



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Österreichisches Deutsch in Lehrbüchern der
Sekundarstufe I für Deutsch als Muttersprache

Verfasserin

Ilona Elisabeth Heinrich

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, Februar 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 328

Studienrichtung lt. Studienblatt: Allgemeine und Angewandte Sprachwissenschaft

Betreuerin / Betreuer: A.o. Univ. Prof. Mag. Dr. Rudolf de Cillia

Für meine Mutter

Vorwort

Ich möchte mich ganz herzlich bei Herrn Dr. Blüml, Frau Dr. Hilger und den drei DeutschlehrerInnen bedanken, die sich für diese Diplomarbeit dankenswerterweise als InterviewpartnerInnen zur Verfügung gestellt haben.

Des Weiteren bedanke ich mich bei den Verlagen Jugend und Volk, ÖBV&HPT und Veritas, die mir das gesamte Untersuchungsmaterial kostenlos zur Verfügung gestellt haben.

Großer Dank gebührt meiner Schwester Antonia und Alexander Nesvadba, die mir als kompetente SprecherInnen des österreichischen Deutsch zu jeder Tages- und Nachtzeit zur Verfügung standen.

Mein ganz besonderer Dank gilt meinem Diplomarbeitsbetreuer, Univ. Prof. Dr. Rudolf de Cillia für seine unermüdliche Hilfe und große Unterstützung.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	4
2.	Theoretische Grundlagen	9
2.1.	Das Konzept der plurizentrischen Sprachen	9
2.2.	Deutsch als plurizentrische Sprache	16
2.3.	Das österreichische Deutsch als plurizentrische Varietät der deutschen Sprache	22
2.4.	Der linguistische Kodex des österreichischen Deutsch	31
2.5.	Die linguistischen Merkmale des österreichischen Deutsch	35
2.5.1.	Lexik	36
2.5.2.	Grammatikalische Unterschiede	40
2.5.2.1.	<i>Substantive</i>	40
2.5.2.2.	<i>Verben</i>	41
2.5.2.3.	<i>Präpositionen</i>	43
2.5.2.4.	<i>Adjektive und Adverbien</i>	44
2.5.2.5.	<i>Temporalsystem</i>	44
2.5.3.	Orthophonie	45
2.5.3.1	<i>Vokale und Diphtonge</i>	45
2.5.3.2.	<i>Konsonanten</i>	46
2.5.3.3.	<i>Betonung</i>	48
2.5.4.	Orthographie	48
2.5.5.	Pragmatik	49

2.6.	Der muttersprachliche Deutschunterricht an österreichischen Schulen	50
2.7.	Hypothese und Forschungsfragen	57
3.	Empirische Untersuchung	58
3.1.	Analyse der schriftlichen Dokumente	58
3.1.1.	Lehrpläne	58
3.1.2.	Lehrbuchanalyse	64
3.1.2.1.	<i>Serie „ganz klar: Deutsch“</i>	70
3.1.2.1.1.	Lehrbuch „ganz klar Deutsch 4“	70
3.1.2.1.2.	Übungsbuch A „ganz klar Deutsch 4“	78
3.1.2.1.3.	Lehrerbegleitheft „ganz klar Deutsch 4“	82
3.1.2.1.4.	Zusammenfassung	85
3.1.2.2.	<i>Serie „Deutschstunde“</i>	86
3.1.3.2.1.	Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“	86
3.1.3.2.2.	Übungsbuch „Deutschstunde 4 Zusatzteil A“	97
3.1.3.2.3.	Serviceteil für LehrerInnen „Deutschstunde 4“	100
3.1.3.2.3.	Zusammenfassung	103
3.1.2.3.	<i>Serie „Sprachbuch“</i>	104
3.1.2.3.1.	Lehrbuch „Sprachbuch 4“	104
3.1.2.3.2.	Ausgabe für Lehrerinnen und Lehrer „Sprachbuch 4“	118
3.1.2.3.3.	Zusammenfassung	122
3.1.2.4.	<i>Vergleich und Zusammenfassung der Ergebnisse</i>	124
3.2.	Interviews	127

3.2.1.	Experteninterview	130
3.2.2.	AutorInneninterview	139
3.2.3.	Interviews mit LehrerInnen	147
3.2.3.1.	<i>Interview mit einer HS Lehrerin</i>	147
3.2.3.2.	<i>Interview mit einer AHS Lehrerin</i>	151
3.2.3.3.	<i>Interview mit einem AHS Lehrer</i>	156
3.2.3.4	Vergleich und Zusammenfassung der Ergebnisse	162
4.	Zusammenfassung und Ausblick	166
5.	Abstracts	171
5.1.	Kurzfassung (Deutsch)	171
5.2.	Abstract (English)	173
6.	Bibliographie	175
7.	Tabellenverzeichnis	183
8.	Anhang	185
8.1.	Analysierte Lehrmaterialien	185
8.2.	E-Mails	186
8.3.	Listen der nationalen Varianten	190
8.4.	Interviewleitfäden	206

1. Einleitung

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit dem österreichischen Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache und dessen Thematisierung in Lehrbüchern der Sekundarstufe I für Deutsch als Muttersprache, sowie in den Lehrplänen und im Unterricht selbst.

Die österreichische Varietät der deutschen Sprache spielt seit Mitte der neunziger Jahre eine immer größer werdende Rolle in der österreichischen Linguistik. Der soziolinguistische Status des österreichischen Deutsch ist jedoch, wie Ransmayr (2005) zeigt, trotzdem von Imageproblemen besonders im Ausland geprägt. Aber auch innerhalb von Österreich fehlt es weiterhin an breiter öffentlicher Resonanz. Dies spiegelt sich in den verschiedensten Bereichen wider, unter anderem auch beim Deutschunterricht an österreichischen Schulen (Ammon 1995, 446, 480; Muhr 1995, 96). Inwieweit das österreichische Deutsch bei der Vermittlung des Stoffes im Unterrichtsfach Deutsch als Muttersprache eine Rolle spielt, wurde bisher nur in wenigen Ausarbeitungen behandelt. Eine aktuelle Studie wurde von Legenstein (2008) durchgeführt. Diese behandelt hauptsächlich Spracheinstellungen von LehrerInnen und SchülerInnen zum Österreichischen Deutsch an AHS und BHS.

Einer der wichtigsten Bereiche der schulischen Bildung ist der muttersprachliche Unterricht. Die deutsche Sprache hat im österreichischen Schulsystem viele Funktionen zu erfüllen: sie ist nicht nur Lehrgegenstand (Ammon 2004, 40; Huneke/Steinig 2004, 9), sondern vor allem – wie es im Schulunterrichtsgesetz festgelegt ist (BMUKK: „SchUG: Unterrichtssprache“) – bis auf wenige Ausnahmen, wie z.B. der Schulen in Minderheitsgebieten, Unterrichtssprache (de Cillia/Wodak, Ruth 2006, 22f). Außerdem sichert sie als Bildungssprache den Zugang zur Bildung. Des Weiteren ist die deutsche Sprache für einen Teil der SchülerInnen Muttersprache, für andere die Zweitsprache. Laut einer Statistik des BMUKK von 2007/08 haben in Österreich 16,2% der SchülerInnen eine andere Erstsprache als Deutsch, in Wien sind es sogar 39,6% (BMUKK: „Statistik Erstsprachen“).

Da es den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen würde, auch die Aspekte der deutschen Sprache als Zweitsprache im Unterricht zu berücksichtigen, wird in dieser

Studie nur auf den muttersprachlichen Deutschunterricht an österreichischen Schulen eingegangen. Wenn also in der vorliegenden Arbeit vom muttersprachlichen Deutschunterricht die Rede ist, bezieht sich dies also nur auf einen Teil der SchülerInnen, nämlich jene, deren Muttersprache Deutsch ist. Die im Rahmen dieser Diplomarbeit untersuchten Lehrwerke sind auch als solche für Deutsch als Muttersprache konzipiert, nicht für integrativen Unterricht oder für Deutsch als Zweitsprache.

Der muttersprachliche Deutschunterricht orientiert sich an sprachlichen Normen und gesellschaftlichen Erwartungen; hierdurch wird die sprachliche Entwicklung der SchülerInnen in eine bestimmte Richtung gelenkt (Huneke/Steinig 2004, 12f). So gehört z.B. die Vermittlung standardsprachlicher Sprachnormen zu den wichtigsten Aufgaben der DeutschlehrerInnen (Muhr 1997b, 33). Sie haben somit einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Sprachkultur ihres Landes (Ammon 1995, 75, 436; Huneke/Steinig 2004, 13). Zur Unterrichtsplanung werden von DeutschlehrerInnen häufig Lehrbücher herangezogen (Kodaj 2008, 8). Diese stehen zum Einen unter dem Einfluss gesellschaftlicher Trends (Quetz 1999, 170), zum Anderen haben sie wiederum Einfluss auf außerschulische Kontexte. Laut Griesmayer (2005, 86) modifizieren bzw. stärken auch Lehrpläne vorhandene Auffassungen.

Das österreichische Deutsch wird, wie einige Studien zu diesem Thema – u.a. die von Ransmayr (2005) – zeigen, einerseits im Ausland oft als Dialekt oder fehlerhaft abgewertet; andererseits ist es aber auch im Inland von Imageproblemen gekennzeichnet (Muhr 1995,84). Dies hat laut Muhr (1995, 81) unter anderem einen herabgesetzten Marktwert österreichischer Produkte, aber auch berufliche Benachteiligungen von SprecherInnen des österreichischen Deutsch zur Folge und beruht zu einem großen Teil auf mangelhaftem Wissen bezüglich des österreichischen Deutsch. Somit wären sprachpolitische Maßnahmen zur Förderung des österreichischen Deutsch von großer Wichtigkeit (de Cillia 2006a, 59). Ein wichtiger Schritt hierzu wäre die verstärkte Thematisierung desselben in der Ausbildung von DeutschlehrerInnen und im muttersprachlichen Deutschunterricht an österreichischen Schulen. Dafür ist es allerdings unerlässlich, dass das österreichische Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache

zum Einen in den Lehrplänen, und zum Anderen aber auch in den Lehrwerken für Deutsch als Muttersprachen Erwähnung findet.

Ein großes Interesse meinerseits für das österreichische Deutsch bzw. für die unterschiedlichen Varietäten der deutschen Sprache hat aufgrund oftmaliger Reisen nach Deutschland, um Verwandte und Freunde zu besuchen, und dem sich daraus ergebenden häufigen Kontakt zu SprecherInnen des bundesdeutschen Deutsch immer schon bestanden. Durch den Besuch diverser Lehrveranstaltungen bei Herrn Univ. Prof. Dr. Rudolf de Cillia und nicht zuletzt auch durch das Verfassen einer Proseminararbeit über österreichisches Deutsch wurde ich zunehmend auf die Problematik des mangelnden Wissens über das österreichische Deutsch im In- und Ausland aufmerksam. Da Lehrbücher für Deutsch als Muttersprache, wie oben beschrieben, in diesem Zusammenhang einen wichtigen Einflussfaktor darstellen und zu es diesem Gebiet noch keinerlei Publikationen gibt, entschloss ich mich dazu, meine Diplomarbeit diesem Thema zu widmen.

Im Rahmen dieser Diplomarbeit soll also ermittelt werden, in welchem Ausmaß und auf welche Art und Weise das Österreichische Deutsch in Lehrbüchern der Sekundarstufe I für Deutsch als Muttersprache in Österreich thematisiert wird. Da es sich hierbei nur um eine exemplarische Studie handelt und infolge dessen nur eine kleine Anzahl an Lehr- und dazugehörigen Übungs- und Lehrerhandbüchern analysiert und nur wenige Interviews durchgeführt wurden, erhebt diese keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit aller Aspekte, die im Zusammenhang mit österreichischen Lehrbüchern für Deutsch als Muttersprache, mit der Thematisierung des österreichischen Deutsch im muttersprachlichen Deutschunterricht oder mit der persönlichen Einstellung der LehrerInnen und LehrbuchautorInnen dem österreichischen Deutsch gegenüber stehen.

Der erste Teil der Arbeit befasst sich zunächst mit der Darstellung der bisher zu diesem Gebiet publizierten Werke und der theoretischen Auseinandersetzung mit dem plurizentrischen Konzept, welches im Weiteren die theoretische Grundlage für die Entwicklung der Hypothese und der Forschungsfragen, sowie für den gesamten empirischen Teil dieser Arbeit bildet.

In den beiden darauffolgenden Kapiteln wird zuerst näher auf die Plurizentrität der deutschen Sprache allgemein und anschließend speziell auf das österreichische Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache eingegangen, wobei der soziolinguistische Status des österreichischen Deutsch einen zentralen Punkt der Erörterungen bildet.

Im nächsten Kapitel wird der derzeit bestehende linguistische Kodex des österreichischen Deutsch dargestellt und werden einige Mängel desselben aufgezeigt.

Im Kapitel 2.5. folgt eine ausführliche Darstellung der Merkmale des österreichischen Deutsch auf allen linguistischen Ebenen.

Den Abschluss des theoretischen Teils der Arbeit bildet eine Erörterung verschiedener Aspekte des muttersprachlichen Deutschunterrichts an österreichischen Schulen, im Zuge derer auch die Wichtigkeit der verstärkten Thematisierung des österreichischen Deutsch im Unterricht diskutiert wird.

Basierend auf den oben genannten Ausführungen werden anschließend einige Forschungsfragen entwickelt und die zentrale Hypothese formuliert. So steht im Mittelpunkt des Interesses, ob das österreichische Deutsch in den Lehrplänen, in Lehrbüchern, Übungsbüchern und Lehrerhandbüchern erwähnt wird, und, falls dies der Fall sein sollte, auf welche Art und Weise es dargestellt wird. Des Weiteren ist von Interesse, welche Einstellungen LehrerInnen und LehrbuchautorInnen dem Thema „österreichisches Deutsch“ gegenüber vertreten und wie sie damit konkret im Unterricht, aber auch bei der Korrektur bzw. beim Verfassen eines Lehrbuches umgehen.

Im darauffolgenden empirischen Teil der Arbeit wird zunächst die Rolle des österreichischen Deutsch in den Lehrplänen für Deutsch als Muttersprache skizziert. Dem folgt schließlich die ausführliche Darstellung der Analyse der im Rahmen dieser Studie untersuchten Lehr-, Übungs- und Lehrerhandbücher und deren Ergebnisse, wobei zunächst jedes Lehr-, Übungs- und Lehrerhandbuch einzeln vorgestellt und beschrieben wird und anschließend alle Werke miteinander verglichen werden.

Den letzten großen Teil dieser Diplomarbeit stellt die Darstellung der Interviews mit einem Experten, einer Lehrbuchautorin und drei DeutschlehrerInnen dar, in Zuge derer diese zu ihrer Einstellung dem österreichischen Deutsch gegenüber und zu dessen Thematisierung im Unterricht, wie auch zur Rolle des österreichischen Deutsch bei der Korrektur, in Lehrplänen und bei der Entstehung von Lehrbüchern befragt wurden.

Den Abschluss der Arbeit bilden eine Zusammenfassung sämtlicher Ergebnisse aller im Rahmen dieser Diplomarbeit durchgeführten Untersuchungen und daraus resultierende Forschungsdesiderate.

2. Theoretische Grundlagen

2.1. Das Konzept der plurizentrischen Sprachen

Die deutsche Sprache wird heutzutage in der Regel als plurizentrische Sprache bezeichnet. Bevor ich mich nun näher mit der österreichischen Varietät der deutschen Sprache befasse, möchte ich zunächst darlegen, was im Allgemeinen unter den Begriffen „plurizentrisch“ und „Varietät“ verstanden wird, und anschließend die derzeitige Situation der plurizentrischen deutschen Sprache beschreiben.

Unter dem Begriff der *Varietät* wird im Allgemeinen ein ganzes Sprachsystem verstanden, wohingegen eine *Variante* nur eine Einheit davon bezeichnet, die, so Ransmayr (2005, 26), zur nationalen Spezifik des jeweiligen Sprachsystems bzw. der nationalen Varietät beitragen. Hierbei ist zwischen spezifischen und unspezifischen Varianten zu unterscheiden: Varianten, die nur in einer Nation zur Standardvariation gehören, bezeichnet Ammon (1995, 71) als *spezifische nationale Varianten* (z.B. *Marille* in Österreich), und solche, die auch in der Standardsprache anderer Nationen existieren, als *unspezifische nationale Varianten* (z.B.: *Rahm* in Österreich und der Schweiz).

Dem fügt Ammon (1995, 70) hinzu, dass nationale Varianten sogar auch in allen anderen Nationen der betreffenden Sprachgemeinschaft verwendet werden können, aber nicht überall Bestandteil der Standardvarietät sein dürfen, d.h. sie dürfen wenigstens in einer dieser Nationen nicht standardsprachlich sein, andernfalls würde es sich um ein – im Falle der deutschen Sprachgemeinschaft - gemeindeutsches Wort handeln. Ammon (1997,5) unterscheidet hier noch weiter zwischen Ausdrucksvarianten gleicher Bedeutung (z.B. österr. *Karfiol*/ bundesdt., schweiz. *Blumenkohl*) und Bedeutungsvarianten gleichen Ausdrucks (z.B. „Steigerung“: in Österreich und Deutschland: *Steigerung*, in der Schweiz: *Versteigerung*).

Ammon (1995, 99) führt folgende gängige Benennungen nationaler Varianten der nationalen Varietäten der deutschen Sprache an: *Austriazismus* für eine nationale Variante Österreichs, *Helvetismus* für eine nationale Variante der Schweiz und

Teutonismus (auch Deutschlandismus oder Germanismus) für eine nationale Variante Deutschlands.

Als mögliche Bedingungen, durch die Variationen überhaupt entstehen können, nennt Markhardt (2005, 18) unter anderem die Region, die soziale Schicht, sowie verschiedene Formalitätsgrade der Situation und die Nation. Die Variation auf geographischer Ebene, wie de Cillia (2006a, 52f) beschreibt, kann man sich als „ein Kontinuum mit Kern- und Übergangszonen vorstellen, deren Kernzonen von einem gewissen Ausmaß an Stabilität und Homogenität gekennzeichnet sind“. Diese Kernzonen bezeichnet man als *Standardvarietät*.

Eine Standardvarietät ist laut Ammon (1995, 3) kodifiziert; ihre Formen sind also in Wörterbüchern und Grammatiken festgehalten worden. Des Weiteren ist eine Standardvarietät in ihrer Sprachgemeinschaft amtlich institutionalisiert; sie gilt für die ganze Nation (bzw. z.B. im Falle der Schweiz für die ganze Sprachgemeinschaft in einer Nation) und bildet in öffentlichen Situationen die sprachliche Norm. Durch ihre amtliche Funktion und dadurch, dass sie in den Allgemeinbildenden Schulen des betreffenden Landes unterrichtet wird, passen sich die Geltungsregionen der Standardvarietäten an nationale Grenzen an, so führt Ammon (1997, 6) weiters aus. Die Einhaltung ihrer Normen wird schließlich von Sprachnormautoritäten (z.B. von LehrerInnen, Vorgesetzten auf Ämtern etc.) überwacht (Ammon 2004, 32).

Im Gegensatz zu Standardvarietäten zählen *Nonstandardvarietäten* (z.B. Dialekte) nicht zu den nationalen Varietäten. Sie können zwar, so erklärt Ammon (1995, 3, 70) ebenfalls in Wörterbüchern beschrieben sein, jedoch dienen diese nicht zur Absicherung des richtigen Sprachgebrauchs; auch seien Nonstandardvarietäten nicht amtlich institutionalisiert. Ein weiterer Unterschied zu Standardvarietäten ist, so führt Ammon (1997, 6) weiter aus, dass Nonstandardvarietäten weniger stark auf die nationalen Grenzen der Standardvarietäten beschränkt sind; als Beispiel hierzu nennt Ransmayr (2005, 26) den bairischen Dialekt, der sich beidseitig der deutsch-österreichischen Grenze ausbreitet.

Eine plurizentrische Sprache ist, wie z.B. das Englische, Französische und auch das Deutsche, eine Sprache, die über mindestens zwei Standardvarietäten in

verschiedenen Regionen bzw. Zentren verfügt (Clyne 1995b, 7; Ransmayr 2005, 42).
Im Variantenwörterbuch (2004, XXXI) findet sich hierzu folgende Definition:

„Von einer plurizentrischen Sprache spricht man dann, wenn diese in mehr als einem Land als nationale oder regionale Amtssprache in Gebrauch ist und wenn sich dadurch standardsprachliche Unterschiede herausgebildet haben.“

Jedoch unterscheiden sich die Varietäten linguistisch nicht ausreichend voneinander, um als eigene Sprachen gelten zu können (Ammon 1998, 313). Die linguistischen Unterschiede sind, so Muhr (2000, 28), auf allen Ebenen der Sprache vorhanden, wobei sie in der gesprochenen Sprache in wesentlich größerem Ausmaße zu finden sind als in der Schriftsprache.

Laut Muhr (2000, 27f) müssen folgende Kriterien erfüllt sein, um eine Sprache als plurizentrisch bezeichnen zu können:

1. Die Sprache muss in mehreren souveränen Staaten vorkommen
2. Sie hat in den jeweiligen Staaten eine offizielle Funktion als anerkannte Sprache, Staatssprache, Co-Staatssprache bzw. als Minderheitensprache
3. Die jeweilige Varietät der plurizentrischen Sprache wird von den staatlichen Institutionen und den SprecherInnen der Sprache nicht als eigenständige, sondern als Teil einer Gesamtsprache gesehen
4. Die Standardvarianten, über die die Sprache verfügt, sind in Wörterbüchern und Grammatiken kodifiziert worden
5. Die Varietäten der Sprache sind in den jeweiligen Staaten die geltende Norm in den Institutionen, der Verwaltung, der Gesetzgebung und der Schule
6. Aufgrund unterschiedlicher Lebensverhältnisse, der spezifischen sozialen Realität der Länder und der sozialen Identität der SprecherInnen existieren sprachliche und kommunikative Unterschiede zwischen den Varietäten
7. Die nationalen Varietäten werden in den Schulen der jeweiligen Länder bzw. Staaten unterrichtet und so systematisch weitergegeben
8. Die SprecherInnen sind der jeweiligen nationalen Varietät gegenüber grundsätzlich loyal

Zur Entstehung plurizentrischer Sprachen schreibt Ammon (2005, 1537):

„Pluricentric languages come into existence by the division of the single standard variety of a language (e.g. the splitting-off of Latin-American Spanish standards from Standard Castilian), or by the parallel development of more than one standard variety for the same language (e.g. Austrian Standard German and Swiss Standard German). To distinguish both processes can be a matter of perspective. Thus, German linguists tend to see Austrian Standard German as having split off from General Standard German, while Austrian linguists perceive an old tradition of specifically Austrian Standard German features, i.e. a parallel development of German and Austrian Standard German.”

Jedes der Länder, so erklärt Muhr (1995, 76f), innerhalb derer die Sprache „einer bestimmten Eigenentwicklung unterliegt“, wird als Zentrum der jeweiligen Sprache betrachtet. Als nationales Zentrum einer Sprache definiert Ammon (1995, 95) also eine Nation, beziehungsweise eine Sprachgemeinschaft als Teil einer Nation, die eine eigene nationale Varietät einer Sprache aufweist. Sprachen mit nur einem Zentrum werden, so Ammon (1995, 97), *unizentrisch* genannt; sind jedoch mehrere Zentren vorhanden, so spricht man von einer *plurizentrischen* Sprache.

Im Falle von Zentren, die „unstrittig über einen Binnenkodex verfügen“, also z.B. Deutschland, Österreich und die deutschsprachige Schweiz, spricht Ammon (1995, 96) von *Vollzentren* einer Sprache. Liegen in Zentren jedoch keine wirklichen Binnenkodizes ihrer Standardvarietäten vor, wie es z.B. in Liechtenstein, Luxemburg, Südtirol und Ostbelgien der Fall ist, werden sie von Ammon (ibid.) als *Halbzentren* bezeichnet.

Fallweise wird auch der Begriff „plurinationale Sprache“ verwendet; Ammon (1995, 42ff) und de Cillia (2006a, 53) erklären diesen als eine Bezeichnung für eine „plurizentrische Sprache, zu deren Zentren mindestens zwei Nationen zählen“.

Ein weiterer, häufig gebrauchter Begriff ist der der *nationalen Varietät*. Zur Definition desselben zieht Ammon (1995, 71f) zwei Bedingungen heran, von denen sie zumindest eine erfüllen muss: Sie muss

- a) mindestens eine spezifische nationale Variante enthalten oder
- b) eine für eine Nation spezifische Kombination von nationalen Varianten aufweisen, die durchaus im Einzelnen unspezifisch sein können.

Muhr (1995, 102) nennt als Merkmal einer nationalen Varietät:

„(...) das Vorhandensein einer bestimmten Menge von Ausdrücken und/oder textuellen und anderen Systemeigenschaften *und/oder kommunikativ-pragmatischen Handlungsmustern*, die die jeweilige Bevölkerung für sich gültig hält und sich damit *identifiziert*“.

Umgelegt auf die deutsche Sprache impliziert das Konzept der Plurizentrität, so Ransmayr (2005, 42), dass Deutschland, Österreich und die Schweiz Zentren gleichberechtigter standardsprachlicher Varietäten sind.

Dem fügt Moser (1999, 21) hinzu, dass mit der Anwendung des plurizentrischen Konzepts nun nicht mehr gefragt werde, welche Sprache besser sei; vielmehr bemühe man sich, die jeweiligen nationalen Varietäten zu respektieren und zu beschreiben, wobei die Normsouveränität grundsätzlich beim Sprachvolk der jeweiligen Staaten liege:

„Was in Österreich gutes Deutsch ist, entscheiden also die Österreicher, und wenn die sprachlich elaborierten Bayern der Meinung sind, Samstag sei ebenso gut hochdeutsch wie Sonnabend dann ist es ebenso gut hochdeutsch.“

Dieses einfache Prinzip, so bemängelt Moser (1999, 22), kämpfe jedoch immer noch um seine Anerkennung im täglichen Leben, da das Normverständnis des Laien von Natur aus eher monozentrisch sei.

Clyne (1995a, 21) weist darauf hin, dass nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen oft nicht den gleichen Status genießen:

„The national varieties of pluricentric languages do not necessarily enjoy equal status either internationally or in the individual countries, i.e. pluricentricity may be symmetrical but is usually asymmetrical.“

Auch Muhr (1995, 77) spricht in diesem Zusammenhang davon, „dass es symmetrischeren und asymmetrischeren Plurizentrismus gibt“. Ein Grund dafür, so Muhr (ibid.), können Unterschiede in der Größe und der wirtschaftlichen Kraft der einzelnen Länder sein. Clyne (1995a, 21) fügt dem noch unterschiedliches politisches Gewicht und geschichtliche Aspekte hinzu. Er unterscheidet bezüglich der Asymmetrien zwischen dominanten Nationen, „D-Nationen“ (wie z.B. für englisch die USA und Großbritannien) und anderen Nationen der Sprachgemeinschaft, „A-Nationen“ (z.B. Australien).

Er führt folgende Charakteristika der Asymmetrie zwischen „D-Nationen“ und „A-Nationen“ an (Clyne 1992,459; 1995a, 22; 2005, 297):

- 1.) D-Nationen fällt es schwer, das Konzept der Plurizentrität zu verstehen.
- 2.) D-Nationen tendieren dazu, nationale Varietät mit regionaler Varietät gleichzusetzen, d.h. sie betrachten die Standardnormen der A-Nationen als „dialektal“ und setzen sie irrtümlich mit den regionalen und sozialen Varianten ihres Landes gleich.
- 3.) D-Nationen halten ihre nationale Varietät in der Regel für den normgebenden Standard. Dabei werden die Varietäten der A-Nationen als normabweichend, exotisch, charmant und veraltet angesehen.
- 4.) Die kulturellen Eliten der A-Nationen tendieren dazu, sich an den Normen der D-Nationen zu orientieren und diese zu übernehmen.
- 5.) Die Normen der A-Nationen werden als weniger streng als die der D-Nationen gesehen.
- 6.) Treffen SprecherInnen verschiedener nationaler Varietäten zusammen, findet die Anpassung einer Varietät an die andere tendenziell in Richtung der D-Nation statt.
- 7.) D-Nationen verfügen über bessere Ressourcen als A-Nationen, ihre nationale Varietät im Fremdsprachenunterricht zu exportieren.
- 8.) Die meisten Verlage für Grammatikwerke und Wörterbücher befinden sich im Land der D-Nation; aufgrund dieser Tatsache besitzen D-Nationen bessere Instrumente zur Kodifizierung der Sprache.
- 9.) D-Nationen tendieren dazu anzunehmen, es gäbe nur in der gesprochenen Sprache Diversität, nicht aber in der Schriftsprache.
- 10.) SprecherInnen der D-Nationen sind oftmals mit der nationalen Varietät der A-Nationen nicht vertraut; unter Umständen verstehen sie diese sogar nicht. SprecherInnen der A-Nationen hingegen verfügen oft über eine gute passive Kompetenz der Varietät der D-Nationen.

Dem fügt Ammon (1995, 497f) noch folgende Merkmale hinzu, wobei er zwischen wirtschaftlich schwächeren und wirtschaftlich stärkeren Zentren unterscheidet:

- (i) Die wirtschaftlich schwächeren Zentren fühlen sich zumeist von den wirtschaftlich stärkeren Zentren sprachlich dominiert.
- (ii) In der Regel vertreten die Menschen in allen Zentren tendenziell die Meinung, die nationalen Varianten der wirtschaftlich schwächeren Zentren seien weniger korrekt als die nationalen Varianten der wirtschaftlich stärkeren Zentren.
- (iii) Die Sprachkodizes der wirtschaftlich stärkeren Zentren sind umfangreicher und linguistisch vollständiger als die der wirtschaftlich schwächeren Zentren.
- (iv) Die wirtschaftlich stärkeren Zentren exportieren mehr Sprachformen in die wirtschaftlich schwächeren Zentren als umgekehrt.

Es lässt sich also Folgendes zusammenfassend festhalten:

Unter dem Begriff *Varietät* versteht man ein ganzes Sprachsystem; eine Einheit dieses Systems wird als *Variante* bezeichnet. Jedes Land, das über eine sich von den Varietäten anderer Länder unterscheidenden Standardvarietät verfügt, wird, wenn es über einen Binnenkodex verfügt, *Vollzentrum* genannt. Länder, die über keinen Binnenkodex ihrer Standardvarietät verfügen, nennt man *Halbzentren*. Verfügt eine Sprache über mehrere Standardvarietäten, die sich in verschiedenen Regionen herausgebildet haben und deren Besonderheiten in Wörterbüchern und Grammatiken kodifiziert worden sind, spricht man von einer *plurizentrischen Sprache*. Handelt es sich bei diesen Regionen, respektive Zentren um Nationen, wird auch von einer *plurinationalen Sprache* gesprochen. Aufgrund der unterschiedlichen Größe und wirtschaftlichen Kraft der einzelnen Länder gibt es symmetrischeren und asymmetrischeren Plurizentrismus, wobei zwischen *dominanten (D-)* und *anderen (A-)* Nationen unterschieden wird. Tendenziell wird in allen Zentren die Meinung vertreten, die Varianten der wirtschaftlich stärkeren D-Nationen seien korrekter als die der A-Nationen.

Im folgenden Kapitel sollen zunächst verschiedene Aspekte des Deutschen als plurizentrische Sprache dargestellt werden, um dann in weiterer Folge näher auf die österreichische Varietät der deutschen Sprache eingehen zu können.

2.2. Deutsch als plurizentrische Sprache

Die deutsche Sprache wird von ca. 100 Millionen Menschen als erste Sprache gesprochen. Sie ist in insgesamt 7 Staaten staatliche Amtssprache: in Deutschland, in Österreich, in Liechtenstein, in der Schweiz, in Luxemburg, in Italien und in Belgien (Markhardt 2005, 11). Auf nationaler Ebene alleinige Amtssprache ist Deutsch in Deutschland, Österreich und Liechtenstein; in der Schweiz neben Französisch und Italienisch (Ransmayr 2005, 14). Außerdem wird es – jedoch nicht amtlich, und mit Einschränkungen – auch in Elsass-Lothringen öffentlich verwendet (Wiesinger 2006, 203)¹.

Das in Deutschland gesprochene Deutsch (bundesdeutsches Deutsch) wurde in der Vergangenheit als Norm betrachtet, was zum Einen an der zentralen Lage lag, und zum Anderen daran, dass es über die höchste Bevölkerungszahl verfügt (Markhardt 2005, 11). Das bundesdeutsche Deutsch wurde, so erläutert Schrodtt (1997,13), als „Hauptvariante“ bezeichnet, das Schweizer, das österreichische und das DDR-Deutsch galten hingegen als Nebenvarianten, deren sprachliche Besonderheiten als Abweichung von der Norm gesehen wurden. Die Ansicht, es gäbe nur ein einheitliches „Hochdeutsch“, gilt Ransmayr (2005, 143) zufolge mittlerweile jedoch seit geraumer Zeit als überholt. Auch Schrodtt (1997,13) betont in diesem Zusammenhang, dass dieses „realitätsfremde monozentrische Verständnis“ heute von niemandem mehr ernsthaft vertreten wird (siehe hierzu auch von Polenz, 1988, 216). Stattdessen hat sich, wie bereits erwähnt, innerhalb der germanistischen Linguistik zunehmend die Anwendung des plurizentrischen Konzepts durchgesetzt. Dieses, so erklärt Ransmayr (2005, 143), impliziert die Anerkennung der Existenz und der Gleichwertigkeit der drei nationalen Standardvarietäten der deutschen Sprache: die Deutschlands, Österreichs und der Schweiz. Dem fügt Wiesinger (2006, 5f) hinzu, dass diese Varietäten bezüglich ihrer normativen Gültigkeit auch als gleichberechtigt anzusehen sind.

¹Ammon (1995, 14) nennt zudem noch folgende Staaten, in denen deutschsprachige Minderheiten ohne Amtsstatus ihrer Sprache existieren: Argentinien, Australien, Belize, Bolivien, Brasilien, Chile, Dänemark, Ecuador, Frankreich, Israel, Kanada, Kolumbien, Mexiko, Namibia, Paraguay, Peru, Polen, Rumänien, die verschiedenen Nachfolgestaaten der Sowjetunion, Südafrika, Tschechien, Slowakei, Ungarn, Uruguay, USA und Venezuela.

Muhr (2000, 30) erwähnt in diesem Zusammenhang auch eine zweite Ebene der Plurizentrität; sie ergibt sich aus großräumiger Regionalität und umfasst u.a. folgende Varietäten: in Deutschland: Norddeutsch, Ostdeutsch und Süddeutsch, in Österreich: Ostösterreichisch und Westösterreichisch, und in der Schweiz: Ostschweizerisch und Westschweizerisch. Die drei Vollzentren der deutschen Sprache (also Deutschland, Österreich und die Schweiz) verfügen über zahlreiche nationale Varianten, die, wie bereits erwähnt, auf allen sprachlichen Ebenen zu finden sind, also in der Lexik, Orthoepik, Grammatik, Pragmatik und Orthographie (Ammon, 1997, 9).

Die Entstehung dieser Unterschiede begründet Ammon (1991, 21ff) folgendermaßen: Die Standardvarietät eines jeden Zentrums wird von der spezifischen dialektalen Basis der jeweiligen Region geprägt. Die dialektalen Verhältnisse der drei Zentren der deutschen Sprache weisen allerdings große Unterschiede auf. So sind in Deutschland niederdeutsche Dialekte im Norden und bairische und alemannische im Süden des Landes zu finden. In Österreich existiert neben dem bairischen Dialekt in Vorarlberg und in Teilen Tirols auch ein alemannischer; die Schweiz hingegen weist nur alemannische Dialekte auf. Auf den Einfluss dieser unterschiedlichen Dialekte sind z.B. bestimmte phonologische und grammatische Merkmale der Standardvarietäten zurückzuführen. Lexikalische Unterschiede hingegen entstehen oft durch Sprachkontakte: aus diesem Grunde enthält das Schweizer Deutsch zahlreiche Entlehnungen aus dem Französischen, die im österreichischen und bundesdeutschen Deutsch nicht zu finden sind. Dahingegen beinhaltet das österreichische Deutsch – vornehmlich im kulinarischen Bereich – viele Entlehnungen aus dem Ungarischen, Italienischen und Tschechischen, die vor allem in der Zeit der Monarchie in das österreichische Deutsch übernommen wurden. In Deutschland kommen wiederum Sprachformen, die aus dem Sorbischen entlehnt wurden, vor.

Insgesamt, so betont Ransmayr (2005, 29), überwiegen jedoch die Gemeinsamkeiten der Standardvarietäten der deutschen Sprache die Unterschiede bei weitem.

De Cillia (2006a, 54) und Schrodts (1997, 16) weisen darauf hin, dass aufgrund der oben beschriebenen dialektalen Großräume, die viele sprachliche Gemeinsamkeiten

aufweisen und zudem die Staatsgrenzen auch überschreiten, von Wolf (1994,74f), aber auch von anderen Wissenschaftlern eine Beschreibung des Deutschen als pluriareale Sprache bevorzugt wird. So wendet beispielsweise Scheuringer (1996, 151f) gegen das plurizentrische Konzept ein, dass dieses staatlich einheitliche Varietäten suggeriert, „die es so nicht gibt“. Auch Pohl (1998, 24) betont in diesem Zusammenhang, dass die vorhandenen Austriazismen nicht ausreichen, um von einer einheitlichen nationalen Varietät sprechen zu können. Dem entgegnet Muhr (1998, 49) jedoch, dass durch staatliche Rahmenbedingungen bestimmte sprachliche Eigenentwicklungen entstehen, die sowohl innerhalb als auch außerhalb der nationalen Zentren als spezifisch wahrgenommen werden. Er fügt dem hinzu, dass Vertreter des plurizentrischen Konzepts regionale Unterschiede innerhalb einer Standardvarietät nicht anzweifeln; diese seien jedoch geringer als oft angenommen (Muhr 1997a, 55f). Laut de Cillia (2009, 126) ist das plurizentrische mit dem pluriarealen Konzept sogar durchaus vereinbar; bei letzterem handle es sich nur um

„... eine andere Konzeptualisierung der sprachlichen Variation innerhalb der deutschen Sprache, deren Beschreibungs- und Erklärungsadäquatheit vor dem Hintergrund unterschiedlicher Annahmen über Sprache als soziales Phänomen zu beurteilen ist...“.

Ferner, so Muhr (1997a, 56), müsse man auch den Status der jeweiligen Variante berücksichtigen; so gelten manche Varianten in Bayern beispielsweise als dialektal, in Österreich jedoch als standardsprachlich. Clyne (1995a, 25; 2005, 296) führt hierzu Folgendes Beispiel an:

„For instance, Jänner (January, Januar) and Feber (February, Februar) are standard in Austria but not completely standard in South Germany, as is the case also with sein (to be) used as an auxiliary for verbs such as liegen (to lie), sitzen (to sit) and stehen (to stand). These are forms to be found in the newspaper, TV and radio news and in formal speeches in Austria but not in South Germany.“

Eine von Pfrehm (2007) durchgeführte Studie führte zu ähnlichen Ergebnissen: er ließ 36 lexikalische Items von deutschen MuttersprachlerInnen aus Bayern, Nord- und Mitteldeutschland und Österreich bezüglich ihrer Standardsprachlichkeit und Verwendungshäufigkeit einschätzen. Die Resultate sprechen für das plurizentrische Konzept: mit diesen empirisch gewonnenen Daten lässt sich deutlich erkennen, dass viele Wörter zwar über die Grenzen der Staaten hinaus zum Teil ähnlich häufig

verwendet werden, sie aber bezüglich ihrer Standardsprachlichkeit in Österreich anders bewertet werden als in Deutschland.

Mit dieser Vermischung linguistischer und soziolinguistischer Faktoren erklärt Clyne (1995a, 25) im Übrigen auch den niedrigen Status, der dem österreichischen und dem Schweizer Deutsch in Deutschland beigemessen wird. Zudem besteht, so Ammon (1997, 9f), von allen drei Vollzentren der deutschen Sprache in Deutschland das geringste Bewusstsein einer eigenen nationalen Varietät. SprecherInnen des bundesdeutschen Deutsch werden aber sehr wohl an ihren nationalen Varianten von Angehörigen anderer deutschsprachiger Nationen erkannt. Sprachformen aus Deutschland dringen, da es sich hierbei um eine D-Nation handelt, in Österreich und der Schweiz in wesentlich größerem Ausmaße ein als umgekehrt; dies passiert u.a. im Interesse des Tourismus, da Touristen sich sprachlich meist weniger an die Gastgeber anpassen als umgekehrt (z.B. Schweinebraten statt Schweinsbraten), über das Fernsehen (u.a. auch aufgrund der Synchronisierung englischsprachiger Filme im bundesdeutschen Deutsch), die Lektüre von Printmedien, aber auch über den Import von sonstigen Produkten, z.B.: *Hörnchen* statt *Kipferl* oder *Aprikosen* statt *Marillen* (Ammon, 1995, 424; Clyne 1995b, 15; Muhr 1995, 86). Ammon (1995, 425) zeigt allerdings auf, dass auch aus der Schweiz und aus Österreich Varianten in die anderen Zentren der deutschen Sprachgemeinschaft exportiert werden; so ist z.B. das österreichische Wort *Germknödel* auch in der Schweiz und in Deutschland bekannt. Ammon (1995, 484ff) stellt in diesem Zusammenhang eine Liste mit den seiner Ansicht nach auffälligsten Asymmetrien zwischen den drei Vollzentren der deutschen Sprachgemeinschaft auf, wobei die Aspekte des Bewusstseins der Angehörigen der verschiedenen Nationen eine wichtige Rolle spielen:

1. Die verbreitete Vorstellung von der sprachlichen Dominanz des deutschen Zentrums.
2. Die Meinung, die Austriazismen und Helvetismen seien weniger korrektes Deutsch, und ihre geringere Bekanntheit außerhalb der eigenen Zentren.
3. Das Stereotyp von den deutschen Schnellschwätzern. Hiermit ist gemeint, dass die Vorstellung existiert, dass Deutsche fließender, schneller und mit größerer Unbekümmertheit sprechen als Österreicher und Schweizer.

4. Die größere Funktionsbreite des Standarddeutsch. Ammon (1995, 488) schließt nicht aus, dass das Stereotyp vom (Nord-)Deutschen Schnellschwätzer etwas Wahres enthält, da die Funktionsbreite der Standardvarietäten in der Schweiz und in Österreich eingeschränkter ist.
5. Die zusätzliche Überschätzung der Funktionsbreite des bundesdeutschen Standarddeutsch. Hiermit ist zum Einen die Nichtanwendbarkeit der Standardsprache in informellen Situationen für untere Sozialschichten Österreichs und der Schweiz gemeint; zum Anderen die Bewertung nationaler Varianten Österreichs und der Schweiz als weniger korrekt.
6. Der größere Umfang des deutschen Sprachkodex.
7. Das höhere Prestige des Sprachkodex Deutschlands im Vergleich zu den Sprachkodizes Österreichs und der Schweiz.
8. Die reine Binnenkodifizierung des deutschen Standarddeutsch gegenüber der partiellen Außenkodifizierung des österreichischen und des schweizerischen Standarddeutsch: in Deutschland erscheinen zwar Werke über die österreichische und die Schweizer Varietät des Deutschen; in Österreich oder der Schweiz hingegen werden keine Darstellungen des bundesdeutschen Standarddeutsch veröffentlicht.
9. Die größere Normtoleranz des Sprachkodex Deutschlands und der deutschen Sprachnormautoritäten: Ammon (1995, 492) zeigt auf, dass der deutsche Sprachkodex bezüglich der Austriazismen und Helvetismen mehr Toleranz zeigt als die jeweiligen Binnenkodizes selbst.
10. Die rein soziale Kritik an den eigenen Sprachnormen in Deutschland gegenüber der nationalen Kritik in Österreich und der Schweiz. In Deutschland ist Kritik an Sprachnormen zumeist sozial motiviert (z.B. zu elitäre Normen). In Österreich und der Schweiz hingegen wird die Gefahr des Verlustes der einheitlichen deutschen Sprache thematisiert; zugleich wird aber auch vor einem Verlust der nationalen Varianten gewarnt.
11. Das mangelnde Bewusstsein der bundesdeutschen SprecherInnen bezüglich der Teutonismen und ihre fehlende Darstellung.
12. Der stärkere Variantenimport aus Deutschland als aus der Schweiz und aus Österreich.

Wie unter Punkt 11. angemerkt, existiert in keinem der nationalen Zentren der deutschen Sprache eine Darstellung der Besonderheiten des bundesdeutschen Deutsch (Ammon 1995, 494). Ransmayr (2005, 144) sieht hierin einen Grund dafür, dass Teutonismen vielen nicht als solche bewusst sind bzw. ihre Existenz negiert wird. Schmidlin (2003, 326f) kritisiert in diesem Zusammenhang, dass automatisch davon ausgegangen wird, die Varianten Deutschlands seien in allen nationalen Zentren der deutschen Sprache gebräuchlich. Schmidlin (2003, 326f) und von Polenz (1988, 206) fügen dem hinzu, dass die bundesdeutsche Varietät eine breite regionale Variation und überdies ebenso viele sprachliche Besonderheiten aufweist wie die anderen nationalen Varietäten der deutschen Sprache. Diese nicht vorhandene Kodifizierung der sprachlichen Besonderheiten Deutschlands lässt allerdings, so gibt Ransmayr (2005, 27) zu bedenken, die Besonderheiten des österreichischen und des Schweizer Deutsch als Abweichung vom „eigentlichen“ Deutsch erscheinen.

Im Gegensatz dazu sind die Besonderheiten der österreichischen und Schweizer Varietäten zwar kodifiziert, dies allerdings nur teilweise und unvollständig. Ammon (1995, 491) weist darauf hin, dass ÖsterreicherInnen und SchweizerInnen aus diesem Grund oft auf die Kodizes Deutschlands zurückgreifen müssen, da diese wesentlich umfangreicher sind. Auch dies führt u.a. dazu, dass bundesdeutsche Sprachformen in Österreich und in der Schweiz eindringen.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass es drei nationale Standardvarietäten der deutschen Sprache gibt und diese gleichwertig und gleichberechtigt sind. Ihre Unterschiede haben sich durch Sprachkontakte und den Einfluss der spezifischen dialektalen Basis der jeweiligen Region herausgebildet. Die plurizentrische Sichtweise wird allerdings von Vertretern des Konzepts der pluriarealen Sprachen in Frage gestellt, da sie suggeriere, es gäbe innerhalb jedes dieser Staaten einheitliche Varietäten, was aber nicht der Fall sei. Dieser Argumentation wird jedoch entgegengehalten, dass die Unterschiede innerhalb einer Standardvarietät geringer seien als oft angenommen, und zudem durch staatliche Rahmenbedingungen bestimmte sprachliche Eigenentwicklungen innerhalb eines Landes entstehen. Ansonsten gilt das plurizentrische Konzept innerhalb der germanistischen Linguistik weitgehend als unbestritten. Allerdings ist in allen Zentren der deutschen Sprache noch kaum Bewusstsein darüber vorhanden. Das geringste Bewusstsein einer

eigenen nationalen Varietät besteht in Deutschland, da hier davon ausgegangen wird, die eigenen nationalen (meist norddeutsche) Varianten bilden die überregionale Norm.

Auf die Kodifizierung des österreichischen Deutsch wird im Kapitel 2.4. noch näher eingegangen. Zuvor sollen aber noch einige grundlegende Aspekte des derzeitigen Status des österreichischen Deutsch als nationale Varietät des Deutschen beleuchtet werden.

2.3. Das österreichische Deutsch als plurizentrische Varietät der deutschen Sprache

Die nationalen Varietäten der deutschen Sprache weisen, so Wiesinger (2006, 206), auf schriftlicher Ebene eine wesentlich geringere Variabilität auf als in der gesprochenen Sprache. Die stark unterschiedlichen Klangwirkungen der Standardsprache führt Wiesinger (ibid.) v.a. auf Artikulationsbasis, Lautbildung und Intonation zurück, wobei, wie bereits in Kapitel 2.2. beschrieben wurde, Österreich, ebenso wie auch Deutschland, diesbezüglich in mehrere, deutlich hörbare Regionen zerfällt. Bezüglich des Umfanges der Austriazismen verzeichnet Ebner (1998; 2009) rund 7.000 auf dem Gebiet des Wortschatzes, während der gesamtdeutsche Wortschatz laut Wiesinger (2006, 5) über 220.000 Wörter umfasst.

Die deutsche Sprache in Österreich bewegt sich, so Moser (1999,14), meist zwischen zwei Polen: dem Standard und dem Dialekt. Die Wahl des jeweiligen Registers, wie es im Variantenwörterbuch (2004, XXXVI) dargelegt wird, hängt u.a. von der sozialen und regionalen Herkunft der SprecherInnen, sowie deren Bildungsgrad, der Einschätzung der Situation (offiziell vs. privat), aber auch von den GesprächspartnerInnen, dem Thema, der emotionalen Beteiligung und den stilistischen Absichten ab. So spricht der größte Teil der Bevölkerung Österreichs im Rahmen der privaten Kommunikation Umgangssprache oder Dialekt, wohingegen die Standardsprache nur von einer kleinen, sozial gehobenen Bildungsschicht im urbanen Raum auch als Alltagssprache gesprochen wird. Ansonsten wird die Standardsprache laut Wiesinger (2001, 483) in Österreich neben ihrer Funktion als

Schriftsprache nur in wenigen Situationen des öffentlichen Lebens verwendet, wie z.B. im Rundfunk, im Fernsehen, in der Kirche und in der Schule.

ÖsterreicherInnen sind sich laut de Cillia (1997a, 124) und Markhardt (2005, 17) der Existenz einer eigenen österreichischen standardsprachlichen Varietät kaum bewusst und neigen dazu, ihre Sprache als dialektal einzustufen. Moosmüller (1991,18) konnte durch eine von ihr durchgeführte Umfrage feststellen, dass ÖsterreicherInnen der Bundesrepublik Deutschland gegenüber zwar Minderwertigkeitsgefühle hegen, zugleich jedoch die österreichische nationale Varietät der deutschen Sprache als positiver ansehen als die Deutschlands. Die eigene Sprache besitzt für sie auch die Funktion eines identitätsstiftenden Mediums – unter anderem zur Abgrenzung vom Nachbarstaat Deutschland.

In diesem Zusammenhang konstatiert de Cillia (1998, 55): „Sprache manifestiert und Sprache reproduziert kulturelle und nationale Identitäten.“ Die Frage nach einer eigenen österreichischen Varietät der deutschen Sprache wurde, so schildern de Cillia und Wodak (2006, 38), erstmal nach dem Zweiten Weltkrieg relevant. Zu dieser Zeit bestand in Österreich ein Interesse daran, sich als „Opfer des nationalsozialistischen Deutschland zu präsentieren“. So bildete sich in der Zweiten Republik zunehmend ein österreichisches Nationalbewusstsein, in welchem auch die Sprache eine gewichtige Rolle spielt, wie Wiesinger (1995, 59) weiter dazu ausführt. 1945 wurde, so de Cillia und Wodak (2006, 38), beispielsweise das Unterrichtsfach Deutsch auf „Unterrichtssprache“ geändert. Im Volksmund wurde es, da diese Umbenennung unter Unterrichtsminister Felix Hurdes stattgefunden hat, auch spöttisch „Hurdestanisch“ genannt.

Ein laut Wiesinger (1995, 59) wesentlicher äußerer Ausdruck für die Bildung eines österreichischen Nationalbewusstseins in Zusammenhang mit der Sprache war die erste Auflage des vom Unterrichtsministerium erarbeiteten und 1951 erschienenen Österreichische Wörterbuches.

