtenspezifischen Verteilung gesellschaftlicher Sprachvarietäten sowie zu den hieraus folgenden Lösungsstrategien hinsichtlich der schulischen Benachteiligungen dialektsprechender Kinder geschehen. Dem widmet sich Kapitel 1 dieser Arbeit.

In Kapitel 2 werden die theoretischen und methodischen Grundlagen der Kontrastiven Analyse zur Diskussion stehen. In kritischer Würdigung der Leistungen und Grenzen der Kontrastiven Linguistik und einiger Aspekte der Theorie des Zweitspracherwerbs soll der Frage nachgegangen werden, welche Elemente dieser Zweige der neueren Sprachwissenschaft auf die zu untersuchende Problematik dialektbedingter Schulschwierigkeiten Anwendung finden können.

Der zweite Komplex (Kapitel 3 - 7) dieser Arbeit behandelt den Berliner Dialekt in seiner Geschichte und Gegenwart und stellt die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung der Rechtschreibschwierigkeiten von dialekt-sprechenden Berliner Schülern verschiedener Schulen und unterschiedlicher Altersstufen vor.

Kapitel 3 zeichnet die Geschichte des Berlinischen nach und versucht, ein Bild der gegenwärtigen Funktionen und Verwendungsbereiche des Berliner Dialekts zu geben.

Kapitel 4 analysiert die systemhaften Merkmale des Berlinischen in kontrastiver Darstellung seiner Differenzen zum Hochdeutschen. Eine daraus folgende Prognose dialektal bedingter Interferenzrisiken bildet die Grundlage einiger Hypothesen über das Fehlerverhalten dialektal geprägter Schulkinder.

In den Kapiteln 5 bis 7 werden die aus der Kontrastanalyse abgeleiteten Hypothesen anhand der empirischen Untersuchung einer größeren Anzahl von schriftlichen Arbeiten aus dem Berliner Schulalltag sowie eines standardisierten Tests, der von Berliner und Hannoveraner Vergleichsgruppen geschrieben worden ist, geprüft.

Eine Zusammenfassung der Ergebnisse dieser Arbeit wird schließlich in Kapitel 8 gegeben.

Die vorliegende Arbeit wurde Anfang 1985 fertiggestellt. Nach diesem Zeitpunkt erschienene Veröffentlichungen zum Thema konnten nur in einigen Fällen berücksichtigt werden.

1. DER DIALEKT - EINE SPRACHBARRIERE?

Wollte man den düsteren Prophezeiungen und Orakeln derer, die es wissen müssen, der Sprachforscher, glauben, dann dürfte es das Problem, das im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit stehen wird, schon seit über hundert Jahren gar nicht mehr geben.

"das prognosticon, das man (...) den volksdialecten gestellt hat, müssen wir als richtig anerkennen, sie sind sämtlich dem untergange geweiht, dem allmählichen aufgehen in der allgewaltigen schriftsprache." (WEGENER 1880 : 464).

So einfach ließ sich indes das Problem nicht lösen bzw. aus der Welt schaffen. Und wenn sich derartige Prognosen, eins ums anderemal wiederholt bis in die heutigen Tage, auch nicht bewahrheitet haben, so geben sie uns doch einen aufschlußreichen Hinweis auf die Situation derer, die diese scheinbar so unzeitgemäße Sprache sprechen.

Die deutsche Dialektologie darf für sich in Anspruch nehmen, an den Problemen von Dialektsprechern in den letzten zwölf bis 15 Jahren nicht vorbeigegangen, der Entwicklung nicht hinterhergehinkt zu sein, sondern - spätestens seitdem die Beschränkung des Forschungsinteresses im Gefolge einer unangemessenen Übernahme der BERNSTEINschen Thesen vom "elaborierten" und "restringierten" Sprachcode überwunden waren - den Blick auf die Seite des Dialektsprechers gerichtet und seine Probleme ins Visier genommen zu haben:

"Eine wichtige Dimension der soziolinguistischen Problematik ist jedoch ohne Anstoß und Vorbild von außen innerhalb der deutschen Forschung in die Diskussion gebracht worden: das Problem der regionalsprachlichen Diskriminierung und der Sprach- und Schulschwierigkeiten." (LÖFFLER 1974b : 105).

Das war durchaus etwas Neues. BESCH (1974) spricht in diesem Sinne rückblickend von einer "Geschichte der Nichtbefassung"¹. Andere gehen noch weiter:

"Die Dialektologie (...) hat diejenigen, die sich mit dem Dialekt als einem sprachlichen Problem mit sozialem Rang herumschlagen mußten - also vor allem im Bereich der Schule - in erschreckender Weise im Stich gelassen"².

Realität seit hundert Jahren sei vielmehr die "Ausbeutung" (des "'Rohstoffs' Dialekt") durch die dialektologischen "Imperialisten" gewesen³.

Diese letzte Aussage ist selbstverständlich bewußt provokativ formuliert. Es ließen sich jedoch noch eine Reihe weiterer Zitate anführen, die den

¹ BESCH (1974 : 153).

² RADTKE (1978 : 13).

³ RADTKE (1978 : 16).

Anschein erwecken, als sei nun mit der "Soziologisierung der Dialektologie"⁴ seit Ende der 60er Jahre quasi die Befreiung aus systemlinguistischer Finsternis gelungen⁵.

Anstelle einer beiläufigen "Erledigung" von 150 Jahren Dialektologie⁶ als Vor- und Frühgeschichte vor dem eigentlichen Aufbruch erscheint es mir eher sinnvoll, die Ergebnisse der Untersuchungen der letzten Jahre auf ihre Leistung und ihre Grenzen zu prüfen, Fortschritte, aber auch Sackgassen, Erweiterungen des Blickfeldes, aber auch Rückfall hinter bereits gewonnene Erkenntnisse darzustellen. Dies soll hier nicht in einem Parforce-Ritt durch die Geschichte der Dialektologie geschehen, die nicht Inhalt dieser Arbeit sein kann, sondern entlang konkreter inhaltlicher Probleme.

Im ersten Teil dieses Abschnittes werden die dialektologischen Arbeiten zum Problembereich Dialekt und Schule, die in den gut zwölf Jahren seit der Tübinger Tagung 1972⁷ und den ersten Pionieruntersuchungen zum Sprachbarrierencharakter des Dialekts⁸ erschienen sind, einer kritischen Würdigung unterzogen.

Im zweiten Teil sollen - ausgehend vom AMMONschen Ansatz der schichtenspezifischen Zuordnung von Sprachvarietäten - einige soziolinguistische und pragmatische Aspekte der neueren Dialektologie diskutiert werden⁹.

1.1 Defizit oder Differenz- Eine "Barriere" wird entdeckt

Die Probleme von Dialektsprechern sind so alt wie die Existenz des Dialekts als "Dialekt" unter einer überdachenden Standardsprache¹⁰.

⁴ MATTHEIER (1980 : 11).

⁵ Vgl. AMMON (1978 : 270f.) und RADTKE (1978 : 25f.).

⁶ Der eigentliche Beginn der wissenschaftlichen Dialektologie wird gemeinhin mit STALDER (1806/12): "Schweizerisches Idiotikon" und SCHMELLER (1821): "Die Mundarten Bayerns" angesetzt.

⁷ Vgl. BAUSINGER (1973). 1972 wurde in Tübingen auf einer Arbeitstagung zur alemannischen Dialektforschung erstmals in größerem Rahmen über das Thema "Dialekt als Sprachbarriere" diskutiert.

⁸ Dazu zählen u.a. HASSELBERG (1972), JÄGER (1970), AMMON (1972), LÜFFLER (1972), KOSS (1972), RUPP (1972).

⁹ Einen umfassenderen Überblick über verschiedene Forschungsprojekte der letzten Jahre gibt AMMON (1978a : 14ff.).

¹⁰ Zu den Begriffen "Dialekt und Standard":
Ich verwende im folgenden den Begriff "Dialekt". "Mundart" betont zwar das Kennzeichen mündlicher Rede zutreffender, ich folge jedoch hier dem international üblichen Sprachgebrauch. Im übrigen betrachte ich beide als synonym, wiewohl in älteren Arbeiten Mundarten häufig als Binnendifferenzierung der Dialekte verstanden wurden. "Standardsprache" greift sicherlich ebenso wie die Kennzeichnungen "Einheitssprache" oder "Hochsprache" auch nur einen Aspekt der Definition heraus, der u.U. sogar mehr suggerieren kann als der sprachlichen Wirklichkeit entspricht. Dies gilt jedoch sowohl für die Standardisierung, die im wesentlichen für die Schriftsprache zutrifft, als auch für ihren Einheitscharakter, der regionale, soziale wie situativ bedingte Grenzen aufweist, und schließlich eben-
(Forts.)

Und so ist auch der Hinweis auf dialektbedingte Schulschwierigkeiten keine revolutionäre Entdeckung der "roaring seventies" unseres Jahrhunderts. Bereits 1903 verweist HILDEBRAND auf solche Statusprobleme dialektal geprägter Schulkinder:

"Einem Dorfschullehrer ist das Hochdeutsch sein Latein (!), und er steht damit dem Deutsch, das seine Buben reden, in demselben überlegenen Hochgefühl gegenüber wie der Lateinlehrer früher seinen Elementarschülern."
(HILDEBRAND 1903 : 68)¹¹.

Gesellschaftliche Beachtung oder gar Einfluß auf die Schulpraxis fanden solche Feststellungen indes nicht. BRECHENMACHER fordert 1925 in der "Schwäbischen Sprachkunde", daß der Lehrer bei seinen Bemühungen, den Schulkindern Hochdeutsch beizubringen, deren Ausgangspunkt, ihren Dialekt, berücksichtigen müsse. Er kritisiert die so bezeichneten "alldutschen Sprachbücher", die "nicht von der wirklichen Sprache der Kinder ausgehen" (BRECHENMACHER 1925 : 5)¹².

Ein Moment der "Nichtbefassung" mit den schulischen Schwierigkeiten von dialektsprechenden Kindern seitens der Schule selbst liegt ganz sicher in der buchstäblichen *Nichtbeachtung* des Dialekts. BESCH/LÖFFLER (1977 : 11) weisen darauf hin, daß bis in die heutigen Tage Dialekt und dialektal geprägte Umgangssprache von Lehrerseite häufig schlicht als "Nachlässigkeit, wenn nicht gar Schlämpigkeit der Schüler" oder als "eine etwas 'schludrige' Form der Hochsprache" angesehen werden.

Dies entspricht durchaus Untersuchungen von FERGUSON (1959 : 329f.), der berichtet, daß die Höherbewertung einer Varietät mit hohem Prestige (H-Varietät) oft soweit gehen kann, daß sie nicht nur als "schöner", "logischer" etc. angesehen wird, sondern daß die niedrigere (L-)Varietät als gar nicht existent gilt:

"Sometimes the feeling is so strong that H alone is regarded as real and L is reported 'not to exist'." (ebda.).

Zu einem vorrangigen und akuten Problem, das Eingang findet in sozial- und sprachwissenschaftliche Forschung wie politische Entscheidungsprozesse, wird der Dialekt jedoch erst im Rahmen der Diskussion um die sogenannte Sprachbarriere. Dies hat verschiedene Ursachen; vorrangig jedoch treffen seit den späten 60er Jahren ein gewandeltes Selbstverständnis der Sprachwissenschaft, die sich der Untersuchung sprachlichen Handelns in einem sozialen Spannungsfeld¹³ zuwendet, und veränderte gesellschaftliche

¹⁰ (Forts.)

falls - aus den gleichen Gründen - für die Höhe des Geltungsgrades im Sprachbewußtsein ihrer Sprecher (nicht: "Höhe" im Sinne einer Qualität kognitiver Prozesse!). - "Standard" ist international üblich; alles weitere gerät leicht in die Nähe ideologisch-theoretischer Haarspalterei.

Zu den Merkmalen von Dialekt und Standard und den Steuerungsfaktoren ihrer Verwendung sowie zum Dialekt-Standard-Kontinuum siehe 1.2 bzw. 2.2.

¹¹ Vgl. BESCH (1974 : 152).

¹² Vgl. BESCH (1974 : 153).

¹³ RADTKE (1978 : 27): Der Dialektsprecher stehe im Vordergrund des Interesses, "nicht mehr als reiner Informant, sondern als Handelnder in einem sozialen Spannungsfeld (...): als Sprecher eines zwar regional gebundenen Dialekts, aber auch einer mit wenig Prestige behafteten Sprache".

Anforderungen, die vor dem Hintergrund wirtschaftlicher und technischer Umwälzungen und eines (noch) hohen Arbeitskräftebedarfs vom Einzelnen höhere Qualifikation, Flexibilität und Mobilität verlangen, zusammen: Abbau von Chancenungleichheit, Durchlässigkeit des bis dato dreigliedrig-starren Schulsystems und ähnliche Postulate werden zu schulpolitischen Maximen.

Nun hat die Feststellung sozialschichten-spezifischer Verteilung von Sprachvarietäten und Varietätengebrauch auch in Deutschland durchaus eine längere Tradition, und es ist keineswegs so, daß der diastratische Gesichtspunkt in älteren dialektologischen Arbeiten völlig unberücksichtigt geblieben wäre¹⁴.

WEGENER (1880) beschreibt bereits neben der - damals auch zutreffenden - zentralen Dichotomie von Stadt und Land die Verteilung des Varietätengebrauchs nach dem Grad der Bildung.

Eine ähnliche Zuordnung nimmt 40 Jahre später KRETSCHMER (1918) vor, der - besonders im Norden Deutschlands - Mundart und Gemeinsprache klar durch die Faktoren "Bildung" und "Ländlichkeit des Lebensraumes" getrennt sieht.

Ähnlich wie NAUMANN (1925 : 55) geht auch MAURER (1933) von einer übergeordneten Steuerung des Sprachgebrauchs durch die Bildung aus, sieht dabei jedoch die die Mundart verwendende Unterschicht weniger von der Stadt-Land-Zweiteilung charakterisiert: "an die Stelle der bäuerlichen" sei die "proletarische" Schicht getreten (MAURER 1933 : 48)¹⁵.

All dies ist seit langem bekannt. Systematische empirische Untersuchungen zur gesellschaftlichen Verteilung der Sprachvarietäten¹⁶, insbesondere aber Forschungen, die sprachliche Benachteiligungen als Ausdruck und Mittler sozialer Benachteiligungen untersuchen und auf praktische Abhilfe zielen, beginnen erst in den 60er Jahren.

Auslöser sind vor allem die Thesen BERNSTEINS, der als Vater der "Sprachbarriere" gilt, obwohl er diesen Begriff selbst nie verwandt hat. Zentrale Aussage darin ist, daß

"bestimmte sprachliche Formen für den Sprechenden einen Verlust oder einen Gewinn an Geschicklichkeit (sowohl kognitiver als auch sozialer Art) bedeuten, die für den Erfolg in der Schule sowie im Beruf entscheidend sind."
(BERNSTEIN 1971 : 18).

Dabei komme der Unterschicht ein "restringierter", der Mittelschicht ein "elaborierter" Sprachcode zu, die sich wesentlich im Sinne syntaktischer und semantischer Vorhersagbarkeit, der Komplexität der Sprachstrukturen, der Abstraktionsfähigkeit sowie der Förderung bzw. Nicht-Förderung logischen Denkens unterscheiden sollen. Der Unterschichtscore weist demzufolge ein "Defizit" gegenüber dem Mittelschichtscore auf.

¹⁴ Vgl. die Kritik der Dialektologie bei DITTMAR (1980 : 146).

¹⁵ Vgl. hierzu auch MATTHEIER (1980 : 62ff.).

¹⁶ Als erste Arbeit dieser Art in der Bundesrepublik Deutschland nennt MATTHEIER (1980 : 68f.) die Untersuchung von E. HOFMANN (1963) zum Sprachgebrauch von Berufspendlern, die neben dem Stadt-Land-Gegensatz und der Bildung auch auf Faktoren wie geistige und affektive Bindung an den Wohnort hinweist.

Diese Auffassungen BERNSTEINS lösen ein ungeheures Echo, z.T. Euphorie, dann aber auch wachsende Kritik aus, die auch in die Dialektologie hineinwirken.

GOTTSCHALCH (1972 : 119f.) fordert die Vermittlung des "elaborierten" Codes an die Arbeiterklasse:

"Wer Arbeitern die Aneignung eines elaborierten Sprachgebrauchs verweigert, verwehrt ihnen damit auch alle die Chancen der Artikulation ihrer Bedürfnisse, der verbalen Kommunikation, des Denkens, Begreifens, Eingreifens und der Affektregulierung, die eben eine elaborierte Sprache voraussetzen."

