

Bericht über die Tagung "Mündlicher Sprachgebrauch: Zwischen Normorientierung und pragmatischen Spielräumen" vom 9.-11. Juni 2016 an der Universität Landau

Judith Kreuz¹

Die Tagung wurde vom DFG-Projekt "Gesprochener Standard" (Leitung: Prof. Jan-Georg Schneider) in Zusammenarbeit mit der germanistischen und romanistischen Sprachwissenschaft der Universität Landau organisiert. Die Thematik konnte so auch durch Untersuchungen zur französischen Sprache und durch zahlreiche sprachdidaktisch ausgerichtete Ansätze ausgeweitet werden.

Die Tagung griff mit dem Thema "Normvorstellungen und deren Zusammenhang mit dem mündlichen Sprachgebrauch" eine aktuelle Debatte auf. Aufgrund der zunehmenden Sprachenvielfalt werden die SprachnutzerInnen in der alltäglichen und institutionellen Kommunikation stärker für das Phänomen "Sprache" sensibilisiert. Besonders in institutionellen Lernumgebungen wie der (Hoch-) Schule, aber auch informell im Zweitspracherwerb sind die Lernenden und Lehrenden auf Orientierung an Standards für den mündlichen Sprachgebrauch angewiesen. Diese Orientierung fehlt jedoch oft, da der empirische Fokus bislang mehr auf Varianz und weniger auf dem Normativitätsaspekt des Sprachgebrauchs lag.

Sowohl die Linguistik als deskriptive Wissenschaft als auch die Gesprochene-Sprache-Forschung und die Interaktionale Linguistik sehen sich daher vor der Aufgabe, dieses Desiderat aufzugreifen und sich intensiver mit dem Normen- und Standardproblem (Deppermann/Helmer 2013; Schneider/Albert 2013, Staffeldt/Ott 2014) zu beschäftigen. Indem sie aus der Sicht der Sprechenden kommunikative Praktiken beschreiben, können sie anhand dieser Daten normative Satzungen bzw. Angemessenheitskriterien rekonstruieren (vgl. Kilian/Niehr/ Schiewe 2010). So nehmen die ForscherInnen das Bedürfnis der SprachnutzerInnen nach Orientierung in der Sprache ernst und identifizieren gleichzeitig pragmatische Spielräume der kommunikativen Gestaltung.

Die Tagung bot eine ideale Plattform, sich aus unterschiedlichen linguistischen Teildisziplinen dieser Problematik zu nähern und gemeinsam Herangehensweisen zu diskutieren.

Durch den ersten Vortrag von *Judith Butterworth, Nadine Hahn und Jan Georg Schneider* (Landau), die aus dem DFG-Projekt "Gesprochener Standard" berichteten, erfolgte eine gelungene Einführung in das Thema. Ziel des Projektes ist es einen De-facto-Standard der gesprochenen Sprache zu (re-)konstruieren, an dem sich die Sprecher zwar implizit orientieren, der aber vom kodifizierten Standard signifikant abweicht. Das Konzept von 'Standard' bzw. 'Standarddeutsch' als Ersatzterminus für das 'Hochdeutsche' und als "Leitvarietät", die über allen anderen Varietäten steht, unterliegt zunehmend einer Liberalisierung. Es geht hier nicht mehr um eine 'hochsprachliche Norm', sondern um eine Varietät, die historischem Wandel unterworfen und in (semi-)formellen Situationen überregional anwendbar ist (vgl. Schneider/Albert 2013; Eichinger 2005; Durrell 2006). SprachbenutzerInnen wechseln zwischen Registern und Stilen, wodurch ein Gebrauchsstandard

¹ Herzlichen Dank an alle Tagungsteilnehmenden für die Zurverfügungstellung der Präsentationsunterlagen und die Beantwortung der Rückfragen.

entsteht. Um sozial erfolgreich zu sein, muss sich der/die Sprechende, ebenso wie im stärker normierten Schriftlichen, an der Gebrauchsnorm orientieren. Zu berücksichtigen ist bei der Diskussion von sprachlichem Standard immer auch die unterschiedliche Medialität von Sprache, die sich im Gesprochenen durch den Interaktionsprozess zwischen SprecherIn und HörerIn ("Online-Syntax": Auer 2000) auszeichnet, während im Geschriebenen hingegen Textproduktion und -rezeption zeitlich und räumlich getrennt sind.

Das DFG-Projekt "Gesprochener Standard" untersucht auf der Grundlage dieser Ausgangsüberlegungen gesprächs- und interaktionslinguistisch Sprache und ihre subsistente Normorientierung (Interaktionsanalysen) unter anderem am Beispiel von Korrekturen im schulischen Kontext und sprechsprachlichen Konstruktionen, wie z.B. *weil* mit V2-Stellung, Adverbialklammern (Getrenntstellung von Pronominal- oder Präpositionaladverbien, wie z.B. *da waren sie auch nicht immer für* (vgl. Vortragsfolie 22) und die Trennung von Referenz und Prädikation in Linksversetzungen in TV-Shows. Die von den ReferentInnen generierten Kriterien für eine mögliche Identifizierung des gesprochenen Standards sind für alle Teilanalysen anwendbar, da sie auf einer schematisierten Einheit beruhen (= Konstruktion) und kein reines Performanzphänomen sind; die Erklär- und Beschreibbarkeit von Standards ist durch die medialen Grundbedingungen der gesprochenen Sprache möglich ("Online-Syntax") und so zeigen sich in überregionalen Kontexten "Regeln", auch wenn keine strukturellen Entsprechungen im geschriebenen Standard vorhanden sind.