Heutzutage existiert zwar eine gewisse Anzahl an Werken, die sich mit den Besonderheiten der nationalen Varietät Österreichs auseinandersetzen (wie z.B. Ebner 2009, Fussy 2003, Sedlaczek 2004, Wiesinger 1988), jedoch wird diese Kodifizierung als äußerst mangelhaft und unvollständig angesehen. Dieser Mangel

an umfassenden Nachschlagewerken ist Muhr (1995, 94) zufolge ein Grund für die bestehende Unsicherheit seitens der ÖsterreicherInnen über die österreichischen Eigennormen. Hieraus wiederum resultiert das Fehlen eines gefestigten Sprachbewusstseins. Dieses Imageproblem des österreichischen Deutsch in Österreich ist, so Muhr (1995,84), neben dem nicht zu unterschätzenden Imageproblem des österreichischen Deutsch im Ausland eine der Auswirkungen der bereits erörterten Asymmetrie zwischen den drei Zentren der deutschen Sprache. Muhr (ibid.) führt zusammenfassend 3 Merkmale an, die die Einstellungen der ÖsterreicherInnen zu ihrem Deutsch charakterisieren:

- 1.) Minderwertigkeitsgefühle gegenüber bundesdeutschen Sprechern,
- 2.) Unsicherheit gegenüber den eigenen Normen, die oftmals zu Verleugnungshaltungen, Ablehnung und Abwertung der eigenen Sprache als Dialekt führt,
- 3.) Nicht vorhandenes Wissen über die Merkmale des österreichischen Deutsch.

Ein weiterer Aspekt, den Muhr (1995, 79f) im Zusammenhang mit der sprachlichen Dominanz Deutschlands aufzeigt, ist die Purifizierung der österreichischen Literatursprache. Diese wird, so Muhr (1995, 84), von LektorInnen dahingehend verändert, dass österreichische Sprachmerkmale systematisch durch bundesdeutsche oder neutrale Ausdrücke ersetzt werden. Muhr (1995, 84f) erklärt diesen Umstand damit, dass viele österreichische SchriftstellerInnen gezwungen sind, zu deutschen Verlagen zu gehen, da der österreichische Buchmarkt zu klein ist. Da nun aber bundesdeutsche LeserInnen viele österreichische Ausdrücke nicht verstehen, erscheint es den LektorInnen als notwendig, diese zu entfernen. Überdies, so erwähnt Muhr (ibid.), betreiben österreichische AutorInnen aber auch eine „vorausseilende Selbstzensur“, die die Eingriffe der VertragslektorInnen noch zu übertreffen scheint.

Es werden zwar innerhalb der germanistischen Linguistik mehrfach sprachpolitische Maßnahmen gefordert, die, so de Cillia (2006a, 59), „...zur Festigung der Sprachloyalität der muttersprachlichen SprecherInnen der jeweiligen Varietät“ beitragen sollen; jedoch, so konstatiert Ransmayr (2005, 94), scheint von offizieller Seite keine Notwendigkeit einer Prestigeplanung für das österreichische Deutsch gesehen zu werden.

Die Unterlassung einer solchen Prestigeplanung wird zum Teil scharf kritisiert. So stellt Pollak (1994, 130f) beispielsweise fest, es gäbe in Österreich weiterhin „provinzlerisch-rückständige Auffassungen“, durch die man sich zu „masochistischen Handlangern der monozentrischen Sprachdiktatur“ mache. Er postuliert: „Jede Kapitulation vor den Teutonismen, insbesondere in der EU, wäre also als eine völlig unberechtigte Schädigung unseres Nationalprestiges mehr als fahrlässig“ (Pollak, 1994, 140).

Aber nicht nur im Inland, sondern auch außerhalb Österreichs herrscht Unsicherheit und Nichtwissen bezüglich des österreichischen Deutsch, wie Muhr (1995, 80) anmerkt. Damit geht – auch in der Auslandsgermanistik - eine Distanzierung gegenüber dem österreichischen Deutsch und die Ansicht, dieses sei ein Dialekt des Deutschen, einher.

Ransmayr (2005) hat mittels einer breit angelegten empirischen Untersuchung die Einstellungen von Universitätslehrenden und Studierenden zum österreichischen Deutsch an Auslandsuniversitäten erforscht. Sie kam dabei zu folgenden Ergebnissen: Das Konzept der Plurizentrität ist in der Auslandsgermanistik durchaus bekannt; dennoch ist eindeutig festzustellen, dass sowohl unter Lehrenden, als auch unter Studierenden nach wie vor – bewusst oder unbewusst – eine monozentrische Sichtweise vorherrscht. Zwar, so schildert Ransmayr (2005, 168), bezeichneten die meisten (nicht-österreichischen) Befragten das österreichische Deutsch als „weich“, „charmant“ oder „angenehm“; dennoch wird von der Mehrheit der befragten Dozenten und Lektoren im Rahmen des Germanistikstudiums der bundesdeutschen Variante der Vorzug gegeben, da das österreichische Deutsch tendenziell für „veraltet, stark dialektal geprägt und eher fehlerhaft“ gehalten wird (Ransmayr 2005, 178). Auch die „Überregionalität des Hochdeutschen“ war eine häufig genannte Begründung dafür, wobei, wie Ransmayr (2005, 179) anmerkt, „Hochdeutsch“ automatisch mit „Bundesdeutsch“ gleichgesetzt wurde. Diese Einstellung hat natürlich starke Auswirkungen auf die Ausbildung der Studierenden dieser Universitäten. Die meisten in Frankreich lehrenden DozentInnen und LektorInnen erklärten beispielsweise, dass das Abweichen von der bundesdeutschen Norm bei Prüfungen – egal, ob mündlicher oder schriftlicher Art – negative Folgen für die Leistungsbeurteilung der Studierenden habe. Die eindeutige Bevorzugung der

bundesdeutschen Norm unter den befragten Lehrenden ist auch deutlich an deren Empfehlungen an ihre StudentInnen für eventuelle Auslandsaufenthalte in Österreich oder Deutschland zu sehen: Vor allem deutsche, französische und ungarische Lehrende raten ihren StudentInnen zu einem Sprachaufenthalt in Deutschland, da dort „korrektes Hochdeutsch“ gesprochen werde (Ransmayr, 2005, 193).

Muhr (1995, 84) berichtet zudem, dass sich auch österreichische AuslandslektorInnen mit dem Imageproblem des österreichischen Deutsch im Ausland konfrontiert sehen: da ihr Deutsch oft nicht für vollwertig gehalten wird, werden sie oft in der Ausbildung nicht entsprechend eingesetzt. Des Weiteren haben laut Muhr (ibid.) auch österreichische ÜbersetzerInnen mit ähnlichen Schwierigkeiten zu kämpfen: so werden ihre Übersetzungen von bundesdeutschen Auftraggebern häufig nicht angenommen, da sie als „zu österreichisch“ bzw. falsch angesehen werden.

Muhr (1995, 81) weist darauf hin, dass diese Abwertung des österreichischen Deutsch Auswirkungen auf das Image des Landes und auch dessen Produkte hat:

„Ein Land, in dem nur ein ‚Dialekt‘ gesprochen wird, ist nicht wirklich ernst zu nehmen. Es hat ein negativ markiertes Image und damit zusammenhängend einen herabgesetzten Anerkennungs- und Marktwert. Seine industriellen und erst recht seine kulturellen (sprachlichen) Produkte lassen sich nicht in derselben Weise verkaufen bzw. bekommen nicht dieselbe Anerkennung wie die anderer Länder. Das gilt auch für die beruflichen Bewertungschancen des einzelnen und schlägt sich unmittelbar in Benachteiligungen allgemeiner Art und ökonomischen Ungleichbehandlungen nieder.“

Die deutsche Sprache wird, so Ransmayr (2005, 14), weltweit von über 20 Millionen Menschen gelernt. Laut Krumm (2006, 33) wird Deutsch in einem Drittel der EU-Staaten am häufigsten als zweite Fremdsprache unterrichtet. Mit der zunehmenden Durchsetzung des Konzepts des Deutschen als plurizentrische Sprache wird auch immer öfter für die Einbeziehung aller nationalen Varietäten der deutschen Sprache in den Unterricht für Deutsch als Fremdsprache plädiert, da es, wie Wiesinger (2006, 17) argumentiert, nicht mehr angebracht ist, „Deutsch als Einheitssprache“ zu lehren. Auch Muhr (2000, 34) fordert eine Didaktik des Deutschen als plurizentrische Sprache:

„Wenn der DaF-Unterricht nicht an der sprachlichen und kommunikativen Realität des Deutschen vorbeigehen soll, ist die systematische Berücksichtigung seiner plurizentrischen Sprachrealität und die Vorbereitung auf die spezifischen linguistischen und kommunikativen Gegebenheiten in den deutschsprachigen Ländern notwendig.“

Wie eine Untersuchung von DaF-Lehrwerken (Hägi 2006) jedoch zeigt, wird das plurizentrische Konzept in diesen bei weitem noch nicht ausreichend umgesetzt. Die Berücksichtigung der nationalen Varietäten im DaF-Unterricht ist allerdings umstritten, da es, wie de Cillia (2006a, 58) aufzeigt, zum Teil für unverantwortlich gehalten wird, Lernende damit zu konfrontieren. Dem hält de Cillia (ibid.) jedoch entgegen, dass Lernende, die sich erstmals in einem deutschsprachigen Land befinden, unvorbereitet auf Schwierigkeiten stoßen können, wenn sie nicht auf unterschiedliche Varietäten der deutschen Sprache aufmerksam gemacht worden sind, und dass es daher wichtig wäre, den Lernenden eine realistische Vorstellung der sprachlichen Situation des jeweiligen Landes zu vermitteln.

Ammon (1995, 481) schlägt vor, die Lehrmaterialien für Anfänger auf nur eine der nationalen Varietäten zu beschränken, wobei die Wahl zumeist auf die bundesdeutsche Varietät fallen wird, was Ammon (ibid.) aufgrund dessen, dass diese über die größte Anzahl an MuttersprachlerInnen verfügt, für zweckmäßig hält.

De Cillia (2006a, 59) betont im Zusammenhang mit dem DaF-Unterricht die Wichtigkeit einer guten Kooperation der deutschsprachigen Länder: einerseits, um nicht durch gegenseitige Konkurrenz unter den Deutschlernenden Verwirrung zu stiften und damit demotivierend zu wirken, und andererseits, um die sprachenpolitische Konkurrenzfähigkeit auf europäischer und internationaler Ebene gegenüber anderen großen Fremdsprachen zu unterstützen. Das Sprachdiplom Zertifikat Deutsch, welches ein Gemeinschaftsprodukt des Österreichischen Sprachdiploms, des Goethe-Instituts, der WBT („Weiterbildungs-Testsysteme“) Frankfurt und der Schweizer Universität Freiburg ist, wird von de Cillia (ibid.) als Beispiel für eine solche gelungene Kooperation genannt.

Die Frage der österreichischen Standardvarietät des Deutschen war auch im Rahmen des EU-Beitrittes Österreichs 1995 ein Thema.

Hierbei wurden durch ein Zusatzprotokoll zu Österreichs Beitrittsvertrag, das „Protokoll Nr.10 über die Verwendung spezifisch österreichischer Ausdrücke der deutschen Sprache im Rahmen der Europäischen Union“, 23 Austriazismen² aus dem Bereich der Lebensmittelterminologie verfassungsrechtlich geschützt (de Cillia/Wodak 2006, 39). Darin werden diese 23 österreichischen Ausdrücke den bundesdeutschen gleichgestellt; diese Austriazismen müssen im Zuge eines Rechtaktes in geeigneter Form beigefügt werden (de Cillia 1998, 84). De Cillia (ibid.) konstatiert zum Protokoll Nr.10, es stelle „in gewissem Sinn eine erste Anerkennung der eigenen österreichischen Variante der deutschen Sprache in internationalen Verträgen dar und ist insofern einzigartig.“. De Cillia (1997b, 245) fügt dem allerdings hinzu, dass es zu Problemen kommen könne, wenn durch das EG-Recht weitere Begriffe eingeführt werden, für die sowohl bundesdeutsche, als auch österreichische Varianten existieren; es steht zu befürchten, dass man die Aufnahme neuer Austriazismen in die Liste des Protokolls Nr.10 verweigert, da sie als geschlossen betrachtet wird.

Das Protokoll Nr.10 wurde aufgrund der Reduktion des österreichischen Deutsch auf 23 Ausdrücke und der linguistischen Ungenauigkeit unter anderem von Pohl (1998) und Pollak (1994, 156) kritisiert; linguistische ExpertInnen, so de Cillia (1997b, 243), seien für dieses Verfahren gar nicht eingesetzt worden. Kritiker des Protokolls Nr.10, so führt de Cillia (1997b, 246) weiters aus, würden außerdem auch bemängeln, dass der ungleiche Status der bundesdeutschen und der österreichischen Varietät der deutschen Sprache durch die Reduzierung der letzteren auf 23 Austriazismen erst festgeschrieben worden sei.

Markhardt (2005, 327) konnte durch Interviews, im Zuge derer u.a. die Hauptverantwortlichen für das Zustandekommen des Protokolls Nr.10 befragt

²Diese Austriazismen (jeweils an erster Stelle genannt) und ihre bundesdeutschen Entsprechungen sind: Beiried/Roastbeef; Eierschwammerl/Pfifferlinge; Erdäpfel/Kartoffeln; Faschiertes/Hackfleisch; Fisolen/grüne Bohnen; Grammeln/Grieben; Hüferl/Hüfte; Karfiol/Blumenkohl; Kohlsprossen/Rosenkohl; Kren/Meerrettich; Lungenbraten/Filet; Marillen/Aprikosen; Melanzani/Auberginen; Nuss/Kugel, Obers/Sahne, Paradeiser/Tomaten; Powidl/Pflaumenmus; Ribisel/Johannisbeeren; Rostbraten/Hochrippe; Schlögel/Keule; Topfen/Quark, Vogerlsalat/Feldsalat; Weichseln/Sauerkirschen.

wurden, aufklären, dass es sich hierbei nicht um eine sprachpolitische Maßnahme handelte. Vielmehr, so Markhardt (ibid.), war es ein „demonstrativer und symbolischer Akt, der die Wahrung der österreichischen Identität innerhalb eines supranationalen Gebildes garantieren sollte.“ Ausschlaggebend für die Auswahl der 23 Austriazismen seien „der Bekanntheitsgrad und der ‚identitätsstiftende‘ Charakter dieser Worte“ gewesen.

Als weitere Maßnahmen zur Korpus- und Prestigeplanung des österreichischen Deutsch nennt de Cillia (2006b, 132) u.a. die Ausarbeitung des österreichischen Sprachdiploms, eines eigenen Sprachdiploms für Deutsch als Fremdsprache, die Gründung des Österreich-Instituts und die „Österreich Kooperation“, die u.a. für die Entsendung von LektorInnen bzw. AustauschassistentInnen zuständig ist.

Knapp 10 Jahre nach der Entstehung des Protokolls Nr.10, so berichtet de Cillia (2006b, 134f), wurde die Diskussion um dasselbe wieder aktuell, als es Aufregungen der EU um die Bezeichnung „Marmelade“ gab, da laut Marmelade/Konfitürerichtlinie „Marmelade“ nur aus Zitrusfrüchten bestehen durfte, und daher alle anderen in Österreich normalerweise als „Marmelade“ bezeichneten Produkte nur als Konfitüre oder Mus verkauft werden durften. Nach zahlreichen Zeitungsartikeln, die gegen das „Marmelade-Diktat der EU“ polemisierten, und dem Engagement einer Reihe von Politikern und Privatpersonen gelang es schließlich einem Hotelier, den Stein ins Rollen zu bringen, so dass die Konfitüre/Marmeladerichtlinie schließlich dahingehend geändert wurde, dass beim Verkauf auf bestimmten lokalen Märkten in Österreich die Bezeichnung „Marmelade“ verwendet werden darf, auch wenn diese nicht nur aus Zitrusfrüchten besteht (zur genaueren Darstellung siehe de Cillia 2006b).

Markhardt führte 2005 eine Untersuchung zum österreichischen Deutsch im Rahmen der EU durch. Im Zuge dessen wurden zahlreiche SprachmittlerInnen bzw. SprachexpertInnen zu diesem Thema interviewt. Diese Befragungen ergaben, dass das Konzept plurizentrischer bzw. plurinationaler Varietäten der deutschen Sprache bei den befragten EU-SprachmittlerInnen noch weitgehend unbekannt ist und im Großen und Ganzen das Ideal eines einheitlichen Standards angestrebt wird (Markhardt 2005, 330ff). Zwar verfügte ein Großteil der befragten

ÜbersetzerInnen/DolmetscherInnen über ein spontanes Register an Austriazismen (die auch hier als Abweichung vom Standard empfunden werden), jedoch kaum an Teutonismen, da diese zumeist für gemeindeutsch gehalten werden. Verwenden österreichische ÜbersetzerInnen Austriazismen, so werden diese im Regelfall in Revisionen durch deutsche MitarbeiterInnen korrigiert (Markhardt 2005, 333). Über die Hälfte der befragten SprachmittlerInnen haben mit österreichischen Texten größere Schwierigkeiten als mit bundesdeutschen. Dies wird u.a. mit Unterschieden im Wortschatz, in der Aussprache, in den Satzstrukturen (z.B. „längere“ und „kompliziertere“ Sätze, „zu bombastisch“, „mehr Schachtelsätze“), aber auch in der Denkweise begründet. Außerdem wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass das spezifische Amtsdeutsch österreichischer Behörden insofern Probleme bereite, als es als „umständlich“, „verwickelter“ und „barock“ empfunden wird. Die Probanden, die den Fragenbogen ausfüllten, beschrieben die österreichische Varietät des Deutschen als „schön“, „melodiös“, aber auch als „lustig“, also, so Markhardt (2005, 337), als nicht ernstzunehmendes Deutsch.

Keine der ProbandInnen hingegen assoziierte die Attribute „einfach“, „fortschrittlich“ oder „zeitgemäß“ mit dem österreichischen Deutsch (Markhardt 2005, 343).

Es lässt sich zusammenfassend also festhalten, dass sich die deutsche Sprache in Österreich zwischen zwei Polen, nämlich dem Standard und dem Dialekt, bewegt. Welches Register jeweils verwendet wird, hängt u.a. von der sozialen und regionalen Herkunft und dem Bildungsgrad der SprecherInnen ab. Der größte Teil der österreichischen Bevölkerung spricht im Rahmen der privaten Kommunikation Umgangssprache oder Dialekt. Viele ÖsterreicherInnen neigen dazu, die österreichische Standardvarietät als dialektal einzustufen und hegen deswegen der Bundesrepublik Deutschland gegenüber Minderwertigkeitsgefühle; zugleich besitzt ihre Sprache für sie auch die Funktion eines identitätsstiftenden Mediums, wie es sich im Rahmen des EU-Beitrittes Österreichs 1995 gezeigt hat. Der derzeitige Status des österreichischen Deutsch ist von Imageproblemen sowohl im In- als auch im Ausland gekennzeichnet. So genießt das österreichische Deutsch unter anderem z.B. auch in der EU keinen hohen Status, wie Ransmayr (2005) zeigt. Untersuchungen ergaben, dass das Konzept plurizentrischer Varietäten der deutschen Sprache bei den

meisten EU-SprachmittlerInnen noch weitgehend unbekannt ist und eine monozentrische Sichtweise vorherrscht. Die Abwertung des österreichischen Deutsch hat auch Auswirkungen auf das Image Österreichs und damit auch auf dessen Produkte. Trotzdem wird von offizieller Seite keine Notwendigkeit einer Prestigeplanung für das österreichische Deutsch gesehen.

Da in diesem Kapitel unter anderem die Auswirkungen der mangelnden Kodifizierung des österreichischen Deutsch ausführlich behandelt wurden, soll nun im anschließenden Kapitel eine eingehende Beschreibung des linguistischen Kodex der österreichischen Varietät der deutschen Sprache folgen.

2.4. Der linguistische Kodex des österreichischen Deutsch

Den linguistischen Kodex einer Standardvarietät beschreibt Ammon (1995, 74) als die Gesamtheit aller Werke, in denen die Formen der Varietät beschrieben und veröffentlicht sind, also beispielsweise Wörterbücher oder Regelbücher.

Er hat, so erklärt Ammon (1991, 19), unter anderem den Zweck, dass Amtspersonen, wie z.B. LehrerInnen, Beamte etc. die von ihnen verwendeten Sprachformen als korrekt legitimieren können, indem sie sich auf den Kodex beziehen.

Eine solche Kodifikation, so führt Ammon (1995, 75) weiter aus, beinhaltet abgesehen von der Beschreibung der bestehenden Sprachnormen oft auch die Setzung neuer Sprachnormen. Sie hat, so erläutert Moser (1999, 20), zum Einen den Sinn, Einheitlichkeit zu bewahren und zum Anderen, diese Einheitlichkeit auch, wo nötig, herzustellen. Ammon (1995, 77) unterscheidet hier zwischen *Binnen-* und *Außenkodex*. Beim Ersteren handelt es sich um den Kodex, der *innerhalb*, beim Zweiteren um den, der *außerhalb* des jeweiligen Staates erarbeitet wurde.

Die standardsprachlichen Varietäten der deutschen Sprache wurden, wie bereits angedeutet, bisher nur unzureichend und vor allem, wie Ransmayr (2005, 29) bemängelt, eher unsystematisch untersucht.

Die Dudenbände sowie andere Wörterbücher wie z.B. Brockhaus/Wahrig und das Aussprachewörterbuch Siebs stellen in Deutschland wichtige Bestandteile des

linguistischen Kodex dar. In der Schweiz existiert neben einem Wörterbuch auch ein Regelwerk für die Aussprache (Ransmayr 2005, 38).

Als wichtigster Kodex-Bestandteil Österreichs wird stets das Österreichische Wörterbuch (ÖWB) genannt (Ammon, 1995, 138; Markhardt 2005, 45; Ransmayr 2005, 38; Wiesinger 2006, 7). Es ist 1951 erstmals erschienen und stellt laut de Cillia (1998, 69) bereits eine Vorwegnahme des plurizentrischen Konzepts dar.

De Cillia (ibid.) fügt dem hinzu, dass es „in gewissem Sinn für eine selbständige österreichische Sprachenpolitik“ steht. Das ÖWB wurde bereits mehrfach wegen vieler Unzulänglichkeiten kritisiert (Wiesinger 2001, 482). Einer der Hauptkritikpunkte ist die starke Ostlastigkeit, also der „Wienerische Monozentrismus“ des ÖWB (Moser 1995, 176; Putz 2002, 4).

So tendieren laut Moser (1995, 170) Ostösterreicher dazu, eigene Regionalvarianten, die für WestösterreicherInnen keinesfalls standardsprachliche Geltung besitzen, trotzdem für Standard zu halten, und das ÖWB schreibt solchen Varianten überdies gesamtösterreichische Geltung zu.

Dies werde, so Putz (2002, 6) im Westen Österreichs als Affront empfunden.

So sehe sich der Westen dem ostösterreichischen Zentrum gegenüber in derselben Lage wie Österreich gegenüber der Dominanz des bundesdeutschen Deutsch.

Es gelte also, so Moser (1995, 174), die standardsprachliche Heterogenität innerhalb Österreichs zu berücksichtigen. So weiche z.B. auch der Tiroler Wortschatz von dem der Vorarlberger zu stark ab, um von einer westösterreichischen Regionalsprache sprechen zu können, kritisiert Moser (1995, 169) weiter. Weitere Kritikpunkte führt Clyne (1995b, 13) an: Einerseits werden Aspekte wie z.B. die Grammatik der Sprache nicht behandelt, und andererseits weist das ÖWB auch Mängel wie die geringe Zahl einschlägiger empirischer Studien auf. Clyne (ibid.) fordert diesbezüglich ein umfangreicheres Grundlagenkorpus und eine regional und sozial breitere Gruppe von Mitentscheidenden. De Cillia (1998, 266) bemerkt hierzu zusammenfassend:

„So verdienstvoll die Aktivitäten rund ums Österreichische Wörterbuch auch sein mögen, vor allem in den 50er Jahren gewesen sein mögen, es ist in der jetzigen Form kein geeignetes Instrument der Korpus- und schon gar nicht der Prestigeplanung des österreichischen Deutsch.“

Neben dem ÖWB existieren aber auch andere Nachschlagewerke und wissenschaftliche Publikationen, die bei der Kodifizierung des österreichischen Deutsch eine wichtige Rolle spielen. Im Bereich der Lexik ist zunächst das Variantenwörterbuch (2004) zu nennen. Dieses beinhaltet eine ausführliche Beschreibung des plurizentrischen Wortschatzes der deutschen Sprache. Es umfasst mit etwa 12.000 Einträgen lediglich Wörter und Wendungen, die nationale und regionale Besonderheiten aufweisen (de Cillia 2006a, 55). Weitere wichtige Publikationen sind u.a.: Ammon (1995), Wiesinger (1988), Tatzreiter (1988), Ebner (2009), „Wie sagt man in Österreich?“, „Das große österreichische Schulwörterbuch“ von Duden (2008), die ebenfalls von Duden verlegte kurze Einführung ins österreichische Deutsch von Ebner (2008), und das Wörterbuch der österreichischen Rechts-, Wirtschafts- und Verwaltungsterminologie von Markhardt (2006), die sich mit lexikalischen bzw. grammatischen Aspekten der österreichischen Varietät auseinandersetzen. In den ÖSD Lernzielkatalogen (Muhr 2000) sind abgesehen von Darstellungen grammatikalischer auch Darstellungen zu phonetischen Merkmalen des österreichischen Deutsch zu finden. Letztere werden auch bei Moosmüller (1991) beschrieben (de Cillia 1998, 69f; Ransmayr 2005, 89). Außerdem existiert ein Wörterbuch zur österreichischen Standardlautung (Muhr 2007).

Diese Binnenkodizes sind, so Ammon (1995, 490), linguistisch unvollständig und umfassen nur einen relativ kleinen Teil der standardsprachlichen Normen.

Ammon (ibid.) und Ransmayr (2005, 89) bemängeln, dass weder eine offizielle Gesamtdarstellung der grammatikalischen Merkmale des österreichischen Deutsch, noch Stil- oder Bedeutungswörterbücher existieren.

Eine der Ursachen für die mangelhafte Kodifizierung des österreichischen Deutsch sieht Moser (1995, 166) darin, dass nicht ausreichend geklärt ist, was österreichischer Standard ist. Diese unzureichende Kodifizierung hat schließlich eine Unsicherheit der ÖsterreicherInnen ihrer eigenen Sprache gegenüber zur Folge.

Markhardt (2005, 49) fügt dem hinzu, dass dies auch eine Erschwerung der Übersetzungstätigkeit von SprachmittlerInnen darstellt, die mit österreichischen Texten arbeiten. Da der Binnenkodex Deutschlands jedoch vergleichsweise breit gefächert und sehr umfangreich ist, müssen, so Ammon (1995, 491),

ÖsterreicherInnen bei einer Vielzahl von Sprachfragen auf Kodexteile Deutschlands

zurückgreifen, da oftmals im österreichischen Kodex keine Auskunft zu finden ist. Muhr (1995, 96f) weist darauf hin, dass dies wiederum zur Folge hat, dass „die Österreich-eigenen Sprachformen durch tätige Mithilfe seitens der Österreicher selbst immer mehr ins Abseits gedrängt werden“. Die Bände der Duden-Reihe werden laut Schrodt (1997, 20) oftmals somit tendenziell als Standard angesehen. Clyne (1995a, 24) und Muhr (1995, 97) kritisieren an den Duden-Wörterbüchern, dass die darin verzeichneten österreichischen und Schweizer Varianten, ebenso wie süddeutsch regionale Varianten mit entsprechenden Bezeichnungen markiert werden, wohingegen norddeutsche Varianten aber ungekennzeichnet bleiben und somit als Standard dargestellt werden. In diesem Zusammenhang weist Muhr (ibid.) darauf hin, dass die BenutzerInnen von Wörterbüchern allerdings dazu tendieren, eine unmarkierte Variante zu verwenden, da eine Markierung immer ein Signal für eine Verwendungseinschränkung ist. Ammon (1995, 492) betont jedoch, dass trotz allem in den Dudenbänden oft mehr Informationen über die österreichische und Schweizer Varietät zu finden sind als in den Binnenkodizes der beiden Staaten.

Es wird daher mehrfach eine Erweiterung des Kodex des österreichischen Deutsch gefordert (siehe hierzu auch Muhr 2003). Die Standardnormen desselben können beispielsweise auch im Schulunterricht nur weitergegeben werden, wenn Unterrichtsmaterialien vorhanden sind, die auf umfassenden und linguistisch gesicherten Erkenntnissen basieren. Österreich, so gibt Clyne (1995b, 13) weiters zu bedenken, müsse sich auch darüber im Klaren sein, welches Deutsch ins Ausland exportiert werden soll, was allerdings wiederum voraussetzt, dass klargestellt sein muss, was seine Standardnormen sind. Clyne (ibid.) schlägt hierzu vor, auch pragmatische und diskursorganisatorische Aspekte zu kodifizieren, da gerade auch auf diesen Ebenen wesentliche Unterschiede zwischen der österreichischen und anderen Standardvarietäten zu finden seien. Moser (1999, 24) betont aber vor allem die Wichtigkeit dessen, bereits existierende Grammatiken und Wörterbücher „von ihrem monozentrischen Konzept zu befreien“.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Gesamtheit aller Werke, in denen die Formen einer Varietät beschrieben sind, *linguistischer Kodex* genannt wird. Die nationalen Varietäten der deutschen Sprache wurden bisher unsystematisch und unzureichend beschrieben. Das Österreichische Wörterbuch ist der zentralste Kodex-

Bestandteil Österreichs. Es ist, unter anderem aufgrund seiner starken Ostlastigkeit, vielfach kritisiert worden und wird von ExpertInnen als Instrument der Korpus- und Prestigeplanung nicht für geeignet befunden. Obwohl sich auch mehrere andere Werke mit der Kodifizierung des österreichischen Deutsch auseinandersetzen, fehlen eine offizielle Gesamtdarstellung der grammatikalischen Merkmale des österreichischen Deutsch und Stil- oder Bedeutungswörterbücher. Die linguistische Unvollständigkeit des Kodex des österreichischen Deutsch hat zur Folge, dass ÖsterreicherInnen oft auf Kodexteile Deutschlands zurückgreifen müssen. Es wird daher eine Erweiterung des Kodex des österreichischen Deutsch gefordert. Allerdings muss zuerst genau geklärt werden, was österreichischer Standard ist.

Nachdem nun die Kodifizierung des österreichischen Deutsch, sowie deren Schwächen und Mängel ausführlich dargestellt worden sind, folgt im nächsten Kapitel eine genauere Darstellung der Merkmale des österreichischen Deutsch.

2.5. Die linguistischen Merkmale des österreichischen Deutsch

Das österreichische Standarddeutsch weicht, so im Variantenwörterbuch (VWB 2004, XXXVIII) vermerkt, zwar nicht stark, aber dennoch deutlich – vor allem im Bereich des Wortschatzes, der Aussprache und der Intonation – vom Standarddeutsch Deutschlands und der Schweiz ab.

Um in weiterer Folge bei der empirischen Untersuchung auf die Verwendung des österreichischen Deutsch in Lehrbüchern eingehen zu können, soll an dieser Stelle zunächst ein kurzer Überblick über die Besonderheiten desselben gegeben werden. Dabei wird vor allem auf die Ebene der grammatikalischen und lexikalischen, aber auch der orthographischen und pragmatischen Unterschiede zwischen dem österreichischen und dem bundesdeutschen Deutsch, welches – im Gegensatz zum Schweizer Deutsch – als dominierende Varietät des Deutschen für die später folgende Analyse relevant ist, eingegangen.

Die folgende Darstellung³ orientiert sich im Wesentlichen an der Beschreibung der Merkmale des österreichischen Deutsch von Muhr in den ÖSD Lernzielkatalogen (2000, 54-80), Ammon (1995, 148-178), Wiesinger (1988; 1995), Ebner (2008), Markhardt (2006) und des Variantenwörterbuches von Ammon (2004).

2.5.1. Lexik

Der österreichische Wortschatz ist der mit Abstand am ausführlichsten untersuchte Bereich des österreichischen Deutsch. Hierbei werden unterschiedliche Vorschläge zur Gliederung des Wortschatzes gemacht.

So gliedert Wiesinger (1988:25f; 1995, 62) beispielsweise den österreichischen Wortschatz aufgrund dessen, dass das österreichische Deutsch seiner Ansicht nach keine Einheit bildet, in folgende räumliche Kategorien⁴:

1. Süddeutscher Wortschatz. Hier werden Österreich und der süddeutsche Raum dem mittel- und norddeutschen Raum gegenübergestellt, z.B.: Bub/Junge, Orange/Apfelsine, Samstag/Sonnabend, heuer/dieses Jahr, kehren/fegen.
 2. Bairisch-österreichischer Wortschatz. Dieser tritt aufgrund der gemeinsamen stammessprachlichen Grundlagen in Österreich und Bayern auf, z.B.: Maut/Zoll, Kren/Meerrettich, Knödel/Kloß, Brösel/Paniermehl.
 3. Gesamtösterreichischer Wortschatz. Dieser enthält einerseits politische und verwaltungstechnische Terminologie, z.B.: Nationalrat/Bundestag, Landeshauptmann/Ministerpräsident, Kundmachung/Bekanntmachung, Ansuchen/Gesuch, Matura/Abitur, Erlagschein/Zahlkarte, und andererseits gesellschaftsgebundenen Verkehrswortschatz, z.B.: Tischler/Schreiner, Jause/Brotzeit, Schultasche/Schulranzen, Obers/Sahne, sich verkühlen/sich erkälten.
-

³Es werden in dieser Darstellung vornehmlich Dubletten mit österreichischen/bundesdeutschen Formen und nur fallweise Helvetismen angeführt, da die Literatur aufgrund der Zugehörigkeit Deutschlands und Österreichs zur EU über die Varietäten dieser beiden Staaten besonders umfangreich ist.

⁴Die jeweils zuerst genannten Formen sind Austriazismen, die zweiten sind Ausdrücke, die eher in Deutschland gebräuchlich sind.

4. Ostösterreichischer Wortschatz. Dieser hat sich von Wien ausgehend über Ost- und Südösterreich bis nach Oberösterreich und Oberkärnten verbreitet und einen deutlichen Ost-West-Gegensatz geschaffen, z.B. Fleischhauer/Metzger, Rauchfang/Kamin, Bartwisch/Kehrwisch, Gelse/Mücke.
5. Regionaler Wortschatz. Er bezeichnet vor allem regional vorkommende Einrichtungen, Gegenstände und Vorgänge, z.B. Hauer im ostösterreichischen Weinbaugebiet für Weinbauer, Sturm für den gärenden Traubensaft und Heuriger für den frischvergorenen neuen Wein bzw. dessen Schankstätte. Auch Besonderheiten in Vorarlberg, wie z.B. schaffen für arbeiten, oder Bestattnis für Begräbnis gehören dazu.
6. Wörter, die neben der allgemein gebräuchlichen über eine spezielle zusätzliche Bedeutung verfügen, z.B. Bäckerei als Bäckergeschäft und süßes Kleingebäck, sowie das Wort „gehören“ als „besitzen“ und „gebühren“ („dem Kind gehört eine Strafe“).

Wiesinger (1988, 27) schlägt auch eine Einteilung des österreichischen Wortschatzes nach Sachgebieten vor. Dies wird damit begründet, dass sich die Unterschiede zwischen dem österreichischen und dem bundesdeutschen Deutsch vornehmlich in den Bereichen Verwaltung und Gastronomie finden, letzteres oft in Form von Lehnwörtern, wie z.B. Karfiol, Melanzani, Palatschinke, Powidl, Golatsche usw.

Auch Ammon (1995, 156ff) unterteilt seine Darstellung von typisch österreichischen Bezeichnungen⁵ in Sachgebiete, z.B.:

- Speisen, Mahlzeiten:

das Beuschel/die Lunge (A)/die Lunge (CH/D), Blunze (A)/Blutwurst (D/CH), Buchtel (A)/Dampfnudel (CH/D), Eierspeise (A)/Rührei (CH/D), Eiklar (A)/Eiweiß (CH/D), Faschiertes (A)/Hackfleisch (CH/D), Fiole (A), grüne Bohne (CH/D) etc.

⁵A steht für Österreich, CH für die Schweiz, D für Deutschland.

- Haushalt, Kleidung:

Bartwisch (A)/ Kehrbesen (CH) / Handbesen (D), Brause/Dusche (A)/ Dusche (CH/D), Hacke (A)/Beil (CH/D), Haube (A)/Mütze (CH/D), Leibchen (A)/Unterhemd (CH/D), Nudelwalker (A)/Wal(l)holz (CH)/Nudelholz (D), Polster/Kissen (A)/Kissen (CH/D), Rauchfang/Kamin (A)/Schornstein/Kamin (CH/D), Sessel (A)/Stuhl (CH/D) etc.

Ammon (1995, 156) weist allerdings darauf hin, dass die Wortbedeutungen der Varianten nicht immer exakt kongruieren, z.B. würden sie sich auch in ihrer Denotation leicht voneinander unterscheiden.

Muhr bildet für die lexikalischen Unterschiede in *ÖSD Lernzielkataloge* (2000:54ff) anhand des Vorkommens und des Gebrauchs unterschiedlicher Begriffe für dieselbe Sache, sowie der Relation von sprachlicher Form und sprachlichem Inhalt folgende Kategorien:

I. Parallelförmigkeiten (Wortdoubletten)

- a) Echte Parallelförmigkeiten: Synonyme, die sich stilistisch und konnotativ voneinander unterscheiden können, z.B.: Leintuch(A/CH)/Laken (D), Mistkübel (A)/Kehrrichtkübel (CH)/Mülleimer (D), Schuhband (A)/Schuhbändel (CH)/Schnürsenkel (D), Umfahrung (A)/Umfahrungsstraße (CH)/Umgehungsstraße (D), Karfiol (A)/Blumenkohl (D), im Nachhinein (A/CH)/nachträglich (D), Matura (A)/Matur/Matura (CH)/Abitur (D).
- b) Sachspezifika als unechte Parallelförmigkeiten: Gegenstände und Einrichtungen, die es entweder nur in einem Land gibt, oder die einander nur bis zu einem gewissen Grad ähneln, für die keine direkte sprachliche Entsprechung vorhanden ist, z.B.: Trafik (A)/Tabakladen (CH/D), Palatschinke (A)/Omlette (CH)/Pfannkuchen (D), Melange (A)/Milchkaffee (D/CH).
- c) Sprachgebrauchsspezifika: Begriffe, die sich inhaltlich weitgehend entsprechen, sich aber im Gebrauch voneinander unterscheiden, indem sie eine Haupt-oder eine Nebenform darstellen, (CH/D), Erdapfel

(A)/Kartoffel (CH/D), Paradeiser (A)/Tomate (CH/D), Schlagobers
(A)/Rahm (CH)/Sahne (D).

II. Teilsynonyme, Polysynonyme, „Falsche Freunde“

a) Teilsynonyme:

Begriffe, die in mehreren nationalen Varietäten formal gleich
vorkommen, sich aber nur in einem Teil der Bedeutung entsprechen,
z.B.: Kasten/Kiste/Schrank.

b) Polysynonyme:

Hierzu gehören Ausdrücke, zu deren Bedeutungsbeschreibung mehrere
Ausdrücke anderer Varietäten herangezogen werden müssen, z.B.:
Bäckerei: in Österreich Backwarengeschäft und süße Backwaren/in
Deutschland und in der Schweiz: Backwarengeschäft.

c) Semantisch „Falsche Freunde“:

Begriffe, die einander formal gleichen, aber eine unterschiedliche
Bedeutung aufweisen, z.B.: angreifen: in Österreich: attackieren oder in
die Hand nehmen/in der Schweiz und in Deutschland nur: attackieren,
oder: Pension: in Österreich: Altersruhestand/kleines Hotel, in der
Schweiz und in Deutschland nur: kleines Hotel.

III. „Präferenzunterschiede“ innerhalb eines lexikalischen Feldes:

Weitgehend synonyme Ausdrücke, die sich in der Gebrauchshäufigkeit
voneinander unterscheiden, z.B.: anschauen (A/CH)/ansehen (D).

Im Wörterbuch der österreichischen Rechts-, Wirtschafts-, und
Verwaltungsterminologie von Markhardt (2006) finden sich unter anderem folgende
spezifisch österreichischen Termini (Auswahl):

- *Abmahnung* (Aufforderung durch das Organ einer Behörde zu rechtlich
gebotenem Verhalten bei geringfügigen Verwaltungsdelikten)
- *Adaptierung/Adaption* (Umbau oder Renovierung eines Gebäudes)
- *Arbeitsbewilligung* (bundesdt.: Arbeitserlaubnis)
- *Arbeitslosenrate* (bundesdt.: Arbeitslosenquote)
- *Bankomat* (Geldausgabemaschine, Bankautomat)
- *Beilage* (Anlage zu einem Schriftstück)

- *Delogierung* (Zwangsräumung)
- *Dissertieren* (eine Dissertation schreiben, das Doktorat ablegen)
- *Entleihen* (ausleihen in Bibliothek)
- *Fruchtgenuss* (bundesdt.: Nießbrauch)
- *Hacklerregelung* (Schwerarbeiterregelung)
- *Justizanstalt* (Haftanstalt, Gefängnis)
- *Karenzieren* (Freistellung von der Arbeitsleistung)
- *Kirchenbeitrag* (bundesdt.: Kirchensteuer)
- *Landesgericht* (bundesdt.: Landgericht)
- *Landeshauptmann* (bundesdt.: Ministerpräsident)
- *Magistrat* (Bezeichnung für die Bezirksverwaltungsbehörde in Statutarstädten)
- *Matura* (bundesdt.: Abitur)
- *Nationalrat* (bundesdt.: Bundestag)
- *Pension* (bundesdt.: Rente)
- *Präsenzdienst* (bundesdt.: Grundwehrdienst)
- *Spital* (Krankenhaus)
- *Staatsbürgerschaft* (bundesdt.: Staatsangehörigkeit)
- *Unterfertigen* (unterschreiben)
- *Vorrang* (Vorfahrt)
- *Zu Handen* (bundesdt.: zu Händen)

Neben diesem hier nur sehr kurz umrissenen großen Gebiet der Lexik des österreichischen Deutsch existieren aber noch einige weitere Besonderheiten, die das österreichische Deutsch von den beiden anderen nationalen Varietäten des Deutschen unterscheidet. Diese sollen nun im Folgenden dargestellt werden.

2.5.2. Grammatikalische Unterschiede

2.5.2.1. Substantive

Im österreichischen Deutsch können laut Muhr (2000, 61ff) bei Substantiven im Bereich von Wortbildung und Morphologie Abweichungen vom bundesdeutschen Deutsch festgestellt werden, wie z.B. bei der Bildung von Ordinalzahlen mit dem Suffix *-er*, z.B.: der Einser/die Eins, und bei der Verwendung von

Verkleinerungssuffixen: *-erl/-el/-l*, mit welchen nicht in jedem Fall eine Diminutivfunktion verbunden sein muss, z.B.:

Hendl (A)/ Hähnchen (CH/D), Kipferl (A)/Gipfeli (CH)/Hörnchen (D), Würstel (A)/Würstchen (CH/D), Sackerl (A)/Tüte (CH/D), Zuckerl (A)/Bonbon (CH/D).

Des Weiteren, so Muhr (2000, 63), ist in Österreich, wie auch in der Schweiz, das substantivische Wortbildungssuffix *-ler* gebräuchlich, z.B.: der Postler (A)/Pöstler (CH)/ der Postbeamte (A/D).

Auch in der Verwendung des Fugemorphems *-s, -Ø* oder *-e* sind Unterschiede zu erkennen, z.B.: Aufnahmsprüfung (A)/Aufnahmeprüfung (CH/D), Fabriksbesitzer (A)/Fabrikbesitzer (CH/D), Rindsbraten (A/CH)/Rinderbraten (D), Schweinsbraten (A/CH)/Schweinebraten(D), waagrecht(A/CH)/waagerecht (CH).

Muhr (2000, 64f) weist auch auf Unterschiede beim Artikelgebrauch hin, z.B.: der Herr Müller (A/CH)/Herr Müller (D) und beim Genusgebrauch, z.B.: das Cola (A)/die Cola (CH/D), der/das Gehalt (A)/das Gehalt (CH/D) und der Service (A)/das Service (CH/D).

Tatzreiter (1988, 78) nennt noch weitere Beispiele, u.a.:

das Eck/die Ecke (A)/die Ecke (CH/D), das Offert (A)/die Offerte (D).

Der Plural wird laut Muhr (2000, 64) in Österreich fallweise mit Umlauten oder mit *-n* gebildet, z.B.: Kästen/Kasten (A/CH)/Kasten (D), Bögen/Bogen (A)/Bogen (CH/D), Wägen/Wagen (A/CH)/Wagen (D), Bröseln (A)/Brösmeli (CH)/Brösel (D), Kabeln (A)/Kabel (CH/D).

Tatzreiter (1988, 79ff) erwähnt außerdem Schwankungen in den Kasusformen des Singulars, wie z.B. die Genitivendung *-s* bzw. *-es* statt *-en*, z.B.: des Magnets (A)/des Magneten (D), des Obersts (A)/des Obersten (D), des Spatzes (A)/des Spatzen (D), des Paragraphs (A)/des Paragraphen (D).

2.5.2.2. *Verben*

Durch die Wortbildung bei Verben mit Suffixen wie *-ieren* und anderen Wortbildungselementen kommen, so erklärt Muhr (2000, 65), weitere bedeutende Unterschiede zum bundesdeutschen Deutsch zustande, wie z.B.: delogieren (A)/rauswerfen (CH/D), pragmatisieren (A)/fest anstellen (CH/D).

Bei der Bildung von Verben mit einer Präposition als Präfix kann das Stammverb mit einem anderen Präfix kombiniert werden, erklärt Muhr (2000, 66) weiters. Hierbei behält es dieselbe Bedeutung wie im bundesdeutschen Deutsch bei, z.B.: absammeln (A)/einsammeln (CH/D), aufdrehen/einschalten (Licht) (A)/anmachen (CH)/andrehen/einschalten (CH/D), aufzählen (A/süddt.)/zuzählen (CH/D).

Ebenso kann laut Muhr (ibid.) dasselbe Präfix bei Bedeutungsbeibehaltung mit einem anderen Stammverb kombiniert werden, z.B.: absperren (Tür) (A)/abschließen (CH/D), sich ausrasten (A)/sich ausruhen (CH/D), ausrinnen (A)/ausfließen (CH)/auslaufen (D). Es können aber zwei Verben auch fast die gleiche Bedeutung haben, und sich dabei aber sowohl bezüglich Basisverb als auch Präfix unterscheiden, z.B.:

mit jdm. auskommen (A/CH)/sich gut verstehen (CH/D),
sich hin- bzw. niedersetzen (A)/hinsetzen/sich setzen (CH/D), sich niederlegen (A)/sich hinlegen (CH)/schlafen legen(CH/D).

Auch morphologische Besonderheiten sind hier zu finden: in der 2. und 3.P.Sg. entfällt der Umlaut im österreichischen Deutsch, z.B.: du backst, er backt (A)/du bäckst, er bäckt (CH/D) oder: du bratest, er bratet (A)/ du brätst, er brät (CH/D) (Muhr 2000, 67).

Des Weiteren gibt es, so Muhr (ibid.), syntaktische Verbunterschiede, welche sich in der Rektion und Valenz der Verben zeigen, z.B.: auf etwas vergessen (A)/etwas vergessen (CH/D) und Unterschiede in der Verwendung des Reflexivpronomens *sich*, z.B.: sich etwas erwarten (A)/etwas erwarten (CH/D), oder: sich ausgehen (A)/reichen (CH/D).

Muhr (2000, 69f) weist weiters darauf hin, dass einige Verben, darunter: sitzen, stehen, eilen, lehnen, schwimmen und springen im österreichischen Deutsch bei der Perfektbildung mit *sein*, in der Schweiz und in Deutschland mit *haben* konjugiert werden. Folgende Verben werden in Österreich und der Schweiz bei der Perfektbildung mit *sein*, in Deutschland mit *haben* konjugiert: knien, hängen und liegen. Darüber hinaus wird anstelle des Partizips II der Modalverben (gedurft, gekonnt, gemusst, gesollt, gewollt) oft eine Infinitivkonstruktion eingesetzt, z.B.: sie hat schon früher wollen (A)/sie hat es schon früher gewollt (D) (Muhr 2000, 70f).

2.5.2.3. Präpositionen

Bei der Verwendung von Präpositionen mit der Funktion der Ortsbestimmung treten laut Muhr (2000, 71ff) im österreichischen Deutsch weitere zahlreiche Unterschiede zutage:

- Bei/beim und an/am: er wartet bei der Haltestelle. (A/CH)/Er wartet an der Haltestelle. (CH/D), oder: Karten bekommt man beim Schalter 3. (A/CH)/Karten bekommt man am Schalter 3. (CH/D)
- Bei/beim und zum/zur: Sie stiegen beim Fenster hinaus. (A)/Sie stiegen zum Fenster hinaus. (D), oder: Der Ball flog bei der Tür hinaus. (A)/ Der Ball flog zur Tür hinaus. (CH/D)
- Auf und an: Sie schreibt etwas auf die Tafel. (A)/Sie schreibt etwas an die Tafel. (D), oder: Der Verband klebt auf der Wunde. (A)/ Der Verband klebt an der Wunde. (D)
- In und zur: Er geht in die Schule. (A)/ Er geht zur Schule. (D)
- Zum/zur und an: Wir setzen uns zum Tisch. (A)/Wir setzen uns an den Tisch. (D), oder: Wir rücken den Stuhl zum Fenster. (A)/Wir rücken den Stuhl ans Fenster. (D)
- Gegen/auf und an: er schlägt sich stolz auf die Brust (A)/Er schlägt sich stolz an die Brust. (D), oder: Sie schlug mit der Hand gegen die Scheibe (A)/Sie schlug mit der Hand an die Scheibe.(D)

Bei Ebner (2008, 45f) sind hierzu noch weitere Beispiele zu finden:

- Am/auf dem: am richtigen Weg (A)/auf dem richtigen Weg (D).
- Um/für: etwas um 10 Euro kaufen (A)/ etwas für 10 Euro kaufen (D).

Auch mit der Funktion der Zeitbestimmung werden Präpositionen anders verwendet als in der bundesdeutschen Norm, z.B.:

- Am und zum: Erst am Wochenende soll es kühler werden. (A)/Erst zum Wochenende soll es kühler werden. (D), oder: Er bedankte sich zum Schluss des Konzertes bei ihr. (A)/Er bedankte sich zum Abschluss des Konzertes bei ihr (D).

- Zu und an: zu Weihnachten spielen wir Karten. (A)/An Weihnachten spielen wir Karten. (D) (Muhr 2000, 74f).

Im österreichischen Deutsch bedeutet: „in der Nacht auf Sonntag“ die Nacht zwischen Samstag und Sonntag. Im bundesdeutschen Deutsch bedeutet: „in der Nacht zum Sonntag“ die Nacht zwischen Sonntag und Montag (Muhr 2000,75).

2.5.2.4. *Adjektive und Adverbien*

Bei Adjektiven und Adverbien treten laut Muhr (2000, 76f) u.a. folgende Unterschiede auf:

- die Bildung der Bruchzahl *siebentel* mit dem Morphem *-entel* (CH/D: siebtel)
- der Entfall des auslautenden *-e* bei einigen Adjektiven, z.B.: *fad* (A/CH)/*fade* (D), *mürb* (A/CH)/*mürbe* (D)
- unterschiedliche Suffixe, zum Teil auch mit Bedeutungsänderung, wie z.B.: *weilers* (A)/*weiter* (CH/D)
- Umlautbildungen, wie z.B.: *färbig* (A)/*farbig* (CH/D), und
- adjektivische oder adverbelle Neubildungen, z.B.: *fallweise* (A)/*gelegentlich* (CH/D), *jedweder* (A)/*jeder/jeglicher* (CH/D), *neuerlich* (A)/*erneut* (CH/D), *im Vorhinein* (A)/*im Voraus* (CH/D), *von Vorneherein* (A)/ *von Anfang an*, *im Voraus* (D), *zum Voraus* (CH), *im Nachhinein* (A/CH)/*nachträglich* (D).