Solcherlei euphorische Rezeption der BERNSTEINSchen Thesen stößt bald auf Kritik, deren Kernpunkte sind:

- der einseitige (und normative) Maßstab der Mittelschichtssprache
- die geringe empirische Breite sowie methodische Fehler der BERNSTEINSchen Untersuchungen
- ein weder linguistisch noch sprachphilosophisch abgegrenzter Gegenstand der Untersuchungen, in denen wesentliche Variablen (wie die Sprechsituation oder der Informationsgehalt der Rede) außer acht gelassen seien
- insbesondere aber die vorschnelle Annahme, daß die Ursachen für ungleiche Chancen im Bildungswesen in einer Sprachbarriere und nicht in den gesellschaftlichen Verhältnissen zu suchen seien¹⁷.

Darüber hinaus wird vor einer unangemessenen Übernahme der BERNSTEINSchen Thesen in der Bundesrepublik Deutschland gewarnt, da "sich die Sozialstruktur von Ost-London erheblich von derjenigen in der Bundesrepublik Deutschland unterscheidet" (HASSELBERG 1972 : 201).

Seit etwa 1972 verlagert sich die Diskussion von einer Anfang der 70er Jahre ausschließlich sozio-kulturell aufgeworfenen Themenstellung auf das Feld der Dialektologie. Konkret: Ist der Dialekt eine Sprachbarriere?¹⁸

Die Antworten auf diese Frage gehen weit auseinander. MATTHEIER (1974) schildert die Vieldeutigkeit des Sprachbarrierebegriffs, der einmal "Kommunikationsbarriere", ein anderes Mal "kognitive Barriere", bisweilen "Hindernis für den gesellschaftlichen Aufstieg" oder auch "Umsetzungsschwierigkeiten von einem Sprachsystem 1 in ein System 2" bedeutet.

Entsprechend konzentrieren sich die Forschungsarbeiten seit Beginn der 70er Jahre auf unterschiedliche Problemfelder:

Auf der einen Seite wird von AMMON (1972 : 82), der als einer der Hauptvertreter einer abgewandelten Defizit-Hypothese gelten darf, auf den Charakter des Dialekts als "kommunikative Barriere" verwiesen, da der Dialekt lediglich "innerhalb eines kleinen Gebietes" eine reibungslose Kommunikation ermögliche. Hinzu trete eine deutliche Korrelation zwischen Dialektgebrauch und Unterschichtszugehörigkeit.

¹⁷ Zu den Protagonisten dieser Kritik zählen vor allem WUNDERLICH (1970 und 1971) und BÜHLER (1972).

¹⁸ Mit dieser Frage beschäftigen sich u.a.:
 BAUSINGER (1972): "Dialekte, Sprachbarrieren, Sondersprachen"
 LÜFFLER (1972): "Mundart als Sprachbarriere"
 BAUSINGER (1973): "Dialekt als Sprachbarriere"
 BESCH (1974): "Dialekt als Barriere bei der Erlernung der Standardsprache"
 SCHÜWER (1977): "Dialekt als Sprachbarriere"
 AMMON (1979): "Dialekt als Sprachbarriere?".

Der Zusammenhang von Dialektgebrauch und Sozialschichtenzugehörigkeit tritt vor allem bei AMMON ins Zentrum der Untersuchungen. Dem liegt implizit die Annahme zugrunde, es handele sich heute beim Dialekt im Kern um einen Soziolekt der unteren Gesellschaftsschichten.

Ähnliche Auffassungen wurden in der angelsächsischen Dialektologie im Gefolge der genannten BERNSTEIN'schen Thesen formuliert, in der Bundesrepublik Deutschland jedoch von verschiedenen Seiten - wie noch zu zeigen sein wird - als stark vergrößert und den deutschen Verhältnissen unangemessen kritisiert.

WRIGHT (1966 : 237 u. 246) betont z.B. die überragende Bedeutung der Städte in England, in denen seit 1900 mehr als drei Viertel der Bevölkerung lebten, und plädiert - unter Berufung auf Untersuchungen von BERNSTEIN u.a. - für eine Herabstufung geographischer Kriterien als Maßstab der gesellschaftlichen Verteilung von Sprachvarietäten. Er stellt fest:

"that the differentiation of dialects can be directly correlated with lines of social stratification within a speech community (...) since it is in the towns where sociolectal variation assumes greatest importance." (ebda.: 246).

Eine unmittelbare Übertragung auf die aus historisch-politischen Gründen immer noch relativ stabilen Dialektlandschaften in der Bundesrepublik Deutschland erscheint jedoch problematisch.

Daß hingegen ein Zusammenhang zwischen überwiegendem Dialektgebrauch und Zugehörigkeit zu den unteren gesellschaftlichen Schichten überhaupt existiert, wird allgemein nicht bestritten.

Auch HASSELBERG (1972 : 222) und JÄGER (1970 : 172ff.) sehen eine solche schichtenspezifische Korrelation, wobei jedoch HASSELBERG soziale und sprachliche Probleme als gleichrangig einschätzt und JÄGER die Rigorosität der schulischen Normanforderungen als einen ursächlichen Faktor der schulischen Schwierigkeiten dialektspchender Kinder betont.

Als eine Sprachbarriere wird der Dialekt auch von den Herausgebern der Heftreihe DIALEKT/HOCHSPRACHE-KONTRASTIV, des wichtigsten Projektes zu diesem Thema in den letzten Jahren, von BESCH, LÖFFLER und REICH, angesehen. LÖFFLER (1972 : 24) weist auf die strukturellen Unterschiede zwischen Dialekt und Standardsprache hin, "wobei sich Sprachbarriere als Phänomen der Umsetzungsschwierigkeiten von System₁ zu System₂ in beiden Richtungen erklären ließe."

BESCH und LÖFFLER vertreten ebenso wie HASSELBERG und JÄGER hinsichtlich des Verhältnisses von Dialekt und Standard eine mitunter so bezeichnete Differenzhypothese, deren international wohl prominentester Vertreter LABOV¹⁹ ist. Sie gehen davon aus, daß Dialekt und Standard prinzipiell gleichwertig in ihren sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten sind: Der Dialekt ist nicht defizitär gegenüber der Standardsprache, sondern lediglich - anders.

Entsprechend gehen die praktischen Schlußfolgerungen von Defizit- und Differenzhypothesen auseinander: Tritt AMMON (1978 : 270) für die Zurückdrängung des Dialekts und seine allgemeine Ersetzung durch die Standardsprache ein, so plädieren BESCH, LÖFFLER u.a. für eine Erziehung zur "muttersprachlichen Mehrsprachigkeit" (BESCH/LÖFFLER 1977 : 15).

¹⁹ Vgl. die Kritik LABOVs an der "Theorie der verbalen Deprivierung" in DITTMAR (1980 : 116).

Nachdem ein gewisser Rahmen gezeichnet ist, möchte ich nun im folgenden die Ergebnisse einiger wichtiger empirischer Arbeiten zum Problem Dialekt und Schule im einzelnen diskutieren²⁰.

1.2 15 Jahre danach - Die Schulschwierigkeiten dialektsprechender Kinder

1.2.1 Dialekt und Schulerfolg: Die ersten Untersuchungen von HASSELBERG

Die erste Arbeit, die sich auf empirischer Grundlage mit den Problemen primär dialektsprachiger Kinder befaßt, ist die von J. HASSELBERG 1972 veröffentlichte Untersuchung über "Die Abhängigkeit des Schulerfolgs vom Einfluß des Dialekts", die allerdings bereits 1968 an Gießener Gymnasien durchgeführt wurde.

Der Zeitpunkt der Veröffentlichung und die Ergebnisse der Untersuchung bestätigen, daß es zur Auslösung der breiten und allgemein beachteten Beschäftigung mit dem Dialektproblem sowohl des gesellschaftlichen Interesses als auch der "Bewältigung" der Sprachbarrieren-Debatte bedurfte, im positiven wie im negativen Sinne! Die generell gewachsene Bereitschaft, sich mit der Seite des Sprechers einer Substandardvarietät und seinen geringen sozialen Chancen auseinanderzusetzen, ist dabei die eine Seite, die Lösung aus der die Beschäftigung mit den tatsächlichen Problemen hemmenden Befangenheit durch die irrigen Annahmen vom "elaborierten" und "restringierten" Sprachcode die andere.

So ist es nicht verwunderlich, daß HASSELBERG (1972 : 201) seiner Untersuchung eine Kritik der unangemessenen Übertragung BERNSTEIN'scher Auffassungen auf bundesrepublikanische Verhältnisse voranstellt.

Ziel der Arbeit war es,

"die Häufigkeit der von Hause aus Dialekt sprechenden Schüler festzustellen, den Zusammenhang zwischen Dialekt und Sozialstatus sowie die Abhängigkeit des Schulerfolgs vom Einfluß des Dialekts auf die Schulleistung zu untersuchen" (ebda.).

HASSELBERG ermittelt durch Fragebögen, die er an 322 Schüler Gießener Gymnasien verteilt, die Selbsteinschätzung der Kinder über ihre Fähigkeit, Dialekt oder Hochdeutsch zu sprechen, sowie über deren tatsächliche Verwendung zu Hause, gegenüber Freunden und generell außerhalb der Schule. Diese Angaben werden mit - ebenfalls per Fragebogen - festgestellten Sozialdaten (Beruf und Bildung der Eltern) korreliert und anschließend zur Entwicklung der schulischen Leistungen in sprachlichen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern ins Verhältnis gesetzt. HASSELBERG's Untersuchung ergibt, daß 17% der Schüler nur Dialekt, 16% Dialekt und Hochdeutsch und 67% nur Hochdeutsch sprechen (HASSELBERG 1972 : 203).

Die Korrelation der Sprachdaten mit sozialen Charakteristika zeigt folgendes Bild:

²⁰ Dabei müssen die von T. FIEDLER und G. HEIKE am Institut für Phonetik der Universität Köln durchgeführten Untersuchungen über "die Schichtzugehörigkeit von Schulkindern und deren Leistungsbeurteilung durch Lehrer aufgrund sprachlicher Materialien" leider unberücksichtigt bleiben. In diesem Projekt geht es u.a. um die Frage, ob der Dialekt-Akzent eines Lesenden die Lehrerbeurteilung der Leseleistung beeinflusst. (Vgl. AMMON 1978 : 15).

- Die Nur-Dialektsprecher wie auch die "bilingualen" Schüler kommen überwiegend vom Lande (zu 87% bzw. 70%), wogegen die Nur-Hochdeutsch-Sprecher zu drei Vierteln (74%) aus der Stadt kommen (ebda.: 205).
- Die Nur-Dialektsprecher sind "in sehr hohem Maße den unteren sozialen Schichten" (ebda.: 205f.) zuzuordnen, und zwar sowohl nach der beruflichen Tätigkeit des Vaters als auch nach der Schulbildung beider Eltern.
Bei den ausschließlich dialektsprechenden Schülern dominieren Arbeiter sowie Landwirte und Angestellte mit Volksschulbildung, bei den "bilingualen" und den Nur-Hochdeutsch-Sprechern Akademiker, wobei sich die letzten beiden Gruppen kaum unterscheiden (ebda.).

HASSELBERG faßt dieses Ergebniss zusammen, indem er von einer "Verdrängung unserer Mundart in ländliche Gebiete" (ebda.: 213) spricht und betont, daß der "Dialekt (...) zu 80% der sozialen Unterschicht zuzuschreiben" (ebda.: 222) ist.

Ein interessantes Resultat zeigt die Korrelation mit den schulischen Leistungen der Schüler:

Danach findet bei den Nur-Dialektsprechern "in der Mittelstufe ein deutlicher Leistungsabfall" statt, und zwar "ausgerechnet in Mathematik" am stärksten (ebda.: 215). Dagegen sind in der Oberstufe keine wesentlichen Schwierigkeiten der Dialektsprecher zu erkennen. HASSELBERG erklärt dies damit, daß "in der Oberstufe überhaupt nur eine gewisse Elite der Dialekt sprechenden Schüler ankommt" (ebda.: 220). Die besonderen Schwierigkeiten der Dialektsprecher in Mathematik deuten darauf hin, daß sprachliche Probleme – wenn man sie als sprachliche und nicht nur als soziale Probleme der Unterschichtskinder ansieht – ihre Auswirkungen weit über das Fach Deutsch hinaus zeitigen. ROEDER et al. hatten bereits 1965 von der "Sprachschule" gesprochen:

- "1. Sowohl Wissensvermittlung als auch Leistungskontrolle verlaufen im wesentlichen über das Medium Sprache.
2. Sprachliche Fertigkeiten nehmen gegenüber anderen Fähigkeiten eine übergeordnete Bedeutung für den Schulerfolg ein." (ROEDER et al. 1965 : 12).

Ich habe diese erste Untersuchung von HASSELBERG bewußt etwas ausführlicher dargestellt, weil sie das Vortasten der "Pioniere" unter den mit Schulproblemen von Dialektsprechern befaßten Dialektologen und ihre ersten richtungsweisenden Ergebnisse anschaulich macht.

Anzumerken ist hierzu allerdings:

- HASSELBERG nimmt seine Einteilung der Sprechergruppen aufgrund sprachlicher Gesichtspunkte nach der mittels Fragebogen festgestellten Intuition der Schüler, ihrer Selbsteinschätzung, ob das, was sie sprechen, Dialekt oder Hochdeutsch ist, vor. Zwar gibt er dabei einleitende Hilfestellung, jedoch wird von verschiedenen Sprachwissenschaftlern seit langem darauf verwiesen, daß die Selbsteinschätzung – schon generell oft unsicher – gerade bei jüngeren Probanden eine sehr unzuverlässige Quelle ist²¹.

²¹ Vgl. z.B. LABOV (1971 : 155): "Sprecher, die ausgedehnten Kontakt mit der übergeordneten (Dialekt-)Form hatten, verfügen nicht mehr über klare, der Untersuchung zugängliche Intuitionen über ihren Regionaldialekt." (Anmerkung von LABOV dazu: "Dies trifft ganz offensichtlich für Kinder zu.").

- HASSELBERG hält die Variablen Dialektsprechen und Schichtzugehörigkeit nicht getrennt, sondern untersucht lediglich die soziale Verteilung der ermittelten Sprechergruppen. Dies ist sicher zulässig, sagt aber nur etwas über die Herkunft z.B. der vorher bestimmten Dialektsprecher aus; es sagt nichts aus über das Verhältnis von Sprache und Schichtzugehörigkeit als Bedingungsfaktoren oder gar Ursachen ungleichen Schulerfolgs.
- Die empirische Basis ist bezüglich der Dialektsprecher (17% von 322 Schülern) natürlich vergleichsweise schmal. Es war eben eine erste Pilotstudie mit jedoch wichtigen Hinweisen, denen in der Folgezeit HASSELBERG selbst und weitere Dialektologen nachgegangen sind.

1.2.2 Dialekt und Sprachnorm bei JÄGER

Zu den "Pionieren" gehört auch S. JÄGER, der 1970 eine Untersuchung über "Sprachnorm und Schülersprache" anhand von Diktaten und Aufsätzen von 450 Mannheimer Schülern aus 15 Klassen (4., 6. und 9. Klassen) des Grund- und Hauptschulbereichs (5 Schulen) durchführt. JÄGERs Arbeit beschäftigt sich hauptsächlich mit sprachstrukturell bedingten Schwierigkeiten von dialektsprechenden Kindern in der Rechtschreibung und Grammatik des Hochdeutschen.

Interessant sind seine Ergebnisse insbesondere deshalb, weil er sämtliche Bereiche der Orthographie, der Grammatik und des Lexikons untersucht und hierbei eine Differenzierung in vor allem dialektbedingte Abweichungen und generelle, durch die gesprochene Sprache verursachte Probleme vorzunehmen versucht.

Als stark dialektal geprägte Fehlerquelle sieht JÄGER (1970 : 210) einen deutlichen "Abweichungsschwerpunkt fast aller Klassen beim Kasus liegen". In späteren Forschungsarbeiten wird von den meisten Autoren die Dominanz dieser Abweichung, und zwar im besonderen im Bereich Akkusativ-Dativ, als eine Hauptschwierigkeit vieler Dialekte in Deutschland herausgearbeitet.

JÄGER kommt zu dem Ergebnis, daß diese und einige weitere Fehlerquellen²² "als ein Indiz für das Vorliegen mundartbedingter Sprachbarrieren" (ebda.) angesehen werden können.

Wie der Titel der Arbeit bereits erkennen läßt, sieht JÄGER ein zentrales Problem in der rigorosen Normierung besonders der Orthographie, die zum Maßstab aller Dinge geraten sei.

Gegenüber der kompensatorischen Spracherziehung, wie sie im Anschluß an BERNSTEIN entstanden ist, betont JÄGER (ebda.: 173) kritisch, daß es nicht lediglich um eine Anpassung an Mittelschichtsnormen, sondern um deren Veränderung selbst gehe, und zwar im Sinne einer Liberalisierung der Normanforderungen besonders im Orthographiebereich und vor allem in den ersten Schuljahren. Die Bezeichnung als "Mittelschichtsnorm" spricht die sozialen Bedingungsfaktoren ungleicher Schulerfolgsaussichten an.