2.5.2.5. *Temporalsystem*

Einer der wichtigsten Unterschiede im Temporalsystem zwischen dem österreichischen, dem Schweizer und dem bundesdeutschen Deutsch betrifft laut Muhr (2000, 77f) den Gebrauch des Perfekts. Dieses wird in Österreich und in der Schweiz in der gesprochenen Sprache meist anstelle des Imperfekts verwendet, wobei die Verbform „war“ im österreichischen Deutsch eine Ausnahme bildet. Auch die Verwendung des Plusquamperfekts kommt in Österreich nur eingeschränkt vor; stattdessen wird häufig das Perfekt verwendet oder auch ein „doppeltes Perfekt“ gebildet, z.B.: *er hat sein Auto dort abgestellt gehabt*.

2.5.3. Orthophonie

Auf der Ebene der Aussprache finden sich, wie bereits erwähnt, ebenfalls zahlreiche Unterschiede zwischen den nationalen Varietäten des Deutschen. Die Aussprachemerkmale des österreichischen Deutsch sind für diese Arbeit insofern relevant, als manche orthographische Besonderheiten des österreichischen Deutsch auf sie zurückzuführen sind. Die Darstellung der österreichischen Aussprachemerkmale basiert auf der von Muhr (2000), Ammon (1995) und Ebner (2008).

2.5.3.1 *Vokale und Diphthonge*

Muhr (2000, 43-46) nennt folgende die Vokale betreffende Besonderheiten der Aussprache des österreichischen Deutsch:

1. Öffnungsgrad der Kurzvokale:

In Österreich sind Kurzvokale geschlossener und zentralisierter als in Deutschland.

2. Nasalisierung und Zentralisierung des Vokals vor <Nasal+Konsonant> oder Entfall:

Stehen die Vokale vor einem nachfolgenden Nasal, kommt es im österreichischen Deutsch häufig zu einer Zentralisierung und Nasalisierung der betreffenden Vokale, z.B.: „schauen“, „senken“, „stehen“ etc.

3. Unterscheidung zwischen <e> und <ä>:

Im Gegensatz zu Deutschland, wo zwischen <e> und <ä> durch einen größeren Öffnungsgrad deutlich unterschieden wird, wird <ä> in Österreich als geschlossenes [e] ausgesprochen, z.B.: „Gewähr“, „wäre“, „Bär“ etc.

4. Fehlen der Rundung und der Zentralisierung des [i] vor <r +Konsonant>:

In Österreich fehlt die Rundung und Zentralisierung des [i] vor <r +Konsonant> (also z.B. in Wörtern wie: „Kirche“, „Birke“, „wirklich“ etc.) generell. Das [i] wird in Österreich offen und ungerundet ausgesprochen.

5. Unterschiedliche Öffnungsgrade bei Diphtongen:

Der Abstand zwischen den Artikulationspositionen bei Diphtongen ist in Österreich geringer als in Deutschland. Bundesdeutsche SprecherInnen realisieren Diphtonge wie <eu>, <äu> und <au> länger bzw. den ersten Teil der Diphtonge wesentlich offener.

6. Vokalisierung des postvokalischen [r]:

Ein [r], das nach einem hauptbetonten Vokal steht, wird in Österreich meistens zu einem zentralisierten Vokal vokalisiert, z.B.: „Dorf“, „ursprünglich“, „dir“ etc.

7. Längung der Kurzvokale:

Vor allem in zweisilbigen Wörtern mit Präfixen werden die Kurzvokale [e], [a] und [i] oft gelängt, z.B.: „gestellt“, „gemacht“ etc.

8. Fehlen des Reduktionslautes [ə] in Nebensilben:

In Österreich wird das unbetonte <e> in Nebensilben zumeist nicht als Schwa [ə] realisiert. Es kommen stattdessen unterschiedliche Reduktionsvokale vor, z.B.: in Wörtern wie „Wasser“ oder „Teller“ wird das auslautende <-er> als offener a-haltiger Reduktionsvokal vokalisiert und in den Präfixen <be->, <ge-> und <ent-> wird das <e> als geschlossenes, zentralisiertes [e] realisiert. In den Suffixen <-el>, <-en> und <-eln> hingegen fällt das unbetonte <e> bis auf wenige Ausnahmen immer aus, z.B. „Achsel“ oder „betteln“.

2.5.3.2. Konsonanten

Die österreichische Aussprache mancher Konsonanten beschreibt Muhr (2000, 46-48) folgendermaßen:

1. Generelle Stimmlosigkeit des anlautenden <s>:

Das anlautende <s> wird in Österreich grundsätzlich stimmlos ausgesprochen, z.B. „singen“, „sehr“ etc.

2. Keine Behauchung und keine Unterscheidung durch Stimmlosigkeit bzw. Stimmhaftigkeit bei den Plosiven [p]/[b], [t]/[d], [g]/[k]:

Im Allgemeinen werden im österreichischen Deutsch die Plosive [p]/[b], [t]/[d] und [g]/[k] stimmlos und wenig bis gar nicht aspiriert ausgesprochen. Sie unterscheiden sich voneinander durch die Realisierung als Lenis ([b], [d], [g]) oder Fortis ([t], [p], [k]). Bei Wörtern wie „Gepäck- Gebäck“ oder „danken-tanken“ sind daher kaum Unterschiede in der Realisierung der Plosive zu erkennen.

3. Verminderung der Behauchung und der Auslautverhärtung der Plosive [b], [d] und [g]:

Im österreichischen Deutsch tritt eine leichte Fortisierung der Plosive im Auslaut auf. Zugleich wird die in Mittel- und Norddeutschland auftretende starke Behauchung in Österreich vermindert, z.B.: „lieb“, „Rad“.

4. Palatalisierung der velaren Plosive [g] und [k] vor Vorderzungenvokalen:

Die velaren Plosive [g] und [k] werden in Österreich vor offenen Vorderzungenvokalen palatalisiert, z.B.: „klein“, „klären“, „gleich“, oder „glich“ etc.

5. Die Aussprache der Nachsilbe <-ig> mit dem Verschlusslaut [-ik]:

In Österreich wird die die Nachsilbe „-ig“ mit der Verschlusslaut [-ik] und nicht als [-iç] ausgesprochen, z.B.: „lustig“, „fleißig“ etc.

6. Die Realisierung des <r>:

Im Osten Österreichs wird das <r> oft als vorderes [r] oder als Zungenspitzen-r ausgesprochen, während es in Westösterreich vor allem velar oder uvular realisiert wird. In Deutschland dominiert das velare [R].

7. Die Realisierung des anlautenden <ch>:

In Lehnwörtern wie „China“, „Chemie“ oder „Chirurg“ wird das anlautende <ch> im österreichischen Deutsch als [k] ausgesprochen. Eine Ausnahme bildet „Chile“, das als [tʃ] ausgesprochen wird. In Deutschland wird es im Süden ebenfalls als [k], in der Mitte und im Norden aber meist als [ç] realisiert (Muhr 2000, 43-48).

2.5.3.3. Betonung

Ammon (1995, 154) nennt als Aussprachenmerkmal des österreichischen Deutsch u.a. Unterschiede in der Betonung: so werden u.a. Wörter wie Diakon, Erlaucht oder Muskat auf der ersten Silbe betont (in Deutschland und in der Schweiz auf der zweiten Silbe), andere Wörter, wie z.B. Sakko auf der letzten, während es in Deutschland und der Schweiz auf der ersten Silbe betont wird. Ebner (2008, 44) nennt auch Unterschiede in der Satzbetonung: Steht in Österreich „sich“ in Verbindung mit einer Präposition, wird es betont; in Norddeutschland und der Schweiz hingegen wird die Präposition betont.

2.5.4. Orthographie

Auf orthographischer Ebene bestehen laut ÖWB (2008, 809) aufgrund der Neuregelung der deutschen Rechtschreibung von 1996 keine großen Unterschiede zwischen dem österreichischen und dem bundesdeutschen Deutsch. Als spezifisch österreichische Schreibweisen werden hier u.a. Buffet, Kücken, Maroni, Mocca und Szepter angeführt. Im Variantenwörterbuch (2004, LXIf) und bei Ebner (2008, 39) werden außerdem folgende nur in Österreich vorkommende Schreibungen genannt: *abendessen* neben (*zu*) *Abend essen*, *mittagessen* neben (*zu*) *Mittag essen*, *Geschoß* neben *Geschoss*, *Tunell* neben *Tunnel* und *Spass* neben *Spaß*, *Maroni* neben *Marroni* (CH) und *Maronen* (D). Auch bei Fremdwörtern gibt es unterschiedliche Schreibweisen, so behält man in Österreich beispielsweise weiterhin die italienische Schreibweise bei, wie u.a. Spaghetti/Spagetti und Ghetto/Getto. Bei Ebner (2008, 39) und im ÖWB (2008, 809) findet man weitere Unterschiede, die aus einer anderen Wortverwendung in Österreich resultieren, z.B. wird *früh* als Bezeichnung für eine Tageszeit groß geschrieben: in der Früh/am Morgen (D).

2.5.5. Pragmatik

Ammon (1995,177) nennt als pragmatische Eigenheiten des österreichischen Deutsch u.a. Gruß- und Verabschiedungsformeln, wie z.B.: „Grüß Gott!“ , „Servus!“ (beide Grußformen sind im gesamten süddeutschen Raum üblich), „Habe die Ehre!“ und „Küß die Hand!“, sowie die Vorliebe für Titel. Im Variantenwörterbuch (2004, LXXV) wird hierzu erläutert, dass es in Österreich in vielen Situationen als unhöflich gilt, die Titel (z.B.: Magister, Doktor, Professor usw.) bei der Anrede sowohl im mündlichen, wie auch im schriftlichen Gebrauch, nicht anzuwenden.

De Cillia (2009, 128) nennt als weiteres pragmatisches Merkmal die gleichzeitige Verwendung eines Titels und der vertrauten Anrede, z.B.: Sehr geehrter Herr Professor, lieber Hans“ oder: „Servus, Herr Direktor“.

Basierend auf dieser Darstellung der Merkmale des österreichischen Deutsch möchte ich im Kapitel 3.1.2. die von mir ausgewählten Lehrbücher anhand folgender linguistischer Analyse Kriterien auf das Vorhandensein von Austriazismen überprüfen:

- 1.) Lexik, z.B.: Matura, Tischler, Schlagobers, Rauchfang etc.
- 2.) Grammatik:
 - *Substantive*, z.B.: der Einser, das Cola, das Sackerl etc.
 - *Verben*, z.B.: absammeln, sich ausrasten, sich etw. erwarten
 - *Präpositionen*, z.B.: er wartet *bei* der Haltestelle, der Ball flog *bei* der Tür hinaus
 - *Adjektive und Adverbien*, z.B.: fad, weiters, im Nachhinein etc.
 - *Temporalsystem*, z.B.: Gebrauch des Perfekts anstelle des Imperfekts
- 3.) Orthographie, z.B.: Maroni, Spass etc.
- 4.) Pragmatik, z.B.: „Grüß Gott, Herr Doktor!“ , oder „Servus, Herr Direktor!“.

Zunächst soll aber im folgenden Kapitel, um die Problemstellung der Analyse der Lehrbücher und der darin möglicherweise enthaltenen Austriazismen noch anschaulicher darstellen zu können, näher auf den muttersprachlichen Deutschunterricht in Österreich eingegangen werden.

2.6. Der muttersprachliche Deutschunterricht an österreichischen Schulen

Der eigensprachliche Unterricht ist einer der wichtigsten Bereiche der schulischen Bildung. Wie in der Einleitung bereits dargelegt wurde, erfüllt die deutsche Sprache im österreichischen Schulsystem mehrere Funktionen: Zunächst ist sie, da dies durch das Schulunterrichtsgesetz (BMUKK: „SchUG: Unterrichtssprache“) geregelt ist, bis auf einige wenige Ausnahmen, wie z.B. in Minderheitengebieten, für die es wiederum eigene Regelungen gibt, Unterrichtssprache. Des Weiteren ist sie für einen Teil der SchülerInnen Muttersprache, für die anderen hingegen Zweitsprache: so haben laut einer Statistik des BMUKK von 2007/08 in Wien 39, 6% der SchülerInnen eine andere Muttersprache als Deutsch, in ganz Österreich sind es 16,2% (BMUKK: „Statistik Erstsprachen“).

Wenn in der vorliegenden Arbeit also die Rede vom muttersprachlichen Deutschunterricht ist, dann geschieht es in dem Bewusstsein, dass dies nur für einen Teil der SchülerInnen gilt; auf den Unterricht für Deutsch als Zweitsprache, respektive dafür konzipierte Lehrbücher wird im Rahmen dieser Studie nicht eingegangen.

Eine weitere Funktion der deutschen Sprache in Österreich ist die der Bildungssprache; als solche sichert sie den Zugang zur höheren Bildung. Und schließlich ist sie auch Lehrgegenstand (Ammon, 2004, 40; Huneke/Steinig 2004, 9; de Cillia/Wodak 2006, 22f). Hier wird Schreiben und Lesen gelernt und der Umgang mit Schriftlichkeit geübt, damit die SchülerInnen später kompetente Mitglieder der Gesellschaft sein können. An durch Schrift geprägten Kulturen können also nur jene voll teilhaben, die hier lernen, mit Schriftlichkeit umzugehen (Huneke/Steinig 2004, 8f). Die Gesellschaft stellt bestimmte Erwartungen an den – in unserem Falle –

muttersprachlichen Deutschunterricht. Er soll unter anderem eine sprachpflegerische Aufgabe erfüllen: ein drohender Verfall des Deutschen soll abgewendet und ein schlampiger Umgang mit der deutschen Sprache unterbunden werden. Der muttersprachliche Deutschunterricht unterstützt also die sprachliche Entwicklung der SchülerInnen nicht nur, er versucht, diese Entwicklung auch in eine bestimmte Richtung zu lenken, indem er, so Huneke und Steinig (2004, 12f), sich an sprachlichen Normen und gesellschaftlichen Erwartungen orientiert. Wie aber entstehen solche Normen bzw. wer legt fest, welche Sprachformen standardsprachlich sind und welche nicht? Ammon (2004, 28) nennt in diesem Zusammenhang vier soziale Kräfte, die für die Festlegung sprachlicher Standards maßgebend sind:

- 1.) Die Sprachkodifizierer; sie erstellen den Sprachkodex,
- 2.) Die Sprachexperten; diese wirken kritisch auf die Kodifizierer ein,
- 3.) Die Modellsprecher und -schreiber; an ihren Texten orientieren sich die Kodifizierer, und
- 4.) Die Sprachnormautoritäten; diese setzen schließlich die standardsprachlichen Normen durch.

Ammon (2004, 34) weist auch darauf hin, dass alle vier Instanzen aufeinander einwirken, so z.B. LehrerInnen auf alle anderen während deren Schulzeit. Ammon (2004, 39), macht auch darauf aufmerksam, dass solche Normautoritäten auch zur Normausgabe bzw. -durchsetzung befugt sein müssen; andernfalls besitzen die Normen keine Gültigkeit. Die Ausgabe und Durchsetzung von Normen wird den Normautoritäten also von übergeordneten Normautoritäten erlaubt bzw. geboten. Im Schulunterricht beispielsweise ist es LehrerInnen allerdings nicht nur erlaubt, sie sind sogar dazu verpflichtet, die standardsprachlichen Normen durchzusetzen. Da, so Ammon (2004, 39) weiter, die auf den Sprachstandard bezogene Hierarchie der Normautoritäten bis zum staatlichen Souverän hinaufreicht, stimmen die Gültigkeitsbereiche der Normen mit den Staatsgrenzen überein. Alle Personen, so Ammon (2004, 36), die „über ausreichende Macht verfügen oder dies glaubhaft machen können, um das Sprachhandeln anderer Personen (der Normsubjekte) zu korrigieren“, sind Sprachnormautoritäten. Für DeutschlehrerInnen ist, so erläutert Muhr (1997b, 33), die Vermittlung und Aufrechterhaltung standardsprachlicher

Sprachnormen ein zentraler Aspekt ihres Berufes. So besteht beispielsweise ein großer Teil der Korrekturarbeit darin, zu beurteilen, was korrekt ist und was nicht bzw. was stilistisch adäquat ist und was nicht. Es gilt, so Muhr (1997b, 34), den SchülerInnen die korrekten Formen der Schrift- bzw. Standardsprache zu vermitteln, da diese die überregionale Kommunikation gewährleistet. Da LehrerInnen also auch berechtigt sind, Varianten zu korrigieren, die laut Kodex nicht standardsprachlich sind bzw. nicht zur eigenen nationalen Varietät gehören, haben LehrerInnen, so zeigen Ammon (1995, 75, 436) und Huneke und Steinig (2004, 13) in diesem Zusammenhang auf, einen großen Einfluss auf den Schwund bzw. die Festigung nationaler Varianten und tragen so zur Entwicklung der Sprachkultur ihres Landes bei: Indem LehrerInnen sich also dafür entscheiden, spezifische Austriazismen zugunsten einer gemeindeutschen Variante zu korrigieren oder sie zu tolerieren bzw. deren Verwendung gar zu loben, haben sie Einfluss darauf, ob die betreffenden Austriazismen als Standard anerkannt werden oder nicht. Die im Kodex unmarkiert stehenden nationalen Varianten dürfen Lehrer allerdings grundsätzlich nicht als fehlerhaft bewerten.

Huneke und Steinig (2004, 15, 19) weisen darauf hin, dass Sprachdidaktiker, um didaktische Entscheidungen treffen zu können, grundlegende Erkenntnisse und Theorien aus der Linguistik kennen müssen; Sprachunterricht bedeute eben unter anderem auch, Normen zum Gegenstand der Reflexion zu machen und den Umgang mit sprachlicher Vielfalt zu entwickeln. Im Deutschunterricht an österreichischen Schulen wird jedoch laut Muhr (1995, 96) nicht auf standardsprachliche Varietäten des Deutschen, also auch nicht auf die Merkmale des österreichischen Deutsch, eingegangen. Dies vermittelt österreichischen SchülerInnen laut Muhr (1995, 96) in weiterer Folge das Gefühl, sie sollen ihr eigenes Deutsch vermeiden, da es nicht den Normen der Standardsprache entspreche.

Ammon führte 1995 eine Untersuchung zum Korrekturverhalten von DeutschlehrerInnen bezüglich nationaler Varianten durch, indem er LehrerInnen in allen drei nationalen Zentren der deutschen Sprache einen Aufsatz zur Korrektur vorlegte, von dem drei Versionen angefertigt wurden: eine mit Austriazismen, eine mit Helvetismen und eine mit Teutonismen. Den österreichischen und den Schweizer LehrerInnen wurden alle drei Versionen zur Korrektur vorgelegt, den

bundesdeutschen LehrerInnen nur die mit Austriazismen und Helvetismen. Bei dieser Untersuchung konnte festgestellt werden, dass fremdnationale Varianten negativer bewertet werden als eigennationale Varianten, Teutonismen aber insgesamt positiver beurteilt werden als Austriazismen oder Helvetismen. Dies geht sogar so weit, dass einige österreichische und Schweizer LehrerInnen eigene nationale Varianten negativ beurteilen und sie zugunsten gemeindeutscher Alternativen verbessern (Ammon, 1995, 446, 480). Zusätzlich konnte Ammon (1995, 447) Parallelen zwischen dem Korrekturverhalten und der Kenntnis nationaler Varianten feststellen: die fremdnationalen Varianten sind den LehrerInnen weniger bekannt und werden dementsprechend auch häufiger korrigiert. Teutonismen sind allerdings außerhalb ihres eigenen Zentrums besser bekannt als Austriazismen und Helvetismen und werden daher tendenziell auch als fremdnationale Variante seltener korrigiert. Ammon (1995, 480) und Muhr (1995, 96) vermuten, dass die Tendenz der LehrerInnen, sogar eigene nationale Varianten zu verbessern, durch Unkenntnis über das eigene Deutsch und die sprachlichen Verhältnisse im eigenen Land bedingt ist. Dem fügt Ammon (1995, 76) hinzu, dass dieses sprachliche Korrekturverhalten wiederum durch übergeordnete Normautoritäten gelenkt wird, so z.B. durch Schulräte. Zudem, so führt Ammon (1995, 480) weiter aus, hat das Thema der nationalen Varietäten in der Ausbildung von DeutschlehrerInnen bisher keine große Rolle gespielt. Die Voraussetzung dafür, dass die jeweiligen Eigennormen in den Schulen unterrichtet werden können, ist allerdings, so gibt Muhr (1995, 94f) zu bedenken, vom Vorhandensein entsprechender Unterrichtsmaterialien abhängig, die wiederum auf umfassenden und linguistisch gesicherten Erkenntnissen beruhen müssen. Muhr (1997a, 40) nennt mehrere Folgen der fehlenden Bewusstmachung und schulischen Vermittlung der Eigennormen:

1. Aufgrund der Unsicherheit bezüglich der in Österreich gültigen Normen besteht eine Tendenz zur Hyperkorrektur.
2. „Andere“ Normen werden tendenziell für „richtig“ gehalten, während die eigene Sprache meist als dialektal und einem bestimmten Bundesland zugehörig empfunden wird („Wienerisch“, „Steirisch“ etc.), obwohl überregionale Gemeinsamkeiten bestehen.

3. Mangelndes Wissen über sprachliche Verhältnisse in anderen Regionen Österreichs: OstösterreicherInnen wissen wenig über WestösterreicherInnen und umgekehrt.
4. Mangelndes bzw. klischeehaftes Wissen über das österreichische Deutsch: ÖsterreicherInnen können, wenn sie gefragt werden, selten Merkmale ihrer eigenen Sprache nennen.
5. Im Kontakt mit SprecherInnen anderer Varietäten des Deutschen tendieren ÖsterreicherInnen dazu, sich sprachlich anzupassen bzw. ihre eigenen Sprachmerkmale zu vermeiden.
6. Gegenüber Varianten anderer Varietäten verhalten sich ÖsterreicherInnen ambivalent: einerseits lehnen sie diese ab, andererseits übernehmen sie dieselben aber auch (z.B. durch die Medien vermittelte Varianten).

Muhr (1997a, 41) spricht in diesem Zusammenhang von einer ungeklärten Mehrsprachigkeit: diese ergebe sich dadurch, dass ÖsterreicherInnen einerseits in der Schule gelernt haben, es gäbe nur ein richtiges Hochdeutsch, andererseits aber ihre mündliche Sprache mit ihren eigenen Normen weiterhin praktizieren. Letztere wird aber, wie bereits dargelegt, als nicht-standardsprachlich angesehen, da angenommen wird, dass alles, was nicht „hochdeutsch“ klingt, Dialekt ist, und dieser ist wiederum nur in einer Gegend gebräuchlich, während die Standardsprache als überregional und invariant angesehen wird. So ist, wie Muhr (ibid.) weiter erklärt, jede Sprachform, die nicht dieser „einzig guten und richtigen“ Standardsprache entspricht (Muhr spricht in diesem Zusammenhang vom „Dogma des einzig guten und richtigen Deutsch“), „mit dem Makel der Abweichung behaftet und potentielle Quelle sozialer Blamage und beruflicher Benachteiligung“. Moser (1995, 167) und Muhr (1995, 96f) geben zu bedenken, dass, solange die Eigennormen in Österreich nicht bewusst gemacht werden und zur Förderung ihres Status nichts unternommen wird, „das Dogma des einzig guten und richtigen Deutsch“ und damit das negative eigene Sprachstereotyp weiterhin stabilisiert und das sprachliche Minderwertigkeitsgefühl nicht verschwinden wird. Es wird daher von vielen Seiten auch eine entsprechende Schulung der DeutschlehrerInnen gefordert, um gewährleisten zu können, dass die Eigennormen dementsprechend im Deutschunterricht auch bewusst gemacht werden können (Muhr 1995, 106). Durch eine gezielte Valorisierung der Merkmale des

österreichischen Deutsch im Unterricht würde das sprachliche Selbstbewusstsein und somit auch die Persönlichkeitsentfaltung der österreichischen Kinder und Jugendlichen maßgeblich gefördert, was, wie Pollak (1992, 103, 156) erklärt, ein wichtiger Beitrag zur Stärkung der nationalen Identität wäre. Muhr (1997b, 42f) macht folgende Vorschläge für einen „zeitgemäßen Umgang mit Sprachnormen im österreichischen Deutschunterricht“:

- 1.) Von normativen Sprachnormauffassungen und der Orientierung an Außennormen soll abgegangen werden,
- 2.) Die Bewusstheit über die Existenz der nationalen Varietäten des Deutschen und das österreichische Deutsch soll vermittelt bzw. gestärkt werden,
- 3.) Der Wissensstand über die sprachlichen und pragmatischen Merkmale des österreichischen Deutsch und die sprachlichen Verhältnisse in den anderen deutschsprachigen Ländern soll erhöht werden,
- 4.) Der Status des österreichischen Deutsch und eines positiven Selbstverständnisses über die eigene Sprache soll gefördert werden,
- 5.) Der Deutschunterricht in Österreich sollte zur Förderung der innersprachlichen Mehrsprachigkeit beitragen.

Pollak (1994, 130f) bezeichnet es als eine unverantwortliche Fahrlässigkeit, die Sprachwirklichkeit im eigenen Lande nicht zu Kenntnis zu nehmen und fordert, dass nicht nur die Schule und die für die Lehrerausbildung Verantwortlichen, sondern auch jene Politiker, die für österreichisches Deutsch und die Förderung seines Status Verantwortung tragen, sich einschlägig informieren. Auch de Cillia (1998, 41ff) fordert eine bewusstere Sprachenpolitik und Sprachenplanung, und eine grundlegende Neuordnung des Bildungswesens, in der vom Prinzip der Einsprachigkeit, von dem österreichische Schulen geprägt sind, abgegangen wird:

„Hier wäre die Thematisierung und das Aufgreifen der in den Klassen vorhandenen – innersprachlichen (dialektale Formen, österreichisches Deutsch vs. Bundesdeutsch) und zwischensprachlichen Mehrsprachlichkeit im Rahmen des Sprachunterrichts ein erster Schritt zum bewußten Umgang mit Mehrsprachigkeit“ (de Cillia 1998, 43).

Moser (1999, 22) gibt jedoch zu bedenken, dass es einige Zeit dauern wird, bis Veränderungsprozesse in Gang kommen werden, da es immer schwer sei, von Denkgewohnheiten Abschied zu nehmen und der Deutschunterricht in Österreich in einer sehr langen monozentrischen Tradition stehe.

Es kann also zusammenfassend festgehalten werden, dass der eigensprachliche Unterricht einer der wichtigsten Bereiche der schulischen Bildung ist, da es für kompetente Mitglieder der Gesellschaft unerlässlich ist, schreiben und lesen zu können. Die Entwicklung der SchülerInnen wird durch den muttersprachlichen Deutschunterricht in eine bestimmte Richtung gelenkt, indem er sich an sprachlichen Normen und gesellschaftlichen Erwartungen orientiert. Sprachliche Normen entstehen durch ein Zusammenspiel von vier sozialen Kräften: Sprachkodifizierer, Sprachexperten, Modellsprecher und -schreiber und Sprachnormautoritäten. Diese wirken auch gegenseitig aufeinander ein. Sprachnormautoritäten sind Personen, die über ausreichend Macht verfügen, um das Sprachhandeln anderer Personen zu korrigieren. Sie werden zur Normausgabe bzw. –durchsetzung von übergeordneten Normautoritäten befugt. DeutschlehrerInnen tragen als wichtige Normvermittler in besonderem Maße zur Entwicklung der Sprachkultur ihres Landes bei, da die Vermittlung und Aufrechterhaltung standardsprachlicher Sprachnormen der wichtigste Teilbereich ihres Berufes ist. Der Deutschunterricht an österreichischen Schulen geht nicht auf standardsprachliche Varietäten des Deutschen ein; dementsprechend werden auch die Merkmale des österreichischen Deutsch nicht bewusst gemacht. DeutschlehrerInnen tendieren zwar grundsätzlich dazu, fremdnationale Varianten negativer zu bewerten als eigennationale, insgesamt werden aber Teutonismen positiver beurteilt als Austriazismen oder Helvetismen, die von österreichischen und Schweizer LehrerInnen manchmal sogar zugunsten gemeindeutscher Alternativen verbessert wurden, was vermutlich an der Unkenntnis bezüglich der eigenen nationalen Varianten und der sprachlichen Verhältnisse im eigenen Lande liegt. Als Folge der fehlenden Bewusstmachung der eigensprachlichen Normen wird die eigene Sprache in Österreich häufig als dialektal empfunden und mit dem Makel der Abweichung, sozialer Blamage und beruflicher Benachteiligung in Zusammenhang gebracht. Dieses sprachliche Minderwertigkeitsgefühl wird allerdings bestehen bleiben, solange nichts zur

Förderung des Status des österreichischen Deutsch unternommen wird. Eine bewusste Sprachenpolitik und Sprachenplanung ist also vonnöten, sodass im Deutschunterricht künftig Bewusstheit über die Existenz der nationalen Varietäten des Deutschen und das österreichische Deutsch vermittelt werden kann. Ebenso soll die innersprachliche und zwischensprachliche Mehrsprachlichkeit im Rahmen des Sprachunterrichts thematisiert und im Rahmen dessen der Wissensstand über die Merkmale des österreichischen Deutsch, aber auch über die sprachlichen Verhältnisse in den anderen deutschsprachigen Ländern, erhöht werden.

Anhand der nun ausführlich dargestellten Situation des soziolinguistischen Status des österreichischen Deutsch und dessen weitreichenden Auswirkungen sollen nun im folgenden Kapitel Hypothese und Forschungsfragen bezüglich der empirischen Untersuchung, die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführt wird, dargestellt werden.

2.7. Hypothese und Forschungsfragen

Aufgrund der Erkenntnisse der bisherigen Untersuchungen zum Status des österreichischen Deutsch lässt sich bezugnehmend auf die Thematisierung des österreichischen Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen in Deutsch-Lehrbüchern der Sekundarstufe I folgende Hypothese aufstellen:

Das mangelnde Wissen und das fehlende Bewusstsein vieler ÖsterreicherInnen bezüglich des österreichischen Deutsch zeigen sich auch anhand dessen, dass in Lehrplänen und –büchern für Deutsch als Muttersprache das österreichische Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen kaum thematisiert wird.

Bei den empirischen Untersuchungen, die im Rahmen dieser Diplomarbeit durchgeführt werden, sollen folgende Forschungsfragen beantwortet werden:

1. Findet das österreichische Deutsch in den Lehrplänen Erwähnung?
2. Wird das österreichische Deutsch in Lehrbüchern, Übungsbüchern und Lehrerhandbüchern thematisiert?
3. In welcher Art und Weise wird, so vorhanden, darin an das Thema „Österreichisches Deutsch“ herangegangen?

4. Haben sich LehrbuchautorInnen und LehrerInnen bereits mit dem Thema Österreichisches Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen auseinandergesetzt?
5. Halten LehrerInnen und LehrbuchautorInnen das österreichische Deutsch für ein wichtiges Thema?
6. Spielt das österreichische Deutsch im Unterricht oder bei der Korrektur eine Rolle?

Im folgenden Kapitel sollen nun zunächst die Lehrpläne für das Unterrichtsfach Deutsch als Muttersprache an der Unterstufe von Allgemeinbildenden Höheren Schulen und Hauptschulen dahingehend überprüft werden, welche Rolle das österreichische Deutsch in diesen spielt, um die sich daraus ergebenden Resultate anschließend bei der Analyse der Lehr-, Übungs- und Lehrerhandbücher entsprechend berücksichtigen zu können.

3. Empirische Untersuchung

3.1. Analyse der schriftlichen Dokumente

Ausgehend von der im theoretischen Teil dieser Arbeit ausführlich dargestellten derzeitigen Situation des österreichischen Deutsch soll nun im empirischen Teil dargestellt werden, auf welche Art und Weise sich dieser Status des österreichischen Deutsch in den Lehrplänen, einigen Lehrwerken, aber auch in den Ansichten mancher LehrerInnen und deren tatsächlichem Deutschunterricht widerspiegelt. Zu diesem Zweck wurden die Lehrpläne der Sekundarstufe I für Deutsch als Muttersprache und mehrere Lehrwerke analysiert, sowie einige LehrerInnen, eine Autorin und ein Experte zu diesem Thema befragt.

3.1.1. Lehrpläne

Lehrpläne dienen, so erklären Griesmayer (2005, 86) und Kodaj (2008, 7), dem Staat dazu, Einfluss auf die Auswahl der Kenntnisse und Fertigkeiten, welche die

österreichischen SchülerInnen erlernen sollen, zu nehmen und gewisse Standards vorzugeben.

Zwar lässt sich vom Inhalt der Lehrpläne nicht direkt darauf schließen, wie derselbe im Unterricht realisiert wird, doch, so gibt Griesmayer (2005, 86) zu bedenken, haben sie, indem sie sowohl für Lehrende als auch für LehrbuchautorInnen als Rechtfertigung für ihr Handeln dienen, eine wichtige legitimatorische Funktion. Griesmayer (2005, 86) fügt dem hinzu, dass Lehrpläne „auf das Bewusstsein von Sprache in der Schule, der ‚Sprache der Lehrenden‘, wie der Sprachlichkeit der heranwachsenden Generation“ wirken und somit dazu beitragen, „vorhandene Auffassungen zu stärken oder zu modifizieren“.

Die der Hauptschule und der AHS- Unterstufe weisen zwar Unterschiede hinsichtlich der leistungsdifferenzierten Unterrichtsgegenstände in der Hauptschule in Form von zusätzlichen didaktischen Hinweisen und Bestimmungen zum Förderunterricht auf, sind aber ansonsten wortident (BMUKK: „Vergleich AHS – HS“).

Basierend auf meiner in Kapitel 2.7. formulierten Hypothese und den ebenda genannten Forschungsfragen bezüglich des Lehrplans möchte ich nun anhand folgender Fragestellungen die Lehrpläne für das Unterrichtsfach Deutsch als Muttersprache an der Unterstufe von Allgemeinbildenden Höheren Schulen und Hauptschulen (Stand: Schuljahr 2008/2009) analysieren:

1. Wird das österreichische Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache explizit oder implizit erwähnt?
2. Finden die Begriffe „Varietät“ und „plurizentrisch“ in den Lehrplänen Erwähnung?
3. Gibt es in den Lehrplänen Empfehlungen, wie mit Varietäten oder Dialekten umzugehen ist?
4. Wird die österreichische Varietät der bundesdeutschen gegenüber als gleichwertig dargestellt?
5. Wird in den Lehrplänen das Österreichische Wörterbuch genannt?

Im ersten Teil des Lehrplans, welcher den Titel „Allgemeines Bildungsziel“ trägt, wird als eine der Funktionen des Lehrplans genannt, dass er als „Grundlage für die Berücksichtigung der individuellen Interessen und persönlichen Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler“ diene. Hierzu stimme ich mit Legenstein (2008, 29)

überein, dass diese Aussage viele Interpretationsmöglichkeiten offen lässt; sie allerdings als direkten Verweis auf innersprachliche Varietäten oder Register zu verstehen, wäre wohl zu weit gegriffen.

An späterer Stelle, ebenfalls unter „Allgemeines Bildungsziel“ zu finden, ist von „sprachlicher Vielfalt in unserer eigenen Gesellschaft“ im Zusammenhang mit der „Begegnung mit anderen Kulturen und Generationen“ die Rede, was unterschiedliche Varietäten der deutschen Sprache potentiell miteinschließen könnte; explizit genannt werden diese jedoch nicht:

“Wenn die Begegnung mit anderen Kulturen und Generationen, sowie die sprachliche und kulturelle Vielfalt in unserer eigenen Gesellschaft, als bereichernd erfahren wird, ist auch ein Grundstein für Offenheit und gegenseitige Achtung gelegt.“

In den „Allgemeinen didaktischen Grundsätzen“, welche den zweiten Teil des Lehrplanes darstellen, findet sich folgende Formulierung:

„Der Unterricht hat an die Vorkenntnisse, Vorerfahrungen und an die Vorstellungswelt der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen. Kontinuierliche Kontakte mit vorgelagerten und weiterführenden Schulen sind zweckmäßig.“

Wie auch Griesmayer (2005, 88) hierzu anmerkt, mutet der erste Satz zunächst wie ein möglicher Hinweis auf „die Berücksichtigung dessen an, was alle SchülerInnen an sprachlichen und kulturellen Erfahrungen durch den nicht institutionalisierten Spracherwerb bereits ‚mitbringen‘“; die daran anschließende Begründung lässt jedoch klar erkennen, dass es sich hierbei vorrangig um Anknüpfung an die Anforderungen und Lerninhalte zuvor besuchter bzw. weiterführender Schulen handelt.

Im Lehrplanteil „Deutsch“ ist, wie auch Griesmayer (2005, 90) kritisch anmerkt, im Zusammenhang mit sehr allgemeinen Aussagen über Sprachen wiederholt von „Sprache“ die Rede, womit allerdings aller Wahrscheinlichkeit nach die deutsche Sprache gemeint ist.

Griesmayer (2005, 90) konstatiert in diesem Kontext:

„Wenn im Lehrplanteil DEUTSCH von Sprache die Rede ist, ist stillschweigend immer die deutsche gemeint, aber die Aussagen gerieren sich

als allgemeine. Es wird also mit einem ‚naiven Sprachuniversalismus‘ operiert, und, was das ‚richtige/korrekte Deutsch‘ betrifft, mit einer völlig unreflektierten und undifferenzierten Standardvorstellung“.

Mehrfach finden auch „Sprach- und Schreibnormen“ im Lehrplan „Deutsch“ Erwähnung. Da, wie auch Legenstein (2008, 30) und Griesmayer (2005, 94) aufzeigen, mit „Schreibnormen“ der Plural verwendet wird, lässt sich daraus ein Hinweis auf die Existenz mehrerer Normen schließen. Um die Normen welcher Standardsprache es sich hierbei handelt, wird jedoch nicht explizit dargelegt. Der Ausdruck „Standardsprache“ ist erstmals im Lehrplan „Deutsch“ unter „Didaktische Grundsätze“ zu finden:

„Sprechen verlangt von den Schülerinnen und Schülern, sich in zunehmendem Maß auf die jeweilige Sprechsituation einzustellen und dabei auch unterschiedliche Leistungen von Standardsprache und Herkunftssprachen zu erfahren.“

Hierbei wird allerdings nicht näher darauf eingegangen, was in diesem Zusammenhang konkret unter „Herkunftssprachen“ zu verstehen ist, oder welche Standardsprache gemeint ist; weder ist von österreichischem, noch von bundesdeutschem Standard die Rede.

An anderer Stelle im Lehrplan „Deutsch“ wird immerhin die Veränderbarkeit von Sprachnormen thematisiert: „Sprach- und Schreibnormen werden als gesellschaftlich bedeutende Faktoren der Sprachbeherrschung betrachtet, ihre Veränderbarkeit soll aufgezeigt werden.“ Allerdings wird auch diese Äußerung nicht näher spezifiziert. Im Unterkapitel „Sprachbetrachtung und Rechtschreibunterricht“ des Lehrplanteils „Deutsch“ werden erstmals österreichische Wörterbücher erwähnt:

„Grammatisches und orthographisches Wissen soll die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, bewusst mit Sprache umzugehen, über Sprache zu reden und eigene Texte selbstständig zu überarbeiten. Dazu ist es zweckmäßig, Hilfsmittel in Buchform und elektronischer Form, z.B. österreichische Wörterbücher⁶, heranzuziehen.“

⁶Es wird nicht klargestellt, auf welche Wörterbücher an dieser Stelle verwiesen wird.

Auch an anderer Stelle finden österreichische Wörterbücher Erwähnung. Einen Schwerpunkt im Deutschunterricht für SchülerInnen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch soll die „Schulung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit (einschließlich der richtigen Aussprache und Intonation)“ bilden. Welche Intonation und welche Aussprache (in der sich die österreichische von der bundesdeutschen und der Schweizer Varietät bekanntlich besonders stark unterscheidet) die „richtige“ ist, wird nicht klargestellt. Zur Spezifizierung wird anschließend folgende Erklärung gegeben: „Aussprache und Intonation sollen der deutschen Standardsprache möglichst nahe kommen“, womit allerdings die Lösung des oben genannten Problems weiterhin aussteht. Zudem weist die Formulierung „*der* deutschen Standardsprache“ ganz klar auf eine monozentrische Sichtweise hin.

Eine weitere Forderung, die auf Sprachrichtigkeit bezogen ist, findet sich im Kapitel „Bildungs- und Lehraufgabe“ im Lehrplanteil „Deutsch“:

„Die Schülerinnen und Schüler sollen Einblicke in Struktur und Funktion von Sprache gewinnen. Der mündliche und schriftliche Sprachgebrauch soll frei von groben Verstößen gegen die Sprach- und Schreibrichtigkeit sein.“

Auch hier findet sich keine nähere Erläuterung dazu, von welchen Normen oder Standards auszugehen ist, wenn der Begriff „Richtigkeit“ in den Raum gestellt wird. Griesmayer (2005, 90) kommt zu folgendem Schluss:

„Der Lehrplan 2000 spiegelt im Allgemeinen Teil ein nicht konsistentes, im Bereich für das Unterrichtsfach Deutsch ein verkürztes und dichotomisches Sprachverständnis, wie es auch sonst in Österreich anzutreffen ist“.

Bezugnehmend auf die zu Beginn dieses Kapitels genannten Fragestellungen kann Folgendes zusammenfassend festgehalten werden:

Das österreichische Deutsch als nationale Varietät wird an keiner Stelle explizit erwähnt. Zwei Mal findet es jedoch implizit im Kontext der Empfehlung, österreichische Wörterbücher zu verwenden, Erwähnung. Auf die Begriffe „Varietät“ oder „Dialekt“ und wie mit denselben umzugehen ist, wird nicht eingegangen. Anstelle einer plurizentrischen scheint vielmehr eine monozentrische Sichtweise vorzuherrschen, was schließlich auch die Frage nach einer Darstellung der

österreichischen Standardsprache als eine der bundesdeutschen Standardsprache gleichwertige Varietät der deutschen Sprache beantwortet.

Um in Erfahrung zu bringen, ob es - da das österreichische Deutsch, wie bereits erwähnt, ja auch im Zuge des EU-Beitrittes Österreichs ein großes Thema war - außer dem Lehrplan noch weitere offizielle Bestimmungen oder Erlässe zur Verwendung des österreichischen Deutsch gibt, habe ich Herrn MR Mag. Johann Wimmer⁷, Leiter der AHS-Abteilung im BMUKK, schriftlich kontaktiert. In seinem Antwortschreiben wies er auf die „prominente Rolle, die das Österreichische Wörterbuch in den Lehrplanverordnungen einnimmt“, hin; ansonsten seien ihm „keine einschlägigen Erlässe bekannt“. Er könne sich auch nicht daran erinnern, „dass anlässlich des EU-Beitritts das österreichische Deutsch ein besonderes Thema war“.

Um nun zumindest Näheres über die Bestimmungen bezüglich des im Lehrplan genannten Österreichischen Wörterbuches herauszufinden, wandte ich mich – in der durchaus verbreiteten Annahme, das Österreichische Wörterbuch hätte bis vor kurzem eine Monopolstellung gehabt – ebenfalls schriftlich an Herrn Dr. Jakob Ebner⁷, um zu erfragen, nach welchem Erlass neuerdings neben dem Österreichischen Wörterbuch auch andere Wörterbücher, wie beispielsweise das große österreichische Schulwörterbuch von Duden, in österreichischen Schulen verwendet werden dürfen und ob ihm außerdem noch anderweitige offizielle Vorschriften oder Bestimmungen zur Verwendung des österreichischen Deutsch bekannt seien.

Die überraschende Antwort enthielt die Information, dass die Monopolstellung des Österreichischen Wörterbuches nie durch Erlässe abgesichert gewesen sei, sie sei nur dadurch begründet worden, dass das erste Österreichische Wörterbuch 1951 im Auftrag des Bundesministeriums herausgegeben worden war. Dennoch sei die Monopolstellung über die Approbation aufrechterhalten worden: So sei 1982 der Österreichische Schülerduden beispielsweise zwar mit sachlichen Gründen abgelehnt worden, im Grunde genommen sei aber von vorneherein klar gewesen, dass er

⁷Die Schreiben von Herrn MR Mag. Wimmer und Herrn Dr. Ebner befinden sich im Anhang.

abgelehnt werden müsse. Dies sei auch ein Grund dafür, dass der Dudenverlag so lange gezögert hatte, einen österreichischen Duden herauszugeben. Dieses Monopol sei aber mittlerweile nicht mehr haltbar. Sonstige Vorschriften für die Verwendung des österreichischen Deutsch existierten seines Wissens nicht. In den anschließenden Kapiteln soll nun überprüft werden, ob sich die im Lehrplan vorherrschende monozentrische Sichtweise auch in Lehrbüchern widerspiegelt, d.h., ob sie den (kaum vorhandenen) Vorgaben des Lehrplans bezüglich des österreichischen Deutsch entsprechen, oder inwieweit sich möglicherweise doch implizit oder sogar explizit Hinweise auf eine plurizentrische Auffassung in der Darstellung der Lerninhalte finden können.

3.1.2. Lehrbuchanalyse

Lehrbücher werden, so Kodaj (2008, 8), von LehrerInnen häufig zur Unterrichtsplanung herangezogen, oft sogar anstatt des Lehrplans. Sie sind aber nicht nur Teil der Unterrichtsplanung bzw. des Unterrichts; laut Christ (1999, 42) reicht ihre Wirkung über den Unterricht hinaus. Außerdem, so Christ (ibid.), entstehen sie auch in außerschulischen Kontexten. So werden Lehrbücher Quetz (1999, 170) zufolge auch stark von gesellschaftlichen Trends beeinflusst. Er (1999, 168) konstatiert hierzu:

„Sie sind der Schnittpunkt zwischen Rahmenplänen und dem konkreten Unterrichtsgeschehen (...). Außerdem schlagen sich in Lehrmaterialien gesellschaftliche Zielvorstellungen über Schule und Erziehung nieder (...). Lehr- und Lernmaterialien transportieren Inhalte in den Unterricht, die oft Materialisierungen gesamtgesellschaftlicher Ideen sind.“

Auch Griesmayer (2005, 86) vertritt die Ansicht, dass nicht nur Lehrpläne vorhandene Auffassungen beeinflussen, indem sie diese modifizieren oder auch stärken: „Wirksamer freilich ist das, was über die ‚Lehrmittel‘ – einschließlich der Lehrenden selbst – im Unterricht realisiert wird.“

Nachdem im vorangegangenen Kapitel dargestellt wurde, inwieweit der plurizentrische Ansatz und das österreichische Deutsch in den Lehrplänen Erwähnung finden, soll im Folgenden nun die ausführliche Analyse der Lehrbücher zeigen, auf welche Art und Weise darin an dieses Thema herangegangen wird.

Zur Analyse der Lehrwerke wurde ein eigenes Raster ausgearbeitet, das in Anlehnung an den „Brünner Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken für den Deutschunterricht in tschechischen Grundschulen und Gymnasien“ von Jenkins (1997) entwickelt wurde. Anhand des folgenden Fragenrasters wurden die Lehrbücher untersucht:

1. Inwieweit erfüllt das Lehr- bzw. Übungsbuch die Ziele des Lehrplans bezüglich des österreichischen Deutsch?
 - a. Wird die Verwendung österreichischer Wörterbücher empfohlen?
 - b. Überwiegt eine mono- oder eine plurizentrische Darstellungsweise der deutschen Sprache?
 - c. Nach den Normen welchen Standards richten sich Instruktionen und Übungen in Orthographie und Grammatik?
2. Wird das österreichische Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen explizit thematisiert?
 - a. Welche Bereiche des österreichischen Deutsch werden angesprochen (Wortschatz, Grammatik, Rechtschreibung, Pragmatik)?
 - b. In welcher Form wird das österreichische Deutsch dargestellt?
 - i. Explizite grammatische/orthographische Erläuterungen?
 - ii. Vergleichende Wortlisten?
 - iii. Authentische Materialien, z.B. Speisekarten, Prospekte, öffentliche Anschläge, Zeitungsartikel etc.?
3. Werden Austriazismen den bundesdeutschen Ausdrücken gegenüber als gleichwertig dargestellt?
4. Welche Termini werden verwendet?
 - a. Werden die Termini „plurizentrisch“, „Varietät“, „Register“ oder „Dialekt“ verwendet?
5. Werden Vorschläge gemacht, wie mit Varietäten oder Dialekten umzugehen ist?
6. Welche Wichtigkeit wird dem österreichischen Deutsch insgesamt beigemessen?
 - a. In welchem Umfang wird das österreichische Deutsch thematisiert?

7. Wird österreichisches Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen implizit erwähnt?
- a. Sind in den Lehr- und Übungsbüchern Austriazismen zu finden?
 - b. In welchen Textsorten sind Austriazismen zu finden?
 - i. in Darstellungen gesprochener Sprache?
 - ii. In Alltagstexten, z.B. Notizen, Wegbeschreibungen, Werbung etc.?
 - iii. in Übungsanleitungen?
 - iv. in Grammatik- und Orthographie-Instruktionen?
 - v. überwiegt die Anzahl von Austriazismen in bestimmten Textsorten, z.B. Erzählungen, Gedichte, Zeitungsartikel, Werbungen, Lehrtexte, Übungstexte?
 - c. Auf welcher linguistischen Ebene sind Austriazismen zu finden?
 - i.) Lexik, z.B.: Matura, Tischler, Schlagobers, Rauchfang etc.
 - ii.) Grammatik:
 - *Substantive*, z.B.: *der Einser, das Cola, das Sackerl* etc.,
 - *Verben*, z.B.: *absammeln, sich ausrasten, sich* etw. erwarten
 - *Präpositionen*, z.B.: er wartet *bei* der Haltestelle, der Ball flog *bei* der Tür hinaus
 - *Adjektive und Adverbien*, z.B.: *fad, weiters, im Nachhinein* etc.
 - *Temporalsystem*, z.B.: Gebrauch des Perfekts anstelle des Imperfekts/Präteritums
 - iii.) Orthographie, z.B.: Maroni, Spass etc.
 - iv.) Pragmatik, z.B.: „Grüß Gott, Herr Doktor!“ oder „Servus, Herr Direktor!“.
8. Gibt es bundesdeutsche Texte?
- a. Werden in Texten typische Teutonismen verwendet?
 - b. Werden diese unmarkiert verwendet?
 - c. Werden sie kommentiert?

9. Wird in den Lehrerhandbüchern österreichisches Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen thematisiert?
- a. Gibt es zusätzliche Informationen zu Grammatik, Orthographie oder Wortschatz des österreichischen Deutsch?

Da es sich bei der vorliegenden Arbeit lediglich um eine exemplarische Studie handelt, erschien es sinnvoll, nur eine kleine Anzahl an Lehrwerken zu analysieren. Laut Auskunft von Herrn Mag. Renner⁸ vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur sind die drei in Österreich am häufigsten benutzten Lehrbuchserien die Serie „ganz klar: Deutsch (1-4)“ von Gruber und Hilger aus dem Verlag Jugend und Volk, die Serie „Deutschstunde“ (1-4) von Pramper, Hammerschmid, Hochwind und Nölmair aus dem Verlag Veritas und die Serie „Sprachbuch“ (1-4) von Killinger, Blüml und Haas aus dem Verlag ÖBV⁹. Da Informationen zufolge, die ich durch die Interviews erhielt, die Wahrscheinlichkeit, dass unterschiedliche Varietäten der deutschen Sprache thematisiert werden, in der 8.Schulstufe am größten ist, wurden jeweils die Lehrbücher, Übungsbücher und Lehrerhandbücher der 8.Schulstufe der oben genannten Serien für die Analyse ausgewählt und für diese Diplomarbeit von den Verlagen dankenswerterweise kostenlos zur Verfügung gestellt. Sowohl bei der Serie „Deutschstunde“ als auch bei der Serie „ganz klar“ existieren je zwei Übungsbücher (A und B); da die Übungsbücher „B“ allerdings im Großen und Ganzen den selben Stoff beinhalten und sich von den Übungsbüchern „A“ nur dahingehend unterscheiden, dass sie für schwächere Leistungsgruppen konzipiert worden sind, wurden nur die Übungsbücher „A“ analysiert.

Bei dieser Analyse wurden sämtliche Begriffe oder Ausdrücke gezählt, die nicht gemeindeutsch sind. Sie wurden in folgende Kategorien eingeteilt¹⁰:

⁸Die E-Mail von Herrn Mag. Renner mit den entsprechenden Informationen befindet sich im Anhang.

⁹Die Liste der analysierten Lehrwerke und der verwendeten Abkürzungen befindet sich im Anhang.

¹⁰ Die Listen mit allen in den Lehrbüchern vorkommenden nationalen Varianten befinden sich im Anhang.

1. spezifische Austriazismen: solche Ausdrücke, die nur in Österreich vorkommen,
2. unspezifische Austriazismen: Begriffe, die in Österreich und anderen Ländern bzw. Teilen anderer Länder, jedoch nicht im gesamten deutschsprachigen Raum gebräuchlich sind, und
3. in Österreich unübliche Begriffe.

Grundsätzlich wurden alle Begriffe gezählt, die nicht gemeindeutsch sind. Es wurden jedoch einige Ausnahmen gemacht:

In den Lehrerhandbüchern wurden die Begriffe „Schularbeit“, „Hausübung“ und „Beistrich“ nur dann gezählt, wenn sie z.B. als Lösung einer Aufgabe für SchülerInnen angegeben oder in einem Kontrollblatt für SchülerInnen innerhalb eines Beispiels enthalten sind, nicht aber, wenn sie in der Jahresplanung vorkommen. Nationale Varianten, die in Texten wie z.B. Zeitungsausschnitten oder Buchauszügen vorkommen, oder in Texten, die sich konkret auf diese beziehen, wurden nicht gezählt.

So wird im Übungsbuch „ganz klar Deutsch 4“ ein Text vorgestellt, in dem es um einen Wolfsjungen geht. An späterer Stelle wird noch einmal auf diesen Wolfsjungen mit dem Teutonismus „Junge“ Bezug genommen. Dieser Teutonismus wurde also nicht in die Statistik mit aufgenommen.

Sämtliche gezählte Begriffe wurden auf zweierlei Arten statistisch erfasst: zum Einen wurden sie nach linguistischen Ebenen kategorisiert und zum Anderen nach den jeweiligen Textsorten, in denen sie zu finden sind.¹¹

Texte wurden in einer eigenen Statistik gezählt; die Einteilung in österreichische, bundesdeutsche und Schweizer Texte erfolgte nach Herkunft des Autors (oder des Übersetzers eines fremdsprachigen Textes) bzw. nach Erscheinungsort der Zeitschriften oder Zeitungen. Einige Texte waren allerdings nicht zuordenbar; diese werden in der Statistik gesondert angeführt. Texte österreichischer Herkunft, die

¹¹Die Kategorisierung der Begriffe in linguistische Ebenen, also beispielsweise in Lexikon oder Grammatik, wurde von Muhr (2000) übernommen.

Begriffe enthalten, die in Österreich unüblich sind, wurden ebenfalls extra gezählt. Im Zuge der Analyse kristallisierten sich folgende Textsorten heraus, die mehr oder weniger in allen Lehr- bzw. Übungsbüchern vorhanden sind:

1. Instruktionen: Aufforderung an die SchülerInnen, eine bestimmte Aufgabe zu erfüllen oder eine Übung zu machen.
2. Erklärungen: Darstellungen von bestimmten Sachverhalten wie z.B. Grammatik- oder Rechtschreibregeln.
3. Fiktive Schüleraufsätze: von den AutorInnen verfasste Aufsätze, die Aufsätze von SchülerInnen simulieren. Die Ausdrucksweise in diesen Aufsätzen unterscheidet sich erheblich von den Ausdrucksweisen in anderen Textsorten der Lehrwerke.
4. Übungstexte: Texte, die in irgendeiner Art und Weise eine Übung für die SchülerInnen darstellen. Oft sind es Lückentexte, in welche die richtigen Buchstaben oder Worte eingefügt werden sollen, manchmal sollen Texte aber von den SchülerInnen auch umgeschrieben werden, wie zum Beispiel bei Übungen zu Mundart und Standardsprache.
5. Erzählungen: Von den AutorInnen der Lehrwerke selbst verfasste Erzählungen. Oft dienen sie beispielsweise dazu, zu Diskussionen anzuregen.
6. Darstellungen gesprochener Sprache: Oft werden in den Büchern Dialoge dargestellt; auch diese Ausdrucksweisen, die für den mündlichen Sprachgebrauch charakteristisch sind, unterscheiden sich stark von sonstigen Textsorten in den Lehrwerken. Auch innere Monologe wurden in dieser Analyse als Darstellungen gesprochener Sprache gewertet.

Es kommen jedoch nicht alle Kategorien in allen Büchern vor bzw. kommen nicht immer in allen genannten Kategorien nationale Varianten vor.

Die Lehrerhandbücher unterscheiden sich hinsichtlich der Kategorien von den Lehr- und den Übungsbüchern. Hier finden sich vor allem folgende Textsorten:

1. Lösungen: Hierbei kann es sich um eine bloße Aufzählung von Worten handeln, wenn sie sich beispielsweise auf eine Rechtschreibübung im Lehr- oder Übungsbuch

beziehen; es können aber auch vollständige Texte sein, je nach Art der Aufgabe, die von den SchülerInnen verlangt wird.

2. Jahrespläne: Hierbei handelt es sich um eine grobe Übersicht der zu behandelnden Themen, manchmal mit kurzen Kommentaren und Zusatzinformationen versehen.

3. Kontrollblätter: Kontrollblätter sind kurze Tests für SchülerInnen, die die LehrerInnen bequem aus dem Lehrerhandbuch heraus kopieren können, wie zum Beispiel Rechtschreibkontrollblätter, die aus Lückentexten bestehen, in die der richtige Buchstabe eingesetzt werden soll.

4. Zusatzinformationen: Diese befinden sich nur im Lehrerhandbuch der Serie „Sprachbuch“. Es handelt sich um kurze informative Kommentare für die LehrerInnen zu den jeweiligen Themen des Lehrbuches.

5. Instruktionen: Auch diese Kategorie findet sich nur im Lehrerhandbuch der Serie „Sprachbuch“. Es handelt sich um Instruktionen, welche die LehrerInnen den SchülerInnen bezugnehmend auf ein bestimmtes Thema im Lehrbuch geben sollen.

In den folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse der Analyse nun ausführlich dargestellt.

3.1.2.1. Serie „ganz klar: Deutsch“

3.1.2.1.1. Lehrbuch „ganz klar Deutsch 4“

Im Lehrbuch 4 der Serie „ganz klar Deutsch“ von Wolfgang Gruber und Gertraud Hilger wird nicht explizit darauf eingegangen, dass das österreichische Deutsch eine nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen darstellt. Es findet sich jedoch ein Verweis auf eine Besonderheit des österreichischen Deutsch: Im Fremdwörter-Glossar, das sich auf den letzten Seiten des Buches, nach den eigentlichen Übungen, befindet, wird das Wort „Professor“ bzw. „Professorin“ folgendermaßen erklärt:

„**Professor**, der / die **-en**; **Professorin**, die / die **-nen**

Hochschullehrer, Titel für verdiente ForscherInnen / Forscher und Künstlerinnen / Künstler. In Österreich auch Anrede für fest angestellte

Lehrer und Lehrerinnen an höheren Schulen.“(Lehrbuch ganz klar D.4, S.153)

Abgesehen von diesem einen Vermerk existiert in diesem Lehrbuch kein Hinweis darauf, dass es innerhalb der deutschen Sprache mehrere Varietäten gibt. Die Termini „plurizentrisch“, „Varietät“ und „Register“ werden nicht erwähnt. Allerdings ist eine halbe Seite des Lehrbuches Erläuterungen zu Dialekt und Standardsprache gewidmet. „Standardsprache“ wird hier folgendermaßen definiert:

„Die Sprache, die in Grammatik- und Wörterbüchern festgelegt ist und von allen Menschen verstanden wird, die Deutsch können, heißt Standardsprache.“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.117).

Dieser Definition zufolge gibt es also *eine* Standardsprache, die alle deutschsprachigen Menschen verstehen. Auf regionale Unterschiede und die Tatsache, dass es mehrere Varietäten gibt, die standardsprachlichen Charakter haben, wird an dieser Stelle nicht eingegangen. Von Regionen ist nur im Zusammenhang mit Dialekten die Rede:

„Die Sprache, die von der Standardsprache abweicht, weil sie in den einzelnen geografischen Regionen gewachsen ist, und die von Region zu Region unterschiedlich ist, nennt man Mundart oder Dialekt.“ (Lehrbuch ganz klar D.4, *ibid.*)

Auch in dieser Definition ist klar zu sehen, dass von *der* Standardsprache, also von *einer* einheitlichen Standardsprache ausgegangen wird. Regionale Unterschiede werden nur dem Dialekt zugeordnet, scheinen aber nicht mit Standardsprachen in Verbindung gebracht zu werden. Ein weiteres Mal wird „*die*“ Standardsprache im Zusammenhang mit der Definition der Umgangssprache erwähnt:

„Was wir miteinander sprechen, wenn wir weder die Standardsprache noch einen der schönen ländlichen Dialekte verwenden, ist die Umgangssprache.“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.117)

Interessant ist hier auch die hervorgehobene positive Wertung der ländlichen Dialekte; dies soll ländliche Dialekte sprechende SchülerInnen wohl dazu ermutigen, ihre Varietät nicht als schlechter und minderwertiger im Gegensatz zur Standardsprache abzuwerten. Allerdings ist nicht ganz klar, welche Wertung der Umgangssprache und vor allem städtischen Dialekten im Gegensatz zu den „schönen

ländlichen“ Dialekten zukommt. Des Weiteren wird die Existenz von Dialekten oder von „schönen“ Dialekten auf ländliche Gegenden reduziert. Weitere Sprachebenen, auf die kurz eingegangen wird, sind Jargon und Soziolekt, die als „Sondersprachen, die innerhalb einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe, z.B. unter Jugendlichen gesprochen werden“ und als „Fachsprachen mancher Berufe“ erklärt werden. (Lehrbuch ganz klar D.4, S.117)

Zuletzt wird noch auf Unterschiede zwischen der Schrift- und der gesprochenen Sprache hingewiesen:

„Gibt es einen Unterschied zwischen mündlicher und schriftlicher Verwendung der Sprache? Welche Wörter würdest Du schriftlich nicht verwenden?“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.117).

Auch hier findet sich kein Hinweis auf regionale Unterschiede auf standardsprachlicher Ebene.

Welche nationale Standardvarietät nun in diesem Lehrbuch als Norm dargestellt wird, lässt sich schwer beantworten. In sämtlichen Textsorten dieses Buches finden sich, wie in diesem Kapitel noch ausführlich dargestellt wird, sowohl österreichische als auch bundesdeutsche Normen. Meistens richten sich Übungen und Erklärungen zu Grammatik oder Rechtschreibung jedoch nach einem Standard, der als gemeindeutsch bezeichnet werden kann, z.B. Darstellungen zum Gebrauch des Passivs in verschiedenen Zeiten:

„er wird geprüft, er wurde geprüft, er ist geprüft worden, er war geprüft worden“ etc. (Lehrbuch ganz klar D.4, S.111), oder Rechtschreibübungen wie beispielsweise verschiedene Schreibungen des Phonems /a/: „die Aufnahme, die Wahl, der Wal, die Waage“ etc. (Lehrbuch ganz klar D.4, S.123)

Bei solchen Übungen wird immer wieder empfohlen, ein Wörterbuch zu verwenden. Es kommen dabei Formulierungen wie „Verwende dazu das Wörterbuch“ oder „Schlagt das Wort *flexibel* im Wörterbuch nach“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.150) vor. Im gesamten Lehrbuch finden jedoch keine speziellen Wörterbücher Erwähnung, also auch keine österreichischen.

Das österreichische Deutsch wird zwar nicht explizit erwähnt, sehr wohl aber implizit, nämlich in Form von Austriazismen, die sich auf fast allen sprachlichen Ebenen und in allen Textsorten in diesem Lehrbuch finden. So werden z.B. die beiden (laut VWB) nur in Österreich gebräuchlichen Begriffe „Beistrich“ und „Hausübung“ durchgehend verwendet. Auffallend ist dahingegen, dass statt des in Österreich gängigen Begriffes „stummes h“ (lt. VWB: A) der Begriff „Dehnungs-h“ verwendet wird. Es finden sich aber in allen Textsorten auch Begriffe bzw. Schreibweisen, die in Österreich unüblich sind, wie z.B. „die Null“ (lt.VWB: CH, D ohne südost) statt der in Österreich üblichen Variante „der Nuller“ (lt.VWB: A, D süd) oder die lt. VWB rein bundesdeutsche Schreibweise „Soße“ statt der auch in Österreich gebräuchlichen Schreibweise „Sauce“ (lt. VWB: gemeindt.).

Insgesamt handelt es sich bei in diesem Lehrbuch vorkommenden nationalen Varianten überwiegend um Austriazismen; sowohl spezifische als auch unspezifische. Am häufigsten kommen nationale Varianten in Erklärungen und Übungen vor, am seltensten in fiktiven Schüleraufsätzen. Im Lösungsteil, den dieses Lehrbuch als einziges der von mir analysierten Schulbücher am Schluss beinhaltet, finden sich nur an einer Stelle Austriazismen: Als Antwort auf die Frage, welche Möglichkeiten es gibt, um Genaueres über Lehrstellenangebote zu erfahren, werden folgende österreichische Institutionen genannt: AMS, BIZ, BFI und WIFI. Auch in Instruktionen kommen sowohl österreichische als auch in Österreich unübliche nationale Varianten vor, wobei die Häufigkeit hier im Mittelmaß liegt. Der Grund für diese ungleichmäßige Verteilung könnte darin liegen, dass Erklärungen und Übungen im Gegensatz zu Instruktionen verhältnismäßig lange Texte sind; fiktive Schüleraufsätze kommen hingegen nur selten vor (s.Tab.1).

Weitere Beispiele von nationalen Varianten in den verschiedenen Textsorten sind:

Instruktion: „Bilde weitere Sätze, in denen die *färbig* gedruckten Fürwörter vorkommen.“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.136)

Erklärung: Verschiedene Versmaße werden veranschaulicht:
„Daktylus: *Kränkenschein*.“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.96)

Fiktiver Schüleraufsatz: „Der smarten Gastgeberin ist es ein Leichtes, den noch etwas kärglich erscheinenden Umsatz in die Höhe zu treiben, indem sie den

zweifelnden Damen ein ‚Extra-Zuckerl‘ (ab einer bestimmten Bestellsumme versteht sich) gratis draufgibt.“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.64)

Übungstext: In einer Grammatikübung sollen fehlerhafte Sätze ausgebessert werden, z.B.: „Der neue Boden in unseren *Turnsaal* ist wirklich schön.“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.104).

Folgende Daten wurden bei der Analyse ermittelt:

	Spez. Austriazismen	Unspez. Austriazismen	In Österreich unüblich
Instruktion	3	1	1
Erklärung	5	8	2
Fiktiver Schüleraufsatz		1	
Darstellungen gesprochener Sprache			
Übung	5	14	2
Erzählung			
Lösungen	4		
Gesamt	17	24	5

Tab.1 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrbuch ganz klar D.4“

Die Häufigkeit der nationalen Varianten auf verschiedenen linguistischen Ebenen sind in Tab.2 dargestellt.

Im Bereich der Lexik sind also viele Austriazismen zu finden, z.B.: Bub, Frauerl oder Jause.

Auf der Ebene der Grammatik kommen allerdings am häufigsten nationale Varianten vor, so z.B. bei:

- Substantiven: In einer Groß/Kleinschreibübung kommen sowohl unspezifische Austriazismen, als auch in Österreich unübliche Varianten vor: ein Achter, eine Null etc. „Die Null“ wird hier auch nicht als in Österreich unüblich gekennzeichnet. Ebenso verhält es sich bei allen anderen für Österreich unüblichen nationalen Varianten, die in diesem Lehrbuch zu finden sind (Lehrbuch ganz klar D.4, S.138, 139).
- Präpositionen, z.B.: in die Schule
- Adjektiven und Adverbien: färbig, im Nachhinein, im Voraus, im Vorhinein. Auch diese Wörter werden unkommentiert als Beispiele für Groß/Kleinschreibung hintereinander genannt, obwohl „im Voraus“ lt. Variantenwörterbuch nur in Deutschland und der Schweiz, nicht aber in Österreich üblich ist.

Zum Temporalsystem findet sich nur eine einzige Erklärung: „Die Zeitform, in der Berichte abgefasst sind, ist meist das Präteritum.“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.55). Auf das in Österreich wesentlich häufiger verwendete Perfekt wird nicht eingegangen.

Ling. Ebenen	Spez. Austriazismus	Unspez. Austriazismus	In Österreich nicht üblich
Lexik	8	9	2
Grammatik: <i>Substantive</i>		14	1
<i>Verben</i>			
<i>Präpositionen</i>	2		
<i>Adjektive und Adverbien</i>	4	1	1
<i>Temporalsystem</i>			
Orthographie	2		1
Pragmatik	1		

Tab.2 „Nationale Varianten nach ling.Ebenen, Lehrbuch ganz klar D.4“

Mit der Orthographie beschäftigt sich ein großer Teil der im Lehrbuch befindlichen Übungen. So werden die SchülerInnen beispielsweise auf „Doppelschreibungen“

aufmerksam gemacht, wobei jeweils beide Schreibweisen als korrekt dargestellt werden:

Coupon – Kupon, Sauce – Soße, Spaghetti – Spagetti, das Tunell – der Tunnel.

Dass „Coupon“ in Deutschland, in der Schweiz und in Südtirol, „Kupon“ aber in Österreich vorkommt, und dass „Soße“ nur in Deutschland, „Spaghetti“ nur in Österreich und in der Schweiz, und „das Tunell“ nur in Österreich gebräuchlich ist, wird hier nicht angemerkt (Lehrbuch ganz klar D.4, S.146).

Auch die Schreibung von Fremdwörtern wird ausführlich behandelt. In einer Übung zur richtigen Schreibweise von Fremdwörtern mit <c> oder <ch> am Wortbeginn sollen einige aufgelistete Fremdwörter, darunter: das Cello, die Chance, das Chaos, Chile, chartern etc. von den Schülern nach der Aussprache voneinander unterschieden und den jeweiligen Gruppen zugeordnet werden. Dem Lösungsteil (Lehrbuch ganz klar D.4, S.159) entsprechend sollen „Chile“ und „chartern“ zur Spalte „ch wie <tsch>“ zugeordnet werden. Im ÖWB wird zu beiden Begriffen ausschließlich die Aussprache [tʃ-] angegeben; im Duden zusätzlich [ç] bzw. [ʃ], wobei bei „Chile“ angegeben ist, in der Schweiz und in Österreich werde es nur mit [tʃ] ausgesprochen, während die verschiedenen Aussprachemöglichkeiten von „chartern“ nicht regional gekennzeichnet sind. Hier scheint also von der in Österreich gängigeren Form als einzig gültiger ausgegangen zu werden (Lehrbuch ganz klar D.4, S.147).

Auf der Ebene der Pragmatik war nur die bereits zu Beginn dieses Kapitels erwähnte Erklärung zur Anrede „Herr/Frau Professor“ zu finden (Lehrbuch ganz klar D.4, S.153).

Der Großteil der sich im Lehrbuch befindlichen Texte (wie z.B. Buchauszüge, Zeitungsartikel etc.) stammt von österreichischen Autoren bzw. aus österreichischen Zeitungen oder Zeitschriften. In einem dieser österreichischen Texte, einem Ausschnitt aus der Kronen Zeitung, wurde sogar ein Teutonismus verwendet: „Kassiererin“ (Lehrbuch ganz klar D.4, S.70). Bundesdeutsche Texte kommen auch vor, allerdings etwa um die Hälfte weniger als österreichische; Schweizer Text gibt es nur einen. Ausgesprochen selten wird dezidiert erwähnt, dass es sich um einen österreichischen, bundesdeutschen oder Schweizer Text handelt:

Österreichische Texte: <i>markiert</i>	3
<i>Unmarkiert</i>	24
<i>Gesamt</i>	27
Österr. Texte, die Teutonismen enthalten	1
Bundesdeutsche Texte: <i>markiert</i>	2
<i>Unmarkiert</i>	10
<i>Gesamt</i>	12
Schweizer Texte: <i>markiert</i>	1
<i>Unmarkiert</i>	
<i>Gesamt</i>	1
Nicht zuordenbar	4

Tab.3 „ Statistik Texte, Lehrbuch ganz klar D.4“

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass die nationalen Varianten, die im Lehrbuch „ganz klar Deutsch 4“ vorhanden sind, völlig unsystematisch verwendet werden. Dies lässt darauf schließen, dass sowohl Austriazismen als auch in Österreich unübliche Begriffe nicht bewusst, sondern eher zufällig verwendet werden. Austriazismen werden den bundesdeutschen Ausdrücken gegenüber nicht als schlechter oder minderwertiger dargestellt, da es an jeglicher Erklärung zu nationalen Varianten fehlt. Durch dieses Fehlen an Erklärungen und Erläuterungen ist eindeutig ersichtlich, dass dem österreichischen Deutsch nicht viel Wichtigkeit beigemessen wird. Weder wird das österreichische Deutsch noch das plurizentrische Konzept explizit angesprochen. Da aber dezidiert von *einer* Standardsprache die Rede ist – wobei unklar ist, welcher Standard gemeint ist –, wird scheinbar nicht davon ausgegangen, dass diese gleichwertige nationale Varietäten aufweist, was auf eine eher monozentrische Sichtweise hindeutet.

3.1.2.1.2. Übungsbuch A „ganz klar Deutsch 4“

Auch im Übungsbuch A zur Serie „ganz klar Deutsch“ für die 8. Schulstufe wird, dem dazugehörigen Lehrbuch entsprechend, nicht explizit auf das österreichische Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen eingegangen. Die Übungen und Grammatik – oder Rechtschreiberklärungen richten sich in diesem Übungsbuch zumeist nach gemeindeutschen Normen. Bei einer Rechtschreibübung wird beispielsweise die Schreibung „Mokka“ verlangt; die in Österreich und der Schweiz gängige Schreibweise „Mocca“ wird nicht erwähnt. Allerdings ist die Schreibung „Mokka“ auch in Österreich üblich (Übungsbuch ganz klar D.4, S.58).

Ebenso findet sich bei einer Erläuterung grammatikalischer Begriffe folgende Erklärung zum Perfekt: „wird mit Hilfszeitwörtern haben oder sein + 2. Mittelwort gebildet: er hat geschrieben, sie ist gelaufen“ (Übungsbuch ganz klar D.4, S.54); hier wurden also Verben ausgewählt, deren Perfektbildung in allen drei nationalen Zentren des Deutschen ident ist. Allerdings wird bei einer Grammatikübung zu Indikativ und Konjunktiv die dem österreichischen Standard entsprechende Form „sie ist gesessen“ verwendet (diese soll in den Konjunktiv gesetzt werden) (Übungsbuch ganz klar D.4, S.47). Es wird aber an keiner Stelle darauf eingegangen, dass es auch in der Perfektbildung regionale Unterschiede gibt.

Auf lexikalischer Ebene findet sich eine Instruktion, die ein Hinweis darauf sein könnte, dass es standardsprachliche Variation im Deutschen gibt: Es geht um bundesdeutsche Internetseiten, die hier nur als solche zu erkennen sind, da die Adressen auf „.de“ enden (sie werden nicht explizit als bundesdeutsche Texte dargestellt). Bezugnehmend auf diese Texte steht auf der nächsten Seite folgende Instruktion: „In den Texten wird für „schummeln“ das Wort „mogeln“ verwendet. Schau im Wörterbuch nach, woher das Wort kommt.“ (Übungsbuch ganz klar D.4, S.2). Es wird also nicht explizit darauf hingewiesen, dass „mogeln“ nicht in Österreich, sehr wohl aber in Deutschland und in der Schweiz üblich ist. Außerdem ist es unklar, was genau mit „woher das Wort kommt“ gemeint ist, und in welcher Art von Wörterbuch die SchülerInnen nachschauen sollen. Je nachdem könnte „woher das Wort kommt“ entweder regional oder etymologisch gemeint sein. Das Österreichische Wörterbuch, der Rechtschreibduden und das große österreichische

Schulwörterbuch von Duden geben über beides keine Auskunft. Lediglich im Variantenwörterbuch ist das Wort „mogeln“ als in der Schweiz und in Deutschland (ohne südost) gebräuchliches Wort verzeichnet. Allerdings ist nicht anzunehmen, dass die Aufforderung, die SchülerInnen mögen im Wörterbuch nachschauen, auf das Variantenwörterbuch bezogen ist, weshalb es bestenfalls als ein sehr zweifelhafter Versuch anzusehen ist, die SchülerInnen auf unterschiedliche standardsprachliche Varietäten der deutschen Sprache aufmerksam zu machen.

In diesem Übungsbuch werden die SchülerInnen öfter dazu aufgefordert, „ein Wörterbuch“ oder „das Wörterbuch“ zu benutzen; ein bestimmtes Wörterbuch wird allerdings, ebenso wie im Lehrbuch „ganz klar Deutsch 4“, nicht genannt.

In allen Textsorten sind Austriazismen zu finden. Auch in Österreich unübliche Varianten sind vorhanden, allerdings wesentlich weniger. Die österreichischen Begriffe „Hausübung“, „Schularbeit“ und „Beistrich“ werden durchgehend verwendet. Die sonstigen Austriazismen sind vor allem in Instruktionen, Erklärungen und Übungen zu finden, während in Österreich unübliche Begriffe nur in Instruktionen und Übungen vorkommen:

	Spez.Austriazismen	Unspez. Austriazismen	In Österreich unüblich
Instruktion	4		3
Erklärung	2	4	
Fiktiver Schüleraufsatz			
Darstellungen gesprochener Sprache			
Übung	6	3	2
Erzählung		1	
Gesamt	12	8	5

Tab.4 „Nationale Varianten in Textsorten, Übungsbuch ganz klar Deutsch 4“

Nachfolgend sind zur Veranschaulichung einige Beispiele angeführt, wie nationale Varianten im Übungsbuch „ganz klar Deutsch 4“ in den verschiedenen Textsorten vorkommen:

Instruktion: „Richtet in eurem Klassenzimmer ein „Kaffeehaus“ zum Zeitunglesen ein, indem ihr eure Bänke zu Tischen für jeweils vier Personen zusammenstellt.“ (Übungsbuch ganz klar D.4, S.16)

Erklärung: Im Zuge einer Erklärung, wie Bewerbungen zu schreiben sind, wird ein Beispiel angeführt, an dessen Schluss folgender, in Österreich üblicher Begriff zu finden ist:

„*Beilagen*: Lebenslauf, Kopie des Halbjahreszeugnisses“ (Übungsbuch ganz klar D.4, S.23)

Übung: Die richtigen Fallendungen sind einzusetzen: „Ich half meine_ beste_ Freund bei der *Hausübung*.“ (Übungsbuch ganz klar D.4, S.49)

Erzählung: „An einem Projekt der Organisation VDT (Village Development Trust-Vorsorgeprogramm für Dörfer) hat Frau Ulli Sommerer, Lehrerin aus Graz, mitgearbeitet. *Im* folgenden *E-Mail* an ihre ehemalige Klasse berichtet sie über ihre Arbeit.“ (Übungsbuch ganz klar D.4, S.8)

Die nationalen Varianten sind vor allem auf der Ebene der Lexik und vereinzelt auch auf der grammatikalischen Ebene zu finden (s.Tab.5).

In diesem Übungsbuch überwiegen die bundesdeutschen Texte, wobei die wenigsten davon als solche gekennzeichnet sind. Schweizer Texte gibt es gar keine, österreichische nur wenige. In einem auf Deutsch übersetzten Text von Ernest Hemingway kommt mehrmals das in Österreich nicht gebräuchliche Wort *Junge* vor. In zwei darauffolgenden Grammatikübungen, die sich inhaltlich auf diesen Text beziehen, wird dementsprechend das Wort *Junge* verwendet, was in diesem Fall auch angebracht zu sein scheint, weshalb an dieser Stelle die nationale Variante „Junge“ nicht gezählt wurde (Übungsbuch ganz klar D.4, S.43, 48). An anderer Stelle wird das in Österreich übliche Wort „Bub“ verwendet (Übungsbuch ganz klar D.4, S.6).

Ling. Ebenen	Spez. Austriazismus	Unspez. Austriazismus	In Österreich nicht üblich
Lexik	9	7	4
Grammatik: <i>Substantive</i>		1	1
<i>Verben</i>	2		
<i>Präpositionen</i>			
<i>Adjektive und Adverbien</i>			
<i>Temporalsystem</i>	1		
Orthographie			
Pragmatik			

Tab.5 „Nationale Varianten nach ling.Ebenen, Übungsbuch ganz klar D.4“

In den österreichischen Texten werden in diesem Übungsbuch keine Teutonismen verwendet:

Österreichische Texte: <i>markiert</i>	1
<i>Unmarkiert</i>	2
<i>Gesamt</i>	3
Bundesdeutsche Texte: <i>markiert</i>	2
<i>Unmarkiert</i>	5
<i>Gesamt</i>	7
Nicht zuordenbar	1

Tab.6 „Statistik Texte, Übungsbuch ganz klar D.4“

Vom deutschen Sprachraum ist in diesem Übungsbuch einmal die Rede, allerdings nur im Zusammenhang mit den verschiedenen Fernsehsendern, die es gibt. Auffällig hierbei ist, dass nur Österreich und Deutschland als Länder im deutschen

Sprachraum, die über Fernsender verfügen, genannt werden; die Schweiz wird völlig ausgelassen (Übungsbuch ganz klar D.4, S.5).

Zusammenfassend lässt sich also feststellen, dass im Übungsbuch „ganz klar Deutsch 4“ viele nationale Varianten zu finden sind, sowohl in Österreich übliche, als auch nicht übliche, wobei Austriazismen bei weitem überwiegen. Diese werden hier nicht als zu vermeidende, weniger korrekte Varianten dargestellt. Allerdings wird das österreichische Deutsch auch an keiner Stelle erwähnt. Auffällig ist lediglich, dass bundesdeutsche Texte in diesem Übungsbuch überwiegen und diese zumeist auch nicht als solche gekennzeichnet sind.

3.1.2.1.3. Lehrerbegleitheft „ganz klar Deutsch 4“

Im Lehrerbegleitheft „ganz klar Deutsch 4“ findet sich keinerlei Erwähnung des österreichischen Deutsch, geschweige denn des plurizentrischen Konzepts. Zum Thema „Standardsprache“ gibt es lediglich einen Eintrag im Jahresplan: „Sprachformen: Standardsprache, Umgangssprache, Mundart – sprachliche Besonderheiten bestimmter Gruppen.“ (Lehrerbegleitheft ganz klar D.4, S.25). Da im Lehrbuch „ganz klar Deutsch 4“ allerdings nur sprachliche Besonderheiten von Dialekten, der Umgangssprache, Jargons und Soziolekten, nicht aber auf regional bedingte standardsprachliche Variation eingegangen wird, ist anzunehmen, dass auch hiermit nicht letzteres gemeint ist (zumal sich auch der Begriff „Gruppen“ kaum auf alle SprecherInnen des bundesdeutschen oder Schweizer Deutschen beziehen könnte).

Mehrmals wird empfohlen, die SchülerInnen bestimmte Begriffe in Wörterbüchern nachschauen zu lassen, von österreichischen Wörterbüchern ist allerdings nicht die Rede.

Im Lehrerbegleitheft „ganz klar Deutsch 4“ sind viele Austriazismen zu finden, hingegen nur zwei laut Variantenwörterbuch in Österreich unübliche Begriffe. Einer davon, „Pfund“, wird z.B. als Zusatzinformation angegeben, wie „ein Achtel Kilo“ noch ausgedrückt werden kann, allerdings ohne Hinweis darauf, dass dieser Begriff

in Deutschland und in der Schweiz, nicht aber in Österreich üblich ist (Lehrerbegleitheft ganz klar D.4, S.6).

Der österreichische Begriff „Schulstufe“ wird durchgehend verwendet und wurde nicht extra gezählt. Auffallend ist, dass der in Österreich übliche Begriff „stummes h“ vermieden wird; stattdessen wird der Begriff „Dehnungs-h“ eingesetzt.

Austriazismen, die im Lösungsteil und im Lehrbuch an derselben Stelle vorkommen, wurden hier nicht ein zweites Mal gezählt.

Die meisten Austriazismen wurden in sogenannten „Kontrollblättern“ (Testbögen mit zu lösenden Grammatik- oder Rechtschreibaufgaben) gefunden, was wahrscheinlich darauf zurückzuführen ist, dass diese einerseits den größten Teil im Lehrerbegleitheft einnehmen, und andererseits im Gegensatz zum Jahresplan und den Textteilen bei den Lösungen, die nicht auch im Lehrbuch enthalten sind, eine größere Variationsbreite an Themen und Formulierungen aufweisen:

	spez.Austriazismen	unspez.Austriazismen	In Österreich unüblich
Lösung	2		
Jahresplan	2		
Kontrollblatt	5	16	1
gesamt	9	16	1

Tab.7 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrerbegleitheft ganz klar D.4“

Folgende Beispiele sollen im Lehrerbegleitheft vorhandene nationale Varianten in den unterschiedlichen Textsorten veranschaulichen:

Lösung: Im Lehrbuch findet sich die Instruktion, die SchülerInnen sollen den Inhalt einer Kurzgeschichte, die in einem „Café“ spielt (Lehrbuch ganz klar D.4 S.79), zusammenfassen. In dem im Lösungsteil des Lehrerbegleitheftes enthaltenen Vorschlag als mögliche Zusammenfassung wird allerdings der spezifische Austriazismus „Kaffeehaus“ verwendet (obwohl dieser Begriff im Aufsatz selbst nicht gebraucht wird): „Jean war ,sein einziger Freund‘, daher hat er versucht, ihn hier im *Kaffeehaus* zu treffen.“ (Lehrerbegleitheft ganz klar D.4, S.6)

Jahresplan: „Flexibel durchs Berufsleben: Checkliste für die richtige Berufswahl (Betätigungsfelder, Anforderungen, Arbeitsbereiche) *AMS* und *BIZ* als Berufsinformationsstellen, Reflexion zur Schnupperwoche.“ (Lehrerbegleitheft ganz klar D.4, S.26)

Kontrollblatt: „Rechtschreiben: v/V oder f/F: *_erkühlung*, ein *_iertel Mineral*“ (Lehrerbegleitheft ganz klar D.4, S.19)

Die verschiedenen nationalen Varianten sind im Lehrerbegleitheft auf der Ebene der Lexik und der Grammatik (Substantive) zu finden:

Ling. Ebenen	Spez. Austriazismus	Unspez. Austriazismus	In Österreich nicht üblich
Lexik	7	13	1
Grammatik: <i>Substantive</i>	2	3	
<i>Verben</i>			
<i>Präpositionen</i>			
<i>Adjektive und Adverbien</i>			
<i>Temporalsystem</i>			
Orthographie			
Pragmatik			

Tab.8 „nationale Varianten nach ling.Ebenen, Lehrerbegleitheft ganz klar D.4“

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass im Lehrerbegleitheft „ganz klar Deutsch 4“ österreichisches Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen nicht thematisiert wird. Es beinhaltet dementsprechend auch keine Informationen zu Grammatik, Orthographie oder Wortschatz des Österreichischen Deutsch. Die deutsche Sprache wird also nicht explizit als plurizentrisch dargestellt, es finden sich allerdings auch keine konkreten Hinweise für eine streng monozentrische Sichtweise; es gibt auch keinerlei Anmerkungen oder Kommentare, die Austriazismen als zu vermeidenden Substandard darstellen.

3.1.2.1.4. Zusammenfassung

In den drei analysierten Büchern der Serie „ganz klar Deutsch“ für die 4. Klassen der Hauptschule und der AHS wird das österreichische Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen nicht thematisiert. Es sind keinerlei Informationen zu Grammatik, Orthographie oder Wortschatz des österreichischen Deutsch darin zu finden. Sowohl spezifische als auch unspezifische Austriazismen werden verwendet. Von allen nationalen Varianten überwiegen diese sogar; aber auch in Österreich unübliche Begriffe kommen vor, und zwar durchgehend unkommentiert. Dem österreichischen Deutsch scheint also nicht viel Wichtigkeit beigemessen zu werden. Die verschiedenen nationalen Varianten, die in den Büchern vorhanden sind, werden auch scheinbar nicht bewusst, sondern eher zufällig verwendet. Allerdings werden Austriazismen auch nicht als fehlerhaft oder minderwertiger als beispielsweise Teutonismen dargestellt.

Im Lehrbuch „ganz klar Deutsch 4“ kommen mehr österreichische als bundesdeutsche Texte vor; im Übungsbuch A „ganz klar Deutsch 4“ hingegen überwiegen die bundesdeutschen Texte. Beiden Büchern ist gemein, dass nur in den seltensten Fällen Texte aus Deutschland dezidiert als solche ausgewiesen werden.

Das Thema der verschiedenen Varietäten wird insgesamt relativ kurz behandelt, wobei hier nur von Nonstandardsprachen und *einer* Standardsprache die Rede ist, und wobei nicht klargestellt wird, ob es sich um österreichischen oder bundesdeutschen Standard handelt. Da, wie bereits erwähnt, auch in keinsten Weise erwähnt wird, dass die deutsche Sprache mehrere gleichwertige nationale Varietäten aufweist, kann hier durchaus von einer eher monozentrischen Sichtweise ausgegangen werden.

3.1.2.2. Serie „Deutschstunde“

3.1.3.2.1. Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“

Im Basisteil der Serie „Deutschstunde“ von Wolfgang Pramper, Helmut Hammerschmid, Stefan Hochwind und Elisabeth Nömayr ist, obwohl das österreichische Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen Deutschen Sprache nicht explizit benannt wird, immerhin ein Kapitel dem Thema „Regionale Unterschiede bei Ausdrücken“¹² bzw. „Die verschiedenen Sprachebenen“ gewidmet (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.149-153). Dialekt und Standardsprache werden folgendermaßen erklärt:

„Gleiches wird in verschiedenen Gegenden anders bezeichnet. Wenn man quer durch das deutsche Sprachgebiet von Nordfriesland bis Südtirol fährt, stellt man fest, dass überall verschiedene Dialekte gesprochen werden, und zwar so, dass sie ein ‚Auswärtiger‘ kaum versteht. Vor 1000 Jahren wurde in der deutschen Sprachgemeinschaft nur Dialekt gesprochen. Aus den Dialekten hat sich eine überregional verständliche Sprache gebildet: die Standardsprache...“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.150).

Nationale Varietäten finden keine explizite Erwähnung. Außerdem suggeriert die Formulierung „eine“ bzw. „die Standardsprache“ eine Einheitlichkeit der deutschen Sprache, zumal sie hier auch im Gegensatz zu den regional variierenden Dialekten steht.

Diese vermeintliche Einheitlichkeit der deutschen Standardsprache wird aber im nächsten Satz relativiert:

„Bis heute aber blieben unterschiedliche Bezeichnungen erhalten: Dazu sagt man in Österreich/Süddeutschland: **Buss(er)l**
Mitteldeutschland: **Büss**
Südwestdeutschland: **Schmatz**
Norddeutschland: **Guschl**“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.150)

¹²Die auf der Seite 150 im Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“ bewusst gegenübergestellten nationalen Varianten wurden nicht gezählt, da vor allem die unmarkiert im Text vorkommenden nationalen Varianten im Mittelpunkt des Forschungsinteresses dieser Arbeit stehen.

Dies könnte als Hinweis auf die Existenz verschiedener nationaler Varietäten innerhalb des Deutschen gewertet werden. Aufgrund dessen, dass hier Österreich und Süddeutschland anderen Regionen Deutschlands gegenübergestellt werden, liegt aber durchaus auch die Vermutung nahe, dass es sich hier um einen (wahrscheinlich unbewussten, da der Terminus nicht explizit erwähnt wird) pluriarealen Ansatz handelt; d.h., dass vermutet oder angedeutet wird, die sprachlichen Gemeinsamkeiten zwischen Österreich und Süddeutschland seien in stärkerem Maße vorhanden und wichtiger als die gemeinsamen Merkmale des österreichischen Standarddeutsch.

Allerdings bleibt folgende Frage offen: „Busserl“ ist im Variantenwörterbuch als standardsprachlich verzeichnet; die Begriffe „Büss“, „Schmatz“ und „Guschl“ sind jedoch nicht zu finden; auch ist im Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“ nicht verzeichnet, woher der Autor diese Informationen bezieht und ob die letzteren Varianten standardsprachlich oder Dialekten zuzuordnen sind. Sollte letzteres zutreffen, würde diese direkte, unkommentierte Aneinanderreihung der genannten Varianten bedeuten, dass auch „Busserl“ hier als dialektal gewertet wird, was wiederum darauf schließen ließe, dass Unterschiede nur in Dialekten, nicht aber in der Standardsprache existieren, und dass, wie bereits angedeutet, diesen Darstellungen im Lehrbuch Deutschstunde 4 ein pluriarealer Ansatz zugrunde liegt.

In anschließend abgebildeten Landkarten des deutschen Sprachraumes sind „Bezeichnungen für ‚Erdäpfel‘ und ‚Rauchfang‘ in der Mundart im gesamten deutschsprachigen Raum“ verzeichnet (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.150). Darunter finden sich sowohl standardsprachliche als auch dialektale Varianten, z.B.: Kartoffel, Ertüffel, Ardäppel, Schornstein, Kamin, Rauchfang, Esse, Schlot, Schottsteen, Schofstei, Raupfang etc. Explizite Anmerkungen zu einer Zuordnung der Begriffe zu Standardsprache oder Dialekt fehlen allerdings. (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.150).

Diese Begriffe sind problematischerweise nicht entsprechend explizit markiert, also keinen Stil- oder Sprachebenen zugeordnet. So kann bei den SchülerInnen ein sehr verwirrendes, teilweise verzerrtes Bild des Sprachgebrauchs innerhalb der deutschen Sprachgemeinschaft entstehen.

Schließlich sollen die SchülerInnen eine Reihe von Austriazismen den jeweiligen bundesdeutschen Entsprechungen zuordnen:

„Wie heißen in Deutschland – und zum Teil auch in Westösterreich – die Bezeichnungen für diese Wörter? Ordne die richtigen Begriffe zu!“¹³
Schlagobers = Schlagsahne, Ober = Zahlkellner, Nudeln = Teigwaren,
Orange = Apfelsine, Erdapfel = Kartoffel, Frankfurter = Wiener Würstchen,
Karfiol = Blumenkohl, Karotte = Mohrrübe, Marille = Aprikose,
Semmel = Brötchen, Zuckerl = Bonbon, Kraut = Kohl, Aschanti = Erdnüsse,
Eierschwammerl = Pfifferlinge, Eierspeis = Rührei, Zwetschke = Zwetsche,
Topfen = Quark, Häfen = Pott (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.150).

Die SchülerInnen werden hier eindeutig auf regionale Unterschiede innerhalb der deutschen Sprache aufmerksam gemacht; die nationalen Varianten Österreichs und Deutschlands werden hier auch als gleichwertig gegenübergestellt (eine dezidierte Erklärung dazu, dass das Deutsche mehrere gleichwertige nationale Varietäten aufweist, bleibt an dieser Stelle auch aus).

Es bleibt jedoch unklar, woher die Informationen über die regionale Zugehörigkeit der angegebenen nationalen Varianten stammen. Der *Ober* ist laut Variantenwörterbuch sowohl in Deutschland als auch in Österreich gleichermaßen gebräuchlich, ebenso die *Nudeln*. Der Begriff „*Karotte*“ ist laut Variantenwörterbuch gemeindeutsch und keineswegs nur in Österreich üblich, wohingegen der *Zahlkellner*, der im Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“ unter den bundesdeutschen Begriffen steht, sowohl im Variantenwörterbuch als auch im großen österreichischen Schulwörterbuch von Duden als spezifischer Austriazismus angeführt ist. Die Begriffe „*Nudeln*“, „*Karotte*“ und „*Ober*“ sind im Österreichischen Wörterbuch, im Rechtschreibduden und im großen österreichischen Schulwörterbuch von Duden unmarkiert (also keiner spezifischen Region zugeordnet) verzeichnet. Dass auch die Schweiz bzw. die Halbzentren der deutschen Sprache über ebenfalls gleichwertige nationale Varianten verfügen, bleibt unerwähnt.

¹³ Die Übung wird an dieser Stelle bereits fertig ausgefüllt dargestellt, d.h. die in einer Liste angeführten bundesdeutschen Entsprechungen wurden den Austriazismen bereits zugeordnet. Die jeweils ersten Begriffe stellen lt. Lehrbuch Deutschstunde Basisteil 4 in Österreich (bzw. in Ostösterreich) gebräuchliche Wörter dar, die zweiten die entsprechenden Ausdrücke, die in Deutschland (bzw. z.T. auch in Westösterreich) üblich sind.

Auf den anderen Seiten desselben Kapitels, das übrigens die Überschrift „Wie Du wieder daherredest!“ trägt, worauf ich an späterer Stelle dieses Kapitels noch einmal zurückkommen werde, wird noch näher auf Standardsprache, Umgangssprache und Dialekt eingegangen. Zunächst wird darauf hingewiesen, dass eine eindeutige sprachliche Verständigung nicht immer möglich ist. Die SchülerInnen werden dazu aufgefordert, über die Gründe dafür nachzudenken. Daneben befindet sich eine kleine Bildgeschichte, die einen Dialog zwischen einer Großmutter und ihren Enkeltöchtern darstellt:

„Dagmar: ‚Oma, hast Du ein paar Mäuse für mich?‘ Oma: ‚Aber Dagmar, seit Oskar bei uns ist, gibt es keine Mäuse mehr!‘ Die andere Enkelin: ‚Aber Oma, die Kleine meint doch Kohle!‘“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.149).

Die SchülerInnen sollen durch diesen Dialog vermutlich auf generationsbedingte Unterschiede bzw. Besonderheiten der Jugendsprache aufmerksam gemacht werden. Auffallend ist allerdings, dass gerade die zentralen saloppen Worte dieses Dialoges, „Mäuse“ und „Kohle“ beide in Österreich unüblich sind.¹⁴

An späterer Stelle im selben Kapitel werden Standardsprache, Umgangssprache und Dialekt noch einmal näher erklärt:

- „Welche Wörter der Sprache wir gebrauchen, hängt ab
- von der Familie, in der wir groß geworden sind,
 - von der Situation, in der wir sprechen,
 - vom momentanen Gesprächspartner,
 - ob wir die Sprache mündlich oder schriftlich verwenden,
 - davon, was gerade ‚in‘ ist.

Standardsprache

regelgerechtes Sprechen, durch Wörterbuch und Grammatik festgelegt, entspricht der geschriebenen Sprache

Umgangssprache

entspricht der mündlichen Sprache im Alltag, beinhaltet Elemente aus Standardsprache und Mundart, von sozialer und kultureller Umgebung der Sprecherin/des Sprechers beeinflusst

¹⁴ It. Variantenwörterbuch: „Mäuse“: D ohne südwest, „Kohle“: CH, D.

Mundart, Dialekt

Regional sehr verschieden ausgeprägte Sprachform, die nur innerhalb bestimmter Gebiete einwandfrei verstanden wird; unterliegt eigenen grammatischen Regeln; wir leben im österreichisch-bairischen Dialektraum“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.151).

Auch hier ist nicht von verschiedenen standardsprachlichen Varietäten innerhalb des Deutschen die Rede; „von sozialer und kultureller Umgebung der Sprecherin/des Sprechers beeinflusst“ und regional verschieden ausgeprägt sind nur Umgangssprache und Dialekt. Weiters wird mit dem Zusatz „wir leben im österreichisch-bairischen Dialektraum“ über den sich zum Teil auch auf österreichischem Staatsgebiet befindlichen alemannischen Dialektraum einfach hinweggegangen. Zum wiederholten Male wird auf Gemeinsamkeiten zwischen Österreich und Bayern hingewiesen, was als weiterer Hinweis auf einen pluriarealen Ansatz gewertet werden kann.

Weiter wird zu Dialekt und Standardsprache erklärt:

„Wer Dialekt spricht, betont die Zugehörigkeit zum Wohnort, in dem er aufgewachsen ist. Standardsprache spricht man eher bei offiziellen Gelegenheiten, und geht davon aus, dass man von allen Mitgliedern der deutschen Sprachgemeinschaft verstanden wird. Niemand bewegt sich nur auf einer Sprachebene. Die Sprachmischung kannst du bei dir selbst und anderen deutlich beobachten: Dieselbe Person spricht im Unterricht anders als in der Pause, in der Familie anders als auf einem Amt, in einer Stresssituation im Straßenverkehr anders als bei einer feierlichen Festsitzung, einer/einem Fremden gegenüber anders als mit einer Freundin/einem Freund.“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.151).

Auch an dieser Stelle wird die Region wieder mit Dialekt, und Überregionalität mit Standardsprache in Verbindung gebracht; es wird also nicht auf standardsprachliche Unterschiede hingewiesen, die ebenfalls regional bedingt sind. Es wird auch ganz deutlich klar gemacht, in welchen Situationen man Standardsprache zu sprechen hat und wann Nonstandardvarietäten angebracht sind.

Schließlich folgen eine Reihe von Übungen, welche die SchülerInnen dazu anregen, sich mit Unterschieden zwischen den verschiedenen „Sprachebenen“ bewusst zu befassen (z.B. Dialektausdrücke sollen in Standardsprache übertragen werden und umgekehrt, Dialoge in Umgangssprache, Dialekt, Slang, Jugendsprache sollen erfunden werden, bestimmten Personen in bestimmten Situationen soll eine bestimmte Sprache zugeordnet werden etc.) (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.151-153).

Auf Unterschiede in der Grammatik zwischen Standardsprache und Dialekt wird in Form einer Übung folgendermaßen hingewiesen:

„Hier findest du Besonderheiten des Dialekts, die dir in einem standardsprachlichen Aufsatz als Fehler angerechnet würden: Fehler bei der Konjugation, Fallfehler, falsche Artikel oder Pronomen. Wie würde man in der Hochsprache sagen?“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.153).

Darunter sind, nach Fehlerart („Konjugation“, „Fallfehler“, „falsche Artikel“ und „Pronomen“) sortiert, eine Reihe von Dialektausdrücken aufgelistet, die in die Standardsprache übertragen werden sollen. Weil hier darauf hingewiesen wird, dass bestimmte Besonderheiten eines Dialektes in einem standardsprachlichen Aufsatz als Fehler angerechnet würden, könnte diese Darstellungsweise möglicherweise den Eindruck hinterlassen, Dialekt sei etwas Fehlerhaftes. Auch die weiter oben bereits erwähnte Überschrift des gesamten Kapitels, „Wie du wieder daherredest!“¹⁵, erweckt das Gefühl, man habe es nun mit einer minderwertigen Varietät zu tun, auch wenn der Autor dies nur scherzhaft meint und damit strenge Eltern oder LehrerInnen persiflieren wollte. Es wird zum Ausgleich in diesem Kapitel auch an keiner Stelle explizit festgehalten, dass Nonstandardvarietäten nicht als schlechter oder minderwertiger anzusehen sind.