RODAX/SPITZ (1978 : 23) bezeichnen etwa die Schule als "Mittelklasseninstitution", die demokratisch und unegalitär zugleich sei, da sie zwar allen Schichten offen stehe, jedoch nach Werten der Mittelschicht selektiere. Dies benachteilige vor allem Kinder der unteren Schichten.

²² Tempuswechsel, besonders das Präteritum, Formenbildung des Verbs, Modusgebrauch (Konjunktiv), Abweichung bei Substantiv- und Adjektivflexion u.a. (JÄGER 1970 : 210).

Auch JÄGER (1970 : 172) sieht "zwischen Mundart und Unterschichtszugehörigkeit eine hohe positive Korrelation", die allerdings weniger empirisch abgesichert ist, als der Vermutung entspringt, zumal in seiner Arbeit der soziale Faktor lediglich anhand der sozialen Zusammensetzung der bezirklichen Einzugsgebiete der jeweiligen Schulen überprüft wird. Er unterstreicht jedoch hierbei die Vermitteltheit sozialer Bezugsgrößen über die dialektale Primärsprache der Schulkinder: Die Untersuchungen zeigten,

"wie sehr die Forschung zu schichtenspezifischen Unterschieden im Sprachgebrauch und ebenso der Sprachunterricht sowie die Entwicklung von Sprachprogrammen den Umstand im Auge behalten müssen, daß die Primärsprache der Kinder eine große Rolle spielt." (ebda.: 226).

JÄGERs Plädoyer für eine Liberalisierung der Normanforderungen wird später von AMMON (s.u.) heftig kritisiert, da sie faktisch bedeute, benachteiligten Unterschichtskindern jede Chance, die Standardsprache zu erlernen, unter vermeintlich liberaler Flagge zu verwehren. Auch LÖFFLER (1978 : 280) warnt vor einer "falschen Fortschrittlichkeit" in bezug auf eine zu große Normtoleranz.

1.2.3 Das Konzept der "muttersprachlichen Mehrsprachigkeit"

Entscheidende theoretische Anstöße wie auch erste empirische Untersuchungen stammen von H. LÖFFLER und W. BESCH, den Mitherausgebern der genannten Sprachhefte DIALEKT/HOCHSPRACHE - KONTRASTIV, die seit 1976 erscheinen und das praktische Ergebnis der Sprachbarrieren-Diskussion, bezogen auf die Schulprobleme von Dialektsprechern, bis heute darstellen²³.

LÖFFLER (1974a : 5) geht davon aus, "daß sich Dialekt und Hochsprache nach ihren prinzipiellen Möglichkeiten nicht unterscheiden", Unterschiede lediglich "in der Besetzung und der Häufigkeit der Verwendung (Frequenz) bestimmter grammatischer Möglichkeiten" (ebda.) vorlägen. Entgegen der Behauptung, der Dialekt sei als generell defizitär gegenüber der Standardsprache anzusehen, bezeichnet LÖFFLER (1974b : 115) den Dialekt - da er keine Schrift hat - als "pragmatisch defekt", wohingegen die "Schriftsprache" - bezüglich situations- und kontextgebundener Differenzierungsmöglichkeiten - als "in diesen Möglichkeiten defekt" betrachtet wird, obwohl von der Hochsprache "alle Verwendungsbereiche (...) prinzipiell abgedeckt werden können" (LÖFFLER 1974a : 6). Entscheidend sei für die Kennzeichnung des Dialekts u.a. seine begrenzte räumliche Geltung, die jedoch vom Gegensatz Stadt und Land modifiziert wird, aber auch die Funktion als Indikator eines "geringen Sozialstatus" seiner Sprecher, als Anzeichen für "minderes Regionalprestige, für Unbildung, Armut oder überhaupt als Merkmal einer prestigelosen Minderheit" (LÖFFLER 1974b : 109).

²³ Erschienen sind bisher:
 HASSELBERG/WEGERA (1976): "Hessisch"
 ZEHETNER (1977): "Bairisch"
 BESCH/LÖFFLER (1977): "Alemannisch"
 AMMON/LOEWER (1977): "Schwäbisch"
 NIEBAUM (1977): "Westfälisch"
 KLEIN/MATTHEIER/MICKARTZ (1978): "Rheinisch"
 HENN (1980): "Pfälzisch"
 STELLMACHER (1981): "Niedersächsisch".

LÖFFLER (1974a : 3ff.) betont jedoch, daß weder die eingeschränkte regionale Reichweite, noch das Kriterium des Sprachbenutzers ("Dialekt als Bauern- oder Arbeitssprache", ebda.: 6), noch das der Verwendungsbe-
reiche allein gültig sein können.

Zwar erkennt LÖFFLER (ebda.: 36f.) das Verdienst soziolinguistischer Forschungsansätze an, die "Sprecherseite" erstmals zum Thema selbst gemacht zu haben, weist jedoch auf Verkürzungen und Vergrößerungen vor allem bei AMMON hin (ebda.: 40).

Er warnt vor der euphorischen Ansicht, "daß die Soziolinguistik nach einigen ersten Gehversuchen bereits den Stein der Weisen in Form einer monokausalen Interpretation" (LÖFFLER 1974b : 106) gefunden habe.

Hinsichtlich der Benachteiligung des Dialektsprechers in der Schule sieht LÖFFLER (ebda.: 108) eine ganze Reihe von sozialen, ökonomischen, psychologischen u.a. Ursachen; im Zentrum stehe jedoch die "Diskrepanz zwischen erlernter Muttersprache und der auf Schulebene geforderten Einheitssprache" (ebda.: 108).

Damit ist der Kern der Auffassung LÖFFLERs und der anderen Mitherausgeber der Sprachhefte formuliert. Wie BESCH und LÖFFLER (1973) in einer eigenen Untersuchung von 2600 Schülerarbeiten aus 13 Schulklassen (8. und 9. Klassenstufe) an Hauptschulen im Raum des mittellalemannischen Dialekts nachweisen, besteht zwischen Dialekt und Hochdeutsch eine "strukturelle Diskrepanz", die einem - wegen der allgemeinen rezeptiven Kompetenz des Hochdeutschen allerdings eingeschränkten - "Fremdsprachencharakter" gleichkommt. Diese Diskrepanz ist "im Extremfall eine echte Sprachbarriere" (LÖFFLER 1974b : 116). In umfangreichen kontrastiven Vergleichen zwischen Dialekt und Standard arbeiten BESCH und LÖFFLER (1977) Differenzen und Gemeinsamkeiten der Primärsprache (Dialekt = L_1) und der Sekundärsprache (Hochdeutsch = L_2) heraus.

"Hierdurch werden direkte Schlüsse auf die notwendigen Umsetzungsprozeduren beim Übertragen von Äußerungen aus der L_1 in die L_2 und umgekehrt ermöglicht. Die Aufdeckung der Umsetzungsvorgänge führt zu einer Fehlerprognose und -diagnose, Voraussetzungen für gezielte Lernprogramme in sprachlichen Risikobereichen einerseits und für eine gerechtere Beurteilung von Fehlleistungen andererseits" (LÖFFLER 1974b : 112).

Die darin enthaltenen Gedanken sind - kurz gefaßt - die folgenden:

- Den fremdsprachen-ähnlichen Differenzen zwischen Dialekt und Hochsprache entspricht auf seiten des Dialektsprechers eine dem Bilingualismus²⁴ vergleichbare Situation - zumindest als Anforderung an sein Sprachvermögen.
- Das Kind lernt die Sekundärsprache über die Primärsprache, also indem es beide Systeme - Dialekt und Hochsprache - in seiner Kompetenz ständig unbewußt vergleicht und hochdeutsche Äußerungen vom Dialekt aus quasi übersetzt.

²⁴ Bilingualismus wird hier als interdependenter Bilingualismus verstanden und nicht wie bei ULRICH (1975 : 24) als "Zweisprachigkeit bei gleichzeitiger Erlernung zweier 'Muttersprachen' in früher Kindheit". L_1 und L_2 werden gerade nicht "gleichzeitig" und nicht als zwei "Muttersprachen" erlernt, sondern L_2 nach und über L_1 (vgl. DITTMAR 1980 : 398).

- Dabei ergeben sich Interferenzen und Hyperkorrektismen²⁵, die zu schulischen Fehlleistungen führen.
- Die kontrastive Analyse stellt diese Risikobereiche fest und kann Fehler als dialekt-bedingt vorhersagen bzw. mit deren Bewußtmachung zu besseren Hochdeutsch-Leistungen beitragen.

Verschärft werden die genannten Umsetzungsschwierigkeiten der Dialektsprecher durch die Tatsache, daß die Schule in der Regel davon ausgeht, daß Hochdeutsch *die* Muttersprache der Kinder sei, das dialektsprechende Kind also nicht einmal in den Genuß der Anerkennung seiner mitgebrachten Sprache kommt:

"Im Gegensatz zur Sprachlernsituation des schulischen Fremdsprachenunterrichts, wo die Primärsprache nicht nur als Ausgangsstufe voll anerkannt und durch den Umsetzungsprozeß gewissermaßen selbst elaboriert werden soll, wird der Dialekt als Primärsprache weder als Ausgangsstufe ausdrücklich aktiviert, noch durch die Erlernung der Zielsprache Deutsch besonders entwickelt, im Gegenteil: Die Erlernung der Schulsprache Deutsch wird vielfach gleichgesetzt mit der Austreibung der verderbten und hinderlichen Un-Sprache Dialekt." (LÖFFLER 1974b : 115).

Die empirischen Untersuchungen von BESCH/LÖFFLER stützen diese Vermutungen:

Von ihnen als dialektbedingt eingeschätzte Fehler machen zwischen 8% und 20% der Gesamtfehler aus. Sie liegen in der Rechtschreibung hinter der Groß- und Kleinschreibung (28%), der Längenbezeichnung (18%) mit 13% an dritter Stelle (LÖFFLER 1978 : 270). Bezogen auf die gesamten schulischen Erfolgsaussichten zieht LÖFFLER (1974b : 106) den Schluß,

"daß Dialektsprecher im Durchschnitt geringere Schulleistungen erbringen - und zwar nicht nur im Fach Deutsch -, daß Dialektsprecher insbesondere im Fach Deutsch spezifische Fehler machen, die in der Regel als solche nicht erkannt und entsprechend beurteilt werden".

BESCH und LÖFFLER ziehen aus dieser fatalen Situation die didaktische Konsequenz:

"Das Dialekt sprechende Kind braucht *mehr* Hilfe und *gezieltere* Hilfe von der Seite des Lehrers."
(BESCH/LÖFFLER 1977 : 14).

Sie gehen vom "Ziel einer 'muttersprachlichen Mehrsprachigkeit'" aus, vom "umfassende(n) Lernziel eines situationsgerechten Sprachgebrauchs", das Dialekt wie Standard ihren Platz zuweist, die Notwendigkeit standard-sprachlicher Kompetenz in heutiger Zeit anerkennt und dennoch dem Dialekt seinen Raum und seine Vorzüge läßt. In diesem Sinne soll die Berück-

²⁵ Der Begriff der Interferenz wird hier im Sinne WEINREICHs (1953 : 18f.) verwandt als "Überlagerung von Strukturen eines Sprachsystems durch Strukturen eines anderen Sprachsystems". (So auch HASSELBERG/WEGERA 1976 : 82). Vgl. dazu DITTMAR (1980 : 147). Hyperkorrektismus: "Überanpassung des Sprechers einer Gruppensprache an das Regelsystem einer anderen gesellschaftlich mit höherem Prestige ausgestatteten Gruppensprache oder einer Standardsprache: die Regeln der Zielsprache werden auch in Fällen angewandt, in denen sie dort gar nicht gelten." (ULRICH 1975 : 56). Siehe vorliegende Arbeit Punkt 2.1.

sichtigung der primärsprachlichen Ausgangssituation der Dialektsprecher sowohl ein "leichteres Hinführen zur Hochsprache" als auch eine "sprachliche Entwicklung ohne Identitätsbrüche" ermöglichen (BESCH/LÖFFLER 1977 : 14f.). Diese Konzeption stellt gegenwärtig im Grunde die einzige in praktischer Umsetzung begriffene dar. Sie stößt, wie die Herausgeber sowie ein Vertreter der Schulseite bei einer Diskussion mitteilten, auf Zustimmung aus dem Kreise derer, die mit dem Problem vor Ort befaßt sind, der Lehrer. Dabei mangelt es sicherlich noch an einem entsprechenden Zuschnitt für den Einsatz im Schulunterricht selbst. In der vorliegenden Form haben die Sprachhefte DIALEKT/HOCHSPRACHE - KONTRASTIV eher den Charakter eines Ratgebers für den Lehrer. Es mangelt hier noch an der Entwicklung von Übungsmaterialien.

Von dialektologischer Seite sind sie jedoch nicht unumstritten. Die Kritik wird dabei von zwei sehr unterschiedlichen Standpunkten aus vorgebracht:

Die eine Position vertritt - wiederum - AMMON (1978a : 267ff.). Er kritisiert die Sprachhefte-Konzeption, indem er auf einer völligen "funktionalen Unterlegenheit" des Dialekts besteht. Das Konzept der "muttersprachlichen Mehrsprachigkeit" bedeute, daß Dialektsprecher lediglich im Unterricht Hochdeutsch sprächen, im übrigen aber - in ihrem ganzen sonstigen, dialektal geprägten Lebensbereich - weiterhin beim Dialekt blieben:

"Wenn sich nun aber - in Übereinstimmung mit den Vorschlägen der Heftherausgeber - der Gebrauch der Einheitssprache auf den Unterricht selbst beschränkt, so bleiben die einheitssprachlichen Fertigkeiten unweigerlich rudimentär" (ebda.: 267f.).

Die Konsequenz sei: Das Prinzip der "muttersprachlichen Mehrsprachigkeit"

"verheißt den Dialektsprechern sprachliche Privilegien, einen zusätzlichen sprachlichen Reichtum, und stabilisiert faktisch ihre sprachliche Unterlegenheit. Zugleich regeneriert sich auf diese Weise das Dialektproblem fortlaufend." (ebda.: 268).

Auf Seiten der Befürworter einer solchen didaktischen Konzeption - der AMMON (ebda.: 270) seine Vorstellung einer "umfassende(n) Ersetzung (des Dialekts) durch die Einheitssprache (...), und zwar auch in denjenigen Lebensbereichen, in denen er am beharrlichsten in Gebrauch ist", entgegengesetzt - sieht er eine "hoffnungslose Rückständigkeit dialektbewahrender sprachdidaktischer Bemühungen". Dies u.a. bezeichnet er als "idealistisch", "politisch reaktionär", "irrational", da "aus ihnen explizit oder implizit die Beibehaltung der sozialen Ungleichheit sprachlicher Fertigkeiten folgt" (ebda.: 270f.).

Nun stellt die von AMMON angesprochene Problemlage der dominierenden Dialektverwendung in den meisten außerunterrichtlichen (noch nicht einmal nur außerschulischen - siehe die Pausen) Situationen tatsächlich ein schwieriges Kapitel dar. Nur fragt sich, ob das Konzept AMMONs erstens erfolgreicher wäre und zweitens, um welchen Preis der Identitätsprobleme dialektprechender Kinder²⁶. Darüber wird unter 1.2 noch weiter zu diskutieren sein.

²⁶ Auch scheint AMMON von einer sehr starren Varietätenverteilung auszugehen, nach der nur entweder Dialekt oder Hochdeutsch in der Kompetenz des gewöhnlichen Sprechers Platz hätten. Die Möglichkeit eines Registerspektrums scheint er für unmöglich zu halten. Dies scheint mir eine Überziehung des Gedankens der systemhaften oder strukturellen Diskrepanz zwischen L_1 und L_2 zu sein.

Eine andere - auch kritische - Sichtweise von jedoch fundamental unterschiedlicher Warte aus richtet sich u.a. gegen die vermeintliche Grundannahme der "muttersprachlichen Mehrsprachigkeit", daß es sich sowohl bei der Primärsprache Dialekt als auch bei der Sekundärsprache Hochdeutsch um zwei ohne jede Übergangs- und Zwischenformen schroff voneinander abgesetzte Sprachsysteme handle, wohingegen die Kompetenz auch eines Dialektsprechers ein ganzes Varietätenspektrum umfasse. Dies wird von den Kritikern der Kontrastiven Analyse häufig mit einer generellen Kritik der "systemlinguistischen" Homogenitäts- und Synchronie-Forderung verbunden. (Siehe dazu die Diskussion dieser Kritik in 2.1).