Scheinbar gleichfalls als minderwertiger bzw. falsch werden standardsprachliche österreichische Normen im Lehrbuch „Deutschstunde 4“ dargestellt:

In einer Grammatik-Übung sollen falsch verwendete Präpositionen ausgebessert werden: „das Spielen *am* Rasen ist verboten“ soll ersetzt werden durch „das Spielen *auf dem* Rasen ist verboten“, „der Beweis liegt *am* Tisch“ durch „der Beweis liegt *auf dem* Tisch“, „lies das Wort, das *auf* der Tafel steht“ durch „lies das Wort, das *an* der Tafel steht“. (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.9). Die bundesdeutsche Norm wird also an dieser Stelle nicht nur als besser, sondern als richtig – und die österreichische im Gegensatz dazu als falsch dargestellt; letztere soll den SchülerInnen – zumindest für den schriftlichen Gebrauch – abgewöhnt werden.

¹⁵Im Variantenwörterbuch findet sich dazu folgender Eintrag: „daher- A D-süd (produktiver Wortbestandteil in Zus., meist abwertend“)

Direkt anschließend findet sich dann ein Hinweis, demzufolge die SchülerInnen in unterschiedlichen Fällen unterschiedliche Normen befolgen müssen:

„Unbedingt merken!

Wichtige Präpositionen zur Kennzeichnung des Ortes, der Richtung

auf: Das Heft liegt *auf dem* Tisch

in, im: Sie ging *in die Schule*“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.9).

Es wird also klar gemacht, dass statt des österreichischen Standards „*am* Tisch“ „*auf dem* Tisch“ verwendet werden soll; zugleich wird aber die österreichische Form „*in die* Schule gehen“ als korrekt dargestellt, obwohl die bundesdeutsche Norm „*zur* Schule gehen“ lautet. Die Übungen und Vorgaben richten sich also nicht strikt nach den Normen eines bestimmten Standards; ob nun bundesdeutsche oder österreichische Normen befolgt werden sollen, scheint eher vom persönlichen Normverständnis der AutorInnen abzuhängen.

In Erklärungen zur Rechtschreibung werden österreichische Schreibweisen zwar nicht als fehlerhaft dargestellt; sie werden aber auch nicht erwähnt. So sollen sich beispielsweise die SchülerInnen in einer Rechtschreibübung „schwierige“ Wörter einprägen, u.a. „Spagetti“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.26). Die österreichische Schreibweise „Spaghetti“ kommt zwar in einer anderen Rechtschreibübung vor, ist aber dort nicht als solche markiert: Es wird zwar wohl darauf hingewiesen, dass einige Fremdwörter auf zwei verschiedene Weisen geschrieben werden können, es findet sich an dieser Stelle aber keine Erwähnung dessen, dass dies in manchen Fällen auch auf regionalen Unterschieden basiert. (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.72). Auf derselben Seite findet sich der Hinweis, dass viele Fremdwörter mit Doppellauten geschrieben werden, u.a. „Mokka“. Die österreichische Schreibweise „Mocca“ wird nicht erwähnt.

Rechtschreibung wird allerdings in diesem Lehrbuch in einer anderen Hinsicht in Zusammenhang mit Österreich gebracht: es liegt darin eine Liste vor, die Wörter enthält, „die in Österreich am häufigsten falsch geschrieben werden“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.24). Woher der Autor diese Information bezieht, ist leider nicht angegeben, interessant wäre aber herauszufinden, ob diese Worte tatsächlich verstärkt in Österreich falsch geschrieben werden (z.B. im Unterschied zu

Deutschland), und ob dies – zumindest teilweise – mit der österreichischen Aussprache zu tun haben könnte, wie z.B. bei den ebenfalls an dieser Stelle angeführten Wörtern „das Ende/die Ente“ (aufgrund der unaspirierten und stimmlosen Aussprache der Plosive [t]/[d]). Bezüglich Normorientierung findet sich ansonsten noch eine das Temporalsystem betreffende Erklärung, die sich ebenfalls nicht mit der österreichischen Norm deckt:

Die Verwendung des Perfekts wird hier folgendermaßen erklärt: „Wenn eine Handlung beendet ist, verwenden wir im **mündlichen** Bericht die Zeitform Perfekt.“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.158).

Im Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“ kommen von allen im Zuge dieser Arbeit analysierten Werken mit Abstand die meisten nationalen Varianten vor. Bevor noch näher auf die Verteilung derselben in verschiedenen Textsorten eingegangen wird, sollen nun zunächst einige erwähnenswerte auffallende Beispiele besprochen werden.

In diesem Lehrbuch wird durchgehend der Austriazismus *Beistrich* gebraucht (er wurde nicht extra gezählt). Dahingegen wird bei einer Darstellung des österreichischen Schulsystems nicht der in Österreich übliche Begriff *Matura* verwendet, sondern *Reifeprüfung* (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.38).

In einer Überblicksdarstellung von Worten, die nicht mehr in Gebrauch sind, sind u.a. folgende Begriffe angeführt: „Kehricht“, „Trottoir“ und „Portmonee“. Dass diese Worte jedoch in der Schweiz bzw. in Teilen Deutschlands gebräuchlich sind, wird nicht erwähnt (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.67).

Austriazismen werden in diesem Lehrbuch äußerst unsystematisch eingesetzt. In einer Darstellung eines Dialoges zwischen SchülerInnen werden beispielsweise bei der Nennung von Eigennamen Artikel einmal verwendet, ein anderes Mal wiederum nicht (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.87).

An einer anderen Stelle wird in einer Instruktion zu einer Grammatikübung „zur Schule gehen“ verwendet, und wenige Zeilen weiter unten auf derselben Seite, ebenfalls in einer Instruktion „in die Schule gehen“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.120).

Auch andere in Österreich unübliche Begriffe kommen unkommentiert vor, obwohl an anderen Stellen wieder deren österreichische Entsprechungen verwendet werden, z.B.: die Hausaufgabe/Hausübung, Vier/der Vierer, im Voraus/im Vorhinein, Vorfahrt/Vorrang.

Die meisten Austriazismen kommen in Übungstexten vor, was wohl daran liegt, dass Übungen einen sehr großen Teil der sich im Lehrbuch befindlichen Texte ausmachen. Aber auch in Darstellungen gesprochener Sprache werden häufig Austriazismen verwendet; u.a. wird z.B. mehrmals Perfekt anstelle von Präteritum gebraucht (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.56, 57). Möglicherweise ist das gehäufte Vorkommen von Austriazismen in Darstellungen gesprochener Sprache darauf zurückzuführen, dass österreichisches Deutsch von vielen Seiten in gesprochener Sprache eher akzeptiert wird als in der Schriftsprache:

	Spez. Austriazismen	Unspez. Austriazismen	In Österreich unüblich
Instruktion	3	6	2
Erklärung	16	10	2
Fiktiver Schüleraufsatz		5	
Darstellungen gesprochener Sprache	5	25	1
Übung	18	33	17
Erzählung			1
Gesamt	42	79	23

Tab.9 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrbuch Deutschstunde 4“

Folgende Beispiele sollen zeigen, wie verschiedene nationale Varianten in den unterschiedlichen Textsorten im Lehrbuch „Deutschstunde 4“ vorkommen:

Instruktion: „Verfasse einen Kummerbrief einer/eines Jugendlichen, die/der Probleme mit dem Äußeren hat (z.B. *Pickel*, *Zahnspange*, *Figur...*)!“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.88).

Erklärung: Zeitformen: Futur II: Er wird die *Hausübung* sicher wieder vergessen haben. (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.119)

Darstellung gesprochener Sprache: Schüler-Dialog: „Gib ma dein *Hausübungsheft*“. (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.87)

Fiktiver Schüleraufsatz: „Und wegen dem coolen Pulli von H&M, der ist echt total chic, wie ich da wieder *daherkomme*, stark, echt stark.“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.21)

Übung: Groß/Kleinschreibung (Fehler sollen ausgebessert werden): „*Zu Weihnachten* gibt es etwas gutes zum Essen.“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.33)

Erzählung: „Als der Raiffeisen-Bausparbrief von Lutz fällig wurde und seine lila Pause um war, kaufte er sich eine neue Rüstung *bei Leiner*-der war nun einmal seiner.“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.132).

Die meisten nationalen Varianten finden sich auf der lexikalischen Ebene. Auch viele österreichische Besonderheiten aus dem Bereich der Grammatik sind zu finden, v.a. bei Substantiven (s.Tab.10).

Im Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“ überwiegen österreichische Texte. Es sind auch einige bundesdeutsche Texte vorhanden; kein einziger ist als solcher markiert. In einem österreichischen Text kommt – unkommentiert – sogar ein Teutonismus („zur Schule gehen“) vor (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.62). Schweizer Texte gibt es in diesem Lehrbuch nicht (s.Tab.11).

Es lässt sich also zusammenfassend feststellen, dass das österreichische Deutsch im Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“ zumindest teilweise als falsch, und somit dem bundesdeutschen Deutsch nicht als gleichwertig dargestellt wird. Zwar wird das österreichische Deutsch nicht explizit als zu vermeidender Substandard bezeichnet, doch sind österreichische Ausdrücke klar als falsch ausgewiesen und sollen von den SchülerInnen verbessert werden. Vorgaben und Erklärungen richten sich zumeist nicht nach österreichischen Normen. Auch werden keine österreichischen Wörterbücher empfohlen. Das österreichische Deutsch und der plurizentrische Ansatz finden an keiner Stelle Erwähnung. Zwar werden Unterschiede zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch auf lexikalischer Ebene

Ling. Ebenen	Spez. Austriazismus	Unspez. Austriazismus	In Österreich nicht üblich
Lexik	30	36	15
Grammatik: <i>Substantive</i>	4	33	4
<i>Verben</i>		5	1
<i>Präpositionen</i>	7		2
<i>Adjektive und Adverbien</i>	1	5	1
<i>Temporalsystem</i>			
Orthographie			
Pragmatik			

Tab.10 „Nationale Varianten nach ling.Ebenen, Lehrbuch Deutschstunde 4“

Österreichische Texte: <i>markiert</i>	
<i>Unmarkiert</i>	14
<i>Gesamt</i>	14
Österr. Texte, die Teutonismen enthalten	1
Bundesdeutsche Texte: <i>markiert</i>	
<i>Unmarkiert</i>	7
<i>Gesamt</i>	7
Schweizer Texte: <i>markiert</i>	
<i>Unmarkiert</i>	
<i>Gesamt</i>	
Nicht zuordenbar	5

Tab.11 „ Statistik Texte, Lehrbuch Deutschstunde 4“

angesprochen, dennoch ist grundsätzlich von *einer* Standardsprache die Rede, die in offiziellen Situationen gesprochen zu werden hat. Austriazismen kommen zwar in fast allen Textsorten vor, jedoch auch unmarkiert verwendete Teutonismen. Von einer plurizentrischen Sichtweise kann also nicht gesprochen werden.

3.1.3.2.2. Übungsbuch „Deutschstunde 4 Zusatzteil A“

Im Zusatzteil A der Serie Deutschstunde für die 4.Klasse wird das österreichische Deutsch nicht explizit thematisiert; auch das plurizentrische Konzept findet keine Erwähnung.

Ergänzend zum Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“ werden auch hier Dialekte und Standardsprache angesprochen; auch hier unter dem – bereits im vorangegangenen Kapitel kurz besprochenen – fragwürdigen Titel „Wie du wieder daherredst!“. Zunächst soll ein „Mundartgedicht“ in *die* Standardsprache übertragen werden. Hierbei findet sich keinerlei nähere Erläuterung zum Thema Standardsprache. Es wird in keiner Weise klargemacht, welcher Standard gemeint ist bzw. dass es überhaupt Unterschiede auf standardsprachlicher Ebene gibt. Es folgen weitere Übungen zu Dialekten und Standardsprache. So sollen beispielsweise Slang-Ausdrücke erklärt, ein Slang-Märchen fortgesetzt und ein Dialog in „eurer Umgangssprache mit verteilten Rollen“ gelesen werden. Dieser soll anschließend in „eine Sprache übertragen werden, die Erwachsene sprechen würden“ (Übungsbuch Deutschstunde 4, S.54f). Was wiederum genau unter dieser Sprache zu verstehen ist, wird nicht näher erläutert.

Im Übungsbuch „Deutschstunde 4 Zusatzteil A“ wird – im Gegensatz zum Lehrbuch „Deutschstunde 4“ - statt des in Österreich üblichen Begriffs „Beistrich“ die nur in Deutschland und in der Schweiz übliche Bezeichnung Komma (unkommentiert) verwendet. Dies verstößt klar gegen den österreichischen Standard.

Auch Grammatikübungen richten sich nicht nach demselben: So sollen bei einer Übung beispielsweise Präpositionen ergänzt werden: „Die Tasche liegt __ dem Boden.“ An dieser Stelle kann nur „auf“ eingesetzt werden; in Österreich wäre allerdings „Die Tasche liegt *am* Boden“ üblich (Übungsbuch Deutschstunde 4, S.56).

Eine ebenfalls nicht dem österreichischen Deutsch entsprechende Erklärung findet sich bei einer Beschreibung der Herkunft verschiedener Wörter. Als Beispiel eines Wortes, das aus dem Italienischen stammt, wird „Kasse“ genannt (von ital. „cassa“); diese Form ist jedoch nur in Deutschland und der Schweiz üblich; in Österreich heißt es hingegen „Kassa“ (Übungsbuch Deutschstunde 4, S.24).

Beachtenswert ist eine Rechtschreibübung, bei der es um „ähnlich klingende Konsonanten“ geht. Hierbei sollen Worte mit <d> und <t> geübt werden, z.B.: antworten, notwendig, Entscheidung etc. Interessant wäre – wie auch schon im vorigen Kapitel besprochen – herauszufinden, ob die Notwendigkeit, diese Unterschiede vermehrt zu üben, aufgrund der Aussprache vor allem in Österreich besteht oder ob auch bundesdeutsche SchülerInnen bzw. SprecherInnen Schwierigkeiten damit haben, <d> und <t> voneinander zu unterscheiden (Übungsbuch Deutschstunde 4, S.53). Dasselbe gilt für und <t>, <g> und <k>; dazu gibt es hier auch einige Rechtschreibübungen.

Auch im Übungsbuch „Deutschstunde 4“ kommen sowohl in Österreich übliche als auch unübliche nationale Varianten vor; die meisten davon in Übungstexten:

	Spez. Austriazismen	Unspez. Austriazismen	In Österreich unüblich
Instruktion		1	1
Erklärung		3	2
Fiktiver Schüleraufsatz			
Darstellungen gesprochener Sprache			
Übung	11	14	5
Erzählung			
Gesamt	11	18	8

Tab.12 „Nationale Varianten in Textsorten, Übungsbuch A Deutschstunde 4“

Folgende Beispiele sollen der Veranschaulichung der im Übungsbuch vorkommenden nationalen Varianten dienen:

Instruktion: Eine Reihe von Verben sollen vorgegebenen Gruppen zugeordnet werden. Die Gruppen sind:

a) Hoffen-hoffte-gehofft, b) *kneifen-kniff-gekniffen*, c) kommen-kam-gekommen, d) falten-faltete-gefaltet (Übungsbuch Deutschstunde 4, S.49).

(dieses Beispiel wurde nicht als Übung, sondern noch als zur Instruktion gehörig gezählt, da zu einer Übung nur jene Textteile gezählt werden, die die SchülerInnen in irgendeiner Art und Weise aktiv bearbeiten oder verändern müssen)

Erklärung: Es wird erklärt, welche Wörter ursprünglich aus welcher Sprache kommen, z.B. aus dem Italienischen: *Kasse* (Übungsbuch Deutschstunde 4, S.24).

Übung: Fehler korrigieren: Mein Freund Christian und meine Schwester Nicole geht *in dieselbe Schule*“ (Übungsbuch Deutschstunde 4, S.5)

Die meisten nationalen Varianten finden sich auch in diesem Übungsbuch auf der lexikalischen, und vereinzelt auch auf der grammatikalischen Ebene:

Ling. Ebenen	Spez. Austriazismus	Unspez. Austriazismus	In Österreich nicht üblich
Lexik	5	9	3
Grammatik: <i>Substantive</i>	3	5	3
<i>Verben</i>		3	
<i>Präpositionen</i>	2		
<i>Adjektive und Adverbien</i>		1	2
<i>Temporalsystem</i>			
Orthographie	1		
Pragmatik			

Tab.13 „Nationale Varianten nach ling.Ebenen, Übungsbuch A Deutschstunde 4“

Es gibt in diesem Übungsbuch gleich viele österreichische wie bundesdeutsche Texte, letztere sind nicht als solche gekennzeichnet. Schweizer Texte sind gar keine vorhanden:

Österr. Texte markiert	1
Österr. Texte unmarkiert	3
Österr. Texte gesamt	4
Österr. Texte, die Teutonismen enthalten	
Bundesdt. Texte markiert	
Bundesdt. Texte unmarkiert	4
Bundesdt. Texte gesamt	4
Schweizer Texte markiert	
Schweizer Texte unmarkiert	
Schweizer Texte gesamt	
Nicht zuordenbar	

Tab.14 „Statistik Texte, Übungsbuch A Deutschstunde 4“

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das österreichische Deutsch im Übungsbuch „Deutschstunde 4 Zusatzteil A“ nicht als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache dargestellt wird. An keiner Stelle wird das österreichische Deutsch erwähnt, und mehrmals werden in Österreich unübliche Ausdrücke unkommentiert verwendet. Auch Grammatikübungen richten sich z.T. nach in Österreich unüblichen Normen. Insofern scheint hier das österreichische Deutsch in gewisser Hinsicht als weniger korrekt gesehen zu werden. Auch wird die Verwendung österreichischer Wörterbücher nicht empfohlen. Eine plurizentrische Darstellungsweise der deutschen Sprache liegt in diesem Übungsbuch nicht vor.

3.1.3.2.3. Serviceteil für LehrerInnen „Deutschstunde 4“

Auch im Serviceteil für LehrerInnen der Serie Deutschstunde für die vierten Klassen findet das plurizentrische Konzept keine explizite Erwähnung. Austriazismen sind aber durchaus vorhanden. So z.B. im Lösungsteil zu einer Rechtschreibübung, bei

der Fehler ausgebessert werden sollen: „Der Zug raste mit Höchstgeschwindigkeit durch *den Tunell*.“ (Übungsbuch Deutschstunde 4, S.5). Im Serviceteil für LehrerInnen sind alternativ folgende Lösungsvorschläge angegeben; das Tunell/der Tunnel (Serviceteil LehrerInnen Deutschstunde 4, S.32). Es findet sich hier jedoch keine Anmerkung zu der Tatsache, dass „das Tunell“ ein Austriazismus ist.

Zum Thema Standardsprache und Dialekt finden sich auch in diesem Serviceteil Anmerkungen. Im Jahresplan ist zum Kapitel „Wie Du wieder daherredest!“ (Lehrbuch Deutschstunde 4, S.149ff; Übungsbuch Deutschstunde 4, S.54f) folgender Vermerk eingetragen:

„Kernstoff: Formen der Kommunikation, Missverständnisse, Mundartbegriffe im deutschen Sprachraum, [...], mundartliche Sprachfehler in die korrekte Standardsprache übertragen“ (Serviceteil LehrerInnen Deutschstunde 4, S.22)

Abgesehen davon, dass die Formulierung „mundartliche Sprachfehler“ suggeriert, dass mundartliches Sprechen mit fehlerhaftem Sprechen gleichzusetzen ist, und nur die Standardsprache Anspruch auf Korrektheit erheben kann, ist hier von *der* Standardsprache die Rede, was mangels zusätzlicher Erklärungen den Eindruck erweckt, es gäbe eine einheitliche Standardsprache.

Im folgenden Eintrag wird zumindest die Möglichkeit eingeräumt, auf regionale Unterschiede innerhalb der deutschen Standardsprache einzugehen; einen direkten Hinweis oder eine Empfehlung gibt es aber nicht: „In den geltenden Lehrplanbestimmungen wird zwischen einem Kern- und einem Erweiterungsbereich unterschieden. [...] Der Erweiterungsbereich ist standortbezogen durch die jeweilige Lehrerin bzw. den jeweiligen Lehrer allein oder fachübergreifend im Team zu planen. Folgende Gesichtspunkte sind dabei zu berücksichtigen: regionale und lokale Gegebenheiten, Bedürfnisse, Interessen und Begabungen der SchülerInnen...“ (Serviceteil LehrerInnen Deutschstunde 4, S.3).

Im Serviceteil für LehrerInnen für die Serie Deutschstunde 4 werden die österreichischen Begriffe „Schularbeit“ und „Hausübungen“ durchgehend verwendet. Dahingegen wird auch hier, ebenso wie im Übungsbuch „Zusatzteil A“, die Bezeichnung „Komma“ statt des in Österreich üblichen Begriffes „Beistrich“ gebraucht, obwohl im Lehrbuch „Deutschstunde 4“ nicht „Komma“, sondern

„Beistrich“ verwendet wird. In diesem Serviceteil für LehrerInnen kommen sehr wenige nationale Varianten vor¹⁶; die meisten im Lösungsteil, wobei hier nur diejenigen Varianten gezählt werden, die nicht schon im Lehr- oder im Übungsbuch vorhanden sind:

	spez.Austriazismen	unspez.Austriazismen	In Österreich unüblich
Lösung		3 (=1xEinser, 2xSamstag)	1 (die Null)
Jahresplan			1 (Komma)
Kontrollblatt			
Gesamt			

Tab. 15 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrerserviceteil Deutschstunde 4“

Einige Beispiele für nationale Varianten, wie sie im Serviceteil für LehrerInnen vorkommen:

Lösung: Im Übungsbuch Zusatzteil A (S.31) soll ein Lückentext ausgefüllt werden: „Wenn gestern Mittwoch war, dann ist übermorgen_____“. Im Serviceteil für LehrerInnen ist als Lösung *Samstag* angegeben (Serviceteil LehrerInnen Deutschstunde 4, S.33).

Jahresplan: „Im Bereich Zeichensetzung/*Komma*: Vorkenntnisse testen.“ (Serviceteil LehrerInnen Deutschstunde 4, S.13).

Abgesehen von den wenigen Austriazismen ist im Serviceteil für LehrerInnen der Serie „Deutschstunde“ für die achte Schulstufe nichts zum Thema „österreichisches Deutsch“ zu finden. Es wird an keiner Stelle erwähnt, weder explizit noch implizit. Auch österreichische Wörterbücher kommen nicht zur Sprache.

Es findet sich in diesem Serviceheft zwar kein Hinweis darauf, dass österreichisches Deutsch dem bundesdeutschen Deutsch gegenüber als nicht gleichwertig einzustufen ist; dennoch deutet das Ausbleiben jeglicher Erklärungen zum österreichischen Deutsch und auch z.B. die Tatsache, dass der in Österreich unüblichen Variante

¹⁶Aufgrund dessen, dass in diesem Serviceteil eine so geringe Anzahl nationaler Varianten zu finden sind, werden sie wörtlich in der Tabelle 15 angegeben.

„Komma“ der Vorzug gegeben wird, nicht gerade auf ein Bemühen um eine plurizentrische Darstellung des Deutschen hin.

3.1.3.2.3. Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich über die Serie „Deutschstunde“ für die 4. Klassen der AHS und der HS festhalten, dass weder das österreichische Deutsch noch das plurizentrische Konzept explizit erwähnt werden. Das österreichische Deutsch wird im Lehrbuch „Deutschstunde 4 Basisteil“ fallweise sogar als fehlerhaft dargestellt, indem SchülerInnen in Grammatikübungen österreichische Ausdrucksweisen ausbessern sollen. Damit wird das österreichische gegenüber dem bundesdeutschen Deutsch nicht als gleichwertig dargestellt. Sonstige Vorgaben und Erklärungen richten sich, so das österreichische Deutsch nicht dezidiert als falsch dargestellt wird, in den meisten Fällen nicht nach österreichischen, sondern nach gemeindeutschen oder in Österreich unüblichen Normen.

Unterschiede zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch auf lexikalischer Ebene werden zwar angesprochen; von einer plurizentrischen Sichtweise kann dennoch nicht gesprochen werden, schon aufgrund der bereits erwähnten Übungen, die österreichische Ausdrücke als falsch ausweisen. Zudem werden aber auch sehr viele in Österreich übliche Begriffe unmarkiert bzw. unkommentiert verwendet. Auch österreichische Wörterbücher finden keine Erwähnung.

Von allen Texten überwiegen zwar insgesamt österreichische, die bundesdeutschen werden aber in fast allen Fällen nicht explizit als solche bezeichnet. Auch bei den nationalen Varianten, die in der Serie „Deutschstunde“ in auffällig starkem Maße vorhanden sind, handelt es sich überwiegend um österreichische; diese werden jedoch äußerst inkonsequent, und, wie es scheint, ebenso wie ihre bundesdeutschen Entsprechungen, eher willkürlich eingesetzt.

Es ergibt sich also insgesamt ein leicht chaotischer Eindruck; mit der Frage der sprachlichen Varietäten wird äußerst unsystematisch umgegangen. Sollte den Ausführungen zu den verschiedenen sprachlichen Varianten der deutschen Sprache

in der Serie „Deutschstunde“ eine bestimmte Theorie zugrunde liegen, so könnte es sich um den pluriarealen Ansatz handeln; dies allerdings auch nur implizit.

Eine eindeutig plurizentrische Darstellung der deutschen Sprache liegt nicht vor.

3.1.2.3. Serie „Sprachbuch“

Die Serie „Sprachbuch“ von Robert Killinger, Karl Blüml und Gerald Haas besteht nur aus den eigentlichen Lehrbüchern für die SchülerInnen und den dazugehörigen Ausgaben für LehrerInnen. Diese unterscheiden sich von den Lehrbüchern selbst nur durch zusätzliche Randnotizen für LehrerInnen, die oft direkt auf die im Lehrbuch enthaltenen Texte Bezug nehmen. Aus diesem Grunde erscheinen im folgenden Kapitel (Kapitel 3.1.2.3.1. Lehrbuch „Sprachbuch 4“) auch Zitate aus der Ausgabe für LehrerInnen. Dennoch sind in den Randnotizen ausreichend von den Lehrbuchtexten unabhängige Kommentare zu finden, so dass es sinnvoll erschien, diese in einem eigenen Kapitel zu behandeln.

Ein Übungsbuch zur Serie „Sprachbuch“ gibt es nicht; obwohl auf der ersten Seite des Lehrbuches „Sprachbuch 4“ vermerkt ist, man könne zusätzlich die „Zusatzübungen 4“ bestellen, ist dies laut telefonischer Auskunft vom 19. März 2009 beim Verlag ÖBV nicht mehr möglich.

3.1.2.3.1. Lehrbuch „Sprachbuch 4“

Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Sprachebenen nimmt im Lehrbuch „Sprachbuch 4“ einen relativ großen Raum ein.

So wird beispielsweise bereits auf Seite 7 als einer der dreißig Lerninhalte, aus denen die SchülerInnen wählen können, welche sie für am wichtigsten halten, „verschiedene Formen der Sprache (z.B. Dialekt, Jugendsprache, Sprache im Internet) betrachten“ vorgeschlagen.

Der im Dialekt verfasste Text zu Rainhard Fendrichs Lied „Es lebe der Sport“ soll den SchülerInnen auf Seite 42f den Anstoß geben, unter anderem über verschiedene Sprachebenen zu reflektieren:

„Übertrag eine Strophe in die Standardsprache! Was geht dabei verloren? Welche Ausdrücke ordnet ihr der Umgangssprache oder dem Dialekt zu? Lest die Strophe im passenden Ton und in der standardsprachlichen Übertragung vor!“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.43)

Die Rede ist von *der* Standardsprache; es wurde allerdings vorher nicht festgelegt, was genau unter *der* Standardsprache zu verstehen ist.

Nachdem Gedichte im Dialekt (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.46) und in der Umgangssprache (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.50) vorgestellt worden sind, sollen die SchülerInnen „eine eigene Fassung in der Umgangssprache oder im Dialekt“ schreiben, wobei allerdings wiederum nicht definiert wird, was unter Umgangssprache oder unter Dialekt verstanden wird. (Lehrbuch Sprachbuch 4, *ibid.*)

Als weitere Übung im Umgang mit Umgangs- und Standardsprache sollen die SchülerInnen umgangssprachliche SMS-Texte „in eine standardsprachliche Formulierung“ umschreiben. Auch hier fehlt jegliche Erklärung zu Standard- und Umgangssprache. (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.79)

Erst ab Seite 131 wird unter dem Titel „Situationsgemäßes sprachliches Verhalten“ näher auf unterschiedliche Sprachebenen eingegangen. Zunächst wird „sachliche“ „gefühlbetonter“ Sprache gegenübergestellt, wobei die „sachliche“ Sprache eine stärkere Tendenz zur Standardsprache aufweist. Ein Kommentar für LehrerInnen in der Ausgabe für LehrerInnen lautet dazu: „Mit dieser Unterscheidung soll zunächst kein Werturteil ausgesprochen werden, die Schüler/innen sollen jedoch die Unterschiede erkennen lernen.“. (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, S.131)

Der Hinweis an die LehrerInnen, dass hiermit nur „zunächst“ kein Werturteil ausgesprochen werden soll, erweckt fast den Eindruck, als stünde doch ein Werturteil über die verschiedenen Sprachebenen im Raum.

Die Überschrift des nächsten Kapitels, in dem ein dialektales Textbeispiel mit einem umgangssprachlichen und einem standardsprachlichen verglichen werden sollen,

lautet „Schöne Sprache - hässliche Sprache?“. In der LehrerInnen-Ausgabe wird dieses Kapitel folgendermaßen kommentiert:

“Die Schüler/innen sollten die Unterschiede erkennen, keine Sprachform sollte jedoch gegenüber einer anderen abgewertet werden. Es ist pädagogisch nicht sinnvoll, etwa die Standardsprache als ‚schöner‘ als die Mundart zu bewerten. Ein solches ästhetisches Urteil ist nicht zu rechtfertigen.“
(LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, *ibid.*)

Im Lehrbuch für die SchülerInnen selbst werden weder Überschrift noch Kapitel selbst kommentiert. Die SchülerInnen sollen „mundartliche Wörter und Wendungen“ sammeln, für die sie „keine wörtlichen Entsprechungen in der Standardsprache“ finden. (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.131)

Es wird hier jedoch nicht erklärt, was unter „Standardsprache“ oder „Mundart“ verstanden wird.

Auf diese Begriffe wird erst auf der nächsten Seite eingegangen. Sie werden folgendermaßen erklärt:

„Mundart-Umgangssprache-Standardsprache: Es gibt viele Beispiele dafür, dass man in Österreich einander nicht immer versteht; oft genügt eine Reise von wenigen Kilometern, und schon wird eine andere Mundart gesprochen. Bei der Umgangssprache, die die meisten Stadtbewohner in Österreich ohne Schwierigkeiten verstehen, passiert das schon weniger leicht. Wirkliche Sicherheit, dass man überall im deutschsprachigen Gebiet verstanden wird, gibt aber nur die Standardsprache.“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.132)

Die Begriffe „Mundart“, „Umgangssprache“ und „Standardsprache“ werden also nicht explizit definiert; die eher indirekte Erklärung der Unterschiede zwischen den verschiedenen Sprachebenen erfolgt mittels Hinweis auf mehr oder weniger vorhandene Verständigungsschwierigkeiten. Interessant ist, dass explizit weder von der Schweiz noch von Deutschland, geschweige denn anderen deutschsprachigen Gebieten, sondern nur von Österreich die Rede ist. Die Behauptung, *die* Standardsprache gäbe wirkliche Sicherheit, im gesamten deutschsprachigen Gebiet verstanden zu werden, suggeriert eine absolute Einheitlichkeit der deutschen Standardsprache.

Auch im darauf bezogenen Kommentar für LehrerInnen wird nur von *einer* überregional verständlichen Standardsprache ausgegangen:

„Es ist hier insbesondere auf die Bedeutung der Standardsprache als überregionales Verständigungsmittel hinzuweisen, ebenso als Sprache der Dichtung, in Ämtern, bei Gericht, in der Schule, mit Ausländern, in den Medien...“ (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, 132)

Es folgen Übungen zu den verschiedenen Sprachebenen. Zunächst sollen zu hier als „umgangssprachlich“ deklarierten Worten „gleichbedeutende Ausdrücke der Standardsprache“ gefunden werden; die entsprechend gewünschten „Übersetzungen“ finden sich in der Ausgabe für LehrerInnen.

Einige der hier als umgangssprachlich angeführten Begriffe sind im Variantenwörterbuch (VWB) als standardsprachlich angegeben, u.a.: Nepp (VWB: A, D), patzig (VWB:A, D), Reindl (VWB: A, D südost), sekkieren (VWB: A, D südost), trenzen (VWB: A, D südost). Ebenfalls als umgangssprachlich wird hier „mogeln“ angeführt, wobei dieses im Variantenwörterbuch nicht nur als standardsprachlich, sondern auch als in Österreich nicht üblich angegeben wird (VWB: CH, D ohne südost). (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.132)

Anschließend sollen die SchülerInnen unter dem Kapitel „Das Gleiche – unterschiedlich ausgedrückt“ ohne weitere Erklärung Wörter und Sätze in „derb, salopp und standardsprachlich“ einteilen, z.B.: „Halt die Goschn!“ (derb), „Halt den Mund!“ (salopp), „Sei ruhig!“ (standardsprachlich). (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.133)

Auch im Randkommentar für LehrerInnen wird dieses Thema nur kurz erläutert: „Die Grenzen sind hier keineswegs eindeutig und hängen auch vom Empfinden des betroffenen Personenkreises ab.“ (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, 133)

Als weitere Übung zum Thema „verschiedene Sprachebenen“ sollen die SchülerInnen Beispiele zu Jugendjargon finden; einige Begriffe sind als Beispiele angeführt, sonstige Erklärungen finden sich keine. (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.134)

Im Kapitel „Wie sagt man anderswo?“ wird erstmals näher auf regionale Unterschiede innerhalb der deutschen Sprache eingegangen. Dies geschieht folgendermaßen:

„In den meisten Teilen Österreichs tragen die meisten Menschen als Hausschuhe ‚Schlapfen‘ oder ‚Patschen‘, in Norddeutschland spricht man von ‚Pampuschen‘, in Mitteldeutschland von ‚Latschen‘ oder ‚Schluffen‘, in Ostmitteldeutschland heißen sie oft ‚Babuschen‘ ...“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.137)

Im selben Stil wird der Wortschatzvergleich fast eine Seite lang fortgesetzt. Einige der Begriffe sind im Variantenwörterbuch als standardsprachlich verzeichnet (z.B. „Schlapfen“), einige sind gar nicht zu finden (z.B. „Pampuschen“). Im Lehrbuch Sprachbuch 4 wird nicht angegeben, ob es sich um standardsprachliche oder dialektale Begriffe handelt. Sie werden also alle als gleichwertig dargestellt.

Die im Lehrbuch Sprachbuch 4 genannten Gebiete, in denen die jeweiligen Begriffe - laut Lehrbuch - gebräuchlich sind, decken sich nicht immer mit den im Variantenwörterbuch genannten Gebieten.

So wird „Kasten“ laut Lehrbuch Sprachbuch 4 nur in Österreich gebraucht, laut Variantenwörterbuch jedoch auch in der Schweiz und in Süddeutschland. Der „Schrank“ hingegen ist laut Sprachbuch 4 nur in Deutschland und Vorarlberg gebräuchlich; laut Variantenwörterbuch kommt er in der Schweiz und in Deutschland vor.

Interessant ist hier die Formulierung:

„Während wir zum Aufbewahren von Kleidern und Wäsche meist einen ‚Kasten‘ verwenden, sagt man in Deutschland (und in Vorarlberg) eher ‚Schrank‘ ...“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.137)

Obwohl Vorarlberg hier in Klammern steht, entsteht hier fast der Eindruck, es würde sich bei dem „wir“ vornehmlich um SprecherInnen aus dem Osten und weniger um solche aus dem Westen Österreichs handeln.

Dass im Lehrbuch Sprachbuch 4 in diesem Zusammenhang die Rede von „den meisten Teilen Österreichs“ ist, in denen gewisse Wörter gebräuchlich sind bzw. von Gebieten in Österreich und in Deutschland, die dieselben Begriffe verwenden, weist auf einen pluriarealen Ansatz hin. Dieser wird allerdings nicht explizit erwähnt.

Weiters heißt es in diesem Kapitel im Lehrbuch Sprachbuch 4:

„Kaum jemand sagt in Österreich ‚Tüte‘, wenn er einen Papiersack oder eine Plastiktasche meint...“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.137)

Auffallend ist hierbei, dass als österreichische Entsprechung zum Teutonismus „Tüte“ nicht etwa der Austriazismus „Sackerl“ verwendet wird, sondern stattdessen unüblichere Formen („Papiersack“ und „Plastiktasche“) gewählt wurden, die zudem keine Synonyme, sondern Hyponyme einer „Tüte“ bzw. eines „Sackerls“ darstellen.

Eine Reihe weiterer Begriffe werden in dieser Abhandlung im Lehrbuch Sprachbuch 4 (S.137) verschiedenen Gegenden zugeordnet. Diese Zuordnungen werden mit denen des Variantenwörterbuches in der untenstehenden Tabelle (Tab.16), die zur besseren Übersichtlichkeit erstellt wurde, verglichen. Die ursprüngliche Reihenfolge aus dem Sprachbuch 4 wurde dabei beibehalten.

Auffallend ist, dass hauptsächlich von Österreich und Deutschland die Rede ist, die Schweiz wird nur am Rande erwähnt, andere deutschsprachige Gebiete gar nicht.

Begriff	Gegend lt.Sprachb.4	Gegend lt. VWB	Begriff	Gegend lt.Sprachb.4	Gegend lt. VWB
Traktor	A	gemeindt.	Trecker	D nord/mittel	D nord/mittel
			Bulldog	Main-und Moselgend	D nordwest/süd
Tuchent	A	A	Deckbett	D	nicht vorhanden
			Federbett	D	A, D
			Bettdecke	D	gemeindt.
			Oberbett	D	D ohne ost
			Überbett	D	nicht vorhanden

Begriff	Gegend lt.Sprachb.4	Gegend lt. VWB	Begriff	Gegend lt.Sprachb.4	Gegend lt. VWB
Tuchent	A	A	Zudeck	D nordost	nicht vorhanden
			Federdecke	Württemberg	nicht vorhanden
			Duvet	CH	CH
Kopfpolster	A	A	Kopfkissen	D	CH, D
			Kopfpfuhl	D	nicht vorhanden
			Häupfel	D südwest	nicht vorhanden
			Pfulmen	CH	CH
Leintuch	A	A, CH, D süd	Bettuch	D	D
			(Bett)laken	D nord	D nord/mittel
nicht genügend	A	A	Sechs	D	D (als schlechteste Note)
Aufsteigen	A	A, D südost	versetzen	D	D ohne südost
Schlagobers	A	A mitte/ost	Schlagsahne	nicht in A	D ohne südost
Topfen	A	A, D südost	Quark	nicht in A	CH, D
Orangen	A	A, CH, D süd	Apfelsinen	nicht in A	D nord/mittel
Marillen	A	A	Aprikosen	nicht in A	CH, D
Karfiol	A	A	Blumenkohl	nicht in A	A west, CH, D

Tab.16 „Wortschatzvergleich Lehrbuch Sprachbuch 4“

Bezeichnungen für Lebensmittel, die in Österreich unüblich sind, werden keiner anderen deutschsprachigen Gegend zugeordnet, sondern als etwas bezeichnet, das man „bei uns“ nicht isst:

„Dass man bei uns weder ‚Schlagsahne‘ noch ‚Quark‘, sondern ‚Schlagobers‘ und ‚Topfen‘ isst, dürfte allgemein bekannt sein, ...“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.137)

Diese Lebensmittelbezeichnungen (s.Tab.16) werden also hier als rein österreichisch dargestellt, ungeachtet dessen, ob sie auch im Westen des Landes üblich sind, ebenso, wie der Umstand außer Acht gelassen wird, dass nicht alle hier als „unösterreichisch“ deklarierten Begriffe auch wirklich in ganz Österreich unüblich sind.

Es ist auch an keiner Stelle vermerkt, woher der Autor die genannten Informationen bezieht.

Zunächst sollen die SchülerInnen „landschaftliche Ausdrücke“ herschreiben und sie im „Österreichischen Wörterbuch“ nachschlagen, anschließend werden die SchülerInnen zu einer Diskussion angeregt:

„Warum werden bei uns so viele Wörter aus dem bundesdeutschen Sprachgebiet bekannt, zum Beispiel ‚Kühlschrank‘, ‚Geschirrspüler‘? Sammelt weitere landschaftliche Besonderheiten im Wortschatz! Sucht in Zeitschriften, Werbeprospekten und Kochbüchern Wörter und Wendungen, die in eurer Gegend nicht gebräuchlich sind!“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.137)

Der ausführliche Wortschatzvergleich und die nachfolgende Diskussionsanregung zeigen klar, dass von der Existenz mehrerer Varietäten innerhalb der deutschen Sprache ausgegangen wird; auch werden die jeweiligen Varianten als einander gleichwertig dargestellt. Dasselbe gilt für den darauf bezogenen Kommentar in der Ausgabe für LehrerInnen:

„Einfluss der Massenmedien (insbesondere Fernsehen, Illustrierte), Einfluss des Tourismus auf den Wortschatz diskutieren, z.B. im Gastgewerbe (Sahne für Obers oder Rahm). Import von Industriegütern – mit den Produkten werden auch die Bezeichnungen eingeführt (Geschirrspüler). Radio- und Fernsehwerbung wird oft für den gesamten Sprachraum hergestellt (z.B. Geschirrspülmittel für Abwaschmittel).“ (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, S.131)

Unklar ist hier allerdings, worauf das Beispiel „Geschirrspülmittel für Abwaschmittel“ aufmerksam machen soll; schwerlich kann damit das eigentliche Diskussionsthema, also die Verdrängung von Austriaismen durch Teutonismen gemeint sein, da „Geschirrspülmittel“ (lt.VWB) gemeindeutsch ist, während „Abwaschmittel“ lediglich in der Schweiz, im Norden und im mittleren Westen Deutschlands gebräuchlich ist.

In weiterer Folge ist auch immer wieder von verschiedenen Sprachebenen die Rede. So sollen von den SchülerInnen beispielsweise umgangssprachliche Redewendungen gesucht (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.140) oder auch unterschiedliche Fügungen von Attributen der Standard-, der Umgangssprache oder der Mundart zugeordnet werden (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.156). Hierbei sollen auch die grammatischen Unterschiede beschrieben werden, die Sätze so umgeformt werden, „dass sie der standardsprachlichen Form entsprechen“, und überlegt werden, „bei welchen Gelegenheiten man die einzelnen Formulierungen verwenden könnte“.

Von einer sprachlichen Gemeinsamkeit Österreichs mit dem süddeutschen Raum ist wieder im Zusammenhang mit dem Perfekt die Rede:

„Im süddeutschen Raum und in Österreich ist es die übliche mündliche Erzählung für Vergangenes.“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.166)

Der Gebrauch des Perfekts wird dem Gebrauch des Präteritums in anderen deutschsprachigen Gebieten gegenüber als gleichwertig dargestellt. Die Möglichkeit des Gebrauchs des Perfekts in der Schriftsprache wird allerdings nicht erwähnt.

Dass der schriftliche Gebrauch des Perfekts für eine Erzählung nicht erwünscht ist, wird an einer andern Stelle im Lehrbuch Sprachbuch 4 (S.129) verdeutlicht: In einer Darstellung einer mündlichen Erzählung wird das Perfekt verwendet. Den SchülerInnen wird die Frage gestellt, woran zu erkennen ist, dass es sich hierbei um die Wiedergabe einer mündlichen Erzählung handelt. Anschließend soll die Erzählung in der Schriftsprache neu verfasst und die Unterschiede zwischen der mündlichen und der schriftlichen Erzählung beschrieben werden.

In der Ausgabe für LehrerInnen heißt es dazu: „Merkmale des mündlichen Erzählens: Tempuswechsel (häufig Perfekt)...“ (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, S.129)

Als übliche Zeitform der mündlichen Erzählung wird also hier das Perfekt genannt; dass es auch in der mündlichen Erzählung nicht in allen deutschsprachigen Gebieten gebräuchlich ist, bleibt allerdings unerwähnt.

Weiters ist beachtenswert, dass in der Darstellung der mündlichen Erzählung Artikel vor Eigennamen gesetzt werden, dies aber im Randkommentar für LehrerInnen nicht als Unterschied zwischen mündlicher und schriftlicher Erzählung genannt wird.

Trotz mehrmaliger Hinweise darauf, dass das Perfekt nur in mündlichen Erzählungen gebraucht werden soll, findet sich auf Seite 52 des Lehrbuches Sprachbuch 4 eine schriftliche Erzählung, die zum Teil im Perfekt verfasst ist. Auch hier werden Artikel vor Eigennamen gesetzt.

Ansonsten sind Erzählungen im Lehrbuch Sprachbuch 4 grundsätzlich im Präteritum verfasst und es werden auch bis auf die beiden genannten Ausnahmen keine Artikel vor Eigennamen gesetzt.

Grundsätzlich werden im Lehrbuch Sprachbuch 4 jedoch die in Österreich üblichen Termini „Beistrich“ und „stummes h“ gebraucht.

Im Grammatikteil des Lehrbuches (S.169) wird darauf aufmerksam gemacht, dass das Genus mancher Nomina schwankend ist, z.B.: das/der Radio oder das/die E-Mail. Dass das Genus in diesen Fällen aber von der Region abhängt, wird nicht erwähnt. So ist „das Radio“ laut Variantenwörterbuch gemeindeutsch, „der Radio“ kommt hingegen nur in Österreich, in der Schweiz und in Süddeutschland vor. „E-Mail“ ist laut Variantenwörterbuch in Österreich meist Neutrum, in Deutschland meist Femininum, in der Schweiz schwankend.

Die Standardsprache wird erst im Rechtschreibübungsteil wieder erwähnt:

„Die Schreibung der deutschen Sprache hat eine jahrhundertealte Geschichte. Im Mittelalter und zu Beginn der Neuzeit wurde weitgehend so geschrieben, wie man gesprochen hat. Da es damals noch keine gemeinsame Standardsprache (Hochsprache) und keine Aufzeichnung der Aussprache

gegeben hat, war das Schriftbild von der jeweiligen Mundart beeinflusst.“
(Lehrbuch Sprachbuch 4, S. 178)

Hier ist also von einer gemeinsamen Standardsprache die Rede, was eine gewisse Einheitlichkeit suggeriert.

Weiters sind drei Seiten des Lehrbuches im Rechtschreibübungsteil Übungen zur Unterscheidung von „d“ und „t“ gewidmet (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.197).

Interessant wäre – wie bereits im Zuge der Analyse des Lehrbuches Deutschstunde 4 erwähnt – herauszufinden, ob die Notwendigkeit, den Unterschied zwischen „d“ und „t“ zu üben, damit zu tun hat, dass dieser in der österreichischen Aussprache kaum zu hören ist. Es wäre zu prüfen, ob solche Übungen auch in bundesdeutschen Lehrbüchern zu finden sind.

Im Zuge solcher Rechtschreibübungen wird den SchülerInnen wiederholt empfohlen, ein Wörterbuch zu benutzen, es wird jedoch kein bestimmtes Wörterbuch genannt; nur in der Ausgabe für LehrerInnen findet sich auf Seite 203 ein Verweis auf das ÖWB.

Im Rechtschreibübungsteil des Lehrbuches Sprachbuch 4 finden sich zwei weitere beachtenswerte Details:

Auf Seite 194 soll die Bedeutung von Fremdwörtern gelernt werden. Die SchülerInnen sollen die richtigen Fremdwörter der jeweiligen Bedeutung zuordnen, unter anderem das Fremdwort „Ordination“ in der Bedeutung „ärztliche Sprechstunde“. Dass „Ordination“ nur in Österreich gebräuchlich ist, wird hier nicht erwähnt.

An einer späteren Stelle sollen Fremdwörter mit Doppel-k geübt werden. Unter anderem wird hier „Mokka“ aufgezählt; dass dieses in Österreich auch mit Doppel-c, als „Mocca“, geschrieben wird, bleibt unerwähnt.

Die überwiegende Mehrheit aller im Lehrbuch Sprachbuch 4 vorhandenen nationalen Varianten sind Austriazismen. Die meisten nationalen Varianten kommen in Übungen vor, was mit großer Wahrscheinlichkeit unter anderem daran liegt, dass Übungen einen Großteil des Lehrbuches ausmachen. Erstaunlich viele nationale

Varianten finden sich aber auch in Instruktionen und Erklärungen. Wenige sind nur in fiktiven Schüleraufsätzen zu finden:

	Spez. Austriazismen	Unspez. Austriazismen	In Österreich nicht üblich
Instruktion	6	3	
Erklärung	8	8	2
Darstellung gesprochener Sprache	7		
Fiktiver Schüleraufsatz	2	1	
Übung	6	17	3
Erzählung			
Gesamt	29	29	5

Tab.17 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrbuch Sprachbuch 4“

Im Folgenden werden Beispiele von nationalen Varianten, die im Lehrbuch Sprachbuch 4 zu finden sind, dargestellt:

Instruktion: „Ordne die Wörter in eine Tabelle mit zwei Kolonnen! (Wörterbuch *benützen!*)“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.183)

Erklärung: „Satzgefüge“: Weiterführende Nebensätze: „Sie isst nie *Mehlspeisen*, was ich überhaupt nicht verstehen kann.“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.162)

„Perfekt“: „Paula hat ihre *Geldbörse* verloren.“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.166)

Darstellung gesprochener Sprache: Diskussion zwischen Tochter und Vater. Tochter: „Ja, gleich, ich ruf ja nur wegen der *Hausübung* an!“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.30)

Fiktiver Schüleraufsatz: „Die werden *schauen*, wie sauber ich setzen werde. *Stockerl*, Pokal! Klar, angesagt: Doppelsalto mit zweifacher Schraube....“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.44)

Übung: „Auf welche Zeitstufe beziehen sich folgende Äußerungen?“. „Mein Sohn geht morgen nicht *in die Schule*, weil wir zur Fachärztin fahren müssen.“(Lehrbuch Sprachbuch 4, S.148)

Erzählung: „Paula hat anlässlich ihres vierzehnten Geburtstags ihre Freundin Te und andere Mitschülerinnen und Mitschüler zu einer Party eingeladen. Da Paula und Te die Buben *blöd* finden, versuchen sie mit einem Trick die Gäste loszuwerden.“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.110)

Die meisten der im Lehrbuch Sprachbuch 4 vorkommenden nationalen Varianten sind im Bereich der Lexik zu finden, z.B. Ferialpraktikant, Geldbörse, Gendarm etc. Im Bereich der Grammatik sind Substantive als nationale Varianten vorherrschend, z.B. die Null, der Fünfer (s.Tab.18).

Die überwiegende Mehrheit aller im Lehrbuch Sprachbuch 4 vorkommender Texte ist österreichischen Ursprungs; vier davon enthalten Teutonismen: „zur Schule“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.34) (lt.Muhr 2000, 71ff in Österreich unüblich), „Pickel“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.73) (lt.VWB: CH, D), und „Junge“ (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.86 und S.98) (lt.VWB: D nord/mittel).