Dabei wird jedoch oft nicht deutlich gemacht, worauf sich die dem entgegengehaltene Heterogenität und die Variationsfähigkeit von "Sprache" beziehen sollen, ob auf ein Sprachsystem (oder Subsystem) als System funktionaler (distinktiver) Beziehungen und Oppositionen oder nicht vielmehr auf z.B. die Gesamtheit der Sprechweisen einer Sprachgemeinschaft bzw. auf die Gesamtkompetenz eines realen Sprechers. Anlaß zur Kritik gibt die auch bei LÖFFLER unklar bleibende Festlegung, worauf sich die Einschätzung von bestimmten Fehlern als dialektbedingt gründet und wer vor der empirischen Untersuchung als Dialektsprecher eingestuft worden ist. Dies betrifft die empirische Basis der Arbeiten. In diesem Zusammenhang ist die von den Autoren der Sprachhefte vorgenommene Kontrastierung "der Ortsdialekte mit der Hochsprache jeweils in ihren extremen Varianten" (LÖFFLER 1974b : 120) zu hinterfragen. Um eine tatsächlich ins Ziel treffende Fehlerdiagnose zu gewährleisten, scheint es sinnvoller, von den tatsächlich vorhandenen und auch gesprochenen Sprechweisen auszugehen: Dies soll heißen, einmal von dem real verwendeten Dialekt, der empirisch festgestellt wird, auszugehen und zum anderen nicht alles, was von der Norm abweicht - aufgrund einer Bezugsgröße "extremes" Hochdeutsch - nur dem Dialekt zuzuschlagen, sondern ebenfalls den Einfluß etwa der gesprochenen Umgangssprache zu berücksichtigen mit allen ihren Erscheinungsformen der Kontraktion oder Assimilation etc. beim Sprechen. Zwar ist die Normanforderung, was die schriftlichen Arbeiten in der Schule betrifft, die "extreme Variante" Hochdeutsch, jedoch resultieren Normabweichungen auch aus einer Reihe anderer "Störfaktoren", z.B. der ebenfalls abweichenden Umgangssprache. LÖFFLER (1978 : 282f.) betont allerdings:

"Die Darstellung geht vom 'idealen' Fall eines Nur-Dialektsprechers aus. In Wirklichkeit wird der einzelne Sprecher alle möglichen Schattierungen und Mischungen von Dialekt und Einheitssprache in seiner individuellen Kompetenz vorfinden. Der Kontrast Dialekt/Einheitssprache dürfte jedoch nur quantitativ, dem Ausmaß nach, anders sein und der Anzahl der daraus resultierender (sic!) Fehler, nicht aber der Qualität nach."

Diese Differenzierung berücksichtigt zwar das Problem der tatsächlichen Dialektausprägung z.T., scheint jedoch der Umgangssprache, die - bei allen Schülern - als Risikofaktor im Umsetzungsprozeß der Verschriftlichung interveniert, zu wenig Gewicht beizumessen: Bei BESCH/LÖFFLER (1977 : 68f.) wird auf das im Dialekt fehlende Präteritum verwiesen, wodurch aus dem Dialekt herrührende Interferenzen entstehen könnten. Es scheint hingegen ein allgemeines Merkmal auch der Umgangssprache zu sein, statt des Präteritums mehr und mehr das Perfekt oder - bei "spannender" Erzählung - das Präsens zu gebrauchen. Gerade für eine adäquate Fehlerprognose ist es von Bedeutung, den Einfluß des Dialekts und der Umgangssprache - qualitativ - voneinander zu scheiden.

REITMAJER (1979 : 168) merkt weiterhin kritisch das Fehlen einer Fehlerhierarchie, also der Gewichtung der interferierenden Erscheinungen nach ihrer Fehlerhäufigkeit, an:

"Da jedoch nicht alle kontrastierenden Elemente gleich große Schwierigkeiten beim Erwerb der Standardsprache bereiten, erscheint es uns unökonomisch und falsch, sie alle zum Gegenstand des kompensatorischen Sprachunterrichts zu machen."

Er setzt hinzu: "Wie bereits kritisiert, scheinen die kontrastiven Sprachhefte weitgehend diesem Fehler zu verfallen." (ebda.).

MATTHEIER (1980 : 132ff.) faßt die Kritik an den Sprachheften zusammen, indem er auf folgendes verweist:

- Das Dialekt-Standard-Verhältnis unterscheide sich deutlich von dem zweier Fremdsprachen, zumal jeder Dialektsprecher über eine zumindest passive Kompetenz in der Hochsprache verfüge und die Wortbeziehungen zwischen beiden eine "etymologische Durchsichtigkeit" zeigten. Letzteres scheint mir eher eine auf den Sprachforscher gemünzte Feststellung zu sein²⁷.
- Die Ausgangssprache der Kinder sei "nicht der alte Ortsdialekt, sondern eine dem kindlichen Alter entsprechende, mehr oder weniger der regionalen Umgangssprache angenäherte, Sprachform."
- Auch die Zielsprache "ist nicht (...) ein homogenes standardsprachliches Sprachsystem, sondern ein Komplex aus verschiedenen Varietäten mit unterschiedlicher Norm, wie etwa der geschriebenen und der gesprochenen Standardsprache."
- Die Aussage, L_2 werde über L_1 gelernt, sei zu grob, da "die Lernprozesse nicht immer an der Ausgangssprache L_1 ansetzen, sondern an dem jeweils im Lernprozeß schon erreichten Niveau der Annäherung."
- Die "Fehleranalyse zeigt eine Reihe dialektbedingter oder durch regionale Umgangssprache bedingter Fehler, die von der kontrastiven Analyse nicht prognostiziert werden. Andererseits finden sich in der Fehleranalyse viele Fehlerprognosen der Kontrastanalyse nicht bestätigt." (MATTHEIER 1980 : 132ff.).

Auch MATTHEIER (1980 : 133f.) geht jedoch davon aus, daß die Adaptierung hochsprachlicher Sprachelemente, die er als bloße Kompetenzerweiterung ansieht, "auf der Grundlage der zuerst erworbenen dialektalen oder regional-umgangssprachlichen Sprachkompetenz" erfolgt. In der oben skizzierten Form modifiziert, hält auch er (ebda.: 134) die kontrastive Analyse mit verschiedenen standardsprachlichen Varietäten für sinnvoll.

1.2.4 Schulschwierigkeiten, Schichtzugehörigkeit und Dialektalität bei AMMON

In anderer Weise prägend für die Diskussion über sprachbarrierenhafte Probleme von Dialektsprechern waren die Arbeiten U. AMMONs, der schon mehrfach in anderem Zusammenhang erwähnt wurde.

²⁷ Das mittellalemannische "lotzen" für hd. "hängen" (BESCH/LÜFFLER 1977 : 79) erscheint mir als etymologisch nicht ganz Ungebildetem weniger "durchsichtig" als etwa engl. "to hang". - Wo liegt hier das Fremdsprachenverhältnis?

Ich will mich im folgenden auf seine mit dem schulischen Problem unmittelbar zusammenhängenden Untersuchungsergebnisse beschränken, da seine generellen Auffassungen zum Dialekt in 1.3 behandelt werden.

AMMONs umfassendste Untersuchung, die die vorangegangenen empirischen Arbeiten aufnimmt und weiterführt, ist die - nach vierjähriger Dauer des Projekts - 1978 erschienene Veröffentlichung AMMONs "Schulschwierigkeiten von Dialektsprechern. Empirische Untersuchungen sprachabhängiger Schulleistungen und des Schüler- und Lehrerbewußtseins mit sprachdidaktischen Hinweisen".

Die Ergebnisse dieser Arbeit sind vor dem Hintergrund der - auch in der Einleitung dieser Veröffentlichung (AMMON 1978a : 13) noch einmal erläuterten - Auffassung einer direkten Korrelation zwischen Dialektgebrauch und Unterschichtszugehörigkeit sehr interessant.

Zunächst unternimmt AMMON (ebda.: 35f.) den Versuch einer Einteilung des Dialektniveaus der Dialektsprecher, die er bereits in einer früheren Arbeit erprobt hat²⁸. Ausgangspunkt dieser dialektalen Stufenleiter ist der Gebrauchsradius der entsprechenden sprachlichen Form: "Stärker dialektal" ist hier identisch mit "kleinräumiger", "mehr der Einheitssprache angenähert" impliziert einen großräumigeren Verwendungsradius.

Die Bestimmung des Dialektniveaus stellt einen wichtigen Schritt bei der Erfassung der tatsächlichen Varietätenverwendung und der verschiedenen Übergangsformen zwischen Dialekt und Hochsprache dar.

Sie ist - soweit mir bekannt - überhaupt der einzige derartige Versuch neben der von GFIRTNER (1972) entwickelten "Reduktionsmethode", auf die REITMAJER (1979 : 11) verweist. (Letztere ist in einer allerdings unveröffentlichten Studie dargestellt.)

Jedoch auch AMMONs dialektale Stufenleiter kann noch keine volle Gültigkeit beanspruchen. Dies betrifft den noch wenig systematischen Charakter der Abstufungskriterien und vor allem die zugrunde gelegte "Elle" der regionalen Reichweite:

Abgesehen davon, daß nicht zwischen rezeptiver und produktiver Reichweite unterschieden wird, kann nicht in jedem Falle davon ausgegangen werden, daß die jeweils folgende Stufe auch tatsächlich größeren regionalen Gebrauchsradius impliziert. Statt dessen muß zumindest das Sprachprestige als weiteres Steuerungskriterium hinzutreten, hat doch oft ein der regionalen Umgangssprache angehörendes Sprachelement gegenüber einem entsprechenden dialektalen Element nicht ursächlich ein Plus an Großräumigkeit als eher ein höheres Sprachprestige. AMMON selbst verweist darauf, daß im württembergisch-fränkischen Übergangsgebiet die Formen der regionalen Umgangssprache nicht hochdeutsch-nähere fränkische Dialektformen sind, sondern württembergische Dialektformen mit im fränkischen Raum höherem Prestige²⁹.

Es fragt sich darüber hinaus, ob sich tatsächlich die beiden Zwischenformen zwischen ausgeprägtem Dialekt und Hochsprache (Beispiel solcher Dialektalitätsstufen: 1 : faef; 2 : fenf; 3 : finf; 4 : fünf) gerade in erster Linie in puncto regionaler Reichweite unterscheiden.

Das Problem liegt meines Erachtens nach in der von AMMON grundsätzlich außer acht gelassenen Einbeziehung situativer und die Sprechereinstellung betreffender Kriterien. Dies wirkt sich insbesondere in Beziehung zu der - durch die Quantifizierung (s.o.: Werte von 1 bis 4) behaupteten - Linearität der Abstufung aus. Es handelt sich kaum um eine gleichmäßige,

²⁸ AMMON (1973): Dialekt und Einheitssprache in ihrer sozialen Verflechtung.

²⁹ Vgl. MATTHEIER (1980 : 195).

lineare Annäherung an die Standardsprache, quasi an einer Achse der regionalen Reichweite entlang wandernd.

Der Abstand der Stufen erscheint willkürlich, vor allem im Vergleich der verschiedenen herangezogenen Sprachelemente. Es wird auch sicher nicht von einer gleichen Relevanz jedes Stufenschrittes gesprochen werden können.

Dazu kommt, daß es sich hierbei um eine Ordinalskala handelt, also eine Durchschnittsbildung zur Ermittlung des individuellen Dialektniveaus eines Sprechers (etwa : 1,63) statistisch nicht sauber ist.

Schließlich sei erwähnt, daß ausschließlich phonologische Sprachelemente herangezogen wurden, was die Ergebnisse doppelt fragwürdig macht, zumal auch die situativen Einflußfaktoren bei den Sprachaufnahmen (Einzelinterviews im Werkraum der Schule) eine gewisse Wirkung haben dürften.

Die Untersuchung der Sprachvarietätenuordnung zu sozialen Schichten, die schon von einem sehr groben Raster ausgeht (siehe 1.3), ergibt keinerlei Signifikanz. Zwar besteht eine leichte Tendenz des stärkeren Dialektgebrauchs bei den der Unterschicht angehörenden Schülern, beim Gebrauch der Einheitssprache zeigt sich jedoch weder Tendenz noch Signifikanz (AMMON 1978a : 44ff.).

Um den Einfluß des Dialekts auf die schulischen Leistungen zu ermitteln, teilt AMMON die im Laufe der Untersuchung festgestellten Fehler ein in

- " 1. sehr wahrscheinlich dialektbedingte Fehler,
 - a. direkt dialektbedingte Fehler,
 - b. dialektbedingte Hyperkorrekturen,
 2. möglicherweise dialektbedingte Fehler,
 3. mit einiger Sicherheit nicht dialektbedingte Fehler"
- (AMMON 1978a : 58).

Mit dieser - vorsichtigen - Einteilung spricht AMMON ein wichtiges Problem an: Er weist auf die besondere methodische Schwierigkeit hin, daß aus einem geschriebenen Text dialektbedingte Interferenzen zu ermitteln sind. Da der Dialekt keine eigene Orthographie kennt, müssen hier zwei verschiedene Ebenen miteinander ins Verhältnis gesetzt werden, die phonetisch-phonologische und die graphemische. Er spricht deshalb auch von "phonologisch-orthographischen Fehlern" (ebda.). Durch den Vergleich von Dialekt-Lautung und hochsprachlicher Schrift

"wird die Bestimmung von Dialekt-Interferenzen maßgeblich erschwert. Prinzipiell gibt es nämlich dadurch für jeden als Interferenz der Dialekt-Lautung deutbaren orthographischen Fehler auch andere mögliche Deutungen, die, wenngleich weniger wahrscheinlich, nicht kategorisch auszuschließen sind. Denkbar ist etwa immer eine inkorrekte visuelle Einprägung (...)

Immerhin wird deutlich, daß es sich bei allen Fehlern prinzipiell nur um wahrscheinliche, nie aber um unzweifelhaft sichere Dialekt-Interferenzen handeln kann." (ebda.: 57f.).

Dies scheint mir eine angemessene Betrachtungsweise zu sein.

Die Untersuchung von dialektbedingten Fehlern bei Einheitssprache sprechenden Zugezogenen und dialektgeprägten Einheimischen zeigt dann - ebenso wie die Sozialschichtenkorrelation (s.o.) - ein überraschendes Ergebnis: Die Zugezogenen machen keineswegs weniger als dialektbedingt eingeschätzte Fehler. Sie haben gleiche, ja zum Teil sogar höhere Fehlerquoten in diesen Bereichen (ebda.: 66). Durch dieses Ergebnis sieht AMMON

(ebda.: 71) "Versuche, dialektbedingte orthographische Fehler allein oder auch nur primär durch linguistische Kontrastierung festzulegen (...), grundsätzlich in Frage" gestellt.

Er weist in einer Anmerkung darauf hin, daß auch in einem von HAGEN, STIJNEN und VALLEN in Kerkrade durchgeführten Projekt über einen schulischen Leistungsvergleich zwischen Dialekt- und Einheitssprachesprechern (Primarstufe, besonders Fach Niederländisch) ein ähnliches Resultat erzielt wurde:

"daß auch in Kerkrade von den von Haus aus Standard-sprache sprechenden Kindern typische 'Dialekt-Fehler' gemacht werden - und zwar sehr deutlich!"
(Nach AMMON: ebda.: 284).

Eine signifikante Zuordnung ergibt sich bei AMMON (ebda.: 82) jedoch, wenn zwischen ausgeprägten und gemäßigten Dialektsprechern unterschieden wird: Ausgeprägte Dialektsprecher machen in allererster Linie orthographische Fehler, die als dialektbedingt anzusehen sind.

Ein ähnliches Ergebnis zeigt der Leistungsvergleich anhand der Noten: Es zeigt sich eine relativ durchgängige Abfolge, in der die gemäßigten Dialektsprecher ganz oben, die ausgeprägten Dialektsprecher ganz unten stehen, während sich die Zugezogenen, Hochdeutschsprecher, dazwischen einordnen (ebda.: 242):

"Das durchgehend schlechtere Abschneiden der ausgeprägten Dialektsprecher im Leistungsvergleich darf als Hauptergebnis unserer empirischen Untersuchung gewertet werden."
(ebda.: 143).

Dies gilt auch für die mündliche Mitarbeit, für Fehlerzahl und Dialektfehleranteil in Aufsätzen, für - bei ausgeprägten Dialektsprechern - kürzere Aufsätze mit kleinerem lexikalischem Repertoire, für deren schlechtere Leseleistung (bezogen auf Lesegeschwindigkeit und Sinngemäßheit) und auch für Leistungen in Mathematik (ebda.: 96ff.).

Ein letzter interessanter Aspekt dieser Untersuchung sei mit den von AMMON durchgeführten Einstellungsmessungen angesprochen, die nach der von LAMBERT entwickelten "matched guise technique" vorgenommen werden.

LAMBERTs Untersuchungen an anglophonen und frankophonen Kanadiern haben ergeben, daß Sprachvarietäten Stereotypen auslösen können.

QUASTHOFF (1973 : 28) kennzeichnet diese Stereotypen als vereinfachende und generalisierende Vorurteile, die sich auf ganze Gruppen richten. Nach TRUDGILL (1975 : 28f.) handelt es sich dabei um "social attitudes", die sich weniger auf die Sprache als auf die Sprecher dieser Sprache beziehen.

LABOV (1976) stellt fest, daß sich die Zugehörigkeit zu einer sogenannten "peer group" auch in der Verwendung einer gemeinsamen Sprache als deren Symbol ausdrückt. Nach SCHLIEBEN-LANGE (1978 : 84f.) fungiert Sprache als Symbol einer Gruppenidentität, die in Form der Solidarisierung nach innen und der Abgrenzung nach außen gestützt wird.

AMMONs Ergebnisse zeichnen ein differenziertes Bild in der Einstellung der Schüler zu Dialekt und Standard:

Während der Dialektsprecher durchgängig als unqualifizierter, weniger intelligent und nach schulischen Maßstäben schlechter zu benoten sowie als sozial weniger einflußreich, ärmer und eher der Unterschicht angehörend eingeschätzt wird und sogar seine Ehrlichkeit und Vertrauenswürdigkeit gegenüber dem Standardsprecher für geringer erachtet wird, gilt er

bei allen als gutmütiger und freundlicher. Die persönlichen Sympathien werden von den Einheimischen mehr dem Dialektsprecher, von den Zugezogenen dem Einheitsgesprachesprecher entgegengebracht.

Die Tatsache, daß geringe Intelligenz und verdienstermaßen schlechte Schulnoten auch von den Dialektsprechern selbst benannt werden, bezeichnet AMMON (1978a : 172) als "alarmierenden Befund". In der Tat.

Die Einstellungsforschung stellt einen äußerst wichtigen neueren Zweig der Sprachforschung dar. Attitudes prägen sicherlich oft stärker die Varietätenverwendung als auf der Hand zu liegen scheinende sozio-ökonomische Bedingungsfaktoren, vielmehr wirken diese häufig gerade über jene.

Dennoch muß hier kritisch angemerkt werden, daß die Untersuchungsergebnisse zum Teil auch als durch das Experiment selbst beeinflußt angesehen werden müssen. Die Schüler werden ja gerade aufgefordert, aufgrund *sprachlicher* Äußerungen vom Tonband den *Sprecher* einzuschätzen und nicht seine Sprache lediglich zu bewerten. Willige Probanden vorausgesetzt, nimmt die Tatsache der Zuordnung sozialer und ökonomischer Bewertungen nicht Wunder. Angesichts des bekannten niedrigen Prestiges des Dialekts ist auch inhaltlich nichts anderes zu erwarten. Wie die Ergebnisse ausfallen und sich auf die unterschiedlichen Gruppen verteilen, das kann in der Tat als interessantes Resultat gewertet werden, so etwa der "alarmierende Befund", den AMMON feststellt.

Festzuhalten bleibt zweierlei:

1. Die durch den Dialekt bedingten Hauptschwierigkeiten haben die ausgeprägten Dialektsprecher, wohingegen die gemäßigten eher Vorteile zu haben scheinen, jedenfalls bessere Leistungen erbringen.
2. Die von AMMON wiederholt behauptete direkte Korrelation zwischen Dialektgebrauch und Unterschichtszugehörigkeit läßt sich angesichts der Untersuchungsergebnisse nicht aufrecht erhalten. AMMON bezeichnet die "sozialschichtenspezifische Verteilung von Dialekt und Einheitsprache" denn auch als "letztlich akzidentell" (AMMON 1978b : 55), was frei mit "zufällig" übersetzt werden kann:
Von "letztlich entscheidend" (AMMON 1978a : 13) zu "letztlich akzidentell" - ein weiter Weg.

Im folgenden soll - in etwas geraffter Form - auf einige weitere empirische Arbeiten zum Dialektproblem in der Schule eingegangen werden.

1.2.5 Dialektsprecher und Schulreform bei HASSELBERG

HASSELBERG (1976) führt eine Untersuchung über "Dialekt und Bildungschancen" an 26 hessischen Gesamtschulen durch, in deren Verlauf er die schulischen Leistungen von 7004 Förderstufenschülern mit deren sozialen und sprachlichen Daten vergleicht.

HASSELBERGs Arbeit wird - auch von AMMON (1978a : 15) - als eine der bislang wohl aussagekräftigsten eingeschätzt.

Er geht von der Position aus, daß

"die Primärsprache zahlreicher Schüler bei uns nicht ein relativ höher bzw. ein relativ niedriger zu bewertender Kode ein und desselben sprachlichen Regelsystems ist, sondern eine sich insgesamt systemhaft von der Hochsprache unterscheidende Mundart."
(HASSELBERG 1978 : 254).

Die Resultate der Untersuchung lassen sich wie folgt skizzieren:
Die Förderstufe, von den hessischen Schulreformern als ein Schritt zu mehr

Bildungsgerechtigkeit eingeführt, ist die Stufe, in der die wesentlichen Entscheidungen über den weiteren Bildungsweg der Schüler fallen. Entsprechend kann sich das Dialektproblem hier auswirken.

HASSELBERG teilt die Schüler in drei Gruppen gemäß ihrer Sprache ein: Dialektsprecher machen 24% aus, Hochsprachensprecher 20%. Dazwischen liegt eine große Übergangsgruppe von knapp 57%. Von AMMON wird kritisch vermerkt, daß die Sprachgruppen "lediglich nach der subjektiven Einschätzung der Klassenlehrer" gebildet worden seien (AMMON 1978a : 15).

Nach der Korrelation dieser Gruppen mit Sozialdaten der Schüler (Beruf und Bildung der Eltern), gehören "über 70% der Dialektsprecher (...) der Unterschicht an, rund 60% der Sprecher der Hochsprache gehören der Ober- bzw. Mittelschicht an." (HASSELBERG 1978 : 258).

Eine Auswertung der Erfolgsprognosen der Lehrer für Dialekt- und Hochsprachensprecher zeigt, daß den Dialektsprechern aufgrund der bisherigen Leistungen "auffallend geringere Erfolgschancen vorhergesagt werden als den Sprechern der Hochsprache" (ebda.: 264). Dabei werden sogar die dialektspredenden Mittelschichtskinder schlechter eingeschätzt als die Hochsprache sprechenden Unterschichtskinder.

Ähnliches zeigt die Auswertung offiziell von der Schule durchgeführter Tests zur Leistungsbewertung, die als Mittel zu größerer Objektivität und Bildungsgerechtigkeit eingeführt wurden. Auch hier schneiden die Dialektsprecher "jeder beliebigen Schicht", und zwar in Deutsch, aber auch in Mathematik und Englisch, erheblich schlechter ab. Gerade dieser Punkt zeigt, daß anscheinend die schulreformerischen Ansätze zu einer intendierten Chancengleichheit gegenüber den dialektspredenden Schülern wenig genutzt haben³⁰.

HASSELBERG (ebda.: 265) faßt das Fazit seiner Untersuchungen zusammen:

"Die vergleichsweise geringen Chancen selbst der Dialektsprecher aus der Mittelschicht (...) scheinen in einem solch starken Maße von sprachlichen Einflußfaktoren abhängig zu sein, daß vorerst noch gar nicht mit sozialen Einflußfaktoren argumentiert werden kann, wie etwa mit der fehlenden Bestätigung des Lernverhaltens durch die Eltern, dem fehlenden Arbeitszimmer, den fehlenden Mitteln für Nachhilfestunden, einer geringeren Leistungsmotivation in der Schule oder dem Wunsch, schnell Geld zu verdienen u.ä."

1.2.6 Dialekt in Vorschule, Grundschule und Gymnasium bei REITMAJER

REITMAJER (1979 : 47) führt zwischen 1972 und 1975 eine Untersuchung "Der Einfluß des Dialekts auf die standardsprachlichen Leistungen von bayrischen Schülern in Vorschule, Grundschule und Gymnasium" durch, in der

³⁰ U. KNOOP wies in einem im Rahmen des Linguistischen Colloquiums 1979 an der FU Berlin gehaltenen Vortrag darauf hin, daß die Schulreform mit ihren Begleitscheinungen von Verobjektivierung der Leistungskontrolle (die meist über das Medium Sprache, Tests etc. erfolge), Leistungsgruppen, Normbüchern usw. einem falschen Konzept folge: Dialektsprechende Schüler blieben vermehrt auf der Strecke. Die Hessischen Rahmenrichtlinien seien zwar ein Versuch, die Orthographie in ihrer Bedeutung zu verringern, seien aber aus obigen Gründen nicht auf Dialektsprecher zugeschnitten.

er die Daten von 114 Probanden aus 5 Orten des mittelbairischen Raumes, Fragebögen von 200 Eltern und einen Nacherzählungstest von 91 bayerischen und 88 Hannoveraner Schülern auswertet.

Auch REITMAJER (1979 : 36) geht wie HASSELBERG und LÖFFLER davon aus, daß es sich beim Dialekt um ein "eigenständiges systematisches Gebilde" handelt, das über ein eigenes Laut- und Formensystem verfügt.

REITMAJER teilt die Probanden in drei Gruppen ein: "Nur-Mundart-Sprecher", "bilinguale Sprecher" und "Nur-Hochdeutsch-Sprecher". Diese Einteilung wird jedoch im wesentlichen über die Intuition der Eltern hinsichtlich ihrer Sprache vorgenommen, was als problematisch angesehen werden muß. Zudem fragt sich, ob die von REITMAJER so bezeichneten "Nur-Mundart-Sprecher" nicht doch über ein größeres - womöglich dialektnahes - Registerspektrum verfügen.

Unter den Probanden sprechen laut REITMAJER (ebda.: 72) 53% "nur Dialekt", 36% sind "bilingual" und 11% sprechen "nur Hochdeutsch".

Die primären Dialektsprecher verteilen sich zu fast 90% auf die Unterschicht, wogegen die beiden anderen Gruppen zu 75-80% der Mittelschicht entstammen (ebda.: 74ff.). Die Einteilung der Sozialschichten folgt dem häufig verwendeten Modell von SCHEUCH (1965), in das Beruf, Schulbildung, Weisungsbefugnis und Kommunikationsanforderungen am Arbeitsplatz eingehen.

REITMAJER hebt hervor, daß, je höher die soziale Platzierung ist, um so weniger "nur Mundart" sprechen, und daß, je niedriger die soziale Platzierung, um so weniger "bilinguale" Sprecher auftreten (ebda.: 81).

Auch er nimmt eine Bestimmung des Sprechniveaus vor, bei dem er das von GFIRTNER (1972) entwickelte Silbenreduktionsverfahren (jede volle Silbe 1 Punkt, jeder silbisch gebrauchte Konsonant 1/2 Punkt) mit einer Auszählung der für das Bairische typischen Diphthonge kombiniert. Dabei ergibt sich ein deutlich niedrigeres Sprechniveau bei Mundartsprechern und Unterschichtsangehörigen.

Hinsichtlich der Vorschule faßt er zusammen:

"Stark mundartgeprägte Kinder im Vorschulalter verfügen über bedeutend geringere hochsprachliche Enkodierungsfertigkeiten als bilinguale bzw. primär hochdeutschgeprägte" (ebda.: 101).

Die Untersuchung der Leistungen der 4. Klassen zeigt, daß die Differenz zwischen den Mundartsprechern und den anderen Gruppen - die schon durch den Vorschulbesuch stark verringert wird - weiter abnimmt. Die primär dialektsprechenden Kinder erreichen jedoch lediglich das Niveau, das die anderen Gruppen bereits vor der Schule aufweisen (ebda.: 104f.).

Hinsichtlich der Leistungen am Gymnasium stellt REITMAJER keinen eindeutig nachweisbaren Einfluß der Sprachgruppenzugehörigkeit auf die Deutschnote fest.

Der Vergleich der bayerischen und Hannoveraner Schüler ergibt: Bei gleicher Schichtzugehörigkeit weisen die primär mundartlich geprägten Kinder ein um knapp 30% höheres Maß an Normverstößen auf. Unterschichtsangehörige schneiden schlechter ab als der gleichen Sprachgruppe angehörende Kinder der Mittelschicht (ebda.: 123).

Die Auswertung der "mundartbedingten Fehler" veranlaßt REITMAJER zu einer Korrektur bzw. Reduktion dieser Fehlerkategorie: Bestimmte Fehler, vorher als Mundartfehler eingestuft, wie etwa Vokaleliminierungen in Prä- und Suffixen oder das Weglassen der Vorsilben "her-" und "hin-", werden auch von den Hannoveranern gemacht. Sie gehören laut REITMAJER (ebda.: 144) wohl eher zu umgangssprachlich verursachten Er-

scheinungen. Daneben zeigt sich, daß gerade die typisch bairischen Diphthonge z.B. überhaupt nicht in den schriftlichen Arbeiten auftauchen.

Dies ist ein deutlicher Hinweis, daß nicht größtmöglicher Kontrast auch die größte Fehlerquelle darstellt. Es handelt sich vielmehr um ein auffälliges Dialektmerkmal, das "frühzeitig korrigiert" wird (ebda.: 146). Abgesehen vom auch bei den bayerischen Schülern zentralen Problem der Kasusverwendung zeigt sich, daß Fehler häufiger an weniger deutlichen Kontrasten auftreten.

Abschließend plädiert REITMAJER (ebda.: 160) für ein "behutsames Vorgehen, Betonung der funktionalen Verschiedenheit, jedoch der prinzipiellen Gleichwertigkeit der beiden Sprachsysteme".

"Der Lernende muß dort abgeholt werden, wo er steht." (ebda.: 165).

1.2.7 Weitere Untersuchungen zum Dialekt in der Schule

HENN (1978b) untersucht "Mundartinterferenzen am Beispiel des Nordwestpfälzischen" anhand von 165 Aufsätzen von 50 Probanden aus einer 3. und einer 5. Klasse. Diese ohnehin relativ schmale empirische Basis erhält weitere Einschränkungen in ihrer Aussagefähigkeit dadurch, daß lediglich die Arbeiten von Kindern untersucht werden, deren Eltern aus der nordwestpfälzischen Kleinstadt und Umgebung kommen und als relativ sichere Mundartsprecher gelten können. Eine Hochdeutsch sprechende Vergleichsgruppe wird nicht herangezogen.

Darüber hinaus basiert die Kontrastierung im wesentlichen auf dialektsprachlichem Material des Deutschen Spracharchivs aus der engeren Umgebung dieser Kleinstadt aus dem Jahr 1956, das mit der DUDEN-Norm verglichen wird.

Zwar enthält die Arbeit sehr interessante Überlegungen zu den sprachpsychologischen Hintergründen von Interferenzprozessen (siehe 2.1), die vorgenommene Fehlerklassifikation muß jedoch als äußerst unscharf angesehen werden. So wird pauschal jede Normabweichung an einer Stelle, an der Dialekt und Standard nicht übereinstimmen, als dialektbedingt eingeschätzt.

Es finden sich denn auch eine ganze Fülle von sogenannten Dialektinterferenzen, die generelle Erscheinungen gesprochener Umgangssprache sind: Prolepsen, Anakoluthe, Ellipsen, aber auch Sätze wie: "das Klingelzeichen klingelt" (da der Dialekt das Wort Klingelzeichen nicht kenne), Wörter wie etwa "Kniehöhle" (obwohl in der Mundart Kniekehle vorhanden ist, mit dem einzigen Unterschied, daß der Anlaut als Halbfertis realisiert wird) usw. usf.

Hinzu kommt, daß - wegen der zugegebenermaßen schwierigen Unterscheidung zwischen Kompetenz- und Performanzfehlern - alle Fehler als Indikatoren für eine abweichende Kompetenz gewertet werden. Diese sehr extensive Fehlerbewertung ergibt somit auch weit überhöhte Dialektfehleranteile: 80% in der Syntax, 84% im lexikalischen Bereich, 28% in der Orthographie. In HENN (1978a : 346) wird dann die Überlegung angestellt, ob einige Dialektmerkmale "vielleicht lediglich Merkmale der Sprechakte in einer spezifischen Kommunikationssituation" seien.

BROWELEIT (1978 : 183) spricht von Dialektinterferenz-Problemen in Ostfriesland, die stellenweise den Charakter eines "Pidgin-Deutsch" annehmen. Er weist mit AMMON (1972 : 144f.) auf Lese Probleme bei Dialektsprechern hin:

"Bei Sprechern der Einheitssprache werden beim Lesen nur bereits eingeschliffene sprachliche Schemata abgerufen; Text und eingeübter Kode decken sich; unsicher degraphierte Passagen lassen sich vom bekannten Kode her erraten. Dialektsprecher müssen dagegen beim Lesen weit mehr Daten verarbeiten. (...) Im Grunde müssen sie die Einheitssprache mit dem Lesen zugleich erlernen."
(BROWELEIT 1978 : 185).