Ling. Ebenen	Spez. Austriazismus	Unspez. Austriazismus	In Österreich nicht üblich
Lexik	24	15	4
Grammatik: <i>Substantive</i>	2	13	1
<i>Verben</i>	2		
<i>Präpositionen</i>	1		
<i>Adjektive und Adverbien</i>		1	
<i>Temporalsystem</i>			
Orthographie			
Pragmatik			

Tab.18 „Nationale Varianten auf ling.Ebenen, Lehrbuch Sprachbuch“

Österr. Texte markiert	1
Österr. Texte unmarkiert	33
Österr. Texte gesamt	34
Österr. Texte, die Teutonismen enthalten	4
Bundesdt. Texte markiert	
Bundesdt. Texte unmarkiert	17
Bundesdt. Texte gesamt	17
Schweizer Texte markiert	
Schweizer Texte unmarkiert	5
Schweizer Texte gesamt	5
Nicht zuordenbar	9

Tab.19 „ Statistik Texte, Lehrbuch Sprachbuch 4“

Explizit als österreichischer Text ausgewiesen ist nur einer; sämtliche bundesdeutsche und Schweizer Texte sind nicht als solche markiert (s.Tab.19).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich ein großer Teil des Lehrbuches Sprachbuch 4 mit verschiedenen Sprachebenen befasst. Es gibt eine große Menge an Übungen zu Jargon, Mundart, Umgangssprache und Standardsprache. Diese werden jedoch nicht explizit definiert. Es findet sich lediglich eine Anmerkung darüber, dass der Gebrauch der Standardsprache es im Gegensatz zum Gebrauch der Umgangssprache oder einer Mundart ermöglicht, im gesamten deutschsprachigen Gebiet verstanden zu werden. Die Rede ist im Lehrbuch Sprachbuch 4 immer von *der* oder auch von *der gemeinsamen* Standardsprache, was eine Einheitlichkeit der Standardsprache in allen deutschsprachigen Gebieten suggeriert, die so nicht existiert.

Allerdings wird durchaus auf regionale Unterschiede eingegangen. Ein ganzes Kapitel widmet sich den Ausdrucksweisen anderer deutschsprachiger Gebiete, wobei

jedoch nicht zwischen Dialekt- und standardsprachlichen Ausdrücken unterschieden wird. Die verschiedenen Ausdrücke werden einander aber als gleichwertig gegenübergestellt. Die einzige österreichische Besonderheit, die indirekt als falsch dargestellt wird, ist die Verwendung des Perfekts in der Schriftsprache.

Explizit wird österreichisches Deutsch nicht erwähnt; es ist nur die Rede von Wörtern, die „wir“ im Gegensatz zu Deutschen, und einmal sogar auch im Gegensatz zu Vorarlbergern gebrauchen bzw. soll diskutiert werden, warum „bei uns“ so viele Wörter aus dem bundesdeutschen Sprachgebiet bekannt werden. Von einem expliziten plurizentrischen Ansatz kann man allerdings nicht sprechen. Den Darstellungen im Lehrbuch Sprachbuch 4 könnte ein (impliziter) pluriarealer Ansatz zugrunde liegen, da die Rede von Gebieten in Österreich und in Deutschland ist, in denen dieselben Wörter gebräuchlich sind.

Die meisten nationalen Varianten, die im Lehrbuch Sprachbuch 4 vorhanden sind, sind Austriazismen. Sie kommen vornehmlich im Bereich der Lexik und der Grammatik (Substantive) vor und sind am häufigsten in Übungen zu finden. Auch die Mehrheit aller Texte ist österreichisch; allerdings enthalten einige von ihnen auch Teutonismen. Es finden sich allerdings auch viele bundesdeutsche und ein paar Schweizer Texte im Lehrbuch Sprachbuch 4; diese sind jedoch nicht als solche markiert.

Dem österreichischen Deutsch wird, wenn es auch nicht explizit so benannt wird, im Lehrbuch Sprachbuch 4 relativ viel Wichtigkeit beigemessen und es wird auch dem in anderen deutschsprachigen Gebieten üblichen Sprachgebrauch gegenüber als gleichwertig dargestellt.

3.1.2.3.2. Ausgabe für Lehrerinnen und Lehrer „Sprachbuch 4“

Wie im vorigen Kapitel erwähnt, besteht die Ausgabe des Sprachbuches 4 für Lehrerinnen und Lehrer aus dem Lehrbuch Sprachbuch 4 selbst und zusätzlichen Randnotizen für die Lehrenden.

Ebenfalls wurde bereits im vorigen Kapitel beschrieben, dass in der Ausgabe für LehrerInnen des Sprachbuches 4 das Präteritum für schriftliche Erzählungen

verwendet bzw. verlangt wird. Auf Seite 8 befindet sich beispielsweise ein Verbesserungsvorschlag für einen fiktiven Schüleraufsatz aus dem Lehrbuch. Beide sind im Präteritum verfasst. Wie auch schon im Lehrbuch beschrieben, findet sich in der Ausgabe für LehrerInnen auf Seite 129 der Vermerk, dass ein Merkmal des *mündlichen* Erzählens (im Gegensatz zur schriftlichen Erzählung) häufig der Gebrauch des Perfekts ist.

Zum Thema Mundart, Umgangssprache und Standardsprache heißt es, wie im vorigen Kapitel ausführlich dargelegt wurde, in der Ausgabe für LehrerInnen auf Seite 131, dass keine der genannten Sprachformen abgewertet oder als „schöner“ gewertet werden soll. Vielmehr soll auf die Funktion der Standardsprache als überregionales Verständigungsmittel hingewiesen werden (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, 132).

Eine Definition von Mundart, Umgangssprache oder Standardsprache findet sich auch in der LehrerInnenausgabe nicht.

Ein weiteres Mal ist auf Seite 133 von Standardsprache im Zusammenhang mit derbem und saloppem Sprachgebrauch die Rede. Auch hier findet sich keine Definition, es wird lediglich angemerkt, die Grenzen seien fließend. In diesem Kontext wird auch einmal der Terminus „Register“ gebraucht:

Als Antwort auf die im Lehrbuch dazu stehende Frage: „Wovon hängt es ab, ob sich jemand derb, salopp oder standardsprachlich ausdrückt?“ findet sich in der Ausgabe für LehrerInnen folgende Antwort:

„Derbe Ausdrucksweise kann durch die Gesprächspartner, aber auch durch eine bestimmte Person bedingt sein. (...) Aber auch Momente höchster Erregung können zum Gebrauch derbsprachlicher Wörter verleiten. Menschen, die über verschiedene Ausdrucksweisen (Register) verfügen, können sich leichter in unterschiedlichen Situationen sprachlich zurechtfinden.“ (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, 133)

Eine Anmerkung, die einer Regel, die im ÖWB vermerkt ist, teilweise widerspricht, ist auf Seite 204 zur Groß- und Kleinschreibung zu finden: „Die vertraute Anrede „ihr“, „euch“, „du“ ist in Briefen mit kleinem Anfangsbuchstaben zu schreiben.“ Laut ÖWB ist es aber durchaus erlaubt, diese vertraute Anrede auch groß zu schreiben.

Das ÖWB wird – allerdings nur in der Ausgabe für Lehrer und Lehrerinnen – im Zuge der Groß- und Kleinschreibungsübungen auch explizit genannt: „Die Schüler/innen sollen sich mit dem Abschnitt ‚Groß- und Kleinschreibung‘ im Wörterbuch auseinandersetzen.“ Nachfolgend, nach einem kleinen Absatz, findet sich folgender Eintrag: „ÖWB, 39. Aufl., Seite 761 ff.“ (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, 203).

Im Lehrbuch selbst sind auf dieser Seite nur die Instruktionen: „Arbeite mit dem Wörterbuch!“ und „Arbeite (in Partner- oder Gruppenarbeit) die übersichtliche Darstellung im Wörterbuch durch und fertige einen Auszug an!“ zu finden. Es wird also kein bestimmtes Wörterbuch benannt.

An einer anderen Stelle (S. 145) wird hingegen im Zusammenhang mit Übungen zu Adverbien im Randkommentar für LehrerInnen aus dem Grammatik-Duden zitiert.

Ansonsten ist die Rede nur von *dem* Wörterbuch, es wird also kein bestimmtes genannt.

Grundsätzlich werden in den Randbemerkungen für Lehrerinnen und Lehrer (beispielsweise in Verbesserungsvorschlägen für Aufsätze) vor Eigennamen keine Artikel gesetzt.

Durchgehend werden die Austriazismen „Schulstufe“, „Hausübung“ und „Beistrich“ verwendet.

Ansonsten wurden nationale Varianten in folgenden Textsorten gefunden:

	Spez. Austriazismen	Unspez. Austriazismen	In Österreich nicht üblich
Lösung	7	3	
Zusatzinformation			1
Instruktion			1

Tab.20 „Nationale Varianten in Textsorten, LehrerInnenausg. Sprachbuch 4“

Die meisten nationalen Varianten finden sich in Lösungen, was mit großer Wahrscheinlichkeit daran liegt, dass Lösungstexte länger sind und mehr Alltagssprache enthalten als Instruktionen oder kurze Zusatzinformationen.

Zur Veranschaulichung seien hier einige Beispiele genannt:

Lösung: Im Lehrbuch (S.84) wird den SchülerInnen folgende Aufgabe gestellt:

„Stellt ein kleines Verzeichnis der allgemeinen schulischen Fachausdrücke zusammen!“ Im Randkommentar für LehrerInnen finden sich unter den Antwortmöglichkeiten: u.a. *Schularbeit* und *Klassenvorstand*. (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, S.84)

Zusatzinformation: „Allgemeine Erläuterungen mit Hinweisen zum Aufbau des Buches, zur Differenzierung sowie zur Jahresplanung befinden sich im Anhang (*farbiger* Teil). (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, S.2)

Instruktion: Die Schüler sollen in Kleingruppen Lerninhalte auswählen, die sie für besonders wichtig halten, und anschließend eine/n Delegierte/n auswählen, die/der ihre Meinung vertritt und vor der ganzen Klasse vorträgt (Lehrbuch Sprachbuch 4, S.6f). Im Kommentar am Rand für die LehrerInnen steht dazu: „Die Delegierten listen *an der Tafel* oder auf Flipchart die in ihrer Kleingruppe ausgewählten Nummern der Reihe nach in Spalten auf...“ (LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4, S.7)

Wie auch im Lehrbuch Sprachbuch 4 sind die meisten der hier vorkommenden nationalen Varianten auf der Ebene der Lexik zu finden, z.B.: *Karenz* oder *Kontrollor*. Die restlichen nationalen Varianten sind auf die Ebenen der Präpositionen (z.B. *in die* Schule kommen, *an der* Tafel) und der Adjektive bzw. Adverbien (z.B. *farbig*) verteilt (s. Tab.21).

Zusammenfassend lässt sich Folgendes festhalten:

In der Ausgabe für Lehrerinnen und Lehrer des Sprachbuches 4 wird das Präteritum für schriftliche Erzählungen gewählt und als Merkmal der mündlichen Erzählung das Perfekt genannt, obwohl letzteres in Österreich auch in der Schriftsprache vorkommt. Ebenso sollen die vertrauten Anreden „ihr“, „euch“ und „du“ klein geschrieben werden, obwohl sie lt. ÖWB auch groß geschrieben werden können.

Bis auf diese Details lässt sich keinerlei Hinweis darauf finden, dass Merkmale des österreichischen Deutsch anderen Varietäten der deutschen Sprache gegenüber als nicht gleichwertig anerkannt werden.

Ling. Ebenen	Spez. Austriazismus	Unspez. Austriazismus	In Österreich nicht üblich
Lexik	6	2	
Grammatik: <i>Substantive</i>			
<i>Verben</i>			
<i>Präpositionen</i>	1		1
<i>Adjektive und Adverbien</i>		1	1
<i>Temporalsystem</i>			
Orthographie			
Pragmatik			

Tab.21 „nationale Varianten nach ling. Ebenen, Ausgabe f. LehrerInnen Sprachb.4“

Mundart und Umgangssprache soll der Standardsprache gegenüber nicht abgewertet werden, eine Definition dieser Begriffe findet sich aber nicht.

Auch mit derber und salopper Sprache setzt sich die Ausgabe für LehrerInnen auseinander, jedoch nur kurz.

In der Ausgabe für LehrerInnen des Sprachbuches 4 wird sowohl aus dem ÖWB als auch aus dem Duden zitiert.

In Lösungen finden sich die meisten nationalen Varianten, die hauptsächlich auf der lexikalischen Ebene und im Bereich der Grammatik auf Ebene der Substantive vorkommen.

Von einem der Ausgabe für Lehrerinnen und Lehrer des Sprachbuches 4 zugrundeliegenden eindeutig plurizentrischen Ansatz kann nicht ausgegangen werden.

3.1.2.3.3. Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich über die Serie „Sprachbuch 4“ sagen, dass das österreichische Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen nicht explizit thematisiert wird. Jedoch befasst sich ein ganzes Kapitel im Lehrbuch Sprachbuch 4 mit einem Vergleich des – zumindest vermeintlich – österreichischen

Wortschatzes (wobei davon die Rede ist, wie „wir“ sprechen) mit dem Deutschlands und der Schweiz, und einmal sogar mit dem Vorarlbergs. Hierbei wird zwischen standardsprachlichen und dialektalen Varianten nicht unterschieden, keine Variante wird der anderen gegenüber jedoch abgewertet. In der Ausgabe für Lehrerinnen und Lehrer findet sich sogar die explizite Anweisung, keine Sprachform einer anderen gegenüber abzuwerten. Dies bezieht sich in dem Falle allerdings auf Mundarten, Umgangssprache und Standardsprache. Diese Begriffe werden allerdings nicht definiert. Es werden lediglich Verständnisschwierigkeiten zwischen SprecherInnen verschiedener Mundarten bzw. Sprachformen thematisiert, wobei der Standardsprache zugeschrieben wird, wirkliche Sicherheit zu bieten, überall im deutschen Sprachgebiet verstanden zu werden. Die Rede ist immer wieder von *der* Standardsprache, was eine gewisse Einheitlichkeit suggeriert. Von einem dem Lehrbuch und der Ausgabe für LehrerInnen zugrundeliegenden plurizentrischen Ansatz kann man nicht sprechen. In der Ausgabe für Lehrerinnen und Lehrer des Sprachbuches 4 finden sich zwei Anweisungen, die dem in Österreich üblichen Sprachgebrauch teilweise widersprechen. Zum Einen, dass das Perfekt ein Merkmal des mündlichen Sprachgebrauches ist, zum Anderen, dass die vertraute Anrede „ihr“, „euch“ und „du“ klein zu schreiben ist. Beides hat in gewissem Sinne seine Richtigkeit, jedoch kann in Österreich das Perfekt auch im schriftlichen Sprachgebrauch verwendet werden, ebenso wie „Ihr“, „Euch“ und „Du“ auch groß geschrieben werden dürfen. Diese Details sind allerdings die einzigen, die in gewisser Hinsicht das bundesdeutsche Deutsch dem österreichischen gegenüber bevorzugen.

Meist werden bei der Empfehlung der Verwendung eines Wörterbuches keine bestimmten Wörterbücher genannt, einmal wird jedoch aus dem ÖWB und einmal aus dem Grammatik-Duden zitiert.

Die überwiegende Mehrheit aller nationalen Varianten, die im Lehrbuch Sprachbuch 4 vorkommen, sind Austriazismen. Die meisten finden sich im Bereich der Lexik und der Grammatik (Substantive). Am häufigsten sind sie in Übungen zu finden. Auch die meisten Texte stammen von österreichischen AutorInnen. Einige von ihnen enthalten trotzdem Teutonismen. Die sich im Lehrbuch Sprachbuch 4 befindlichen bundesdeutschen und Schweizer Texte sind nicht als solche markiert.

Insgesamt wird dem österreichischen Deutsch im Lehrbuch Sprachbuch 4 und in der dazugehörigen Ausgabe für Lehrerinnen und Lehrer verglichen mit den anderen Lehrbüchern relativ viel Wichtigkeit beigemessen. Es könnte den Darstellungen der regionalen Unterschiede im deutschsprachigen Raum ein pluriarealer Ansatz zugrundeliegen, da in diesem Zusammenhang von Gebieten in Österreich und in Deutschland die Rede ist, in denen dieselben Begriffe gebräuchlich sind. Wäre dies der Fall, würde es sich allerdings auch nur um ein implizites pluriareaales Verständnis handeln, explizit wird diese Thematik nicht angesprochen.

3.1.2.4. Vergleich und Zusammenfassung der Ergebnisse

Wie nun die ausführliche Analyse der Serien „ganz klar Deutsch“, „Deutschstunde“ und „Sprachbuch“ für die achte Schulstufe gezeigt hat, wird in den untersuchten Lehr-, Übungs- und Lehrerhandbüchern relativ unsystematisch mit dem Thema „Österreichisches Deutsch“ umgegangen. Allerdings bestehen zwischen den Serien doch deutliche Unterschiede. In der Serie „ganz klar“ finden sich keinerlei Informationen zu Grammatik, Orthographie oder Wortschatz des österreichischen Deutsch. Die vorhandenen nationalen Varianten – von denen österreichische klar überwiegen – scheinen eher zufällig verwendet zu werden, allerdings werden auch keine Varianten als fehlerhaft oder einer anderen Variante gegenüber als minderwertig dargestellt.

In der Serie Deutschstunde 4 hingegen, in der ebenfalls weder das plurizentrische Konzept noch das österreichische Deutsch explizit erwähnt werden, wird österreichisches Deutsch sogar fallweise als falsch beurteilt. Hier finden sich Grammatikübungen, in denen SchülerInnen unter anderem österreichische Ausdrucksweisen (die allerdings hier nicht als solche gekennzeichnet sind) durch bundesdeutsche (auch diese sind nicht als solche markiert) ersetzen sollen. Auch anderweitige Erklärungen und Vorgaben richten sich in vielen Fällen weniger nach österreichischen, sondern vielmehr nach gemeindeutschen oder gar in Österreich unüblichen Normen. Hiermit wird das Österreichische Deutsch dem bundesdeutschen Deutsch gegenüber klar als minderwertig dargestellt. Ein Kapitel widmet sich jedoch einem österreichisch-bundesdeutschen Wortschatzvergleich.

Diese hier genannten nationalen Varianten werden einander durchaus als gleichwertig gegenübergestellt.

Auch in der Serie „Sprachbuch“ befasst sich ein ganzes Kapitel mit einem Wortschatzvergleich verschiedener Varietäten. Hier wird sogar nicht nur die österreichische und die bundesdeutsche, sondern auch die Schweizer Varietät der deutschen Sprache berücksichtigt. Keiner der jeweiligen Ausdrücke wird einem anderen gegenüber als minderwertig dargestellt (in der Ausgabe für LehrerInnen findet sich sogar eine explizite Anweisung, dass keine Sprachform einer anderen gegenüber abgewertet werden solle), allerdings sind dialektale und standardsprachliche Ausdrücke in diesem Wortschatzvergleich unkommentiert und wahllos angeführt. Es lässt sich daher nicht eindeutig sagen, ob die gegebenen Varianten der österreichischen Standardsprache hier wirklich als Standard anerkannt werden. Problematischerweise wird in diesem Kapitel von „wir“ bzw. „uns“ gesprochen, und dies mit „unseren nördlichen Nachbarn“, der Schweiz und einmal auch mit dem österreichischen Bundesland Vorarlberg verglichen, als gehöre Vorarlberg nicht eindeutig zu „uns“. Die Frage bleibt daher offen, wer genau mit „wir“ gemeint ist; dies ist hier nicht näher erklärt.

Zudem wird in der Serie „Sprachbuch“ zwei Mal dem bundesdeutschen Sprachgebrauch gegenüber dem österreichischen der Vorzug gegeben: Zum Einen sei das Perfekt ein Merkmal der mündlichen Erzählung, zum Andern solle „ihr“, „euch“ und „du“ klein geschrieben werden.

Der Begriff „Standardsprache“ wird in keinem der Lehr-, Übungs-, oder Lehrerhandbücher definiert. Grundsätzlich ist von *einer* oder von der *gemeinsamen* Standardsprache die Rede, in der Serie „Sprachbuch“ wird der Standardsprache sogar die Eigenschaft zugeschrieben, wirkliche Sicherheit zu bieten, in allen deutschsprachigen Gebieten verstanden zu werden. Es wird an keiner Stelle erwähnt, worum es sich bei *der* Standardsprache genau handelt, beispielsweise um den bundesdeutschen oder den österreichischen Standard.

Das Österreichische Wörterbuch findet nur in der Serie „Sprachbuch“ Erwähnung; hier wird auch aus dem Duden zitiert.

In den Serien „Deutschstunde“ und „Sprachbuch“ überwiegen österreichische Texte, ebenso im Lehrbuch der Serie „ganz klar“; im dazugehörigen Übungsbuch sind die meisten der sich darin befindlichen Texte bundesdeutschen Ursprungs. Schweizer Texte sind nur in den Serien „ganz klar“ und „Sprachbuch“ vorhanden.

Bundesdeutsche und Schweizer Texte werden meist nicht markiert.

Implizit kommt dem österreichischen Deutsch in der Serie „Sprachbuch“ am meisten Wichtigkeit zu; auch die Serie „Deutschstunde“ befasst sich zwar mit diesem Thema, jedoch weniger ausführlich. Hinzu kommt die bereits erwähnte Abwertung des österreichischen gegenüber dem bundesdeutschen Deutsch.

Insgesamt ergibt sich ein eher unsystematischer Eindruck; über die Thematik des österreichischen Deutsch, insbesondere als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache scheint noch nicht viel Bewusstsein vorhanden zu sein.

Dementsprechend kann von einem den drei analysierten Serien zugrundeliegenden plurizentrischen Ansatz kaum die Rede sein.

Da in den Serien „Deutschstunde“ und „Sprachbuch“ die Rede von Gebieten in Deutschland und in Österreich ist, die zum Teil dieselben Begriffe verwenden, könnte man hinter diesen Darlegungen einen – wenn auch nur impliziten – pluriarealen Ansatz vermuten.

In den folgenden Kapiteln soll nun die Einstellung von einigen im Rahmen dieser Studie befragten DeutschlehrerInnen zum Thema „Österreichisches Deutsch“ dargelegt werden. Um auch an zusätzliche Hintergrundinformationen zur Entstehung der Lehrbücher zu gelangen, wurden weiters ein Experte und eine Autorin interviewt.

3.2. Interviews

Zur Vervollständigung der im Rahmen dieser Studie durchgeführten Analyse, und um diese durch zusätzliche Hintergrundinformationen zu bereichern, wurden einige Interviews durchgeführt, die in den nachfolgenden Kapiteln dargestellt werden sollen.

Die Interviews wurden in Form von halbstandardisierten Leitfadeninterviews durchgeführt. Dies erschien sinnvoll, da diese es zum Einen durch die Flexibilität der Fragen ermöglichen, auf die Gesprächspartner und den Verlauf des Interviews einzugehen und je nach Gesprächsverlauf zusätzliche Fragen hinzuzufügen, und zum Anderen durch die Strukturierung über den Leitfaden gewährleisten, dass alle wesentlichen Fragestellungen beantwortet werden. Zudem können einerseits die Interviewten durch die offenen Fragen frei erzählen und andererseits wiederum die Interviews durch die Standardisierung leichter miteinander verglichen werden (vgl. Mayring 1996, 52; Schlobinski 1996, 47).

Zunächst war es von Interesse, Interviews mit den AutorInnen¹⁷ der im Zuge dieser Studie analysierten Lehrmaterialien zu führen. Dies gestaltete sich insofern als schwierig, als der Autor der Serie „Sprachbuch“, Prof. Robert Killinger, mittlerweile verstorben ist, und der Autor der Serie „Deutschstunde“, Prof. Wolfgang Pramper, mir über Frau Mag.a Barbara Strobl, Lektorin beim Verlag Veritas, eine schriftliche Absage erteilen ließ, mit der Begründung, er könne aus Kapazitätsgründen nicht für ein Interview zu Verfügung stehen.¹⁸ Somit blieb nur noch die Möglichkeit, die Autoren der Serie „ganz klar“ zu interviewen. Dankenswerterweise war Frau Dr. Hilger sogleich bereit, sich von mir interviewen zu lassen. Aufgrund der oben genannten Schwierigkeiten ist sie die einzige Autorin, die im Zuge dieser Studie interviewt wurde.

Um Hintergrundinformationen über Lehrpläne und Lehrbücher, sowie die Handhabung der Thematik des österreichischen Deutsch im Unterricht zu erfahren,

¹⁷ Die Kontaktaufnahme mit den AutorInnen erfolgte über die Verlage der jeweiligen Lehrwerke zunächst per Telefon und anschließend auch per E-Mail.

¹⁸ Die E-Mail von Frau Mag.a Strobl befindet sich im Anhang.

kontaktierte ich Herrn Landesschulinspektor Dr. Karl Blüml¹⁹, der sich freundlicherweise ebenfalls sofort zu einem Experteninterview bereit erklärte. Der Kontakt zu den beiden AHS LehrerInnen und der HS Lehrerin, die sich dankenswerterweise ebenfalls gleich zu einem Interview bereit erklärten, wurde über persönliche Kontakte per Telefon und per E-Mail bzw. durch einen Anruf bei der Hauptschule und mit Vermittlung durch den Hauptschuldirektor hergestellt.²⁰

Im Zuge der Befragung wurde, um einen Einblick in das Korrekturverhalten von LehrerInnen zu bekommen, Frau Dr. Hilger und Herrn Dr. Blüml, sowie den drei LehrerInnen mit der Bitte um sprachliche (nicht inhaltliche) Korrektur ein Aufsatz vorgelegt, der den Schüleraufsatz einer/s SchülerIn der 8.Schulstufe simulieren soll. Beim Verfassen dieses Aufsatzes mit dem Titel „Weihnachten“ (siehe Seite 129) habe ich bewusst darauf geachtet, dass dieser möglichst viele Austriazismen enthält, die jedoch alle laut der in Kapitel 2.5. (Linguistische Merkmale des österreichischen Deutsch) zitierten Literatur zum österreichischen Standarddeutsch zählen oder zumindest als Grenzfall des Standards gewertet werden.

Inhaltlich ist der Text nicht ganz kohärent; dieser Aspekt wurde bei der Korrektur auf meine dezidierte Bitte hin außer Acht gelassen, da dies für den Zweck der Untersuchung keinerlei Relevanz hat.

Sämtliche Interviews wurden mittels Diktiergerät aufgezeichnet. Die Befragungen dauerten durchschnittlich 45 Minuten pro Person.²¹

Für die Verschriftung wichtiger Passagen der Interviews wurde das Transkriptionssystem HIAT (Halbinterpretative Arbeitstranskription) gewählt, da sich dieses aus folgenden Gründen gut für die Grobtranskription der ausgewählten Passagen eignet: Die transkribierten Ausschnitte dienen vor allem illustrativen und untermauernden Zwecken; für die Wahl des Transkriptionssystems HIAT war daher

¹⁹ Die Kontaktaufnahme zu Herrn Dr. Blüml erfolgte per E-Mail über Herrn Univ. Prof. Dr. Rudolf de Cillia.

²⁰ Die Namen aller drei LehrerInnen und der Schulen wurden anonymisiert.

²¹ Die Interviewleitfäden befinden sich im Anhang.

ausschlaggebend, dass es gute Lesbarkeit und Übersichtlichkeit, sowie die Möglichkeit, für diese Analyse wichtige Phänomene wie Betonungen, Überlappungen oder besonders lange Pausen gut darstellen zu können, bietet.

Aufsatz „Weihnachten“:

Die letzten Weihnachtsferien waren sehr schön, weil ich nicht in die Schule gehen musste. In der Früh bin ich immer lange im Bett gelegen. Am Vormittag hab ich dann am Eck auf den Postler gewartet, weil ich schon im Vorhinein wissen wollte, welche Geschenke ich heuer bekommen würde. Da ich auf die letzte Schularbeit einen Einsen bekommen hatte, erwartete ich mir besonders viele. Am Nachmittag bin ich meistens mit anderen Buben Ski fahren gegangen. Oft hat die Mama mir eine Jause mitgegeben, die ich dann gegessen hab, während ich im Schnee gesessen bin und mich ausgerastet hab. Manchmal waren die Pisten aber ziemlich aper und sogar gatschig, dann hab ich mich nicht niedergesetzt. Danach hab ich manchmal bei der Oma abendessen dürfen. Sie macht für mich oft meine Lieblingspeise: Palatschinken mit Topfen, Marillenmarmelade oder Powidl und Schlagobers. Zu Weihnachten bin ich, obwohl ich ein bisschen verkühlt war, schon zeitig in der Früh in der Küche gestanden, weil ich wusste, dass die Mama Kekse backt und ich ihr helfen und danach die Küche aufräumen sollte. Ich hab den Eiskasten geputzt, den Mistkübel hinausgestellt, alle Küchenkastln ausgewischt und den Boden gekehrt. Danach ging es sich gerade noch aus, schnell die Frau Meier zu besuchen und ihr ein Sackerl mit Bäckereien und Zuckerln zu bringen, bevor ich zum Fleischhauer gehen musste, um den Schweinsbraten abzuholen und beim Greißler Vogerlsalat, Paradeiser und ein Hendl zu kaufen. Plötzlich fiel mir ein, dass ich darauf vergessen hatte, den Backofen abzdrehen und das Haustor abzusperren. Zum Glück ging alles gut und ich konnte dann endlich mittagessen. Danach legte ich mich nieder und blieb bis zur Bescherung im Bett. Leider hab ich nicht so viele Geschenke bekommen, weil ich die Maria immer wegen ihren Wimmerln sekkiert hab, und außerdem hab ich einmal meinem Bruder, dem Wolfgang, die Stutzen gefladert, während er gerade auf der Uni war. Und die Mama ist oft grantig gewesen, weil ich immer so mit den Türen klesche und ein paar Mal heimlich auf das Dach von der Holzhütte gekraxelt bin. Nach der Bescherung haben wir uns noch alle gemeinsam zum Tisch gesetzt und ein neues Brettspiel ausprobiert. Das hat allen viel Spass gemacht.

In den nächsten Kapiteln folgen nun die Darstellungen der einzelnen Interviews.

3.2.1. Experteninterview

Als Experte für Deutschdidaktik und als erfahrener Beamter der Schulaufsicht hat sich Herr Dr. Karl Blüml dankenswerterweise zu einem Interview bereit erklärt. Dr. Blümls Tätigkeitsbereiche im Stadtschulrat umfassen die Zuständigkeit für einige Schulen im AHS-Bereich, Deutsch als Fremdsprache, Ostsprachen, Legasthenie, Bibliotheken und für die Deutschkenntnisse der Religionslehrer.

Wie Lehrpläne entstehen, erklärt Dr. Blüml wie folgt: Grundsätzlich habe das Ministerium das Recht und die Verpflichtung, Lehrpläne zu erlassen. Seit ca.1960 sei es Usus, Gruppen von Fachleuten einzuladen, welche an den Lehrplänen arbeiten. Diese Fachleute sollen in dem betreffenden Bereich in irgendeiner Form tätig gewesen sein; so können Fachleute, die an Deutsch-Lehrplänen arbeiten, beispielsweise publizistisch positiv aufgefallen sein. Einen Lehrplan für die gesamte Deutsch-Unterstufe zu erstellen dauere durchschnittlich ein bis zwei Jahre. Anschließend werde der Lehrplan dem Ministerium vorgeschlagen, und dieses sende den Lehrplan dann zur Begutachtung aus. Begutachtet werde der Lehrplan dann von einer festgelegten Liste von Institutionen und Personen, u.a. von den Landesschulräten, der Bundeskammer für Arbeiter und Angestellte, der Wirtschaftskammer etc. Diese Körperschaften geben den Lehrplan an ihre Fachleute weiter, also an Arbeitsgemeinschaften, die den Lehrplan dann begutachten.

Den Lehrplänen für Deutsch als Muttersprache liege ein österreichischer bzw. süddeutscher Standard zugrunde:

Siglen:

EH: Elisabeth Heinrich

KB: Dr. Karl Blüml

[1]

	0	1	2	3
EH [v]				Ja? Ja.
KB [v]	Wir • • haben ALLE unseren Ammon gelesen, ja? Und selbstverSTÄNDLICH is ah			

[2]

4

EH [v]	MhmV
KB [v]	((ea)) der ah/die süddeu/ der süddeutsche STANDARD ah für uns die Voraus setzung.

Das österreichische Deutsch spiele, so erklärte Dr. Blüml weiter, in den Lehrplänen definitiv eine Rolle, beispielsweise dadurch, dass das ÖWB das Referenzwörterbuch sei.

Wie es zur Entstehung von Lehrbüchern kommt, erklärt Dr. Blüml folgendermaßen: Manchmal fühlen sich „Kolleginnen und Kollegen“, also zumeist Deutschlehrer, dazu berufen bzw. interessieren sich dafür und gehen zu Verlagen, denen sie ihre Idee vorschlagen, und diese wiederum bestimmen dann, ob das Lehrbuch verlegt werden soll oder nicht. In den meisten Fällen jedoch beschließen die Verlage, ein neues Buch herauszubringen und werben dann zu diesem Zwecke Fachleute an. Anschließend werde das Lehrbuch im Ministerium von der Lehrbuchapprobationskommission approbiert. Diese Kommission bestehe aus etwa vier bis fünf LehrerInnen des jeweiligen Faches, welche die Lehrbücher sorgfältig durchlesen, nötigenfalls korrigieren oder Auflagen machen und es entweder befürworten oder ablehnen. Das österreichische Deutsch spiele dabei eine große Rolle.

Das Thema „Österreichisches Deutsch“ werde am ehesten in der achten Schulstufe, also in der vierten Klasse HS bzw. AHS, angesprochen; hierbei werde vor allem auf Unterschiede zwischen den unterschiedlichen Varietäten hingewiesen. Es gebe in diesem Punkt keine großen Unterschiede zwischen den verschiedenen Schultypen. Welche Lehrbücher dieses Thema in größerem Ausmaße behandeln, konnte Dr. Blüml nicht genau beantworten, da er sie nicht genau genug kennt. Grundsätzlich, so Dr. Blüml, werde es allerdings überall thematisiert, denn dies sei eine Auflage.

Als Normauffassung liege dem Deutschunterricht das österreichische Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen zugrunde. Umgangssprache und Dialekt werden im Unterricht auf jeden Fall angesprochen. Der jeweilige Dialekt der Kinder solle auch zugelassen werden, dennoch sei es aber Ziel, ohne

Verunglimpfung der Herkunftssprache der Kinder, diese langsam zur Standardsprache zu führen.

Die Annahme von Ammon (1995), dass österreichische LehrerInnen Austriazismen tendenziell als Fehler beurteilen, teilt Dr. Blüml nicht. Dies geschehe nur dann, wenn der Duden als Referenzwerk verwendet werde, wobei, so Dr. Blüml, man fairerweise sagen müsse, dass der neue österreichische Schülerduden ganz genau auf Teutonismen und Austriazismen verweise. Austriazismen werden nicht tendenziell als Fehler gebrandmarkt, es sei denn, es handle sich um umgangssprachliche Austriazismen. Dies sei dann aber keine Frage des geographischen, sondern des soziologischen Standards.

Die nächste Frage an Herrn Dr. Blüml, inwieweit österreichische LehrerInnen die im Aufsatz „Weihnachten“ verwendeten Austriazismen (die im VWB alle entweder als Standard oder als Grenzfall des Standards markiert sind) als Fehler korrigieren würden, beantwortete er folgendermaßen:

[1]

01

KB [v] Ammon ist NICHT wirklich ah ah die/ die Autorität in der Hinsicht, aber bei fladern/

[2]

KB [v] ahm ham wir • • irgendein ÖWB? Ah da ich selbst am • • ÖWB mitarbeite hab i • a

[3]

KB [v] geWISSE Vorstellung, also fladern is mit Sicherheit NICHT als

[4]

2 3

EH [v] Mhm-
KB [v] STANDARDsprachlich- ((3 sek)) Fladerer • regional umgangssprachlich.

[5]

4 5 6 7 8

EH [v] Mhm- Nicht. Ja. Mhm-
KB [v] Dieb. Ja? Also es wird auch bei uns nicht als Standard empfunden. Und zwar

[6]

.. 9 10
EH [v] Mhm-
KB [v] unter den wohlmeinenden Leuten. Im kolloquialen Bereich - na

[7]

..
KB [v] selbstverständlich. Umgangssprachlich völlig ok, und wenn da irgend a/ ah wenn die

[8]

.. 11 12
EH [v] Mhm∨
KB [v] Textsorte danach ist, dann kann s auch drinnen sein, wenn das zum Beispiel ein

[9]

.. 13 14
EH [v] Mhm∨
KB [v] Dialog ist ah wo zwa ah Kinder sich unterhalten über irgend was, no donn is völlig

[10]

.. 15 16
EH [v] Mhm∨
KB [v] ok. Aber wenn die Vorgabe is, es sollte standardsprachlich sein, ((ea)) dann ah

[11]

.. 17 18
EH [v] Mhm∨/Das heißt, Sie würden eher als Referenzwerk
KB [v] muss ma das natürlich anmerken.

[12]

.. 19 20
EH [v] das Österreichische Wörterbuch empfehlen. Also-
KB [v] Nichteher, sondern ABSOLUT. Es ist

[13]

..
KB [v] auch das beste Wörterbuch.

Wenn also in Hausaufgaben oder Schularbeiten vorkommende österreichische Varianten im ÖWB als standardsprachlich verzeichnet sind, sei es, so Dr. Blüml, völlig in Ordnung.

Grundsätzlich werde bei der Korrektur das ÖWB verwendet, in zweiter Linie aber auch der Rechtschreib-Duden. Die SchülerInnen verwenden das ÖWB, da dieses ihnen von der Schulbuchaktion gratis zur Verfügung gestellt werde²².

Die Einstellung österreichischer LehrerInnen dem österreichischen Deutsch gegenüber schätzt Dr. Blüml tendenziell als plurizentrisch ein:

[1]

	0	1	2
EH [v]			Ja?
KB [v]	Ahm •• es gibt äh •• so a BISSerl nationale Gefühle gelegentlich, ah, und ah es		

[2]

		3	4
EH [v]			Hm-
KB [v]	werden Ausdrücke wie Sahne et cetera als/ als Germanismen		oder Teutonismen

[3]

KB [v]	bezeichnet, ((ea)) oder vielleicht unfreundlicher piefkinesisch, ah, aber/ ((ea)) äh
---------------	--

[4]

KB [v]	grundsätzlich/ ah hat man ein Verständnis davon, dass im Zuge der modernen
---------------	--

[5]

		5	6
EH [v]		Mhm✓	
KB [v]	elektronischen Kommunikation,		ahm, der deutsche Sprachraum ein

²²Ob den SchülerInnen das ÖWB tatsächlich gratis zur Verfügung gestellt werden kann, entscheidet das Budget für die Schulbuchaktion vor Ort.

[6]

.. 7 8
EH [v] Mhm\/
KB [v] BISSCHEN/ ähm durchlässiger geworden ist. ••• Äh man akzeptiert Dinge,

[7]

.. 9 10
EH [v] Ja-
KB [v] die man früher als definitiv binnendeutsch bezeichnet hätte, ((ea))ahm, heute

[8]

..
KB [v] durchaus auch in österreichischen Schulaufsätzen, weist aber darauf hin, im

[9]

..
KB [v] Allgemeinen/ jetzt man i net so Gschichtn wie Paradeiser und Tomaten, sondern/ ah

[10]

.. 11 12
EH [v] Mhm\ Okay.Ja.
KB [v] guck mal und ähnliches, ahm da versucht man s auch darauf zu verweisen, dass

[11]

..
KB [v] das zwar im binnendeutschen Sprachraum absolut übliche/ ahm Gesprächsform is,

[12]

.. 13 14
EH [v] Mhm\
KB [v] bei uns aber eher unüblich.((ea)) Nur, hm äh unsere Lehrerinnen und Lehrer sind • im

[13]

.. 15
EH [v] Mhm\
KB [v] Schnitt soweit ich das weiß keine Don Quichottes, sie kämpfen nicht gegen

[14]

EH [v]
KB [v] Windmühlen, wenn gegen/ ah wenn Filme/ synchronisierte Filme, Jugendliteratur in

[15]

EH [v]
KB [v] einem starken Ausmaß ah mit relativ starken binnendeutschen Ausdrücken da is, ah

[16]

16 17
EH [v] Mhm√
KB [v] sogn s net des is foisch und dagegen muss man ankämpfen,((ea)) sondern erinnern

[17]

KB [v] daran, dass es AUCH österreichische Varianten gibt, WENN es solche gibt.

Das österreichische Deutsch spiele bei der Ausbildung österreichischer LehrerInnen dadurch eine Rolle, dass die meisten der dort tätigen LehrerInnen ÖsterreicherInnen sind, so z.B. Richard Schrodts und Jakob Ebner, welche bekanntermaßen Fachleute auf dem Gebiet des österreichischen Deutsch sind. Dieses Thema werde also auch explizit thematisiert.

Da die plurizentrische Theorie aber noch nicht sehr alt ist, sei, so Dr. Blüml, davon auszugehen, dass LehrerInnen, die ihre Ausbildung vor Ammon (1995) absolviert haben, zunächst keine Theorien in der Hinsicht erfahren haben. Es habe wohl immer Leute gegeben, die das österreichische Deutsch als eigenständigen Standard vertreten haben, wie z.B. Tatzreiter oder Wiesinger, aber erst seit Ammon (1995) sei es definiert:

[1]

0
KB [v] Es GIBT so etwas wie einen südlichen Standard ((ea)) und das IST ein Standard und

[2]

	1	2
EH [v]	Ja.Ja.	
KB [v]	keine/ ah dialektale Variante. ••• Und kommt auch durch. Und es gibt natürlich eine	

[3]

KB [v]	ganze Reihe von Lehrerinnen und Lehrern, besonders in/ in den Bundesländern die •	
---------------	---	--

[4]

	3	4
EH [v]	Mhm\	
KB [v]	sowieso NUR österreichische Varianten gelten lassen würden. ((ea)) Weil DAS halt	

[5]

	5
EH [v]	Mhm\
KB [v]	die Sprache ihrer/ ihrer Gemeinschaft ist.

Der Ansicht Dr. Blümls nach wäre es vor allem im Hinblick auf ein stärkeres Selbstbewusstsein wichtig, dass österreichische LehrerInnen über umfangreiches Wissen bezüglich der Varietäten der plurizentrischen deutschen Sprache verfügen. Es wäre für sie also wichtig zu wissen, dass es einen österreichischen Standard gibt, der sich von dem Standard anderer deutschsprachiger Gebiete unterscheidet. Für die Bewusstseinsbildung in der österreichischen Bildungspolitik hinsichtlich des österreichischen Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen hält Dr. Blüml es für wichtig, dass dieses Thema sowohl in den Lehrbüchern stärker vertreten, als auch in der Ausbildung bzw. in der Lehrerfortbildung behandelt wird. Zum Abschluss gab Dr. Blüml bezüglich des Interviews noch folgenden Hinweis:

[1]

	0	1	2
EH [v]	Ja?		
KB [v]	Sie müssen nur eines/ äh dazu wissen, ich bin Mitautor am Österreichischen		

[2]

	3	4	5
EH [v]	Ja.		Aha\
KB [v]	Wörterbuch ((ea)) und daher ein bisschen voreingenommen. Und ich hab auch		

[3]

	6
EH [v]	Ja?
KB [v]	zusammen mit Kollegen Killinger/ ah ein Sprachbuch herausgegeben, ((ea)) und bin

[4]

	7	8
EH [v]		Ja?
KB [v]	auch DAHER ein bisschen vorbelastet, ((ea))	und ich trete natürlich bei jeder

[5]

KB [v]	Gelegenheit für österreichisches Deutsch ein.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Herr Dr. Blüml die Ansicht vertritt, den Lehrplänen für Deutsch als Muttersprache liege ein österreichischer bzw. süddeutscher Standard zugrunde²³, und das Thema „Österreichisches Deutsch“ werde auch in den Lehrbüchern thematisiert. Auch dem Deutschunterricht liege als Normauffassung das österreichische Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen zugrunde. Dass Austriazismen von österreichischen LehrerInnen tendenziell als Fehler beurteilt werden, glaubt Dr. Blüml nicht. Dies geschehe nur, wenn es sich bei dem Austriazismus um dialektale oder umgangssprachliche Varianten handle. Ammon sei in dieser Hinsicht keine Autorität, dem Variantenwörterbuch solle eindeutig das Österreichische Wörterbuch vorgezogen werden, wobei er aber zugibt, als Mitautor etwas

²³Dieser Ansicht könnte auch ein pluriareales Konzept zugrunde liegen, da Herr Dr. Blüml die Gemeinsamkeiten des österreichischen Deutsch mit dem in Süddeutschland gesprochenen Deutsch betont.

voreingenommen zu sein. Dieses werde von den LehrerInnen auch in erster Linie verwendet, und die SchülerInnen erhalten es im Zuge der Schulbuchaktion gratis.

Als tendenziell plurizentrisch schätzt Dr. Blüml die Einstellung österreichischer LehrerInnen dem österreichischen Deutsch gegenüber ein, jedoch interessanterweise nicht in dem Sinne, dass sie auch österreichische Varianten gelten lassen, sondern, dass sie bundesdeutschen Varianten gegenüber immer toleranter werden.

Bei der Ausbildung österreichischer LehrerInnen spiele das österreichische Deutsch durchaus eine Rolle; wer seine Lehramtsprüfung allerdings vor Ammon (1995) abgelegt habe, habe mit großer Wahrscheinlichkeit noch nicht viel Theoretisches zu diesem Thema gehört.

Im Hinblick auf ein stärkeres Selbstbewusstsein bezüglich des österreichischen Deutsch der LehrerInnen sei es wichtig, dass diese über umfangreiches Wissen diesbezüglich verfügen. Daher sei es wünschenswert, dieses Thema in der Ausbildung bzw. in der Lehrerfortbildung anzusprechen und es nicht zuletzt auch in den Lehrbüchern in größerem Maße zu behandeln.

3.2.2. AutorInneninterview

Als Lehrbuchautorin hat sich, wie bereits erwähnt, Frau Dr. Hilger freundlicherweise dazu bereit erklärt, sich interviewen zu lassen.

Frau Dr. Hilger hat von 1962 bis 1969 an der Universität Wien Germanistik und Geschichte auf Lehramt studiert. Zu ihren universitären Lehrern gehörten unter anderem: Univ. Prof. Dr. Hans Rupprich, Univ. Prof. Dr. Werner Welzig, der Mundartforscher und Dialektgeograph Univ. Prof. Dr. Eberhard Kranzmayer. Das österreichische Deutsch, so Dr. Hilger, habe in ihrer Ausbildung gar keine Rolle gespielt.

Dazu, dass Fr. Dr. Hilger (gemeinsam mit Wolfgang Gruber) die Serie „ganz klar“ geschrieben hat, kam es, indem AutorInnen für diese Serie gesucht wurden und Frau Dr. Hilger darauf angesprochen wurde, ob sie daran Interesse hätte. Der Titel der

Serie „ganz klar“ wurde vom Verlag vorgegeben. Verdienen, so Dr. Hilger, würde man als AutorIn eines Lehrbuches anteilig durch Verkauf der Lehrbücher.

Frau Dr. Hilger ist mittlerweile in Pension, hat aber insgesamt 38 Jahre Deutsch als Hauptfach und Geschichte als Nebenfach unterrichtet.

Das österreichische Deutsch habe einen großen Stellenwert für sie:

Siglen:

EH: Elisabeth Heinrich

GH: Dr. Gertraud Hilger

[1]

0
GH [v] I setz mi immer in die Nesseln wenn die Kinder sagen: "Ich hab eine Zwei!" und i sog

[2]

1
EH [v] ((lacht))
GH [v] immer: "Das heißtZWEIER!". Oder: "TSCHÜÜSS!"

In der Serie „ganz klar“ werde, so Dr. Hilger, österreichisches Deutsch am ehesten in den Lehr- bzw. Übungsbüchern der 8.Schulstufe erwähnt, im Zusammenhang mit Ausführungen über Dialekte. Viel sei es allerdings nicht. Allerdings mache die Tatsache, dass sie Österreicherin ist, auch einen Unterschied:

[1]

0 1
EH [v] Mhm✓
GH [v] ICH hab/ MEIN Teil is SO geschrieben, • ((ea)) w/ wie ich • unterrichtet hab.

[2]

2 3 4
EH [v] Ja.
GH [v] Und i • b/ bin natürlich a Österreicherin, also ich mein/ ich denk amal jemand in

[3]

GH [v] Deutschland wird/ wird w/ wird s schon ein bisl anders schreiben.

Über Varietäten wie Umgangssprache und Dialekt wurde im Unterricht zwar gesprochen, jedoch wurde das Thema nicht zu einer ganzen Unterrichtseinheit ausgeweitet, da dies auch nicht im Lehrplan als Schwerpunkt vorgesehen sei. In diesem Zusammenhang weist Frau Dr. Hilger auf Gemeinsamkeiten des österreichischen und des südlichen bundesdeutschen Deutsch hin, was möglicherweise auf einen pluriarealen Ansatz hindeuten könnte:

[1]

GH [v] BrAUchen kann man s zum Beispiel bei den "dass-Regeln", nicht? Weil das

[2]

GH [v] hinweisende "das" is ja im bairischen Dialekt, was ja der österreichische is, ah, das

[3]

	1	2		3	4
EH [v]	Ja.			Ja.	
GH [v]	"des". Und das Bindewort "dass", das mit den zwei s, das is ja/ da sagt ma: "I was,				

[4]

	5	6	7	8	9
EH [v]	[((lachend)) Ja, ja, ja, genau!] Dass des so is, ja, ja.				
GH [v]	DASS DES	so is.		Ahm, d/ da kann man	

[5]

GH [v] schon hie und da amoi • den Kindern helfen, wobei ich in am Bezirk war, wo alle

[6]

	10	11	12	13	14
EH [v]	Ja? Und wo war das?			Ah, in	
GH [v]	Kinder wunderschön gsprochn haben, im neunzehnten, in der Hofzeile,				

[7]

15 16

EH [v] der Hofzeile, ja.

GH [v] wo sie also mit dem "dass" "des" überhaupt nix anfangen konnten, aber

[8]

GH [v] grundsätzlich/ na es hat schon hie und da amal Kinder gegeben, denen man damit

[9]

GH [v] helfen konnte.

Interessant ist hier die sich wahrscheinlich auf Standarddeutsch beziehende Wertung „wunderschön“.

Den Unterschied zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch hält Frau Dr. Hilger für merkbar, aber nicht groß. Dass österreichisches Deutsch im Unterricht thematisiert wird, hält Frau Dr. Hilger für sinnvoll. Es gäbe allerdings so viele Themengebiete, die alle im Deutschunterricht durchgenommen werden sollen, dass für das Thema „österreichisches Deutsch“ wenig Zeit bliebe. Dass es unterschiedliche Varietäten gibt, sei allerdings immer wieder angesprochen worden, v.a. im Zusammenhang mit Texten von bundesdeutschen oder Schweizer AutorInnen.

Frau Dr. Hilger verwendet als Nachschlagewerke sowohl den Duden als auch das ÖWB, den Unterschied zwischen diesen beiden Wörterbüchern hält sie für eher marginal. Ihren SchülerInnen empfahl sie, als sie noch unterrichtete, das ÖWB zu kaufen, so sie es nicht durch die Schulbuchaktion kostenlos zur Verfügung gestellt bekamen.

Das Variantenwörterbuch und das große österreichische Wörterbuch von Duden kannte Frau Dr. Hilger nicht, das Wörterbuch von Ebner „Wie sagt man in Österreich“ jedoch sehr wohl.

Auf die Frage, ob sie in den Lehrbüchern bewusst möglichst wenige Austriazismen oder Teutonismen verwendet hat, antwortete Frau Dr. Hilger:

[1]

	0			
GH [v]	Nein, nein, nein, ich hab WIRKLICH geschrieben, wie MIR der Schnobl gwochn is			

[2]

	1	2	3	4
EH [v]	Aha. Aha.			
GH [v]	Und wie ICH unterrichte/ unterrichtet hab.			

Die Grammatikteile und große Teile des Kapitels „Sprechen, Schreiben und Verstehen“ in den Lehr- und Übungsbüchern habe sie selbst verfasst, die Sachtexte im Wesentlichen Wolfgang Gruber, der auch den Rechtschreibübungsteil verfasst hat.