Auf diese Weise würden bereits zu Beginn der Schulzeit "Legastheniker 'gezüchtet', von denen nur vereinzelte (in der Regel Mittelschichtkinder) mit Hilfe von psychologischen Gutachten (...) zu 'Diplom-Legasthenikern' befördert werden" (ebda.).

BROWELEIT nennt als verschärfenden Faktor die neuere Praxis des Deutschunterrichts, "'Bäumchen' mit Nominal- und Verbalphrasen als Basisglieder" zu malen, womit "durch solchen Formalismus im Sprachunterricht besonders Dialektsprecher von wirksamer Sprachbildung abgeschnitten werden" (ebda.: 189).

Ähnlich wie AMMON sieht er das Problem, daß weder im Deutschunterricht, der lediglich 108 - 144 Unterrichtsstunden im Jahr ausmache, noch in der außerschulischen Umwelt der Dialektsprecher eine standardsprachliche Kompetenz entwickelt werden könne, was zu einem "kumulativen Defizit" führe (ebda.). Besonders Unterschichtskinder seien darauf angewiesen, Hochdeutsch in der Schule zu lernen.

KETTNER (1978) führt eine Untersuchung in zwei Hauptschulen und einer Realschule in Ostfriesland an, nach der der Dialekt einen verstärkenden Einfluß auf bestimmte allgemein umgangssprachliche Erscheinungen wie Kontraktionen und Elisionen ausübe. Er betont, daß, während der Einheitssprachesprecher sowohl kontrahierte Formen (beim Schnellsprechen) als auch die deutlichen, prononcierten Vollformen verwende, der Dialektsprecher ausschließlich über die kontrahierte Form verfüge (ebda.: 296). Dies scheint ein interessanter Gedankengang, impliziert er doch die Möglichkeit, daß stark dialektale Prägung unter Umständen mit einem ganz typischen, eingegrenzten Varietätenspektrum korreliert, das, grob gesagt, "dialekt-näher" ist. Das Problem wäre danach nicht nur der Dialekt selbst, sondern seine dominierende Rolle in einem ganzen Registerbündel, das wiederum für Dialektsprecher typisch sein kann. Die Untersuchung von KETTNER ist hinsichtlich der Fehlerklassifizierung allerdings ähnlich unscharf wie die von HENN. Es zeigt sich, daß die als vermeintliche "Dialektfehler" eingeschätzten Fehlertypen auch bei den Schülern, die über keine aktive Kompetenz im Dialekt mehr verfügen, zuhauf auftreten. KETTNER (ebda.: 302) korrigiert folglich die These der Dialektbedingtheit, indem er feststellt, daß es weniger der niederdeutsche Dialekt als vielmehr die norddeutsche Umgangssprache ist, die zu Interferenzen und Schwierigkeiten beim Erlernen des Standards führe.

Wie HERMANN-WINTER (1974) in ihrer Untersuchung zur sprachlichen Situation im Norden der DDR ausführt, wird in der DDR-Forschung davon ausgegangen, daß der Dialekt - nicht mehr den neuen Anforderungen der technischen und ökonomischen Entwicklung entsprechend - im Rückgang begriffen sei. Die Dialekte würden über kurz oder lang einer großräumigen, landschaftlich geprägten Umgangssprache weichen. Von diesem Ansatz, der bei mehreren Autoren in der DDR verbreitet ist, ausgehend, stellt sich das Problem Dialekt und Schule nicht.

Es wird in unterrichtsmethodischen Schriften zur muttersprachlichen Erziehung ausdrücklich betont, daß - im Gegensatz zur DDR-Schule - in

"der bürgerlichen Schule die Nichtbeherrschung der Norm zu einer Barriere für eine weiterführende Schulbildung der Kinder der ausgebeuteten Klasse wurde." (BÜTOW/CLAUS-SCHULZE 1977 : 31). Die Normierung stellt jedoch auch in der DDR eine besondere Problematik dar, zumal fixierte Normen wesentlich weiter greifen, nicht lediglich richtige Orthographie oder Grammatik fordern, sondern auch z.B.

"der Grammatikunterricht Einfluß darauf nehmen (muß), daß die Schüler die Wirklichkeit richtig widerspiegeln, wobei unter 'richtig' vom Standpunkt der Arbeiterklasse, vom Standpunkt des Marxismus-Leninismus aus zu verstehen ist." (ebda.: 44).

Hinter kodifizierten Normen steht in der DDR noch wesentlich mehr als in der Bundesrepublik Deutschland!

Methodologische Vorschläge sind in sprachdidaktischen DDR-Handbüchern zwar bis in die feinsten Verästelungen entwickelt, der Dialekt spielt darin jedoch ebenso wenig eine Rolle wie in der Bundesrepublik Deutschland.

1.2.8 Die doppelte Hürde: Bilanz der Schulprobleme von Dialektsprechern

Zusammenfassend läßt sich folgendes festhalten:

1. Die Probleme von Dialektsprechern sind eindeutig. Nicht eindeutig sind die Erklärungen dafür, die teils von sprachstruktureller Diskrepanz zwischen Dialekt und Standard ausgehen, teils mehr die über den Dialektgebrauch wirkenden Einflußfaktoren sozialer Schichtzugehörigkeit betonen, eine rigorose Norm oder "intellektuelle Intoleranz"³¹ verantwortlich machen.
2. Von einer unmittelbaren Korrelation zwischen Sozialschicht und Dialektgebrauch läßt sich kaum sprechen.
3. Sprache ist das Medium in der Schule schlechthin. Damit wirken sich sprachliche Probleme in allen Fächern aus.
4. Besonders betroffen davon ist allerdings der Deutsch-Unterricht, in dem Hochdeutsch nicht nur Medium, sondern zugleich Gegenstand und Lernziel ist. Dabei gilt Deutsch häufig als das Hauptfach.
5. Richtige Orthographie wird als Gradmesser allgemeiner Intelligenz gewertet. Die Rechtschreibung hat seit jeher die Aura des objektiv Meßbaren schlechthin.
6. Gerade hier hat der Dialektsprecher eine doppelte Hürde zu nehmen: Er muß das beim Diktat gehörte Hochdeutsch in schriftliches Hochdeutsch umsetzen, obwohl er beim stillen, innerlichen Nachsprechen, das in aller Regel mit dem Schreiben verbunden ist³², seinen Dialekt oder dialektal geprägte Umgangssprache verwendet. Dazu kommt dann das normale Problem der Umsetzung von gesprochener in geschriebene Sprache.

³¹ KNOOP schloß seinen genannten Vortrag mit den Worten ab, es gebe keine Sprachbarriere, sondern lediglich intellektuelle Intoleranz.

³² Versuche von NASAROWA haben ergeben, daß bei einer künstlichen akustischen Störung, die innerliches Mitsprechen verhindert, Fehler im Schreibmotorischen häufiger auftreten. (Vgl. BÜTOW/CLAUS-SCHULZE 1977 : 141).

7. In der Grammatik treten Probleme z.B. im Kasusgebrauch, in der Substantivflexion u.ä. auf.
8. Dialektaler Wortschatz kann zu falschem oder "unpassendem" Wortgebrauch führen. Häufiger aber liegt das Problem gerade in einer allgemeinen Verunsicherung und einer Einschränkung des verwendeten Vokabulars.
9. Die Probleme sind in der mündlichen Mitarbeit trotz größerer Toleranz nicht geringer, da hier noch der Druck der Klassenkameraden hinzutritt. Ängstlicher Rückzug und Verstummen sind oft die Folgen.
10. Normerwartungen des Lehrers spielen als psychologische Faktoren eine große Rolle.
11. Nicht-Sprechen wird als Nicht-Wissen gedeutet. Gradmesser von Leistung ist häufig nicht das, was ein Schüler weiß, sondern gerade das, was er nicht weiß.
12. Dialektgebrauch wird generell in der "Mittelschichtsinstitution" als einer "Domäne mit Öffentlichkeitscharakter"³³ nicht akzeptiert.
13. Dialektgebrauch kann diskreditieren: Lehrer beurteilen das Milieu ihrer Schüler oft auch nach der Sprache ihrer Eltern.
14. Dialektbedingte Schulschwierigkeiten scheinen vor allem solche Schüler zu betreffen, die stark dialektal geprägt sind und nur über ein relativ geringes Registerspektrum verfügen. "Bilinguale" Schüler haben dagegen seltener Schulprobleme, mitunter sogar Vorteile. Die Tatsache, daß ein Kind Dialekt spricht, sagt somit noch nichts über seine schulischen Leistungen aus.
15. Die oben diskutierten Arbeiten gehen in ihren Ergebnissen hinsichtlich des Anteils dialektbedingter Fehler weit auseinander. Die gründlich durchgeführten Arbeiten legen es nahe, im schriftlichen Bereich von einem durchschnittlichen dialektbedingten Fehleranteil von 13 bis 35% auszugehen.

"Das zentrale Problem bei der Festlegung des Umfangs dialektbedingter Fehler ist die eindeutige Identifizierung solcher Fehler und ihre Abgrenzung von den übrigen nicht dialektbedingten Fehlern." (MATTHEIER 1980 : 117).

16. Die Mehrzahl der Arbeiten plädiert als Antwort auf die Schwierigkeiten dialektal geprägter Schulkinder für ein behutsameres Vorgehen und - im Bewußtsein der zusätzlichen Probleme - für mehr und gezieltere Hilfestellungen.

Hochdeutsch soll in der Schule gelernt, der Dialekt aber nicht zerstört bzw. - realistischer - bekämpft werden.

Abgesehen von AMMON und wohl auch BROWELEIT sehen die meisten Autoren die Perspektive des Dialektsprechers in einem "mittleren Weg" der

"Erziehung zur funktional-situativ gesteuerten Diglossie, jedoch nicht indem auch der Dialekt aktiv gelehrt wird, sondern indem auf der Grundlage des Dialektes als kindlicher Hausprache in der Schule das sprachliche Varietätenspektrum für neu hinzutretende soziale Situationen - schreiben, lesen, mit Fremden reden - systematisch erweitert wird. Der Dialekt wird dabei nicht ersetzt, (...) sondern in allen Situationen beibehalten, in denen er auch

³³ MATTHEIER (1980 : 107).

bis zum Schulantritt seine Funktion hatte, im gesamten privaten und informellen Bereich."
(MATTHEIER 1980 : 129³⁴).

1.3 Der Dialekt - ein Soziolekt?

Zunächst werde ich AMMONs Auffassung über Merkmale und Probleme des Dialekts darstellen. Im zweiten Schritt werde ich seine Zuordnung von sozialen und sprachlichen gesellschaftlichen Strukturen behandeln, um dann - drittens - seine Lösungsstrategien für das Dialektproblem aufzugreifen. Ich werde jeweils dazu einige grundsätzliche Bemerkungen anschließen.

1.3.1 Wozu Dialekt sprechen?

AMMON (1978b : 56) faßt seine Kennzeichnung von Dialekt und Einheitssprache wie folgt zusammen: Die Einheitssprache sei ein

"Sprachtyp, der regional großräumig, standardisiert, hinsichtlich der kommunikativen Funktion umfassend und lexikalisch ausgebaut ist.

Der Dialekt, dessen linguistisches System mit der Einheitssprache partiell übereinstimmt, ist demgegenüber kleinräumig, nicht standardisiert, funktional eingeschränkt und lexikalisch unausgebaut."

Damit ist folgendes gemeint:

Die regionale Geltung bedeute nach AMMON (1978a : 266), "im Dialekt kann man sich innerhalb einer Gruppe von maximal fünf oder sechs Millionen Menschen verständigen, mit der Einheitssprache in einer Gruppe von nahezu hundert Millionen Menschen." Nun ist Verständigung nicht gleich Verständigung, da Sprechen nicht nur ein dürres "Rüberkabeln" von Informationen meinen kann. Gerade hier aber sieht AMMON beim Dialekt große Nachteile:

Die Standardisierung der Einheitssprache, womit "ihre vollständige, kodifizierte Normierung" angesprochen ist, ermögliche ihren Einsatz in "Kommunikationsvorgängen von einem erhöhten Verbindlichkeitsgrad" (AMMON 1978b : 52f.). Auch das bezieht sich ausschließlich auf den Mitteilungsaspekt.

"Ausgebaute" und "unausgebaute" Lexik soll heißen, daß "hinsichtlich des Umfangs der Semantik (...) eine vollständige Enthaltenseinsbeziehung zwischen Einheitssprache und Dialekt anzunehmen" sei (ebda.: 55).

Die kommunikative Reichweite betreffend, betont AMMON, daß der Dialekt zwar anscheinend über einige "Domänen" verfüge, die durch "Provinzialität, geringeren Öffentlichkeitsgrad und geringere Verbindlichkeit" gekennzeichnet seien (ebda.: 53). Tatsächlich aber funktioniere in allen diesen Kommunikationsvorgängen, in denen der Dialekt verwandt werde, durchaus auch die Einheitssprache.

³⁴ So auch z.B. RAMGE (1978 : 197): "Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit als 'Förderung und Erweiterung der sprachlichen Variationsfähigkeit (oder -kompetenz)'. Es soll gelernt werden, wie mit Hilfe von Dialekt und Standard "situationsangemessen und situationsdefinierend sprachlich gehandelt" werden kann.

"Daraus folgt zwingend, daß es spezifische Funktionen in dem von uns gemeinten Sinn für den Dialekt gar nicht gibt, oder (...) nicht mehr gibt." (ebda.).

Nun ist jedoch der "von uns gemeinte Sinn" des Begriffs "kommunikative Funktion" bei AMMON äußerst eingeschränkt (und in anderer Hinsicht stark überdehnt): Er stellt eingangs klar,

"daß es sich dabei um die kommunikative Funktion (handelt), und zwar in dem engen Sinn der Kommunikation denotativer Inhalte, und daß Kommunikation in diesem Sinn Kognition einschließt, denn kommunikel ist (...) nur, was gewußt wird." (ebda.: 52).

Ich sehe bei AMMON einige ganz grundlegende, auch weitere Bereiche seiner Arbeiten affizierende Fehler:

1. Die behauptete tendenzielle Funktionslosigkeit und damit Überflüssigkeit des Dialekts läßt sich sicherlich nur bei dem verengten Verständnis der kommunikativen Funktion als denotative Funktion aufrechterhalten (wenn nicht schon dies bereits fragwürdig ist³⁵). Wenn der Begriff der kommunikativen Funktion überhaupt einen Sinn haben und nicht lediglich regionale Reichweite implizieren soll, dann doch nur, indem damit die Funktion in der Gesamtheit der Sprechhandlungen bezeichnet wird. Dabei gilt es jedoch eine Reihe von Momenten zu unterscheiden: Neben der denotativen oder referentiellen Funktion steht immer auch die emotive, die phatische (Kontakt knüpfende), appellative (beeinflussende) und oft auch die ästhetische Funktion des konkreten Sprechens³⁶. Daß AMMON von einem dergestalt amputierten Begriff der kommunikativen Funktion ausgeht, scheint mir u.a. den Grund zu haben, daß häufig nicht klar zwischen der Sprache (als System von Ausdrucksmöglichkeiten) und dem Sprechen, bzw. genauer: der Sprachverwendung unterschieden wird. Dem Dialekt als Sprache kann eine umfassende, prinzipielle Verbalisierungsmöglichkeit nicht abgesprochen werden. Wenn die Dialektverwendung mit der der Einheitsprache verglichen werden soll - AMMON (ebda.: 59) bezeichnet die kommunikative Funktion an anderer Stelle auch als "Gesamtheit der in ihr (der Sprache) erfolgreich stattfindenden Kommunikation" -, dann muß eben die Verteilung der Varietätenverwendung konkret untersucht werden, unter Einbeziehung situativer und die Sprachwertstrukturen der Sprecher beeinflussender Faktoren. Gerade dies jedoch tut AMMON nicht.
2. Tatsächlich geht die kommunikative Funktion bei AMMON häufig in einem (fraglichen) Begriff der regionalen Reichweite auf. Die Begründungen für eine angeblich eingeschränkte Funktion des Dialekts sind z.T. reiner Zirkelschluß. Sie reduzieren sich auf den regionalen Geltungsgrad und die Standardisierung - dem Kind wird lediglich ein anderer Name gegeben. An wieder anderer Stelle bestimmt AMMON (ebda.: 61) die umfassende kommunikative Funktion der Standardsprache als "inhaltlich und hinsichtlich der Adressaten sehr vielseitig, umfassend". Soll die inhaltliche Vielseitigkeit anscheinend auf die Ebene der Lexik, also des lexikalischen Potentials von Sprache als System, hinzielen, so betrifft die Möglichkeit der Verständigung mit vielen Adressaten

³⁵ Vgl. MUMM (1978 : 134), KNOOP (1978 : 172). Siehe 1.3.3.

³⁶ Vgl. ULRICH (1975 : 46).

(maximal "hundert Millionen Menschen"?) die Seite ihrer vor allem regional begrenzten Verwendung. Diese Ebenen gehen ständig durcheinander.

3. Insbesondere muß angemerkt werden, daß eine Vermischung der regionalen Reichweite, einer räumlichen Kategorie, und der kommunikativen Reichweite unzulässig ist:

AMMON schreibt etwa: In früheren Gesellschaften waren die Einheits-sprachen (besser: Verkehrssprachen, Koine!)

"auf bestimmte *Kommunikationsvorgänge* beschränkt. Demgegenüber kann man bei entwickelten bürgerlichen Gesellschaften infolge der umfassenden kommunikativen Funktion geradezu von einer Durchdringung der *gesamten Gesellschaft* durch die Einheitssprache sprechen. In der Tat kann sich *kein Mitglied* dieser Gesellschaften der Einheitssprache gänzlich entziehen."
(ebda.: 54. Hervorheb. d. Verf.).

Hier gehen wiederum zwei verschiedene Ebenen durcheinander. Die weite Verbreitung einer (zumindest rezeptiven, nicht unbedingt produktiven!) standardsprachlichen Kompetenz in der Bundesrepublik unserer Tage steht keineswegs im Gegensatz zu der Tatsache, daß auch heute Dialekt und Hochsprache ihre Kommunikationsvorgänge und-situationen haben. Es wird gerade von fast allen Autoren, die oben genannt wurden, hervorgehoben, daß im familiären, informellen Bereich - soweit Dialektkompetenz gegeben ist - Dialekt seinen festen Platz hat. Auch AMMON (1978a : 268) selbst stellt dies fest:

"Nach der Schulzeit bleiben dann für die meisten Dialekt-sprecher so gut wie keine Situationen bestehen, in denen die Einheitssprache 'angemessen' wäre."

Wie verhält es sich also mit der - faktischen - Funktion oder Funktionslosigkeit des Dialekts? Anscheinend wird also bei AMMON weniger die Realität als eine bestimmte Zielvorstellung dargestellt. Darüber hinaus ist auch die Charakterisierung der "Domänen" des Dialekts bei AMMON nur grob richtig:

LÖFFLER (1974b : 107) verweist darauf, daß in Süddeutschland Mundart auch in gewissen öffentlichen Bereichen gesprochen wird. KETTNER (1978 : 287) spricht an, daß in Ostfriesland Dialekt auch als öffentliche Sprache in nicht-amtlichen Situationen verwandt wird.

GLOY bemerkt 1978, daß sich der Dialektgebrauch zunehmend auch in öffentlichen Situationen auszudehnen beginnt (GLOY 1978 : 78).

Ganz abgesehen davon, trifft die Kennzeichnung der Dialektsituationen "Provinzialität, geringerer Öffentlichkeitsgrad und geringere Verbindlichkeit" jeweils nur Teilaspekte: "Provinzialität" muß selbstverständlich den Berliner auf den Plan rufen. Stadtdialekte fallen aus obiger Definition jedenfalls völlig heraus.

"Geringerer Öffentlichkeitsgrad" ist sicher ein den Dialekt kennzeichnendes Moment, scheint aber (s.o.) nicht überall zu gelten, kann in jedem Falle nur als ein Faktor angesehen werden. Straßendiskussionen in Berlin werden etwa in breitestem Berlinerisch geführt, und zwar um so mehr, je stärker die Gefühlswallung geht, zumal wenn es dann auch noch einen "Wessi" (Zugezogenen) vor versammelter Öffentlichkeit "vorzuführen" gilt. Der Öffentlichkeitsfaktor scheint selbst schwankend und insbesondere an den sogenannten *Formalitätsfaktor* gebunden zu sein. "Verbindlichkeit" soll anscheinend bedeuten, daß dialektale Äußerungen

vager als hochdeutsche sind, zu keiner gleichrangig präzisen Bezeichnung brauchbar. Woher AMMON dies nimmt, bleibt unklar.

KNOOP (1978 : 172) betont im Gegenteil, daß innerhalb der Dialektsprechergemeinschaft "der dialektsprechende Mensch auf ein schon eingespieltes Vor-verständnis über die Welt vertrauen" könne, also von einer erhöhten Verbindlichkeit zu sprechen sei. AMMON meint jedoch sicherlich nicht die Verhältnisse zwischen Dialektsprechern, sondern zwischen ihnen und Hochdeutsch Sprechenden. Damit aber ist klar, daß erstens der Dialekt auf diesem Felde generell nicht unterlegen sein kann, zweitens auch die Einheitssprache gegenüber Dialektsprechern "vage" bleiben wird und drittens die Notwendigkeit der Kommunikation mit Nicht-Dialektsprechern nicht gegen den Dialekt, sondern für die Standardsprache spricht!

4. Die Behauptung einer eingeschränkten bzw. unausgebauten Lexik des Dialekts muß ebenfalls differenziert werden.

Zunächst fragt sich, wie der "Umfang der Semantik" gemessen werden soll.

Tatsächlich findet sich dazu bei AMMON nichts. Statt dessen wird von einer reinen Teilmengen-Beziehung zwischen Dialekt und Standard gesprochen, was jedoch schon deshalb fragwürdig ist, weil es zwischen rein Hochdeutsch Sprechenden und rein Dialekt Sprechenden zu Verständigungsschwierigkeiten kommen kann, was auch AMMON feststellt (AMMON 1978b : 51) - und zwar in beiden Richtungen.

Daß es dazu faktisch meist nicht kommt oder (bei Verständigungsbereitschaft) nicht kommen muß, liegt jedoch nicht daran, daß der Abstand zwischen Dialekt und Standard so groß nicht sein könne, worauf KNOOP/RADTKE (1976 : 298) hinweisen, noch an einer Enthaltenseinsbeziehung: Dialekt gleich Teilmenge von Hochdeutsch.

Dialekt- und Hochdeutschsprecher werden gerade nicht *im* Dialekt oder in der Standardsprache kommunizieren, sondern in einer Sprechlage dazwischen. Wenn eine Subordinationsbeziehung vorläge, müßte gefragt werden, warum dann die meisten dialektalen Wörter nicht im hochdeutschen Lexikon zu finden sind, wie jeder weiß.

Es wäre natürlich denkbar, daß AMMON hier nicht das tatsächlich gesprochene Hochdeutsch meint, sondern vom Diasystem des Deutschen als historischer Sprache mit verschiedenen funktionalen Sprachen als dessen Teilen spricht³⁷. Er argumentiert jedoch gerade mit der Verwendung der "ausgebauten" Lexik der Standardsprache, womit erneut eine völlig andere Ebene der Sprachbetrachtung angesprochen ist. (AMMON 1978b : 55).

5. AMMON (ebda.) spricht das Fehlen von wissenschaftlichen und technischen Termini im Dialekt an. Es ist jedoch zweifelhaft, ob dies überhaupt eine Frage der Sprachstruktur ist. Es scheint eher ein Aspekt der "historischen Norm"³⁸ zu sein, die die Verwendungsbereiche und Oppositionen zwischen den verschiedenen Varietäten des Deutschen regelt. Überdies handelt es sich im genannten Fall doch eher um einen wissenschaftlichen Fachcode, der gerade nicht für die Überlegenheit der Einheitssprache herangezogen werden kann, da er eben nicht - wie die Einheitssprache - die "gesamte Gesellschaft" (AMMON 1978 : 54) durchdringt.

Theoretisch wäre es durchaus denkbar, daß - unter Verwendung des

³⁷ Vgl. COSERIU (1974 : 48).

³⁸ Vgl. COSERIU (1974 : 48).

Fachsprachen-Vokabulars - im Dialekt kommuniziert wird. Daß dies nicht getan wird, ist nicht Sache der Sprachstruktur, sondern Sache der "historischen Norm".

6. Damit verknüpft ist das Problem der Abstraktionsfähigkeit im Dialekt. BAUSINGER (1973 : 21) spricht von einem Mangel an abstrakter Begrifflichkeit, auch HERMANN-WINTER (1974 : 188) nennt den Dialekt weniger umfassend. BRINKMANN (1962 : 107)³⁹ hebt hervor, daß der Dialektsprecher - wie der Sprecher gesprochener Sprache generell - auf ein "Zeigefeld" vertrauen könne, einen Standort des Partners, der nicht extra verbalisiert werden müsse, wodurch - zusammen mit Mimik, Gestik etc. - das Sprechen "entlastet"⁴⁰ werde. Die Mundart könne beim Einzelfall bleiben. Dies trifft sicherlich einen wesentlichen Punkt. Dialekt ist gesprochene Sprache und unterliegt damit den gleichen Erscheinungen wie jede gesprochene Sprache. Da der Dialekt keine Schrift kennt, wurden diese Erscheinungen, z.B. überwiegend parataktische Konstruktionen, konserviert. Jedoch erscheint AMMONs Auffassung sehr pauschal: Erstens kann dem Dialekt nicht jede Abstraktionsfähigkeit abgesprochen werden⁴¹. Zweitens ist es lediglich eine Frage des "levels" der Abstraktion. Jeder Begriff ist eine Abstraktion: Den Hund (oder berlinisch: Köter) hat noch kein Mensch gesehen. Jede Abstraktion ist eine Reduktion von Merkmalen, Beschränkung auf den kleinsten gemeinsamen Nenner (das Wesen) der entsprechenden Kategorie und damit in der Lage, "die unendliche Möglichkeit"⁴² zu erfassen. Es scheint sinnvoll, die geringe Abstraktion des Dialekts - wenn überhaupt - auf den nicht-gegenständlichen Bereich zu begrenzen⁴³. KNOOP (1978 : 165) zeigt, daß die Kompetenz des Dialektsprechers keine hermetisch abgeschlossene und auf den Dialekt beschränkte sei; zahlreiche Zwischenformen, mit deren Definition sich die Linguistik seit langem herumplage, bewiesen die vielfältigen Übergangsmöglichkeiten, Mittel des Ausdrucks fehlender Abstraktionen zu finden.
7. Nach AMMON (1978a : 257) "gibt es aber in der Semantik des Dialekts nichts, was weiterreichende Gedanken auszudrücken gestatte als die Einheitssprache." Auch hier zeigt sich erneut die Beschränkung der Sichtweite ausschließlich auf den referentiellen Aspekt. Konnotative Momente bleiben bei AMMON völlig unberücksichtigt bzw. werden für unbedeutend erachtet. Tatsächlich aber spricht man nicht nur - wie STELLMACHER (1980 : 203) hervorhebt -, um Bedeutungen mitzuteilen, sondern auch, "um Bedürfnisse zu artikulieren, Geselligkeit zu stiften, und um die Atmosphäre des zwischenmenschlichen Zusammenlebens zu verbessern." Ich habe oben erwähnt, daß Sprache als Gruppensymbol verstanden wird, ein "Wir-Gefühl" vermittelt oder nach außen abgrenzend fungiert.

³⁹ Siehe hierzu auch REITMAJER (1979 : 37).

⁴⁰ REITMAJER (1979 : 37).

⁴¹ In dem mehrfach genannten Vortrag an der FU Berlin sprach KNOOP davon, daß jeder Dialekt über Wörter wie Welt, Leben, Tod, Glück verfügt.

⁴² COSERIU (1971 : 136).

⁴³ Jedoch fragt sich auch hier, ob das Kriterium der Abstraktheit das entscheidende ist: Ist "arm" (Er ist arm), wozu der Dialektsprecher wohl eher neigen wird, weniger abstrakt als "Armut"? Hier liegt wohl eher ein syntaktisch-semantischer Unterschied vor. Vgl. auch ALBRECHT (1970) zum Begriff der sprachlichen Abstraktheit.

Eine bestimmte Sprechweise kann eine Kommunikation ermöglichen oder verhindern, kann den Angesprochenen (oder den Sprecher) in eine Gruppe oder aus einer Gruppe befördern. Daß dies nicht ursächlich durch den Bedeutungsgehalt des Gesprochenen allein geschieht, scheint klar. Entscheidend sind hier die Sprechereinstellungen⁴⁴.

Dialekt schafft "Geborgenheit in einer intimen Lebensgemeinschaft" (MOSER 1956 : 53). Das "Hauptmotiv für die Benutzung der Mundart (...) liegt in der emotionalen Bindung an sie." (MATTHEIER 1973 : 351). AMMONs Fragestellung bereits ("weiterreichende Gedanken") zeigt, daß diese Seite der Sprechereinstellungen außer acht gelassen wird. Überdies bewegt sich AMMON auf einer atomistischen Ebene, wenn er den "Umfang der Semantik" lediglich als "Wortinhalte der beiden lexikalischen Repertoires" (AMMON 1978b : 55) bezeichnet.

SCHLIEBEN-LANGE/WEYDT (1978 : 5f.) unterscheiden hier zwischen der primären Ebene der Bedeutung und der abgeleiteten Ebene des Sinns oder des Sprechaktes, des Gemeinten. Der Sinn einer Äußerung ist oft etwas ganz anderes als ihre "eigentliche" Bedeutung. Sie plädieren für eine "Pragmatisierung der Dialektologie", deren Aufgabe es u.a. sein müsse, festzustellen, welche typischen Zuordnungen von Bedeutung zu Sinn es in den unterschiedlichen Dialekten und im Vergleich zur Standardsprache gebe. Entscheidend ist dabei jedoch, daß das tatsächlich Gemeinte einer Äußerung, das eben durchaus nicht mit der "wörtlichen" Bedeutung zusammenfallen muß, erst auf der Textebene erfaßt werden kann⁴⁵.

VAHLE (1978 : 247f.) führt eine Untersuchung zur "semantisch-pragmatischen Varianz" in Hessen durch, aus der hervorgeht, daß es im Dialekt durchaus ein differenziertes System von Sinn-Bedeutungszuordnungen und Redestrategien gibt, das sich von dem des Hochdeutschen unterscheidet⁴⁶ und in anderen Situationen verwandt wird.

8. AMMON (1978b : 52f.) bestreitet jedoch gerade den Unterschied in der faktischen Verwendung von Dialekt und Standard:

"Ein qualitativer Unterschied zwischen Dialekt und Einheitssprache läßt sich hinsichtlich der faktischen Verwendung nicht herausarbeiten."

⁴⁴ TRUDGILL (1975 : 57) berichtet von einem interessanten Experiment, bei dem Hörern ein Tonband mit Argumenten gegen die Todesstrafe vorgespielt wurde, einmal im Dialekt, einmal im englischen Standard (R.P.: Received Pronunciation), jedoch vom gleichen Sprecher:

"So, while listeners stated that the R.P. argument was better, it was actually the regional accents that were more persuasive and convincing."

⁴⁵ Dies weiß jeder, der etwas von "Situationskomik" versteht. Dem Berliner wird z.B. oft vorgeworfen, immer das Gegenteil dessen zu sagen, was er tatsächlich meint.

⁴⁶ Die Untersuchung ist allerdings von begrenztem Aussagewert: Es sollten die dialektalen (gegenüber Einheimischen) und einheitssprachlichen (gegenüber Fremden) Redestrategien ermittelt werden, um einen "Falschparker" zu veranlassen, die Garagenausfahrt freizumachen. Dabei überschattet die Tatsache des fremden Gesprächspartners jedoch die Wahl der Redestrategie; die Verwendung von Dialekt oder Standard spielt eine eher untergeordnete Rolle.

Damit ist nicht die prinzipielle Verwendungsmöglichkeit von Hochdeutsch in allen Situationen angesprochen, sondern - wohlgemerkt - die faktische Verwendung, die AMMON (ebda.: 69) von der kommunikativen (denotativen) Funktion in einer Analogie zu CHOMSKYs "Kompetenz" und "Performanz" absetzt.

Die Begründung, daß faktisch in der Verwendung kein Unterschied vorläge, ist dann allerdings doppelt fragwürdig. AMMON:

"(...) da eine beliebige, auch gänzlich inadäquate faktische Verwendung des Sprachtyps im Einzelfall nicht auszuschließen ist." (ebda.: 53).

Die Feststellung, Dialekt oder Standard sei in einer bestimmten Situation "gänzlich inadäquat" verwandt worden, indiziert ja gerade eine Abweichung von der Norm, die als "'System verbindlicher Realisierungen'" festlegt, "was 'man' traditionellerweise in der jeweiligen Gemeinschaft 'sagt'" (COSERIU 1974 : 47), hier also im Sinne der "historischen Norm", welche Varietät man wann und wo verwendet. Normverstoß ist insofern eher Re-Definition der Norm als Beweis des Fehlens eines Unterschiedes in der üblichen Verwendungsweise.

9. Angedeutet sei hier nur, daß AMMON (1978b : 52) mit der Behauptung einer eingeschränkten kommunikativen Funktion, die "Kognition einschließt", anscheinend von einer kognitiven Restrangierung durch primären Dialektgebrauch ausgeht.