Der Aufsatz „Weihnachten“ wurde von Frau Dr. Hilger folgendermaßen korrigiert:

Zunächst, so Dr. Hilger, solle ein „-e“ oder zumindest ein Apostroph an „hab“ angehängt werden, dann änderte sie das Perfekt auf Präteritum und strich die Artikel vor Eigennamen. „Grantig“ änderte sie auf „schlecht gelaunt“, „fladern“ auf „wegnehmen“, „mit den Türen kleschen“ auf „die Türen zuwerfen“ und „Spas“ auf Spaß; letzteres würde sie aber in der 1. und 2. Klasse nicht so streng werten. „In der Früh“ würde sie nicht als Fehler rechnen, jedoch vorschlagen, stattdessen „am Morgen“ zu schreiben. Insgesamt, merkte sie an, sei der Text sehr umgangssprachlich:

[1]

	0		1	2
EH [v]			Mhm\	
GH [v]	Des is also wirklich sehr umgangssprachlich und also jedenfalls an MEINER			

[2]

	..			
GH [v]	Schule ham wir gfundn, ((ea)) ah/ ••• was anders is natürlich wenn s/ i was net, a			

[3]

	3	4
EH [v]	Mhm\	
GH [v]	innerer Monolog oder sowas is, aber grundsätzlich hamma uns/ hamma gfunden/	

[4]

GH [v]	die Elisabeth Baumgartner hot des a sehr forciert, ((ea)) ah, dass man eigentlich ahm	

[5]

	5	6
EH [v]	Mhm\, mhm\, mhm\	
GH [v]	w/ wenn man ORDENTLICH erzählt, im Präteritum erzählen sollt. Weil ja dieses	

[6]

	7	
EH [v]	Mhm\	
GH [v]	Perfekt im Grund die/ der/ der/ der Redesprache/ die Form der Redesprache ist.	

Auffallend ist hier der Ausdruck „ordentlich“, der im Zusammenhang mit Standardsprache zu stehen scheint, die sich in diesem Falle an das im bundesdeutschen Sprachgebiet übliche Präteritum zu richten hat. Im Zuge des Verbesserns des Aufsatzes meinte Frau Dr. Hilger unter anderem, dass die meisten SchülerInnen mit großer Wahrscheinlichkeit nicht wüssten, was „aper“ heiße; sie selbst beurteilte den Begriff folgendermaßen:

[1]

	0	1	2
EH [v]	Aber Sie würden s stehenlassen. Oder würden Sie s ausbessern?		
GH [v]	Naja "aper" is ein ordentliches		

[2]

	3	
EH [v]	Mhm\	
GH [v]	Wort!	

An dieser Stelle wird wiederholt eine Wertung ausgesprochen. Die Frage stellt sich, welche Worte als „nicht ordentlich“ gelten.

Auch „gatschig“, „sich ausgehen“, „Sackerl“ und „Schweinsbraten“ würde sie nicht ausbessern. Letzteres erkannte sie als Austriazismus und nannte auch die bundesdeutsche Variante „Schweinebraten“. Ist sie unsicher, so Dr. Hilger, schaut sie jedenfalls immer zur Sicherheit im Wörterbuch nach.

Zum „Wimmerl“ meinte sie:

[1]

	0	1
EH [v]		Also Sie würden s
GH [v]	Mein Gott na aber "Pickel" is in Wirklichkeit a net schöner, oder?	

[2]

	2
EH [v]	nicht • ausbessern, oder doch?
GH [v]	((8s)) Nein, ich glaub ich würd s nicht ausbessern,

[3]

	3	4
EH [v]		Mhm√
GH [v]	noamoi, weil "Pickel" gfoit ma a net besser.	((ea)) Also, ich würd s ••

[4]

GH [v]	vielleicht in Frage stellen. Ich würd s a beim Zurückgeben sogn, "Wast, i hob ma lang

[5]

GH [v]	überlegt/ des is eigentlich wirklich a Mundortwort, oba ((ea)) 'Pickel' is a net

[6]

GH [v]	schöner."

Auch hier wird wieder eine Wertung ausgesprochen: „schöner“. Dass „Pickel“ Frau Dr. Hilger persönlich auch nicht besser gefällt, und sie es aus diesem Grunde nicht

gegen „Wimmerl“ austauscht, weist darauf hin, dass persönliche Vorlieben beim Korrigieren eine Rolle spielen. Woher die Information stammt, „Wimmerl“ sei ein „Mundartwort“, ist nicht klar.

In ihrer Ausbildung hat Frau Dr. Hilger vom plurizentrischen Konzept aufgrund dessen nichts gehört, dass diese schon sehr lange her ist. Sie habe auch noch nicht viel darüber nachgedacht, halte aber durchaus viel davon, dass dieses Thema öfter angesprochen werden sollte.

Es lässt sich zusammenfassend Folgendes sagen:

Das österreichische Deutsch habe, so Frau Dr. Hilger, einen sehr großen Stellenwert für sie. Im Unterricht sei österreichisches Deutsch, ebenso wie Umgangssprache und Dialekt, zwar angesprochen worden, jedoch gab es keine ganzen Unterrichtseinheiten dazu, da hierfür zu wenig Zeit zur Verfügung gestanden sei. Auch im Lehrbuch komme nicht viel zu diesem Thema vor.

Frau Dr. Hilger weist einmal auf Gemeinsamkeiten zwischen dem österreichischen und dem im Süden Deutschlands gesprochenen Deutsch hin. Dies könnte möglicherweise als pluriarealer Ansatz gedeutet werden.

Immer wieder spricht Frau Dr. Hilger sich auf verschiedene Sprachformen beziehende Wertungen aus, z.B. „wunderschön“, oder „ordentlich“.

Den Unterschied zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch hält Frau Dr. Hilger nicht für besonders groß.

Bei der Korrektur des Aufsatzes wurde zwar einiges geändert, gleichzeitig wurden aber auch einige Austriazismen bewusst nicht ausgebessert.

Frau Dr. Hilger hält das plurizentrische Konzept für ein wichtiges Thema und ist der Ansicht, es solle öfter angesprochen werden.

3.2.3. Interviews mit LehrerInnen

3.2.3.1. Interview mit einer HS Lehrerin

Die Hauptschullehrerin (HL), die im Zuge dieser Studie befragt wurde, absolvierte ihre Ausbildung von 1987-1990 auf der Pädagogischen Akademie Strebersdorf in Geschichte, Englisch und Deutsch. Zusätzlich machte sie eine Legasthenie-Ausbildung. Sie unterrichtet seit 18 Jahren; Deutsch ist ihr einziges Fach. Das österreichische Deutsch, so HL, habe in ihrer Ausbildung keine Rolle gespielt.

Die Entscheidung darüber, welches Lehrbuch im Unterricht verwendet wird, fällt sie, allerdings in Absprache mit ihren KollegInnen. Im Deutschunterricht dieser Hauptschule wird die Serie „Deutschstunde“ verwendet. Zwischendurch sei auch die Serie „ganz klar“ verwendet worden, später sei man allerdings wieder auf die Serie „Deutschstunde“ umgestiegen, denn die Serie „Deutschstunde“ sei für die Schule und ihre Art zu unterrichten das Beste. Zur Unterrichtsvorbereitung ziehe sie alle verfügbaren Hilfsmittel heran: Lehrplan, Lehrbuch, Übungsbuch und Lehrerhandbuch.

Das österreichische Deutsch habe für sie einen hohen Stellenwert:

Siglen:

EH: Elisabeth Heinrich

HL: Hauptschullehrerin

[1]

	0	1	2
EH [v]	Welchen • Stellenwert hat das österreichische Deutsch für Sie?		Schon?
HL [v]	An HOHEN!		

[2]

	3	4	5	
EH [v]	Ja?		Ja? Aha\	
HL [v]	An hohen Stellenwert. Ja!		((3 sek))	Wir hom a des österreichische

[3]

		6	7	8	
EH [v]			AH ja. Mhm\	Interessant.	
HL [v]	Wörterbuch und keinen DUDEN.		Ja?	Und a von der Rechtschreibung her ••	

[4]

	9	10		11	12	13	
EH [v]	Mhm\			JA!	Genau.	Das wollt ich grad	
HL [v]	ah ••	is ((ea))	zum Beispiel bei dem Wort SPASS.		Ja?		

[5]

	14	15	16	
EH [v]	ansprechen,Ja.			
HL [v]	Also/	•••	Wwir ham/ oder jo, wir an der Schule ham	

[6]

HL [v]	ÖSTERREICHISCHES	Deutsch.		

Umgangssprache und Dialekt spielten nur eine marginale Rolle im Unterricht. Der Gebrauch derselben sei im Bereich Wien und Umgebung nicht so gravierend wie in

Tirol oder in Kärnten. Bei uns spräche man keinen richtigen Dialekt, eher nur schlecht gesprochenes Deutsch.

Den Unterschied zwischen österreichischem und bundesdeutschem Deutsch halte sie für sehr wichtig; österreichisches Deutsch werde auch im Unterricht immer wieder thematisiert:

[1]

	0	1	2	3
EH [v]			Mhm✓ Ah ja!	
HL [v]	Vor allem in der Vierten, wo ma so regionale Unterschiede •••			machen. Do

[2]

	4	5	6
EH [v]		Wirklich!	((ea)) Und wwas für
HL [v]	homma a eigenes/ sogar a eigenes Thema.	Jo, mhm✓	

[3]

	7	8	9	10	11
EH [v]	Unterschiede meinen Sie jetzt genau?		Mhm✓		Ja ja.
HL [v]	Na, ah Ausdrücke. Wie zum Beispiel eben Sahne.				

[4]

	12	13
EH [v]	So.	Aha✓
HL [v]	Diese. Ausdrücke.	

Bei der Korrektur spiele das österreichische Deutsch keine Rolle, da die SchülerInnen keine auffälligen Begriffe verwenden. Österreichisches Deutsch

bewerte sie also auch nicht negativ. Die SchülerInnen verwenden aber sehr wohl österreichisches Deutsch; beispielsweise schreiben sie „Zwetschke“ oder „Kübel“ statt „Pflaume“ oder „Eimer“; dies sei aber völlig in Ordnung.

Bei der Korrektur verwende sie das Österreichische Wörterbuch. Auch die SchülerInnen verwenden es, da sie es von der Schule zugeteilt bekommen.

Das Variantenwörterbuch und das Wörterbuch von Ebner „Wie sagt man in Österreich“ seien ihr nicht bekannt; sie werden im schulischen Bereich nicht angeboten. Das große österreichische Schulwörterbuch von Duden werde aber den Lehrern zur Information zugeschickt; die SchülerInnen erhalten es nicht.

Bei der Korrektur des Aufsatzes „Weihnachten“ wurde die Verwendung des Perfekts als Fehler markiert; stattdessen solle das Präteritum verwendet werden. „Am Eck“ wurde durch „an der Ecke“ ausgebessert, „Postler“ durch „Briefträger“, „Küchenkastln“ durch „Küchenregale“, „Greißler“ durch „Supermarkt“ (mit der Begründung, dass die SchülerInnen heutzutage diesen Ausdruck nicht mehr kennen würden), „Hendl“ durch „Brathuhn“, „Wimmerl“ durch „schlechte Haut“, „kleschen“ durch „knallen“, „kraxeln“ durch „klettern“ und (Spass) „machen“ durch „bereiten“. „Spass“ solle mit scharfem ß geschrieben werden, „weil wir sind in Österreich“. Grundsätzlich wurden auch alle Artikel vor Eigennamen gestrichen und „hab“ auf „habe“ geändert. Der Satz „Manchmal waren die Pisten aber ziemlich aper und sogar gatschig, dann hab ich mich nicht niedergesetzt.“ wurde vollständig geändert: „Die Schneesverhältnisse waren nicht gerade so, wie ich mir das vorgestellt habe. An einigen Stellen kam sogar schon das Gras hervor.“

Als Begründung für die Korrektur mancher österreichischer Begriffe gab HL an, es handle sich hierbei um umgangssprachliche Ausdrücke:

[1]

	0	1	2	3
EH [v]		Ja?		Mhm✓
HL [v]	Also des is so richtig Umgangssprache. Und des loss i schriftlich sicher nicht gelten.			

[2]

	4	5
HL [v]	Wobei mündlich is ka Problem. ((4 sek)) Aper.Und sogar gatschig also des san/ ah	

[3]

	6
EH [v]	Mhm∨, mhm∨, mhm∨
HL [v]	umgangssprachliche Sochn.

Die Unterscheidung zwischen schriftlicher und mündlicher Sprache wird auch an späterer Stelle noch einmal betont:

[1]

	0	1
HL [v]	KüchenKASTLN. ((6 sek)) Jo- im Prinzip/ ma SOGT Küchenkastln oba schreibn ko	

[2]

	..
HL [v]	ma s net.

Vom plurizentrischen Konzept habe HL noch nicht gehört, sie halte es aber für ein wichtiges Thema.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass HL großes Interesse am Thema „Österreichisches Deutsch“ zeigt und es auch für sehr wichtig hält. Dennoch besteht eine starke Tendenz zur Korrektur österreichischer Ausdrücke zugunsten der bundesdeutschen Varianten, was mit großer Wahrscheinlichkeit auf mangelndem Wissen beruht.

3.2.3.2. *Interview mit einer AHS Lehrerin*

Die AHS Lehrerin (AW), welche im Zuge dieser Studie interviewt wurde, hat an der Universität Wien bis 1988 Anglistik und Germanistik studiert. Zu ihren universitären Lehrern gehörten u.a. Univ. Prof. Dr. Richard Schrodts und Univ. Prof. Dr. Werner Bauer. Letzterer habe Lehrveranstaltungen zur Mundartenkunde gehalten; insofern habe das österreichische Deutsch in ihrer Ausbildung eine Rolle gespielt.

AW unterrichtet seit 1988 Englisch als Hauptfach und Deutsch als Nebenfach, wobei sie Deutsch nur kurz nach Beendigung ihrer Ausbildung und nun seit 3 Jahren wieder unterrichtet, dies sogar wesentlich mehr als Englisch.

Im Unterricht verwendet sie die Serie „Sprachbuch“, da sie diese für sehr gut strukturiert, gut aufgebaut und auch thematisch ansprechend hält; trotzdem gebe es einige Punkte, die sie gerne ändern würde, da die Serie „Sprachbuch“, so AW, etwas veraltet wirke. Welches Lehrbuch verwendet wird, entscheide jede/r einzelne LehrerIn selber, wobei sich die LehrerInnen untereinander meistens absprechen. Es käme jedoch durchaus vor, dass unterschiedliche Lehrbücher bestellt würden.

Zur Unterrichtsvorbereitung ziehe sie vor allem das Lehrbuch heran, sie blättere aber auch immer in andern Werken, um sich inspirieren zu lassen; den Lehrplan habe sie bereits internalisiert, daher bestehe keine Notwendigkeit, diesen nochmals durchzulesen.

Das österreichische Deutsch habe, so AW, einen hohen Stellenwert für sie. Es sei auch wichtig, den Kindern die Unterschiede klar zu machen. Dies fließe auch im Unterricht immer wieder ein. Gerade kürzlich habe sie erst den Songtext von Rainhard Fendrichs Lied „Es lebe der Sport“ mit den SchülerInnen durchgenommen; diese übertrugen den Text in die Standardsprache (siehe dazu Kapitel 3.1.2.3.1.). Dialekt und Umgangssprache seien im Unterricht immer wieder Thema.

Unterschiede zwischen österreichischem und bundesdeutschem Deutsch, so führt AW weiter aus, halte sie für ebenso wichtig wie die Tatsache, dass das österreichische Deutsch eine dem bundesdeutschen Deutsch gleichwertige Varietät ist; beides werde dementsprechend im Unterricht auch explizit thematisiert.

Bei der Korrektur spielt das österreichische Deutsch insofern eine Rolle, als AW das österreichische Deutsch als Bezugsnorm ansieht; selbstverständlich würde sie aber auch andere Varianten gelten lassen.

Als Nachschlagewerk verwende sie in erster Linie das ÖWB. Auch ihren SchülerInnen empfehle sie dieses. Abgesehen davon werde es in der ersten Klasse für alle SchülerInnen angeschafft.

Das große österreichische Schulwörterbuch von Duden und das Wörterbuch von Ebner „Wie sagt man in Österreich?“ kenne sie nicht; vom Variantenwörterbuch habe sie allerdings bereits gehört.

Den Aufsatz „Weihnachten“ korrigierte sie folgendermaßen:

An der Verwendung des Perfekts kritisierte sie nur, dass es nicht durchgängig verwendet werde, sie würde es also markieren und mit „Zeitensprung“ kommentieren. Folgendermaßen handhabte sie die Verwendung des Präteritums bzw. des Perfekts im Unterricht.

Siglen:

EH: Elisabeth Heinrich

AW: AHS Lehrer weiblich

[1]

	0	1
EH [v]	Würden Sie eine ••• Variante bevorzugen? Also entweder Perfekt oder Präteritum?	
AW [v]		Also

[2]

	2	3	4
EH [v]		Mhm\	
AW [v]	für den schriftlichen Text schon eher das Präteritum, wobei ich die Kinder zum		

[3]

	..
AW [v]	Beispiel schon darauf hinweise, wenn sie erzählen/ das beobachte ich in letzter Zeit

[4]

	..	5	6
EH [v]		Mhm\	
AW [v]	verstärkt, dass sie im Präteritum erzählen, und ich sie darauf hinweise und		

[5]

	..
AW [v]	sage:"Erzählt wird schon im PERFECT".

Sehr oft schaue sie beim Korrigieren im Wörterbuch nach. In diesem Falle hätte sie im Wörterbuch das Wort „aper“ nachgeschlagen, um sicherzugehen, ob es als standardsprachlich verzeichnet ist.

[1]

	0	
AW [v]	Ich würde auch in dem Fall, da ich mich ja auf s Österreichische bezieh/ ((ea)) würd	

[2]

		1	2
EH [v]		Mhm\	
AW [v]	ich, wenn ein "ugs" dabei is/ ah des quasi als unterweltt lassen und eine andere		

[3]

AW [v]	Möglichkeit anbieten, ((ea)) wenn es/ nicht, dann würde ich s quasi gelten lassen.

„Kastln“ wurde auf „Kästchen“ geändert, „danach ging es sich gerade noch aus“ auf „danach hatte ich gerade noch genug Zeit“, „Sackerl“ gegen „Einkaufstasche“, „Wimmerl“ gegen „Pickel“, „sekkieren“ gegen „ärgern“, „fladern“ gegen „wegnehmen“, „grantig“ gegen „schlecht gelaunt“, „kleschen“ gegen „zuwerfen“, „kraxeln“ gegen „klettern“ und „Spass“ gegen „Spaß“.

Zu den österreichischen Lebensmittelbezeichnungen allerdings meinte sie:

[1]

	0	1	2	3
EH [v]		Mhm\		Mhm\
AW [v]	Ja, diese/ also bei Lebensmitteln zum Beispiel bin ich ••• sehr tolerANT.			

[2]

	4
AW [v]	Ja? Das sind Begriffe, die SIND österreichisch.

Interessant ist die Betonung darauf, dass *diese* Bezeichnungen österreichisch seien. Hier bleibt die Frage offen, ob dies nicht auch für die anderen in dem Aufsatz „Weihnachten“ vorhandenen Austriazismen gilt.

Artikel wurden nur vor „Maria“ und „Wolfgang“ gestrichen; vor „Mama“ und „Oma“ allerdings nicht.

Vom plurizentrischen Konzept, so AW, habe sie während ihrer Ausbildung nicht gehört. Sie hält es allerdings für ein wichtiges Thema:

[1]

	0	1
EH [v]		Mhm✓
AW [v]	Also ich denk mir, dass ah WEIL das auch eine Frage des Selbstbewusstseins	ist/

[2]

	2	3	4
EH [v]		Ja, ja.	
AW [v]	der Österreicher is,	ja?	

Zusammenfassend lässt sich also feststellen, dass das österreichische Deutsch einen hohen Stellenwert für AW hat. Sie thematisiert im Unterricht sowohl Dialekt und Umgangssprache, als auch die Unterschiede zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch und die Tatsache, dass das österreichische dem bundesdeutschen Deutsch gegenüber als gleichwertig einzustufen ist.

Grundsätzlich verwendet sie das ÖWB, und sie empfiehlt es auch ihren SchülerInnen. Sie betont, dass sie das österreichische Deutsch als Bezugsnorm ansehe.

Bei der Korrektur des Aufsatzes korrigierte sie trotzdem einige Wörter, wobei sie, wie sie auch selbst anmerkte, bei Lebensmittelbezeichnungen mehr Toleranz zeigte. Die Verwendung des Perfekts hingegen kritisierte sie nur dahingehend, dass es nicht durchgängig verwendet werde.

Vom plurizentrischen Konzept hat sie allerdings noch nicht gehört. Sie hält es jedoch für ein wichtiges Thema, das in Zusammenhang mit dem Selbstbewusstsein der ÖsterreicherInnen steht.

3.2.3.3. *Interview mit einem AHS Lehrer*

Der im Zuge der Befragungen interviewte AHS Lehrer (AM) hat von 1982 bis 1996 an der Universität Wien Deutsch und Geschichte studiert, wobei er sich in den letzten Jahren seines Studiums nur noch mit Geschichte befasst hat. Seine universitären Lehrer waren unter anderem Univ. Prof. Dr. Wendelin Schmidt-Dengler und Univ. Prof. Dr. Peter Wiesinger. Das österreichische Deutsch habe, so AM, in seiner Ausbildung vom Vorlesungsangebot her eine Rolle gespielt; bei Herrn Prof. Wiesinger habe er sogar einmal eine Lehrveranstaltung über das österreichische Deutsch besucht.

Auf der AHS unterrichte er seit sechs Jahren; zu 90% unterrichte er Deutsch, zu 10% Geschichte. Im Unterricht verwende er die Serie „Deutschstunde“, weil diese den Deutsch-LehrerInnen der Schule vom Übungsmaterial und vom Aufbau her besser gefallen hat als die Serie „Sprachbuch“, die sie vorher verwendet hätten. Welches Lehrbuch verwendet wird, entscheidet die Fachgruppe, also die Gemeinschaft der DeutschlehrerInnen an der Schule. Zur Unterrichtsvorbereitung ziehe AM in erster Linie das Lehrbuch heran.

Das österreichische Deutsch, so AM, habe einen wichtigen Stellenwert für ihn. Im Unterricht wird auch Umgangssprache und Dialekt thematisiert; auch den Begriff „Standardsprache“ erkläre er seinen SchülerInnen schon in der ersten Klasse der Unterstufe der AHS. Außerdem werden Umgangssprache und Dialekt auch immer wieder angesprochen, wenn die SchülerInnen Fehler machen, wie z.B.: „Das bringt sich nichts“ statt „das bringt nichts“.

Siglen:

EH: Elisabeth Heinrich

AM: AHS Lehrer männlich

Zum Thema Standardsprache bemerkt er:

[1]

0 1 2
EH [v] Ja?
AM [v] Oiso i hob mit der Standardsprache eigentlich überhaupt ka Problem, aah, i ••

[2]

3 4
EH [v] Aha✓
AM [v] selbst •• agier auch im Unterricht zweisprachig, das heißt je älter die Klassen

[3]

5 6
EH [v] Ja?
AM [v] wern, desto mehr sprech i Umgangssproch, i bin a Verfechter der

[4]

AM [v] Umgangssprache, i persönlich find s ein wenig traurig, dass die • Schüler ••

[5]

AM [v] eigentlich die Umgangssprache NICHT mehr können. Sie sprechen ••• aahm sehr

[6]

7 8
EH [v] Mhm✓
AM [v] oft, vor allem in Wien a Mischung/ ••• ahm ein eigentlich sehr hässliches/ ah

[7]

9 10
EH [v] Mhm✓
AM [v] hässliche Standardsprache mit so umgangssprachlichen Ein sprengseln. Ah "Das finde

[8]

	11	12
EH [v]	((lacht)) Mhm\
AM [v]	ich überhaupt nicht, Oida!" oder so. Ah mi irritiert des, sie kennen eigentlich	

[9]

	13	14
EH [v]	Mhm\	
AM [v]	Umgangssprache wie s i kenn nimmermehr, i thematisier s zum Beispiel im	

[10]

AM [v]	Zusammenhang mim Objektsatz, "des Madl, des dort steht" und "das Mädchen, das	

[11]

	15	16
EH [v]	Mhm\ Mhm\	
AM [v]	dort steht". "Des" wird zu einem "das " mit einem s, und "dass murgn	

[12]

AM [v]	schneien wird" is a "dass" mit Doppel-s.	

Interessant ist hier die Wertung der Standardsprache mit „umgangssprachlichen Einsprengseln“ als hässlich.

Ebenso wie Frau Dr. Hilger spricht AM das Thema „Dialekt“ auch im Zuge dessen an, dass „das“ in gewissen Dialekten „des“ ausgesprochen werden kann.

Als Fehler würde AM die Schreibweise „Spas“ mit Doppel-s markieren. Dem fügt er noch hinzu:

[1]

	0	1	2
EH [v]		Ja?	
AM [v]	Genauso wie ich ••• "ei/ ich habe EINE Vier geschrieben" als irritierend empfinde.		

[2]

.. 3
EH [v] Wirklich
AM [v] Sie schreiben kan "Dreier" und kan "Vierer" mehr, sie schreiben "eine Vier" und "eine

[3]

.. 4
EH [v] wahr?
AM [v] Drei". Und das kommt vom/ in Wirklichkeit is des • • der Einfluss natürlich der

[4]

..
AM [v] synchronisierten/ und der deutschen Sender.

Das Präteritum in der mündlichen Sprache, so AM, übernehmen die Kinder aber nicht. Dass es Unterschiede zwischen der österreichischen und der bundesdeutschen Standardsprache gibt, werde zumindest kurz erwähnt, besonders die auf lexikalischer Ebene. Allerdings gebe es keine ganzen Unterrichtseinheiten zu dem Thema.

AM ist nicht der Ansicht, dass der Unterschied zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch groß ist. Folgende Unterschiede führt er an, zum Teil scherzhaft, aber doch ist er sich auch grammatischer Unterschiede zwischen den beiden Varietäten bewusst:

[1]

0
AM [v] Also es gibt dann scho diese Unterschiede, aah: "ich habe/ jo ich habe gestanden, ich

[2]

1 2
EH [v] Mhm\ mhm\
AM [v] bin gestanden", dann zum Beispiel dieses aah ((4s)) "da hab ich nichts von". Im

[3]

..
AM [v] Gegensatz zu: "davon habe ich nichts" zum Beispiel. Dann: "ich habe gestanden, ich

[4]

AM [v] habe gesessen", des san bei uns ja lauter Ausdrücke, die ausn Juristischen kommen:

[5]

EH [v] ((lacht))
AM [v] "ich habe gestanden, ich habe gesessen", ja? Ah, dann des Präteritum, im •••

[6]

EH [v] Mhm\
AM [v] Gesprochenen sehr auffällig, dann/ im Großen und Ganzen aber san die

[7]

AM [v] Unterschiede nicht allzu markant.

Österreichisches Deutsch im Unterricht explizit in einer eigenen Unterrichtseinheit zu thematisieren, hält AM nicht für wichtig; vielmehr solle es ständig und begleitend nebenher in den Unterricht eingeflochten werden, wenn es sich zufällig ergibt, beispielsweise, wenn SchülerInnen Fehler machen.

Bei der Korrektur, so AM, spiele das österreichische Deutsch keine Rolle, er bewerte es auch nicht negativ. Er verwende dabei lieber den Duden als das ÖWB, da ihm, so AM, der Regelteil besser gefalle und da die jeweiligen Änderungen der Rechtschreibung besser in rot hervorgehoben seien, wobei das ÖWB in dieser Hinsicht mittlerweile schon besser geworden sei.

Die LehrerInnen, so AM weiter, werden dazu angehalten, das ÖWB zu verwenden, dieses werde in der Klasse auch schon angekauft, jedoch nicht im Rahmen der Schulbuchaktion; die SchülerInnen müssen es also bezahlen.

Ob er schon einmal etwas vom großen österreichischen Schulwörterbuch von Duden gehört habe, wisse er nicht sicher, er könne sich nicht genau erinnern. Das Wörterbuch von Ebner „Wie sagt man in Österreich?“ besitze er privat. Das Variantenwörterbuch kenne er nicht.

Bei der Korrektur des Aufsatzes „Weihnachten“ verbesserte AM folgende Austriazismen: „Am Eck“ wurde auf „an der Ecke“ geändert, „Postler“ auf „Briefträger“, „gatschig“ auf „matschig“, „Küchenkastln“ auf „Küchenschränke“, „gefladert“ auf „gestohlen“, „kleschen“ auf „zuschlagen“ und „kraxeln“ auf „klettern“. Außerdem wurden die Artikel vor Eigennamen gestrichen und an „hab“ ein „e“ angehängt.

Vom plurizentrischen Konzept, so AM, habe er in seiner Ausbildung nichts gehört. Er halte es allerdings für ein wichtiges Thema.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass AM das Thema „österreichisches Deutsch“ für wichtig hält. Im Unterricht werde über Umgangssprache, Dialekt und Standardsprache gesprochen, wobei er es bedaure, dass die SchülerInnen heutzutage mehr dazu tendieren, Standarddeutsch statt Umgangssprache zu sprechen. Unterschiede zwischen der österreichischen und der bundesdeutschen Standardsprache werden zumindest kurz erwähnt, vor allem die auf lexikalischer Ebene.

Den Unterschied zwischen österreichischem und bundesdeutschem Deutsch halte AM nicht für besonders groß, trotzdem konnte er einige, darunter auch grammatikalische, nennen. Das Thema „österreichisches Deutsch“ spreche er im Unterricht eher nebenbei an, und bei der Korrektur spiele es keine große Rolle. Austriazismen, so AM, bewerte er auch nicht negativ. Im Aufsatz „Weihnachten“ wurden allerdings einige Korrekturen vorgenommen. Vom plurizentrischen Konzept habe er noch nichts gehört, er halte es aber für ein wichtiges Thema.

3.2.3.4 Vergleich und Zusammenfassung der Ergebnisse

Aufgrund der im Rahmen dieser Studie durchgeführten Interviews lässt sich Folgendes zusammenfassend feststellen:

Laut Dr. Blüml spielt das österreichische Deutsch in den Lehrplänen allein schon dadurch eine Rolle, dass das ÖWB das Referenzwörterbuch sei. So liege diesen eindeutig ein österreichischer bzw. süddeutscher Standard zugrunde.

Alle im Rahmen der Interviews befragten LehrerInnen²⁴ gaben an, dass das österreichische Deutsch einen hohen Stellenwert für sie habe. Sowohl österreichisches Deutsch als auch andere Varietäten wie Umgangssprache und Dialekt werden bei allen interviewten LehrerInnen im Unterricht thematisiert, jedoch gebe es keine eigenen Unterrichtseinheiten, die sich mit diesem Thema beschäftigen. Einerseits sei dazu nicht genügend Zeit vorhanden, andererseits sei dies auch nicht im Lehrplan als Schwerpunkt vorgesehen. Das österreichische Deutsch hat nur bei der Ausbildung zweier LehrerInnen eine Rolle gespielt, nicht jedoch bei Frau Dr. Hilger und HL. AW und AM konnten im Rahmen ihres Studiums Lehrveranstaltungen zu diesem Thema besuchen. Vom plurizentrischen Konzept hat im Zuge ihrer Ausbildung keine/r der LehrerInnen gehört, was allerdings damit zusammenhängt, dass die LehrerInnen alle ihre Ausbildungen abgeschlossen haben, bevor Ammon 1995 sein Werk zu diesem Thema publizierte. Alle halten dies allerdings für ein wichtiges Thema. Trotz deren mangelnden Wissens über das plurizentrische Konzept schätzt Herr Dr. Blüml die Einstellung der österreichischen LehrerInnen als tendenziell plurizentrisch ein. Das österreichische Deutsch, so Dr. Blüml, spiele bei der Ausbildung der LehrerInnen zumindest insofern eine Rolle, als die meisten Lehrenden an Hochschulen und Akademien, an denen die LehrerInnen ausgebildet werden, selbst ÖsterreicherInnen seien. Er selbst betont, ebenso wie Frau Dr. Hilger, Gemeinsamkeiten des österreichischen mit dem in Bayern gesprochenen Deutsch; dies könnte auf einen pluriarealen Ansatz hindeuten. Den Unterschied zwischen österreichischem und bundesdeutschem Deutsch halten nur HL und AW für groß bzw. wichtig.

²⁴ Hierzu wird auch Frau Dr. Hilger gezählt, da sie viele Jahre lang als Deutschlehrerin tätig war.

Als hauptsächlich verwendete Nachschlagewerke wurden sowohl das ÖWB als auch der Duden genannt, ersteres jedoch häufiger. Die SchülerInnen aller interviewten LehrerInnen verwenden das ÖWB. Das Wörterbuch von Ebner: „Wie sagt man in Österreich“ ist zwei LehrerInnen bekannt, das VWB nur AW und das große österreichische Schulwörterbuch von Duden nur HL.

AM und HL verwenden im Unterricht die Serie „Deutschstunde“, AW die Serie „Sprachbuch“.

AM und HL gaben an, dass das österreichische Deutsch bei der Korrektur keine Rolle spiele und sie dieses auch nicht negativ bewerten würden. AW bemerkte hierzu, sie würde das österreichische Deutsch als Bezugsnorm ansehen.

Bei den Interviews wurden jedoch durchaus Wertungen ausgesprochen: so bezeichnete AM eine Standardsprache mit „umgangssprachlichen Einsprengseln“ als hässlich, während Frau Dr. Hilger das in einer der Schulen, in der sie unterrichtet hatte, gesprochene Standarddeutsch als „wunderschön“ beschrieb und Erzählungen im Präteritum als „ordentlich“, sowie „aper“ als „ordentliches Wort“ und das Wort „Pickel“ als „nicht schöner als Wimmerl“ bezeichnete.

Der Aufsatz „Weihnachten“ oder zumindest Teile davon wurden von Herrn Dr. Blüml, Frau Dr. Hilger und HL als umgangssprachlich gewertet.

Im Aufsatz „Weihnachten“ wurde von allen LehrerInnen einiges korrigiert; in der folgenden Tabelle sind die Ergebnisse übersichtlich dargestellt:

Korrigierter Austriazismus	Anzahl der Korrekturen	Verbesserungsvorschlag
Am Eck	2	An der Ecke
Aper	1	„An einigen Stellen kam sogar schon das Gras hervor.“

Korrigierter Austriazismus	Anzahl der Korrekturen	Verbesserungsvorschlag
Artikel vor Eigennamen	4	keine Artikel vor Eigennamen
Fladern	3	wegnehmen, stehlen
Gatschig	2	matschig, „Die Schneeverhältnisse waren nicht gerade so, wie ich mir das vorgestellt habe.“
Grantig	2	schlecht gelaunt
Greißler	1	Supermarkt
Hab	3	hab‘, habe
Hendl	1	Brathuhn
In der Früh	1	am Morgen
Kleschen	4	knallen, zuwerfen, zuschlagen
Kraxeln	3	klettern
Küchenkastln	3	Küchenregale, Küchenschränke, Küchenkästchen
(Spass) machen	1	(Spaß) bereiten
(Verwendung des) Perfekts in der schriftlichen Erzählung	3	(Verwendung des Präteritums) in der schriftlichen Erzählung
Postler	2	Briefträger

Korrigierter Austriazismus	Anzahl der Korrekturen	Verbesserungsvorschlag
Sackerl	1	Einkaufstasche
Sekkieren	1	ärgern
sich ausgehen	1	genug Zeit haben
Spass	4	Spaß
Wimmerl	2	schlechte Haut, Pickel

Tab.22 „ Aufsatzkorrekturen“

Auffallend ist, dass alle LehrerInnen bei österreichischen Lebensmittelbezeichnungen mehr Toleranz zeigen als bei anderen Austriazismen. Am öftesten wurden die Artikel vor Eigennamen gestrichen, das Wort „kleschen“ ausgebessert, und „Spass“ auf „Spaß“ geändert; letzteres vermutlich aufgrund dessen, dass der Eindruck vorherrscht, „Spass“ spreche man mit einem kurzen a aus, und das gebe es nur in Deutschland. Hier bestätigt sich die Vermutung Dr. Blümls, dass manche österreichische LehrerInnen nur die österreichische, nicht aber die – in diesem Falle nur vermeintliche – bundesdeutsche Variante gelten lassen.

Die meisten Austriazismen wurden von HL ausgebessert, am wenigsten von Frau Dr. Hilger. AW und AM liegen in etwa im Mittelmaß.

Insgesamt ergibt sich der Eindruck, dass bei der Korrektur zuweilen etwas unsystematisch vorgegangen wird. Im Gegensatz zu Herrn Dr. Blümls Ansicht besteht zumindest bei den im Rahmen dieser Untersuchung interviewten LehrerInnen eine gewisse Tendenz dazu, Austriazismen als Fehler zu beurteilen.

Dem Deutschunterricht in Österreich liegt laut Dr. Blüml zwar das österreichische Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache zugrunde; den bei den Interviews eingeholten Informationen zufolge scheint es zumindest beim Unterricht der im Rahmen dieser Studie befragten LehrerInnen keine besonders wichtige Rolle zu spielen.

Das Interesse der LehrerInnen an diesem Thema ist zwar groß, jedoch kann – wahrscheinlich teilweise auch aufgrund mangelnden Wissens – von einem plurizentrischen Ansatz nicht die Rede sein.

So wäre es für die diesbezügliche Bewusstseinsbildung laut Dr. Blüml von großer Wichtigkeit, das österreichische Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache sowohl in den Lehrbüchern als auch in der Ausbildung der LehrerInnen verstärkt zu thematisieren.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Aufgrund der im Rahmen dieser Diplomarbeit durchgeführten Interviews und Analysen lassen sich folgende Untersuchungsergebnisse zusammenfassend festhalten:

Ausgehend von der im theoretischen Teil dieser Arbeit dargelegten soziolinguistischen Situation des österreichischen Deutsch und mithilfe der in Kapitel 2.7. formulierten Forschungsfragen wurden zunächst die Lehrpläne für Deutsch als Muttersprache analysiert. Die Untersuchung ergab, dass das österreichische Deutsch als nationale Varietät in den Lehrplänen nicht explizit erwähnt wird. Wohl wird aber empfohlen, österreichische Wörterbücher zu verwenden. Die Begriffe „Varietät“ oder „Dialekt“ finden keine Erwähnung. Mehrmals ist von der Standardsprache die Rede, ebenso von „Sprach- und Schreibnormen“; jedoch werden diese nicht näher spezifiziert.

Den österreichischen Lehrplänen für Deutsch als Muttersprache in der Sekundarstufe I scheint eine monozentrische Sichtweise zugrunde zu liegen. Das plurizentrische Konzept wird nicht thematisiert; von einer Gleichstellung der österreichischen und der bundesdeutschen Varietät kann nicht die Rede sein.

Außer diesen Lehrplänen existieren keine weiteren offiziellen Bestimmungen bzw. Erlässe zur Verwendung des österreichischen Deutsch.

Zusätzlich zu – oder sogar statt den Lehrplänen werden zur Unterrichtsvorbereitung oft Lehrbücher verwendet. Diese werden zum Einen von gesellschaftlichen Trends

beeinflusst, und zum Anderen beeinflussen sie ihrerseits wiederum vorhandene Auffassungen.

So hat die Analyse der im Rahmen dieser Studie untersuchten Lehrwerke ergeben, dass in diesen mit dem Thema „österreichisches Deutsch“ eher unsystematisch umgegangen wird. Zwischen den drei analysierten Serien der 8.Schulstufe existieren jedoch trotz allem Unterschiede:

In der Serie „ganz klar“ überwiegen von allen nationalen Varianten Austriazismen. Diese scheinen aber, ebenso wie alle anderen nationalen Varianten, eher zufällig als bewusst verwendet worden zu sein, jedoch wird auch keine davon einer anderen gegenüber als minderwertig dargestellt. Grammatik, Orthographie oder Wortschatz des österreichischen Deutsch werden gar nicht angesprochen.

Auch in der Serie „Deutschstunde“ wird weder Grammatik noch Orthographie des österreichischen Deutsch thematisiert. Im Gegensatz zur Serie „ganz klar“ ist aber ein ganzes Kapitel einem Wortschatzvergleich gewidmet. Die im Rahmen dieses Vergleiches angeführten Austriazismen und Teutonismen werden einander als gleichwertig gegenübergestellt. Jedoch finden sich hier auch Grammatikübungen, in denen österreichisches Deutsch fallweise sogar als falsch dargestellt wird, indem in Österreich übliche Ausdrucksweisen von den SchülerInnen durch bundesdeutsche ersetzt werden. Auch anderweitige Erklärungen und Vorgaben richten sich in der Serie „Deutschstunde“ in manchen Fällen nach in Österreich unüblichen Normen. Einige Merkmale des österreichischen Deutsch werden dem bundesdeutschen Deutsch gegenüber in der Serie „Deutschstunde“ also punktuell als minderwertiger dargestellt.

Ebenso wie die Serie „Deutschstunde“ beschäftigt sich auch die Serie „Sprachbuch“ mit einem Wortschatzvergleich verschiedener Varietäten der deutschen Sprache. Hier findet neben der bundesdeutschen und der österreichischen auch die Schweizer nationale Varietät Erwähnung. Die hier miteinander verglichenen Varianten werden einander als gleichwertig gegenübergestellt. Problematischerweise finden sich in diesem Wortschatzvergleich jedoch sowohl standardsprachliche als auch dialektale Varianten, ohne, dass diese als solche markiert sind. Ob die an dieser Stelle angegebenen Varianten der österreichischen Standardsprache als Standard anerkannt

werden, bleibt also unklar. Immerhin findet sich in der Ausgabe für LehrerInnen aber die explizite Anweisung, man möge keine Sprachform einer anderen gegenüber abwerten, da dies pädagogisch nicht sinnvoll und ein solches Urteil nicht zu rechtfertigen sei. Weiters problematisch ist, dass im Zuge dieses Wortschatzvergleiches mehrmals davon die Rede ist, wie „wir“ im Gegensatz zu unseren nördlichen Nachbarn sprechen, ohne dass näher definiert wird, wer „wir“ ist. Zudem wird einmal gar Vorarlberg gemeinsam mit Deutschland dem gegenübergestellt, wie „wir“ sprechen. Des Weiteren wird in der Serie „Sprachbuch“ das Perfekt als Merkmal der mündlichen Erzählung deklariert, obwohl es in Österreich auch in der Schriftsprache zulässig ist. Außerdem heißt es in der Serie „Sprachbuch“, „ihr“, „euch“ und „du“ solle klein geschrieben werden, obwohl es in Österreich auch groß geschrieben werden kann.

In keinem der Lehr-, Übungs- oder Lehrerhandbücher wird der Begriff „Standardsprache“ definiert. Ist von Standardsprache die Rede, sind die Formulierungen so gewählt, dass sie den Eindruck erwecken, es gäbe nur eine Standardvarietät.

In den meisten der analysierten Lehrwerke überwiegen österreichische Texte. Bundesdeutsche oder Schweizer Texte sind meist nicht als solche markiert.

Nur in der Serie „Sprachbuch“ wird das ÖWB erwähnt; hier wird aber auch aus dem Duden zitiert.

In den Serien „Deutschstunde“ und „Sprachbuch“ wird darauf hingewiesen, dass in gewissen Gebieten Deutschlands und Österreichs zum Teil dieselben Begriffe gebräuchlich sind. Diesen Darstellungen könnte möglicherweise ein pluriarealer Ansatz zugrunde liegen; von einem plurizentrischen Ansatz kann jedoch nicht die Rede sein. In keinem der untersuchten Lehrwerke wird das österreichische Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache explizit thematisiert.

Auch die Ergebnisse der durchgeführten Interviews deuten – zumindest in zwei Fällen – zum Teil auf eine pluriareale Sichtweise hin; nicht jedoch auf eine plurizentrische.

Herr Dr. Blüml, der im Rahmen dieser Studie als Experte interviewt wurde, ist allerdings der Ansicht, dem Deutschunterricht in Österreich liege das österreichische Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache zugrunde und auch die Einstellung der österreichischen LehrerInnen sei tendenziell plurizentrisch. Den Lehrplänen, so Dr. Blüml, liege eindeutig ein österreichischer bzw. süddeutscher Standard zugrunde, und auch bei der Ausbildung der LehrerInnen spiele das österreichische Deutsch eine Rolle, da der Großteil der Lehrenden an Hochschulen und Akademien in Österreich selbst ÖsterreicherInnen seien.

Wie Ammon (1995, 446, 480) allerdings in seiner Untersuchung bereits feststellte (s. dazu Kapitel 2.6.), besteht auch bei den im Rahmen dieser exemplarischen Studie interviewten LehrerInnen die Tendenz, Austriazismen zugunsten gemeindeutscher Alternativen zu verbessern, obwohl alle angaben, dass das österreichische Deutsch für sie einen hohen Stellenwert habe. Sie alle thematisieren österreichisches Deutsch sowie Umgangssprache und Dialekt im Unterricht, jedoch wird keine ganze Unterrichtseinheit eigens diesem Thema gewidmet. Auch bei der Ausbildung der befragten LehrerInnen spielte das österreichische Deutsch entweder keine oder aber keine besonders große Rolle. Keine/r der befragten LehrerInnen hat in der Ausbildung etwas vom plurizentrischen Konzept gehört, was allerdings damit zusammenhängt, dass Ammon sein Werk zu diesem Thema erst 1995 publiziert hat, also zu einem Zeitpunkt, als die Ausbildungen der befragten LehrerInnen bereits abgeschlossen war.

Bei der Korrektur des Aufsatzes „Weihnachten“, der den LehrerInnen während des Interviews mit der Bitte vorgelegt wurde, zu markieren, was sie als fehlerhaft empfinden und ausbessern würden, wurden etliche laut VWB standardsprachliche österreichische Ausdrücke als umgangssprachlich bzw. fehlerhaft gewertet und dementsprechend verbessert. Österreichische Lebensmittelbezeichnungen wurden aber fast alle toleriert. Bei der Korrektur scheinen also persönliche Präferenzen eine gewisse Rolle zu spielen.

Das Interesse der LehrerInnen am Thema „österreichisches Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache“ ist zwar grundsätzlich groß, jedoch ist das Wissen darüber eher mangelhaft.

Dies bestätigt zum Teil die in Kapitel 2.7. formulierte Hypothese. Abgesehen davon weichen die Ergebnisse dieser Studie von der Hypothese insofern ab, als das österreichische Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen nicht „kaum“, sondern gar nicht thematisiert wird.

Die Ergebnisse der hier vorliegenden Studie bestätigen auch die in der Literatur immer wieder festgestellte ambivalente Einstellung zum österreichischen Deutsch: die im Rahmen dieser Untersuchung befragten Interviewpartner gaben alle an, dass dieses für sie einen hohen Wert habe; diese innere Haltung war aber in der Praxis nicht feststellbar, zumal u.a. einige Merkmale des österreichischen Deutsch als dialektal oder umgangssprachlich abgewertet wurden.

Da das fehlende Wissen über die eigensprachlichen Normen weitreichende Folgen hat – von Minderwertigkeitsgefühlen über Imageprobleme im In- und Ausland bis hin zu beruflicher Benachteiligung – wäre eine gezielte Sprachenpolitik und Sprachenplanung von großer Wichtigkeit.

Die hier vorliegende Diplomarbeit stellt nur eine exemplarische Studie dar; wünschenswert wären breit angelegte Untersuchungen, auf deren Basis Maßnahmen zur Förderung des Status des österreichischen Deutsch ergriffen werden könnten.

Solche Maßnahmen sollten einerseits die explizite Erwähnung des österreichischen Deutsch als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache in den Lehrplänen und –büchern umfassen; andererseits sollte dieses Thema sowohl bei der Ausbildung der LehrerInnen als auch im Deutschunterricht ausführlich behandelt werden. Mit dem daraus resultierenden zunehmenden Wissen über das österreichische Deutsch, das plurizentrische Konzept, aber auch die anderen Varietäten der deutschen Sprache würde schließlich auch das Selbstbewusstsein der ÖsterreicherInnen bezüglich ihrer eigenen Sprache gestärkt, was zur Besserung des soziolinguistischen Status des österreichischen Deutsch unerlässlich ist.

5. Abstracts

5.1. Kurzfassung (Deutsch)

Bei der vorliegenden Diplomarbeit handelt es sich um eine exemplarische Studie, welche sich mit dem österreichischen Deutsch und der Einbeziehung desselben als nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache in Lehrpläne und -bücher für Deutsch als Muttersprache bzw. in den muttersprachlichen Deutschunterricht befasst.

Den ersten Teil der Arbeit bildet die theoretische Auseinandersetzung mit dem plurizentrischen Konzept im Allgemeinen, weiters mit der deutschen Sprache als plurizentrische Sprache, und im Speziellen mit dem österreichischen Deutsch und dessen soziolinguistischem Status, der sowohl im Ausland, aber auch in Österreich selbst von Imageproblemen gekennzeichnet ist, was zum Teil weitreichende Folgen hat, z.B. berufliche Benachteiligungen der SprecherInnen des österreichischen Deutsch, beispielsweise als LektorInnen im Ausland. Des Weiteren werden die Merkmale des österreichischen Deutsch dargestellt, sowie dessen linguistischer Kodex beschrieben und schließlich Aspekte des muttersprachlichen Deutschunterrichts an österreichischen Schulen beleuchtet.

Den zweiten Teil bildet eine empirische Studie, im Rahmen derer eine Lehrplananalyse durchgeführt und Lehrbücher der Sekundarstufe I für Deutsch als Muttersprache dahingehend untersucht wurden, inwieweit das plurizentrische Konzept berücksichtigt und das österreichische Deutsch als eine dem bundesdeutschen Deutsch gleichwertige Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache thematisiert respektive dargestellt wird. Um die Ergebnisse der Analyse durch Informationen zur Rolle des österreichischen Deutsch im Unterricht und zur Entstehung der Lehrpläne und -bücher zu bereichern und somit die Resultate der durchgeführten Studie zu vervollständigen, wurden zusätzlich Interviews mit einem Experten, einer Lehrbuchautorin und drei DeutschlehrerInnen durchgeführt.

Die Ergebnisse der Studie zeigen klar, dass Austriaismen, einhergehend mit mangelndem Wissen über das österreichische Deutsch und das plurizentrische Konzept seitens der LehrerInnen und AutorInnen, zum Teil in den Lehrbüchern, aber

auch im Unterricht und besonders bei der Korrektur fallweise sogar als fehlerhaft oder minderwertig bewertet werden. Das plurizentrische Konzept wird nicht nur in den Lehrplänen und Lehrbüchern nicht explizit thematisiert, es spielt auch im Deutschunterricht keine Rolle. Allerdings lassen sich fallweise Ansätze eines pluriarealen Verständnisses vermuten. Dementsprechend existiert in den oben genannten Zusammenhängen auch keine Darstellung des österreichischen als eine dem bundesdeutschen Deutsch gleichwertige nationale Varietät der plurizentrischen deutschen Sprache. Auch den Einstellungen der befragten DeutschlehrerInnen liegt in Bezug auf das österreichische Deutsch keine plurizentrische Sichtweise zugrunde.

5.2. Abstract (English)

This thesis represents an exemplary study, which evaluates Austrian German and the integration of the former into school curriculums and books teaching German as a native language or into native language German classes as a national variation of the pluricentric German language.

The first part of the work aims at a theoretical examination of the pluricentric concept in general, as well as of the German language as a pluricentric language and specifically of Austrian German and its sociolinguistic status, which is marked by image problems abroad as well as in Austria. The latter sometimes has immense consequences, for instance professional disadvantages for those who speak Austrian German, who want to work as editors abroad. Moreover, the first part of this thesis depicts the characteristics of Austrian German and provides a description of its linguistic code. Ultimately, it sheds a light on aspects of native language German classes in Austrian schools.

The second part consists of an empiric study in conjunction with which the author performed a curriculum analysis and examined text books of Secondary Level 1 for German as a native language to determine to what extent the pluricentric concept has been taken into account and Austrian German is being heralded or depicted as a version of the pluricentric German language that is equivalent to the German spoken in Germany. To enrich the results of this analysis with information on the role Austrian German plays in teachings and on the development of the curriculums and text books and to thus complete the results of the study performed, the author also conducted interviews with an expert, a text book author and three German teachers.

The results of the study evidence clearly that Austriacisms are in some cases being assessed as erroneous or even inferior by the teachers and authors, and in some cases in the text books as well as in classroom teaching and especially when making corrections. Not only is the pluricentric concept not an explicit topic in the curriculums and text books; it also does not play any role in German language lessons. However, in some cases attempts at a pluriareal understanding can be presumed. Consequently, a depiction of Austrian German as a national variation of pluricentric German equivalent to the German spoken in Germany does not exist in

the above mentioned contexts. The interviewed German teachers also did not base their attitudes toward Austrian German on a pluricentric point of view.

6. Bibliographie

AMMON, Ulrich (1991), „Die Plurizentrität der deutschen Sprache.“, in: Ekmann, Bjorn; Hauser, Hubert; Porsch, Peter; Wucherpennig, Wolf (Hrsg.): *Deutsch – Eine Sprache? Wie viele Kulturen? Vorträge des Symposiums abgehalten am 12. und 13. Nov.1990 an der Universität Kopenhagen.* (=Kopenhagener Kolloquien zur deutschen Literatur; 15). Kopenhagen/München: Wilhelm Fink, 14-34.

AMMON, Ulrich (1995), „Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten.“, Berlin/New York: de Gruyter.

AMMON, Ulrich (1997), „Nationale Varietäten des Deutschen“, Studienbibliographien Sprachwissenschaft, Bd.19, Heidelberg: Groos.

AMMON, Ulrich (1998), „Plurinationalität oder Pluriarealität? Begriffliche und terminologische Präzisierungsvorschläge zur Plurizentrität des Deutschen – mit einem Ausblick auf ein Wörterbuchprojekt“, in: Ernst, Peter; Patocka, Franz (Hrsg.): *Deutsche Sprache in Raum und Zeit. Festschrift für Peter Wiesinger zum 60. Geburtstag.* Wien: Edition Praesens, 313-322.

AMMON, Ulrich (2004), „Standard und Variation: Norm, Autorität, Legitimation.“, in: Eichinger, Ludwig M.; Kallmeyer, Werner (Hrsg.): *Standardvariation. Wieviel Variation verträgt die deutsche Sprache?* Institut für Deutsche Sprache, Jahrbuch 2004, Berlin/New York: de Gruyter, 28-40.

AMMON, Ulrich (2005), „Pluricentric and Divided Languages. Plurizentrische und geteilte Sprachen.“, in: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J; Trudgill, Peter (Hrsg.): *Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society. Soziolinguistik: Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft.* „Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Band 3.2, 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Aufl., Berlin/New York: de Gruyter, 1536-1543.

CHRIST, Herbert (1999), „Lehr- und Lernmaterialien gestern und heute“, in: Bausch, Karl-Richard (Hrsg.), *Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen.* Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr, 41-52

CLYNE, Michael G.(1992), „German as a pluricentric language. Differing Norms in Different Nations. Berlin/New York: de Gruyter.

CLYNE, Michael G. (1995a), „The German language in a changing Europe. Cambridge: Cambridge University Press.

CLYNE, Michael G. (1995b), „Sprachplanung in einer plurizentrischen Sprache: Überlegungen zu einer österreichischen Sprachpolitik aus internationaler Sicht“, in: Muhr, Rudolf; Schrod, Richard; Wiesinger, Peter (Hrsg.), *Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache*, Band 2. Österreichisches Deutsch. Linguistische, Sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 7-17.

CLYNE, Michael G. (2005), „Pluricentric Language/ Plurizentrische Sprache.“, in: Sociolinguistics/ Soziolinguistik. An international Handbook of the Science of Language and Society/ Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Aufl., hrsg. V. Ammon, Ulrich/Dittmar, N./ Mattheier, K.J./ Trudgill, P., 1. Teilband: 296-300.

DE CILLIA, Rudolf (1997a), „I glaub, daß es schon richtig ist, daß der österreichische Dialekt do muaß i sogn, erholt bleibt – Einstellungen der ÖsterreicherInnen zu ihrem Deutsch“, in: Muhr, Rudolf; Schrod, Richard (Hrsg.): Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa: empirische Analysen. Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache, Bd.3, Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 116-126.

DE CILLIA, Rudolf (1997b), „‘Alles bleibt, wie es ist.’ Österreichs EU-Beitritt und die Frage des österreichischen Deutsch.“, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 23/1997, 239-258.

DE CILLIA, Rudolf (1998), „Burenwurscht bleibt Burenwurscht. Sprachenpolitik und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in Österreich.“, Klagenfurt: Drava-Verlag.

DE CILLIA, Rudolf (2006a), „Varietätenreiches Deutsch. Deutsch als plurizentrische Sprache und DaF-Unterricht“, in: Krumm, Hans-Jürgen; Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.), Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Schwerpunkt: Sprachenpolitik und fachbezogene Grundsatzfragen. Plenarvorträge der XIII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer, Graz 2005. Innsbruck/Wien/Bozen: Studienverlag, 51-66.

DE CILLIA, Rudolf (2006b), „‘Sieg im Marmeladenkrieg’ – das Protokoll Nr.10 zehn Jahre danach“, in: Fill, Alwin; Marko, Georg; Newby, David; Penz, Hermine (Hrsg.), Linguists (don‘t) only talk about it. Essays in Honour of Bernhard Kettemann. Tübingen: 2006, 123-139.

DE CILLIA, Rudolf/WODAK, Ruth (2006), „Ist Österreich ein ‚deutsches‘ Land? Sprachenpolitik und Identität in der Zweiten Republik.“, Österreich – Zweite Republik. Befund, Kritik, Perspektive, Bd.16, Innsbruck/Wien/Bozen: Studienverlag.

DE CILLIA, Rudolf (2009), „Deutsch als plurizentrische Sprache und DaF/ DaZ-Unterricht.“, in: Koskensalo, Annikki; Schild, Gerhard; Smeds, John (Hrsg.), "Sprache als kulturelle Herausforderung", Lit-Verlag.

DUDEN: Aussprachewörterbuch (1990). Wörterbuch der deutschen Standardausprache. 3.Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Duden-Verlag.

DUDEN: Das große österreichische Schulwörterbuch (2008). 1. Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Duden-Verlag.

DUDEN: Die deutsche Rechtschreibung (2000). 22. Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Duden-Verlag.

- DUDEN: Die Grammatik (1998). 6.Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Duden-Verlag.
- EBNER, Jakob (1998), „Wie sagt man in Österreich? Wörterbuch der österreichischen Besonderheiten.“ 3., vollständig überarbeitete Aufl., Duden-Taschenbücher: 8, Mannheim/Wien/Zürich: Duden-Verlag.
- EBNER, Jakob (2008), „Duden. Österreichisches Deutsch. Eine Einführung von Jakob Ebner“, Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Duden-Verlag.
- EBNER, Jakob (2009), „Wie sagt man in Österreich? Wörterbuch des österreichischen Deutsch.“ 4., vollständig überarbeitete Aufl., Mannheim/Wien/Zürich: Duden-Verlag.
- FUSSY, Herbert (2003), „Auf gut Österreichisch – ein Wörterbuch der Alltagssprache.“, Wien: ÖBV&http.
- GRIESMAYER, Norbert (2005), „Zur Sprachauffassung im neuen Lehrplan DEUTSCH für Österreichs Schulen der Zehn- bis Achtzehnjährigen.“, in: Muhr, Rudolf (Hrsg.): Standardvariationen und Sprachideologien in verschiedenen Sprachkulturen der Welt./Standard Variations and Language Ideologies in different Language Cultures around the World. Wien [u.a.]: Lang (Österreichisches Deutsch – Sprache der Gegenwart 4), 82-98.
- HÄGI, Sarah (2006), „Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.“, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- HUNEKE, Hans-Werner/ STEINIG, Wolfgang (2004), „Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung.“, 2.überarb. und erweiterte Aufl., Berlin: Erich Schmidt.
- JENKINS, Eva-Maria (1997), „Brünner Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken für den Deutschunterricht in tschechischen Grundschulen und Gymnasien“, in: Theorie und Praxis, österreichische Beiträge zu DaF Bd.1/1997, 182-193.
- KODAJ, Susanne (2008), „Analyse des Allgemeinen Teils des Lehrplans der Sekundarstufe 1 und seine Umsetzung am Beispiel einer privaten Alternativschule in Niederösterreich.“, Dipl. Univ. Wien.
- KRUMM, Hans-Jürgen (2006), „Begegnungssprache Deutsch – Über Lehren“, in: Krumm, Hans-Jürgen; Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.), Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Schwerpunkt: Sprachenpolitik und fachbezogene Grundsatzfragen. Plenarvorträge der XIII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer, Graz 2005. Innsbruck/Wien/Bozen: Studienverlag, 33-46.
- LEGENSTEIN, Christian (2008), „Das Österreichische Deutsch im Deutschunterricht. Eine empirische Untersuchung.“, Dipl.Univ.Graz
- MARKHARDT, Heidemarie (2005), „Das österreichische Deutsch im Rahmen der EU“, Wien: Lang.

- MARKHARDT, Heidemarie (2006), „Wörterbuch der österreichischen Rechts-, Wirtschafts- und Verwaltungsterminologie“, Frankfurt/Main: Peter Lang.
- MAYRING, Philipp (1996), „Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken.“, 3., überarb.Aufl., Weinheim: Psychologie Verlas Union.
- MOOSMÜLLER, Sylvia (1991), „Hochsprache und Dialekt in Österreich. soziophonologische Untersuchungen zu ihrer Abgrenzung in Wien, Graz, Salzburg und Innsbruck.“, Wien/Köln/Weimar: Böhlau.
- MOSER, Hans (1995), „Westösterreich und die Kodifizierung des ‚österreichischen Deutsch‘“, in: Muhr, Rudolf; Schrod, Richard; Wiesinger, Peter (Hrsg.), *Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache*, Band 2. Österreichisches Deutsch. Linguistische, Sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 166-177.
- MOSER, Hans (1999), „Deutsch als plurizentrische Sprache – das österreichische Deutsch“, in: Kalb, Helmuth; Kienpointner, Manfred; Ohnheiser, Ingeborg (Hrsg.), *Sprachen in Europa. Sprachsituation und Sprachpolitik in europäischen Ländern*. Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft, Band 30. Innsbruck: Inst. für Sprachwissenschaft.
- MUHR, Rudolf (1995), „Zur Sprachsituation in Österreich und zum Begriff ‚Standardsprache‘ in plurizentrischen Sprachen. Sprache und Identität in Österreich.“, in: Muhr, Rudolf; Schrod, Richard; Wiesinger, Peter (Hrsg.), *Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache*, Band 2. Österreichisches Deutsch. Linguistische, Sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 75-109.
- MUHR, Rudolf (1997a), „Zur Terminologie und Methode der Beschreibung plurizentrischer Sprachen und deren Varietäten am Beispiel des Deutschen“, in: Muhr, Rudolf; Schrod, Richard (Hrsg.): *Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa: empirische Analysen*. Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache, Bd.3, Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 40-66.
- MUHR, Rudolf (1997b), „Welche Sprache wird an Österreichs Schulen unterrichtet? Sprachnormen, Spracheinstellungen und Sprachwirklichkeit im Deutschunterricht.“, in: *Informationen zur Deutschdidaktik (ide)* 21, H.3,32-46.
- MUHR, Rudolf (1998), „Die Wiederkehr der Stämme – Gemeinschaftlichkeitsentwürfe via Sprache im Europa der neuen sozialen Ungleichheit – dargestellt am Beispiel des Österreichischen Deutsch.“, in: Kettmann, Bernhard; de Cillia, Rudolf; Landsiedler, Isabel (Hrsg.): *Sprache und Politik. Verbal-Werkstattgespräche. Sprache im Kontext*, Band 3. Frankfurt a.M./Berlin/Bern/New York/Paris/Wien: Peter Lang, 30-55.

MUHR, Rudolf (2000), „Österreichisches Sprachdiplom deutsch. Lernzielkataloge zu Basisformulierungen, Lexik-Sprachhandlungen, Höflichkeitskonventionen, Diskurs und Diskursstrukturen, Deutsch als plurizentrische Sprache“, Wien: öbv&hpt.

MUHR, Rudolf (2003), „Erdäpfelsalat bleibt Erdäpfelsalat? Das Österreichische Deutsch – seine sprachpolitische Situation.“, in: Busch, Brigitta/ de Cillia, Rudolf (Hrsg.), Sprachenpolitik in Österreich. Eine Bestandsaufnahme. Frankfurt [u.a.]: Peter Lang, 196-225.

MUHR, Rudolf (2007), „Österreichisches Aussprachewörterbuch, österreichische Aussprachedatenbank.“ Frankfurt am Main/Wien: Lang.

ÖSTERREICHISCHES WÖRTERBUCH (2008). 39.Auflage. Wien: ÖBV.

ÖSTERREICHISCHES WÖRTERBUCH (2008). 40.Auflage. Wien: ÖBV.

PFREHM, James W. (2007), „Eine empirische Studie zur Plurizentrität des Deutschen: Ein Vergleich der Beurteilung von Verwendungshäufigkeit, Akzeptanz/ Gefallen und Standardsprachlichkeit des österreichischen und deutschen Standardlexikons durch Deutsche und ÖsterreicherInnen.“, PhD-Thesis: University of Madison-Wisconsin.

POHL, Heinz Dieter (1998), „Hochsprache und nationale Varietät: Sprachliche Aspekte.“, in: Kettemann, Bernhard; de Cillia, Rudolf; Landsiedler, Isabel (Hrsg.): Sprache und Politik. Verbal-Werkstattgespräche. Sprache im Kontext, Band 3. Frankfurt a.M./Berlin/Bern/New York/Paris/Wien: Peter Lang, 7-29.

POLENZ, Peter von (1988), „‘Binnendeutsch‘ oder plurizentrische Sprachkultur?“, in: Zeitschrift für germanistische Linguistik 16, 198-218.

POLLAK, Wolfgang (1992), „Was halten die Österreicher von ihrem Deutsch? Eine sprachpolitische und soziosemiotische Analyse der sprachlichen Identität der Österreicher.“, Wien: ÖGS/ISSS.

POLLAK, Wolfgang (1994), „Österreich und Europa. Sprachkulturelle und nationale Identität.“, Wien: ÖGS/ISSS.

PUTZ, Martin (2002), „Österreichisches Deutsch als Fremdsprache? Kritische Überlegungen“, in: GFL-Journal 3/ 2002, <http://www.gfl-journal.de/3-2002/putz.html> .

QUETZ, Jürgen (1999), „Lehrwerkforschung als Grundlage der Lehrwerkkritik“, in: Bausch, Karl-Richard (Hrsg.), *Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen* .Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr, 168-175.

RANSMAYR, Jutta (2005), „Das österreichische Deutsch und sein Status an Auslandsuniversitäten. Eine empirische Untersuchung an Germanistikinstituten in Frankreich, Großbritannien, Tschechien und Ungarn.“ Diss. Univ.Wien

- RANSMAYR, Jutta (2006), „Der Status des Österreichischen Deutsch an nichtdeutschsprachigen Universitäten : eine empirische Untersuchung.“, Frankfurt am Main/Wien [u.a.]: Peter Lang.
- SCHEURINGER, Hermann (1996), „Das Deutsche als pluriareale Sprache: Ein Beitrag gegen staatlich begrenzte Horizonte in der Diskussion um die deutsche Sprache in Österreich.“, in: *Unterrichtspraxis/Teaching German. Zeitschrift des amerikanischen Deutschlehrerverbandes* 2/96, 147-154.
- SCHLOBINSKY, Peter (1996), „Empirische Sprachwissenschaft.“, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- SCHMIDLIN, Regula (2003), „Deutsch als plurizentrische Sprache: eine lexikographische und didaktische Herausforderung“, in: Schneider, Günther; Clalüna, Monika (Hrsg.): *Mehr Sprache – mehrsprachig – mit Deutsch. Didaktische und politische Perspektiven*, München: IUDICIUM Verlag, 324-339.
- SCHRODT, Richard (1997), „Nationale Varianten, areale Unterschiede und der „Substandard“: An den Quellen des Österreichischen Deutsch.“, in: Muhr, Rudolf; Schrod, Richard (Hrsg.): *Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa: empirische Analysen. Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache*, Bd.3, Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 12-39.
- SEDLACZEK, Robert (2004), „Das österreichische Deutsch.“, Wien.
- SIEBS, Theodor (1969): *Deutsche Aussprache*. 19. Auflage. Berlin: de Gruyter.
- TATZREITER, Herbert (1988), „Besonderheiten der Morphologie in der deutschen Sprache in Österreich“, in: Wiesinger, Peter (Hrsg.): *Das österreichische Deutsch (Schriften zur deutschen Sprache in Österreich 12)*, Wien/Köln/Graz: Böhlau, 71-98.
- VARIANTENWÖRTERBUCH des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol (2004), Hrsg.: Ammon, Ulrich; Bickel, Hans; Ebner, Jakob; Esterhammer, Ruth; Gasser, Markus; Hofer, Lorenz. Berlin/New York: de Gruyter.
- WAHRIG, Gerhard (2002): *Deutsches Wörterbuch*. Gütersloh: Bertelsmann Lexikon Inst. In Wissen Media Verlag.
- WIESINGER, Peter (1988), „Die deutsche Sprache in Österreich. Eine Einführung.“, in: Wiesinger, Peter (Hrsg.): *Das österreichische Deutsch*. Wien/Köln/Graz: Böhlau, 9-30.
- WIESINGER, Peter (1995), „Das österreichische Deutsch in der Diskussion“, in: Muhr, Rudolf; Schrod, Richard; Wiesinger, Peter (Hrsg.), *Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache*, Band 2. Österreichisches Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 59-74.

WIESINGER, Peter (2001), „Das Deutsche in Österreich“, in: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, 1.Halbband (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft Band 19.1), Berlin/New York: de Gruyter, 482-490.

WIESINGER, Peter (2006), „Das österreichische Deutsch in Gegenwart und Geschichte“, Austria: Forschung und Wissenschaft – Literatur, Band 2, Wien/Berlin: Lit Verlag.

WOLF, Norbert (1994), „Österreichisches zum Österreichischen Deutsch.“, in: ZDL Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 61 (1994), Stuttgart: Franz Heiner Verlag, 66-76.

Internetlinks:

BMUKK: „SchUG: Unterrichtssprache“:

http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schug_teil1.xml#16 , 3.2.2010, 13:50

BMUKK: „Statistik Erstsprachen“:

http://www.bmukk.gv.at/medienpool/8953/info_2_2009.pdf , 3.2.2010, 14:00

BMUKK: „Vergleich AHS – HS“:

http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/Hauptschulen_HS_Lehrplan1590.xml,
20.3.2009, 14:45

Lehrplan der Hauptschule 1.Teil: „Allgemeines Bildungsziel“:

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/865/hs1.pdf> , 20.3.2009, 22:42

Lehrplan der Hauptschule 2.Teil: „Allgemeine didaktische Grundsätze“:

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/866/hs2.pdf> , 20.3. 2009, 23:00

Lehrplan der Hauptschule 6.Teil: „Deutsch“:

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/886/hs22.pdf> , 20.3.2009, 23:05

7. Tabellenverzeichnis

Tab.1 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrbuch ganz klar D.4“	74
Tab.2 „Nationale Varianten nach ling.Ebenen, Lehrbuch ganz klar D.4“	75
Tab.3 „ Statistik Texte, Lehrbuch ganz klar D.4“	77
Tab.4 „Nationale Varianten in Textsorten, Übungsbuch ganz klar Deutsch 4“	79
Tab.5 „Nationale Varianten nach ling.Ebenen, Übungsbuch ganz klar D.4“	81
Tab.6 „Statistik Texte, Übungsbuch ganz klar D.4“	81
Tab. 7 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrerbegleitheft ganz klar D.4“	83
Tab.8 „nationale Varianten nach ling.Ebenen, Lehrerbegleitheft ganz klar D.4“	84
Tab.9 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrbuch Deutschstunde 4“	94
Tab.10 „Nationale Varianten nach ling.Ebenen, Lehrbuch Deutschstunde 4“	96
Tab.11 „ Statistik Texte, Lehrbuch Deutschstunde 4“	96
Tab.12 „Nationale Varianten in Textsorten, Übungsbuch A Deutschstunde 4“	98
Tab.13 „Nationale Varianten nach ling.Ebenen, Übungsbuch A Deutschstunde 4“	99
Tab.14 „Statistik Texte, Übungsbuch A Deutschstunde 4“	100
Tab. 15 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrerserviceteil Deutschstunde 4“	102
Tab.16 „Wortschatzvergleich Lehrbuch Sprachbuch 4“	109
Tab.17 „Nationale Varianten in Textsorten, Lehrbuch Sprachbuch 4“	115
Tab.18 „Nationale Varianten auf ling.Ebenen, Lehrbuch Sprachbuch“	116
Tab.19 „ Statistik Texte, Lehrbuch Sprachbuch 4“	117
Tab.20 „Nationale Varianten in Textsorten, LehrerInnenausg. Sprachbuch 4“	120

Tab.21 „nationale Varianten nach ling. Ebenen, Ausgabe f. LehrerInnen Sprachb.4“	122
Tab.22 „ Aufsatzkorrekturen“	165

8. Anhang

8.1. Analyisierte Lehrmaterialien

Serie Deutschstunde:

Lehrbuch Deutschstunde 4: Pramper, Wolfgang; Hammerschmid, Helmut; Hochwind, Stefan; Nömais, Elisabeth (2008), „Deutschstunde 4.Basisteil. Sprachbuch für die 8.Schulstufe.“, Schulbuch-Nr.115 187, 6.Aufl., Linz: Veritas.

Übungsbuch Deutschstunde 4: Pramper, Wolfgang; Hammerschmid, Helmut; Hochwind, Stefan; Nömais, Elisabeth (2008), „Deutschstunde 4. Zusatzteil A. Erweiterungstoff für die AHS und die erste Leistungsgruppe der HS.“, Schulbuch-Nr.115 201, 5.Aufl., Linz: Veritas.

Serviceteil LehrerInnen Deutschstunde 4: Pramper, Wolfgang; Hammerschmid, Helmut; Hochwind, Stefan; Nömais, Elisabeth (2008), „Deutschstunde 4. Sprachbuch für die 8.Schulstufe. Serviceteil für LehrerInnen.“, 6.Aufl., Linz: Veritas.

Serie ganz klar:

Lehrbuch ganz klar D. 4: Gruber, Wolfgang; Hilger, Gertraud (2007), „ganz klar: Deutsch 4.Arbeitsbuch.“, Schulbuch-Nr.130041, Wien: Jugend&Volk.

Übungsbuch ganz klar D. 4: Gruber, Wolfgang; Hilger, Gertraud (2007), „ganz klar: Deutsch 4.Übungsbuch mit erweiterten Übungen.“, Schulbuch-Nr.130329, Wien: Jugend&Volk.

Lehrerbegleitheft ganz klar D. 4: Gruber, Wolfgang; Hilger, Gertraud (2007), „ganz klar: Deutsch 4.Lehrerbegleitheft zu Schulbuch-Nr.130041.“, Wien: Jugend&Volk.

Serie Sprachbuch:

Lehrbuch Sprachbuch 4: Killinger, Robert; Blüml, Karl; Haas, Gerald (2004), „Sprachbuch 4. Deutsch für die 4.Klasse der Hauptschulen und der allgemein bildenden höheren Schulen.“, Schulbuch-Nr.115727, 1.Aufl., Wien: öbv&hpt.

LehrerInnenausgabe Sprachbuch 4: Killinger, Robert; Blüml, Karl; Haas, Gerald (2004), „Sprachbuch 4. Deutsch für die 4.Klasse der Hauptschulen und der allgemein bildenden höheren Schulen. Ausgabe für Lehrerinnen und Lehrer“, Schulbuch-Nr.115727, 1.Aufl., Wien: öbv&hpt.

8.2. E-Mails

Von: [Wimmer Johann](#)

Datum: 18.03.2009 09:29:50

An: [Ilona Elisabeth Heinrich](#)

Cc: [BLUEML Karl](#)

Betreff: AW: Österreichisches Deutsch -Erlässe?

Sehr geehrte Frau Heinrich!

Die prominente Rolle, die das Österreichische Wörterbuch (http://de.wikipedia.org/wiki/%C3%96sterreichisches_W%C3%B6rterbuch) in den Lehrplanverordnungen einnimmt, wird Ihnen ja schon aufgefallen sein. Ansonsten sind mir (und auch Kollegen aus dem Pflichtschulbereich) keine einschlägigen Erlässe bekannt.

Ich kann mich auch nicht daran erinnern, dass anlässlich des EU-Beitritts das österreichische Deutsch ein besonderes Thema war. Als maßgeblichen "Zeitzeugen" empfehle ich Ihnen Landesschulinspektor Dr. Karl Blüml ("Wörterbuchkommission" und "Rechtschreibkommission").

Mit freundlichen Grüßen

MR Mag. Johann Wimmer
Leiter der AHS-Abteilung
BMUKK, Minoritenplatz 5, A-1014 Wien
Tel: 1/53120/4345, FAX: 1/53120/81/4345

Von: [Jakob Ebner](#)

Datum: 02.04.2009 08:29:00

An: [Elisabeth Heinrich](#)

Betreff: Re: Erlässe zum österreichischen Deutsch?

Sehr geehrte Frau Heinrich,
die sogenannte Monopolstellung des ÖWB war nie durch Erlässe abgesichert, sie wurde nur dadurch begründet, dass das Wörterbuch 1951 im Auftrag des Ministeriums herausgegeben wurde. Daher gibt es auch keinen Erlass für die Aufhebung des Monopols. Das Monopol wurde aber auf österreichische Weise "unter der Tuchent" erhalten, nämlich über die Approbation. Auch der Österreichische Schülerduden von 1982 wurde mit sachlichen Argumenten abgelehnt, aber hinten herum war klar, dass er von vornherein abgelehnt werden musste. Deswegen hat ja auch Duden so lange gezögert, einen österreichischen Duden herauszubringen, weil man annahm, das Monopol gelte nocht immer. Diese Monopole sind aber nicht mehr haltbar. Das erste approbierte Wörterbuch neben dem ÖWB war der "Wortprofi" aus dem Verlag Veritas. Für Fragen können Sie auch Herrn Dr. Fussy im ÖBV (herbert.fussy@oebvhpt.at) kontaktieren.

Vorschriften für die Verwendung des österreichischen Deutsch gibt es m.W. nicht.

Mit freundlichen Grüßen

Jakob Ebner

Dr. Jakob Ebner 4020 Linz Leharstraße 14 Tel. +43 732 605603

Von: [Renner Michael](#)

Datum: 10.03.2009 20:07:20

An: [Ilona Elisabeth Heinrich](#)

Betreff: AW: Diplomarbeit Österreichisches Deutsch

Sehr geehrte Frau Heinrich!

Serie ganz klar: Deutsch (1-4) vom Verlag Jugend und Volk
Serie Deutschstunde NEU von Pramper (1-4)vom Verlag Veritas
Serie Sprachbuch von Killinger (1-4)vom Verlag öbv

Mit freundlichen Grüßen

Michael Renner

OR Mag. Michael Renner, B.A
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abteilung Schulbuch
Freyung 1
1014 Wien
Tel.: 01/53120/2522

Von: [Strobl Barbara](#)

Datum: 17.03.2009 15:16:42

An: Elisabeth.Heinrich@kabsi.at

Betreff: Autoren-Interview zur Deutschstunde

Sehr geehrte Frau Heinrich,

Wir haben bei Prof. Pramper angefragt, ob er bereit ist, mit Ihnen ein Interview zur „Deutschstunde“ zu führen. Leider kann er aus Kapazitätsgründen – er betreut selbst sehr viele Diplomarbeiten – dafür nicht zur Verfügung stehen.

Mit den besten Wünschen für Ihre Diplomarbeit und herzlichen Grüßen

Barbara Strobl

Mag. Barbara Strobl

Medienentwicklung und Lektorat

VERITAS Verlags- und Handelsges. m. b. H. & Co. OHG

Hafenstraße 1-3

A-4020 Linz

Tel.: 0732-776451-2244

Fax: 0732-776451-882244

mailto:b.strobl@veritas.at

8.3. Listen der nationalen Varianten

Lehrbuch „ganz klar Deutsch 4“

<u>Begriff</u>	<u>Seite</u>
Achter (VWB: A, CH, D süd)	139
AMS (VWB:A)	156
Anrede „Herr Professor“ für LehrerInnen an höheren Schulen (Ammon 1995, 177)	153
BFI	156
BIZ	156
Bub (VWB: A, CH, D süd)	115
Das E-Mail (VWB: A meist neutr., D meist fem., CH schwankend)	122
Einser (VWB: A, D süd)	137, 138
Extrawurst (VWB: A)	139
Färbig (VWB: A)	134, 136, 142
Frankfurter (Wurst) (A, D ohne südost)	133
Frauerl (VWB: A)	70
In die Schule (ÖSD: A)	92, 104
Im Nachhinein (ÖSD: A, CH)	134
Im Voraus (ÖSD: CH, D)	134

Im Vorhinein (ÖSD: A)	134
Jause (VWB: A)	116
Kassiererin (VWB: D)	70
Krankenschein (VWB: A)	96
Morgen Früh (ÖWB: A)	135
Neuner (VWB: A, CH, D süd)	137
(die) Null (VWB: CH, D ohne südost)	139
Pension (Zahlung) (VWB: A)	139
Salzburger Nockerln (A, D südost)	133
Sechser (VWB: A, CH, D süd)	137 (4x), 138
Soße (VWB: D)	139, 146
(das) Tunell (ÖWB: A)	146
Turnsaal (VWB: A, D südost, LUX ²⁵)	104
Verkühlung, verkühlt (VWB: A, D mittelost/süd)	108 (2x), 116 (2x)
Vierer (VWB: A, CH, D süd)	137 (2x)
WIFI	156
Zuckerl (VWB: A, D südost)	64
Zweier (VWB: A, CH, D süd)	137, 138

²⁵LUX: Luxemburg

Übungsbuch „ganz klar Deutsch 4“

<u>Begriff</u>	<u>Seite</u>
AHS-Lehrer (VWB: A)	29
AMS (VWB: A)	25
Auf etwas vergessen (ÖSD: A)	31
Beilage (VWB: A, CH)	22, 23
Bub(VWB: A, CH, D süd)	6
das E-Mail (VWB: A meist neutr., D meist fem., CH schwankend)	8
Delogieren (VWB: A)	67
Der Service (ÖSD: CH, D)	47
Kaffeehaus (VWB: A)	16 (4x)
Kukuruz (VWB: A)	57
Mogeln (VWB: CH, D ohne südost)	2 (3x)
Ordination (VWB: A)	68
pauken (VWB: CH, D)	59
Polizze (VWB: A)	59
Realgymnasium (VWB: A, CH)	29 (2x)
Sekkieren (VWB: A, D südost)	55, 56
sitzen:Perfektbildung mit „sein“ (ÖSD:A)	47

Lehrerbegleitheft „ganz klar Deutsch 4“

<u>Begriff</u>	<u>Seite</u>
AMS (VWB: A)	26
BIZ	26
Bub (VWB: A, CH, D süd)	17 (2x)
Einser (VWB: A, D süd)	20
Heuer (VWB: A, CH, D südost)	10 (2x), 19
Im Toto einen Zwölfer haben (VWB: A)	20
Jause (VWB: A)	15
Kaffeehaus (VWB: A)	6 (2x)
Klassenvorstand (VWB: A)	21
Klecks (VWB: CH, D)	20
Mineral (Getränk)	19
Pfund (VWB: CH, D)	6
Schularbeit (VWB: A)	15, 20
Sechser (VWB: A, CH, D süd)	20 (2x)
Spital (VWB: A, CH, LUX)	12
Tischler (VWB: A, D nord/mittel)	16 (2x)
verkühlt (VWB: A, D mittelost)	13 (2x)
Verkühlung (VWB: A, D)	19

mittelost/süd)	
Vorhang (VWB: A, CH, D süd)	15
(ein) Viertel (Liter) (VWB: A)	19

<u>Begriff:</u>	<u>Seite:</u>
Achter (VWB: A, CH, D süd)	97
An die Tafel schreiben (ÖSD: D)	90
Anrainer (VWB: A)	144
Arg (VWB: A, CH, D mittelost/süd)	57
Ausborgen (VWB: A, D nordost/mittel)	151
Backofen (VWB: CH, D)	67
Bankomat (VWB: A)	67
Benutzen (Ebner 2008,38: D)	28
Beilage (VWB: A, CH)	40 (2x)
Bei Leiner (ÖSD: D)	132
bisserl (VWB: A, D süd)	142, 148
Bub (VWB: A, CH, D süd)	13, 30, 86
Daherkommen (VWB: A, D süd)	21
Daherreden (VWB: A, D süd)	149
Das Joghurt (VWB: neutr.: A, CH)	9
Die Oma (ÖSD: A, CH)	47

Dreier (VWB: A, CH, D süd)	30 (2x), 90, 97 (2x)
Eigennamen+Artikel (ÖSD: A, CH)	56 (4x), 57 (10x), 87
Einser (VWB: A, D süd)	30,50, 96, 101, 102
Federpennal (VWB: A)	25
Fleck (Schulnote „nicht genügend“) (VWB: A)	57
Flur (VWB: D)	146
Fünfer (VWB: A, CH, D süd)	97
Gardine (VWB: D)	26, 77
Gehsteig (VWB: A, D südost)	67
Gelt (A, CH, D südost)	139, 147
Hausaufgabe (VWB: CH, D)	122
Hausübung (VWB: A)	30, 87, 119, 124, 127
Herschauen (VWB: A, D südost)	91
Im Nachhinein (VWB: A, CH)	96, 102
Im Voraus (ÖSD: CH, D)	96
Im Vorhinein (ÖSD: A)	87
In die Schule gehen (ÖSD: A)	9, 36, 120, 158, 159 (2x)
Jänner (VWB: A)	138
Kassa (VWB: A)	28, 143
Kassabon (VWB: A)	19

Kehricht (VWB: CH, D südwest)	67
Kohle (Geld) (VWB: CH, D)	149
Mansarde (VWB: A, D ohne mittelost)	76
Matura (VWB: A, CH)	36 (4x), 37 (3x), 124 (3x)
Maturantin (VWB: A)	36
Nationalratspräsident (VWB: A, CH)	100
Niederlegen, sich (VWB: A, D südost)	55
Ofentürl (ÖSD: A)	139
Ordination (VWB: A)	70
patzen (VWB: A, D südost)	139
Pension (Zahlung) (VWB: A)	35
Pensioniert sein (VWB: CH, D)	77
Pensionist (VWB: A, D südost)	35
Pickel (VWB: CH, D)	17, 88
Pickerl (VWB: A, D südost)	139
Portmonee (VWB: D ohne südost)	67
Praline (VWB: CH, D)	71
Retournieren (VWB: A, CH)	20
Samstag (VWB: A, CH, D)	55, 86

mittel/süd)	
Schauen (VWB: A, CH, D mittelost/südost)	87
Schularbeit (VWB: A)	11 (3x), 23, 50, 51, 57, 93, 97 (2x), 119, 126(2x), 156
Schwarzbeere (VWB: A mitte/südost/west (Tir.), D südost)	24
(die) Sechs (VWB: CH, D ohne südost)	96
Sekkieren (VWB: A, D südost)	56, 86
Tischler (VWB: A, D nord/mittel)	151
Trottoir (VWB: CH, D süd)	67
Tuchent (VWB: A)	147
Vermisstenanzeige (VWB: CH, D)	27
(die) Vier (VWB: CH, D ohne südost)	97 (2x)
Vierer (VWB: A, CH, D süd)	30
Vorfahrt (VWB: D)	93
Vorrang (Straßenverkehr) (VWB: A)	28
Waagrecht (VWB: A, CH, D süd)	33, 73, 141

Wimmerl (VWB: A, D südost)	79
Wurstsemmel (VWB: A, D nordwest/südost)	55
Zuckerl (VWB: A, D südost)	43
Zur Schule gehen (ÖSD: D)	120
Zu Weihnachten (ÖSD: A)	33
Zweier (VWB: A, CH, D süd)	30, 97 (2x)

Übungsbuch „Deutschstunde 4“

<u>Begriff:</u>	<u>Seite:</u>
Apfelstrudel (VWB: A, D mittelost/süd)	15
bisserl (VWB: A, D süd)	51
Daherreden (VWB: A, D süd)	54
Das Cola (ÖSD: A)	28
Deka (VWB: A)	28
Dotter (A, D nord/mittel)	48
Dreier (VWB: A, CH, D süd)	31
Erdapfel (A, D südost)	32
Hausübung (VWB: A)	18
Im Voraus (ÖSD: CH, D)	33, 34
In die Schule gehen (ÖSD: A)	5
Kasse (CH, D)	24, 56
Kneifen (VWB: D nord/mittel)	49
Komma (VWB: CH, D)	17, 43
Niederlegen, sich (VWB: A, D südost)	43
(die) Null (VWB: CH D ohne südost)	31
Orange (A, CH, D süd)	32, 34
Ordination (VWB: A)	4
Schularbeit (VWB: A)	20, 31

Schultasche (A, D ohne mittelost/südwest)	4
sekkieren (VWB: A, D südost)	49
(die) Sieben (VWB: CH, D ohne südost)	31
Spenglerin (VWB: A)	14
Tischler (VWB: A, D nord/mittel)	13
Tunell (Ebner 2008: A)	5
unterheben (Küche) (VWB: A, D ohne südost)	48
Vierer (VWB: A, CH, D süd)	31
(ein) Viertel (-liter bzw.-kilo) (VWB: A)	34
Würstel (VWB: A, D südost)	32 (2x), 34
Wurstsemmel (VWB: A, D nordwest/südost)	28
Zu Allerheiligen (ÖSD:A)	18

Lehrerserviceteil „Deutschstunde 4“

<u>Begriff:</u>	<u>Seite:</u>
Einser (VWB: A, D süd)	33
Komma (VWB: CH, D)	13
(die) Null (VWB: : CH, D ohne südost)	33
Samstag (VWB: A, CH, D mittel/süd)	33 (2x)

Lehrbuch „Sprachbuch 4“

<u>Begriff</u>	<u>Seite</u>
Achter (VWB: A, CH, D süd)	214
AHS (VWB: A)	88
Anfassen (VWB: CH, D ohne südost)	189
Ansuchen (VWB: A)	6
Benützen (Ebner 2008: A)	183
blöd (VWB:A, D südost)	110
Bub (VWB: A, CH, D süd)	110
Flur (VWB: D)	180
Daherreden (VWB: A, D süd)	131
Eigename+Artikelgebrauch (ÖSD: A, CH)	44 (4x),52(2x), 129
Ferialpraktikant (VWB: A)	92
Fünfer (A, CH, D süd)	89 (2x)

Geldbörse (VWB: A)	166
Gendarm (VWB: A, BELG, LUX)	129
Grantig (VWB: A, D süd)	81, 135
Hausübung (VWB: A)	30 (2x), 130 (3x)
Ich habe müssen (Infinitivkonstruktion statt Partizip II) (ÖSD: A)	28
In die Schule gehen (ÖSD: A)	148
Kassa (VWB: A)	81, 189
Knabe (VWB: A, CH)	215
Knausern (VWB: D)	136
Matura (VWB: A, CH)	88,89
Mehlspeise (VWB: A)	162
Nachschauen (VWB: A, CH, D süd)	185
Nockerl (VWB: A, D südost)	208
(die) Null (VWB: CH, D ohne südost)	214
Obfrau (VWB: A)	95
Obmann (VWB: A)	95
Orangen (VWB: A, CH, D süd)	208
Poly (Polytechn.Schule) (VWB: A)	89
schauen (VWB: A, CH, D mittelost)	44
Schmäh (VWB: A)	128
Schularbeit (VWB: A)	125

Schulstufe (VWB: A)	88
Sechser (A, CH, D süd)	214
Sekkant (VWB: A, D südost)	138
Semmeln (A, D nordwest/ südost)	217
Spital (VWB: A, CH, LUX)	194
Stockerl (VWB: A)	44
Stummes h (VWB: A)	215
Tischler (VWB: A, D nord/mittel)	214, 217
Tixokrepp (VWB Tixo: A)	12(2x)
Trafik (VWB: A)	196
Trafikantin (VWB: A)	164
Verwaltungsrat (VWB: CH, BELG, STIR ²⁶)	139
Vierer (VWB: A, CH, D süd)	214
(die) Waagrechte (VWB: A, CH, D süd)	191

²⁶BELG: Belgien, STIR: Südtirol

Lehrerausgabe „Sprachbuch 4“

<u>Begriff</u>	<u>Seite</u>
An der (Schul-)Tafel (ÖSD: D)	7
Farbig (VWB: CH, D)	2
In die Schule kommen (ÖSD: A)	156
Karenz (VWB: A)	87
Klassenvorstand (VWB: A)	84
Kontrollor (VWB: A)	196
Ordination (VWB: A)	194
Rauchfangkehrer (A, D südost)	87
Schularbeit (VWB: A)	84
Tischler (VWB: A, D nord/mittel)	87
Trafikant (VWB: A)	196
Waagrecht (VWB: A, CH, D süd)	200

8.4. Interviewleitfäden

Interview mit Dr. Blüml

1. Ich möchte Sie als Experten für Deutschdidaktik und auch als erfahrenen Beamten der Schulaufsicht interviewen (Frage nach derzeitigen und bisherigen Tätigkeitsbereichen Dr. Blümls).
2. Wie entstehen Lehrpläne?
3. Welche Normauffassung liegt den Lehrplänen für Deutsch als Muttersprache zugrunde?
4. Spielt das österreichische Deutsch in den Lehrplänen eine Rolle?
5. Wie kommt es dazu, dass Lehrbücher geschrieben werden, wie läuft dieser Prozess ab bzw. wie funktioniert das?
6. Wie und von wem werden Lehrbücher approbiert?
7. Spielt dabei das österreichische Deutsch eine Rolle?
8. In welchen Schultypen/welchem Lehrbuch/welcher Schulstufe wird österreichisches Deutsch am ehesten thematisiert?
9. Welche Normauffassung liegt dem Unterricht zugrunde? Aus welchem Grund?
10. Welche Rolle spielt das österreichische Deutsch im Unterricht? Als Unterrichtssprache?
11. Werden Umgangssprache oder Dialekt im Unterricht angesprochen?
12. Ammon (1995) nimmt an, dass österreichische LehrerInnen Austriazismen tendenziell als Fehler beurteilen; entspricht das Ihrer Erfahrung?
13. Inwieweit würden österreichische LehrerInnen die im Aufsatz „Weihnachten“ verwendeten Austriazismen als Fehler korrigieren?
14. Welche Rolle spielt das österreichische Deutsch bei der Korrektur (Hausaufgaben, Schularbeiten, Matura)?

15. Welche Nachschlagewerke werden verwendet?
16. Welche Nachschlagewerke empfehlen österreichische LehrerInnen ihren SchülerInnen? Das österreichische Wörterbuch? Wenn ja: auch andere? Warum/warum nicht?
17. Wie sind österreichische LehrerInnen dem österreichischen Deutsch gegenüber eingestellt? Ist eine Tendenz zu einer monozentrischen/plurizentrischen Normauffassung zu erkennen?
18. Spielt das österreichische Deutsch bei der Ausbildung österreichischer LehrerInnen eine Rolle?
19. Über wie viel Wissen bezüglich des österreichischen Deutsch und die Plurizentrik des Deutschen verfügen österreichische LehrerInnen?
20. Wie wichtig wäre es Ihrer Ansicht nach, dass österreichische LehrerInnen über umfangreiches Wissen bezüglich der Varietäten der plurizentrischen deutschen Sprache verfügen?
21. Wenn Sie es für wichtig halten: Welche Maßnahmen wären Ihrer Meinung nach für die Bewusstseinsbildung hinsichtlich des österreichischen Deutsch als nationale Varietät des plurizentrischen Deutschen in der österreichischen Bildungspolitik vorstellbar?

Interview mit Fr. Dr. Hilger, der Autorin der Serie ganz klar-Deutsch 1-4

1. Was haben Sie studiert (Germanistik/2.Fach)?
2. Wo (an welcher Universität) und wann haben Sie studiert?
3. Bei welchen universitären LehrerInnen haben Sie germanistische Sprachwissenschaft studiert bzw. welche akademischen LehrerInnen haben dabei eine wichtige Rolle gespielt?
4. Hat das österreichische Deutsch in Ihrer Ausbildung eine Rolle gespielt?
5. Wie kam es dazu, dass Sie Lehrbücher geschrieben haben (Eigeninitiative/Aufforderung)?
6. Wie sind Sie auf den Titel des Lehrbuchs gekommen?
7. Verdient man etwas mit dem Schreiben von Deutschlehrbüchern?
8. Wie lange unterrichten Sie schon?
9. Ist Deutsch Ihr Hauptfach?
10. Unterrichten Sie auch in einem anderen Fach (Gewichtung der beiden Fächer)?
11. Welchen Stellenwert hat das österreichische Deutsch für Sie?
12. Spielen auch andere Varietäten, (z.B. Umgangssprache, Dialekt) für Sie eine Rolle im Unterricht/beim Schreiben eines Lehrbuchs?
13. Halten Sie den Unterschied zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch für groß bzw. wichtig? Warum/warum nicht?
14. Halten Sie es für wichtig, dass österreichisches Deutsch im Unterricht thematisiert wird?
15. Welche Nachschlagewerke verwenden Sie?
16. Verwenden sie den Duden, das österreichische Wörterbuch?
17. Welche Nachschlagewerke empfehlen Sie Ihren SchülerInnen? Das österreichische Wörterbuch? Wenn ja: auch andere? Warum/warum nicht?
18. Kennen sie das Variantenwörterbuch/ das große österreichische Schulwörterbuch von Duden/das Wörterbuch von Ebner „Wie sagt man in Österreich“?
19. Haben Sie in den Lehrbüchern bewusst (möglichst wenige) Austriazismen/Teutonismen verwendet? Weshalb?

20. Beispieltext geben, sprachlich korrigieren (nicht inhaltlich!) und um Verbesserungsvorschläge am Rand bitten.
21. Haben Sie in der Ausbildung etwas vom plurizentrischen Konzept gehört?
22. Halten Sie es für ein wichtiges Thema?

Interviewleitfaden HS - Lehrerin:

1. Wo und wann haben Sie Ihre Ausbildung absolviert?
2. In welchen Fächern sind Sie ausgebildet worden?
3. Hat das österreichische Deutsch in Ihrer Ausbildung eine Rolle gespielt?
4. Wie lange unterrichten Sie schon?
5. Ist Deutsch Ihr Hauptfach?
6. Unterrichten Sie auch in einem anderen Fach (Gewichtung der beiden Fächer)?
7. Welches Lehrbuch verwenden Sie im Unterricht?
8. Warum dieses Lehrbuch?
9. Wer fällt die Entscheidung darüber, welches Lehrbuch verwendet wird?
10. Ziehen Sie zur Unterrichtsvorbereitung den Lehrplan oder das Lehrbuch/Übungsbuch/Lehrerhandbuch heran?
11. Welchen Stellenwert hat das österreichische Deutsch für Sie?
12. Spielen auch andere Varietäten (z.B. Umgangssprache, Dialekt) eine Rolle im Unterricht?
13. Halten Sie den Unterschied zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch für groß bzw. wichtig? Warum/warum nicht?
14. Thematisieren Sie das österreichische Deutsch im Unterricht?
15. Halten Sie es für wichtig, dass österreichisches Deutsch im Unterricht thematisiert wird?
16. Spielt das österreichische Deutsch bei der Korrektur (Hausaufgaben, Schularbeiten) eine Rolle?
17. Welche Nachschlagewerke verwenden Sie? Bei der Korrektur?
18. Verwenden Sie den Duden, das österreichische Wörterbuch?
19. Welche Nachschlagewerke empfehlen Sie Ihren SchülerInnen? Das österreichische Wörterbuch? Wenn ja: auch andere? Warum/warum nicht?
20. Kennen Sie das Variantenwörterbuch/das große österreichische Schulwörterbuch von Duden/das Wörterbuch von Ebner „Wie sagt man in Österreich“?
21. Beispieltext geben, sprachlich korrigieren (nicht inhaltlich!) und um Verbesserungsvorschläge am Rand bitten.
22. Haben Sie in der Ausbildung etwas vom plurizentrischen Konzept gehört?

23. Halten Sie es für ein wichtiges Thema?

Interviewleitfaden AHS - LehrerInnen:

1. Was haben Sie studiert (Germanistik/2.Fach)?
2. Wo (an welcher Universität) und wann haben Sie studiert?
3. Bei welchen universitären LehrerInnen haben Sie germanistische Sprachwissenschaft studiert bzw. welche akademischen LehrerInnen haben dabei eine wichtige Rolle gespielt?
4. Hat das österreichische Deutsch in Ihrer Ausbildung eine Rolle gespielt?
5. Wie lange unterrichten Sie schon?
6. Ist Deutsch Ihr Hauptfach?
7. Unterrichten Sie auch in einem anderen Fach (Gewichtung der beiden Fächer)?
8. Welches Lehrbuch verwenden Sie im Unterricht?
9. Warum dieses Lehrbuch?
10. Wer fällt die Entscheidung darüber, welches Lehrbuch verwendet wird?
11. Ziehen Sie zur Unterrichtsvorbereitung den Lehrplan oder das Lehrbuch/Übungsbuch/Lehrerhandbuch heran?
12. Welchen Stellenwert hat das österreichische Deutsch für Sie?
13. Spielen auch andere Varietäten (z.B. Umgangssprache, Dialekt) eine Rolle im Unterricht?
14. Halten Sie den Unterschied zwischen bundesdeutschem und österreichischem Deutsch für groß bzw. wichtig? Warum/warum nicht?
15. Thematisieren Sie das österreichische Deutsch im Unterricht?
16. Halten Sie es für wichtig, dass österreichisches Deutsch im Unterricht thematisiert wird?
17. Spielt das österreichische Deutsch bei der Korrektur (Hausaufgaben, Schularbeiten, Matura) eine Rolle?
18. Welche Nachschlagewerke verwenden Sie? Bei der Korrektur?
19. Verwenden Sie den Duden, das österreichische Wörterbuch?
20. Welche Nachschlagewerke empfehlen Sie ihren SchülerInnen? Das österreichische Wörterbuch? Wenn ja: auch andere? Warum/warum nicht?

21. Kennen sie das Variantenwörterbuch/ das große österreichische Schulwörterbuch von Duden/das Wörterbuch von Ebner „Wie sagt man in Österreich“?
22. Beispieltext geben, sprachlich korrigieren (nicht inhaltlich!) und um Verbesserungsvorschläge am Rand bitten.
23. Haben Sie in der Ausbildung etwas vom plurizentrischen Konzept gehört?
24. Halten Sie es für ein wichtiges Thema?

Curriculum Vitae

Angaben zur Person

Name: HEINRICH Ilona Elisabeth Stefanie
E-Mail: Ilona.Heinrich@student.i-med.ac.at
Geburtsort und- datum: Wien, 07.03.1981
Staatsangehörigkeit: Österreich

Bildungsweg

1987 – 1990 Volksschule Langenzersdorf
1990 – 1997 Privatschule “Rudolf Steiner-Schule“
1992 – 1993 Mittelschule in Moskau, Russland
1997 – 1999 BORg Hegelgasse 14,1010 Wien
Juni 1999 Matura
1999 – 2004 Studium der Slawistik und Romanistik (Lehramt)
an der Universität Wien
Seit 2005 Studium der Allgemeinen und Angewandten
Sprachwissenschaft, Schwerpunktfach Soziolinguistik
an der Universität Wien
Seit 2009 Studium der Humanmedizin
an der Universität Innsbruck