Das Verhältnis zwischen Sprache und Kognition gehört spätestens seit den Tagen des "sprachlichen Determinismus" zu den heftigst umstrittenen der Linguistik.

Völlig unzulässig ist hier jedoch der von AMMON vorgenommene Umkehrschluß, daß eingeschränkte oder umfassende kommunikative Funktion Kognition einschließt, weil nur kommunikel sei, was gewußt wird. Wenn nur kommunikel ist, was man weiß, so heißt das noch lange nicht, daß man auch *nur das* weiß, was kommunikel ist, zumal in dem amputierten Sinne der *denotativen* Funktion und der *Wortinhalte*.

AMMON (ebda.: 54) findet es denn auch "naheliegend", bezüglich der Lexik von einer Restrangiertheit des Dialekts zu sprechen, vermeidet diesen Begriff jedoch, da er polysem und vorbelastet sei.

10. Zusammenfassend möchte ich festhalten, daß AMMON situative Faktoren stark außer acht läßt, nicht vom Sprechen als komplexer Handlung ausgeht und insbesondere Sprechereinstellungen und Sprachwertstrukturen (soweit sie nicht den Dialekt als prestigelos und hinderlich ansehen) vernachlässigt.

Darüber hinaus scheinen verschiedene Faktoren und Ebenen der Sprachbetrachtung durcheinanderzulaufen:

- die denotative und kommunikative Funktion
- situativ gesteuerter Sprachgebrauch in bestimmten Kommunikationsvorgängen und Durchdringung der Gesellschaft, also der Sprachgemeinschaft, durch die Einheitssprache
- regionale Reichweite und kommunikative Reichweite
- die Sprache als System von Möglichkeiten und die Norm als übliche Regelung der Sprachverwendungsmodi
- die rezeptive und die produktive Kompetenz im Hochdeutschen.

1.3.2 Klasse, Schicht und Sprachgebrauch bei AMMON

- Ein kleiner, aber notwendiger Exkurs zum theoretischen Rahmen der Dialektproblematik

In seiner mehrjährigen empirischen Studie (AMMON 1978a : 13) traf AMMON noch die Feststellung:

"Die ausgeprägten Dialektsprecher, vor allem diejenigen, die in ihrer aktiven mündlichen Kompetenz weitgehend auf den Dialekt eingeschränkt sind, gehören überwiegend, wenngleich nicht ausschließlich, zu den unteren sozialen Schichten; Angehörige der höheren Sozialschichten beherrschen zumeist, wenigstens annähernd, die Einheits-sprache. Die letztlich entscheidenden Ursachen dafür sind die berufsspezifischen Sprachanforderungen."

Diese Hypothese hat sich in seiner empirischen Untersuchung zumindest nicht bestätigen lassen, - er kennzeichnet danach diese enge Korrelation als "akzidentiell" (AMMON 1978b : 57).

Die Sozialschichteneinteilung in der genannten Studie muß allerdings als sehr grob eingeschätzt werden. Immerhin geht er von der noch einseitigen Einteilung in "manuell" und "nicht-manuell Arbeitende" in früheren Arbeiten⁴⁷ ab und legt Faktoren des Berufs, einschließlich einiger Aspekte des Sprachgebrauchs in der beruflichen Tätigkeit, und der Schulbildung zugrunde. Da jedoch keinerlei psycho-soziale, also subjektive Kategorien eingehen, die gesellschaftlichen Status oft erst konstituieren, ist der Aussage-wert nur begrenzt. Etwa, wenn Facharbeiter als zur Unterschicht gehörig, Verkäuferinnen aber als zur Mittelschicht zählend eingestuft werden.

Die Nicht-Verifizierung seiner Eingangshypothese hält AMMON jedoch nicht davon ab, nach wie vor von der engen Korrelation der beruflichen Tätigkeit mit dem Varietätengebrauch auszugehen. In AMMON (1978b : 57ff.) versucht er eine erweiterte theoretische Grundlegung dieser Auffassungen.

Entscheidend für die gesellschaftliche Klassenteilung sei der Besitz oder Nicht-Besitz von Produktionsmitteln, von Kapital⁴⁸.

Während sich also die Einteilung in Gesellschaftsklassen nach "abstrakter Arbeit" bestimme, sei für das "soziolinguale System" die konkrete Arbeit entscheidend (ebda.: 59): Sie bestimme den Sprachgebrauch in einer Gesellschaft. Der Sprachgebrauch der verschiedenen Gesellschaftsmitglieder

"ist zu allererst Sprachgebrauch bei der Arbeit, also ein Bestandteil der konkreten, Gebrauchswert schaffenden Tätigkeit." (ebda.).

Die sprachlichen Arbeitsplatzanforderungen stellten das "unverzichtbare Minimum" der sprachlichen Qualifikationen des einzelnen dar; diese könnten von jenen nach oben abweichen, entsprächen ihnen aber in der Regel.

Die Sprachanforderungen am Arbeitsplatz prägten auch die Sprachverwendung in der Privatsphäre im allgemeinen.

⁴⁷ Siehe AMMON (1972 : 24). Vgl. dazu MATTHEIER (1980 : 84ff.).

⁴⁸ Später spricht AMMON von dem Kriterium der Verfügung über "Tauschwertquanten", was auch der marxistischen Theorie nicht entspricht, da es nach Marx nicht um "arm" oder "reich", sondern um die Kapitaleigenschaft der Produktionsmittel und die Verfügungsgewalt über sie gehe, wodurch erst Ausbeutung möglich werde.

Einheitssprachliche Anforderungen stellten Berufe mit höheren Qualifikationen, geistiger sowie kollektiver und weniger ortsgebundener Tätigkeit und solche, in denen viel gesprochen oder mit einer größeren Öffentlichkeit verkehrt werde (ebda.: 62f.).

Dazu ist kritisch anzumerken:

1. Zwar ist die berufliche Tätigkeit in der Tat ein Einflußfaktor von besonderer Bedeutung. In dieser Hinsicht gibt AMMONs Differenzierung der beruflichen Sprachanforderungen auch ein brauchbares grobes Raster an.
MATTHEIER (1980 : 52) weist andererseits darauf hin, daß die Bedeutung der Berufstätigkeit für die Varietätenwahl im besonderen für Pendler und mittelschichtsorientierte Kreise gilt, für andere weniger. W. HEFNER und S. URELAND bestätigen dies anhand einer Untersuchung der sozialen Verteilung von Mundarten zwischen Rhein, Neckar und Main: Die soziale Schichtung für sich sei nicht signifikant, eher die soziale Mobilität, die in industrialisierten Orten und Ballungsräumen wachse (nach ROSSIPAL 1981).
2. Es handelt sich dabei höchstens um das Minimum an sprachlichen Qualifikationen des einzelnen, das durch die Berufstätigkeit determiniert wird.
Tatsächlich wird - auch auf der Arbeit - mehr geredet als die konkrete Tätigkeit verlangt. Zum Teil wird unter den "Kollegen" mehr gesprochen als "zu Hause".
Es fragt sich prinzipiell, welche Arbeit welche Kommunikationsanforderungen stellt, mit wem, über was und in welchen Situationen gesprochen wird. All das auf die Ebene der "Berufssprache" herunterzudrücken, scheint mir unakzeptabel.
So kann wohl kaum davon ausgegangen werden, daß Arbeiter einer tendenziellen Sprachlosigkeit unterliegen, wenn etwa auf der Arbeit wenig gesprochen werden kann.
Wichtiger scheint mir z.B. der überörtliche Charakter einer beruflichen Tätigkeit zu sein, der Verkehr mit anderen, u.U. schriftliche Anforderungen. Aber auch hier spielen andere Faktoren eine mindestens genauso große Rolle. MATTHEIER (1980 : 85f.) nennt etwa die Urbanität - sowohl allgemein im Sinne des Gegensatzes Stadt-Land als auch im besonderen als subjektive Komponente städtischer Lebensweise, sozialer Aufstiegsorientiertheit versus Ortsloyalität, Heimatgebundenheit⁴⁹.

⁴⁹ BANDLE (1979 : 234) zeigt in einem Überblick über die skandinavische Dialektforschung das komplexe Zusammenwirken solcher Faktoren: Er betont, daß im Gegensatz zu Norwegen und Teilen von Finnland, wo der Dialekt - angesichts einer jungen Nationalsprache, der peripheren Stellung städtischer Kultur, einer schmalen Oberschicht und eines starken Nationalbewußtseins - sehr lebendig ist, in Dänemark und Schweden Dialekte zugunsten regionaler Umgangssprachen weniger Bedeutung haben: Hier wirkt sich eine alte Standardsprache, frühe Urbanisierung und leichte Verkehrszugänglichkeit aus.

In der Bundesrepublik Deutschland sind die Verhältnisse vielschichtiger: Die Standardsprache ist relativ jung, die Dialektlandschaften vergleichsweise fest, aber Städte, "städtische" Lebensweise und Industrie spielen eine - auch auf dem Lande - dominierende Rolle! AMMON (1978b : 64) sieht dies viel einfacher. Er identifiziert z.B. "auf dem Lande" mit "also grob gesprochen in der Landwirtschaft": Bei (zwar ca. 57% Flächenanteil der Landwirtschaft in der Bundesrepublik, aber) nur ca. 6% Anteil der Landwirtschaft an den Erwerbstätigen - eine gewagte Gleichsetzung!

(Nach DIERCKE (1982 : 15) und BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT (1981 : 12)).

3. Die Definition des Sprachgebrauchs als "zu allererst Sprachgebrauch bei der Arbeit" und "Teil der konkreten, Gebrauchswert schaffenden Tätigkeit" scheint mir eine unzulässige Vergrößerung zu sein. Weder kann man "zu allererst" die sprachlichen Arbeitsanforderungen im Sinne einer tendenziell mono-kausalen Erklärung heranziehen, noch ist die Sprache zuvorderst Teil der Arbeit (- was ja die konkrete, Gebrauchswert schaffende Tätigkeit ist!). Sie ist Teil der Arbeit so gut wie sie Teil des Menschen ist: Ausdruck seiner selbst und Mittel der Kommunikation mit anderen.
4. Es fragt sich überdies, was mit einer vermeintlichen "Konkretisierung" des marxistischen Klassenbegriffs durch den der sozialen Schicht gewonnen ist, wenn dabei lediglich ein neuer Schematismus geschaffen wird, mit dem feinen Unterschied, daß dieser dann für die Realität gehalten wird. Eine Ableitung gesellschaftlicher Strukturen ausschließlich aus der Arbeitssphäre verkürzt die tatsächlichen Verhältnisse in grober Weise.

Wenn der Einfluß der beruflichen Tätigkeit auf die sprachliche Struktur der Gesellschaft betrachtet werden soll, dann kann dies nur über die gesellschaftlichen Positionen des Sprechers bzw. der Sprechergruppe geschehen.

Die Konstituierung gesellschaftlichen Status' ist aber ein komplexer Vorgang, der - womöglich in letzter Instanz von der beruflichen Tätigkeit geprägt - jedoch weit mehr ist, als ein etwas differenzierter, im übrigen anhand einer ökonomistischen Klasseneinteilung aus der Arbeitssphäre starr übertragener Schichtenbegriff zu erfassen vermag.

Ohne dies hier ausdiskutieren zu wollen: Es kann als eine "Erbsünde" des mechanischen, orthodoxen Materialismus angesehen werden, die auf der analytischen Ebene der groben Strukturen der bürgerlichen Gesellschaft sauber getrennten Erscheinungen - wie Ökonomie und Sozialstruktur, Sein und Bewußtsein, Basis und Überbau - für die Wirklichkeit zu nehmen⁵⁰. Sobald diese Ebene der Analyse mit der Realität vertauscht wird, regiert die (dialektische) Einheit komplexer und widersprüchlicher Strukturen:

Arbeiter Schulze ist eben nicht die halb stumm am Fließband sitzende "Charaktermaske" der Lohnarbeit, sondern mit Bewußtsein, Interessen, Emotionen, Traditionen begabter aufstiegsorientierter Facharbeiter oder "bewußter" Arbeiter, Industriebauer, Jungarbeiter, Punk, Pendler, stolzer Berliner oder Bayer..., was ja nicht heißt, daß sich die ganz groben Wahrheiten materialistischer Analysen nicht am Ende doch durchsetzen können, aber eben auf Umwegen⁵¹.

⁵⁰ Siehe z.B. AMMON (1978b : 58): "Das politisch-ökonomische System ist identisch mit den jeweiligen Produktionsverhältnissen". Auch nach MARX: "identisch" gerade nicht, sondern letztlich bestimmt von der Ökonomie.

⁵¹ Um wieviel mehr gilt dies für das Kind! BIERE (1980 : 247) berichtet von Versuchen von HOFFMANN (1978), nach denen in natürlichen Gesprächssituationen Kindergartenbesuch einen weit größeren Einfluß auf die Sprache ausübt als die unmittelbare Schichtenzugehörigkeit. REITMAJER (1979 : 102) betont die große Bedeutung der Vorschule für die Verringerung dialektaler Sprachprobleme. MATTHEIER (1980 : 50) hebt ausdrücklich die Veränderung des Erziehungsverhaltens der Eltern als ein zentrales Moment hervor: Auch auf dem Lande werde zunehmend Hochdeutsch mit den Kindern gesprochen, während sonst der Dialekt dominiere, was zu widersprüchlichen Sprachwertstrukturen beim Kind führen könne.

Sprachwertstrukturen sind soziale Wertstrukturen. Da das Sprechen als Indikator für gesellschaftlichen Status fungiert, ist die Bewertung des Sprechens auch immer Ausdruck des gesellschaftlichen Status' des Bewertenden, seiner Selbst- wie der Fremdeinschätzung. Damit ist der gesamte Mensch angesprochen und nicht lediglich oder "zu allererst" der arbeitende.

5. MATTHEIER (1980 : 89) faßt die Problematik der sozialen Zuordnung sprachlicher Varietäten folgendermaßen zusammen:

"Das Hauptproblem, das ein Weiterkommen auf diesem Weg verhindert, liegt darin, Meßkategorien für die gesellschaftliche Schichtung zu finden, die weit genug sind, um die Entstehungsgründe für gesellschaftliche Ungleichheit erkennen zu lassen, aber auch eng genug, um die diffizilen Prozesse im subjektiven Bereich zu erfassen, die bei der Konstituierung von gesellschaftlichem Status ablaufen, und die drittens auch Sprachverhaltens- und Sprachbewertungsstrukturen subjektiv und objektiv begründen können. (...)

Dialekt ist keine Unterschichtssprache, er kann allenfalls Unterschichtssprache sein, wenn eine Reihe von weiteren Faktoren hinzutritt."

Als prägend für die Dialekt-Standard-Verteilung sowie die Varietätenverwendung sieht MATTHEIER (ebda.: 90) die Faktoren Substandardcharakter, Regionalität und Öffentlichkeitsfunktion im Vordergrund. "Substandardcharakter" und "Öffentlichkeitsfunktion" stehen in erster Linie mit Beruf und Bildung in Zusammenhang, aber auch hier spielen subjektive Faktoren eine Rolle. "Regionalität" wird vor allen Dingen vom Stadt-Land-Gegensatz und Aspekten wie landschaftliche Bindung, Ortsbewußtsein etc. berührt.

6. Mit der Einflußgröße Öffentlichkeit ist die situative Bedingtheit der Varietätenverwendung angesprochen. Damit deutet sich eine Alternative zum AMMONSchen Grobraster an.

Wie MATTHEIER (ebda.) erklärt, lösen situationsorientierte Modelle die Einheit der Person analytisch auf und definieren als Basiseinheit die der Situation: das Individuum als Ensemble von Situationen.

Wie an AMMONS Sozialschichten-Varietäten-Zuordnung gezeigt werden konnte, ist eine lediglich auf gesellschaftliche Grundstrukturen abhebende Analyse unzureichend. Tatsächlich scheint die Varietätenverwendung mehr von gesellschaftlich-situativen Momenten bestimmt zu werden.

Zwar ist die Untersuchung des situationsgesteuerten Dialektgebrauchs in Deutschland nicht ganz neu: Erste Untersuchungen hat es - wie MATTHEIER (ebda.: 92ff.) feststellt - schon bei JANSSEN (1943) gegeben.

HENZEN (1954) geht beispielsweise schon davon aus, daß jeder Sprecher über ein ganzes Registerspektrum verfügt, das an bestimmte Situationen gebunden ist.

HARD (1966) nimmt verschiedene Rollen mit entsprechenden Rollensprachen an, die einer situativen Steuerung unterliegen. Entscheidenden Einfluß auf die Erforschung situativer Varietätenverwendung hat die deutsche Forschung jedoch von den Arbeiten WEINREICHs, HAUGENs, FERGUSONs, GUMPERZ' und HYMES' erhalten, die sich bereits in den 50er Jahren mit diesem Problem beschäftigt haben.

GUMPERZ verwendet den Begriff des sozialen Netzwerks, bei dem er