Die ReferentInnen präsentierten Beispiele aus ihren Daten und reflektierten selbstkritisch das Spannungsverhältnis zwischen Ideologie und Performanz. Anhand von Selbst- und Fremdkorrekturen der SprachbenutzerInnen zeigen diese eine gewisse Standardorientierung und ein Bewusstsein von Angemessenheit in bestimmten Kontexten (*self-monitoring*). Auch die Unterschiede der beiden Medialitäten (schriftlich-mündlich) nehmen die SprachnutzerInnen wahr und zeigen diese entsprechend durch Orientierung an verschiedenen Normen auf.

In der Diskussion im Anschluss des Vortrags wurden unter anderem Implikationen für die Schule als Einrichtung für sprachliches Lernen bzw. Lernen einer Sprache thematisiert. Lehrer sollen sprachliche Vorbilder sein, aber sich nicht zu sehr an starren Normen orientieren. Ziel sollte es sein, den Lehrenden die Angst zu nehmen und eine gelassene Haltung hinsichtlich des gesprochenen Standards zu propagieren. Aufgabe der Linguistik ist es in diesem Zusammenhang, Grundlagenforschung zu betreiben und in Zusammenarbeit mit der Fachdidaktik die Anforderungen an die "Bildungssprache" neu zu definieren. Die (neuen) pragmatischen Spielräume mit unterschiedlichen Standards müssen in der Didaktik berücksichtigt und mit ihrer Hilfe umgesetzt werden. Starken Einfluss auf die Standard- und Sprachreflexion haben die Medien, die sich nicht nur "regelkonform" verhalten, sondern Normen brechen oder diese sogar als stilistisches Phänomen bewusst einsetzen (siehe z.B. auch Vortrag Schwenke in diesem Beitrag). Trotz ihrer Situationsvarianz finden mündliche Normen immer häufiger auch in schriftliche Medien, wie z.B. in Feuilletons, Eingang und werden so regelhafter.

Normorientierung und Standardbegriffe

Ich war gestern in der Kneipe gewesen – inhaltlich ein korrekter Satz, aber dennoch schlechtes Deutsch? Aufhänger für *Sonja Zemans* (München) Vortrag war die Plusquamperfekt-Konstruktion *war...gewesen*, die in Online-Foren stark diskutiert und kritisiert wird. Was im Mündlichen durchaus üblich ist, stößt in der geschriebenen Sprache auf weniger Akzeptanz. Dennoch gibt es die Tendenz, "mündliche" Elemente in die Schriftsprache zu übernehmen. Für Zeman stellte sich damit die Frage, welche Faktoren die Bewertung der Angemessenheit einer Form in Bezug auf ihre Verwendung im Sprachgebrauch beeinflussen.

Nach einem kurzen Überblick über Regeln zur Konstruktion des Plusquamperfekts und einem geschichtlichen Abriss zu dessen Verwendung, kommt Zeman zu dem Schluss, dass Formen und Funktionen, wie z.B. die Vorzeitigkeitsbedeutung, bereits in den frühen Sprachstufen vorhanden waren – was sich im Zuge des Sprachwandels nun verändert, ist vor allem der Gebrauch und die Häufung von PLQ-Konstruktionen. Dazu gibt es mehrere, teils widersprüchliche Hypothesen. Ten Cate (2005) sehen einen Zusammenhang mit dem Präteritumsschwund. Comrie (1985) unterstreicht die funktionale und häufigkeitsbezogene Persistenz des PLQ und betont eine Bedeutungsverschiebung des Plusquamperfekts in der Umgangssprache zu einem "reinen" Vergangenheitstempus, beobachtet aber keinen Schwund (vgl. Hennig 2000). Dafür sprechen auch Literatur-Analysen, die einen hohen Anteil an PLQ-Verwendungen aufweisen sowie der verstärkte Plusquamperfektgebrauch bei den Hilfsverben "haben" und "sein" (Hennig 2000:66). Die PLQ-Verwendung variiert zudem nach Region, Kommunikationsbedingungen und der sprachlichen Indizierung des deiktischen Referenzrahmens. So wird "war gewesen" in einem narrativen Kontext als adäquater beurteilt als in einem deiktischen. Zudem ist für die Beurteilung von Angemessenheit offensichtlich die Verortung im jeweiligen Referenzsystem bedeutsamer als die mediale Verwendung des PLQ (geschrieben oder gesprochen).

Zeman hielt fest, dass die SprecherInnen eine klare Vorstellung von der Angemessenheit einer sprachlichen Äußerung im jeweiligen Situationskontext haben und somit eine Art "gesprochener Standard" tatsächlich existiert. Jedoch ist Mündlichkeit sehr heterogen und auch immer in Wechselwirkung mit dem schriftlichen Standard zu sehen (vgl. Schneider/Albert 2013), sodass die Existenz eines mündlichen Standards auch angezweifelt werden kann. Relevant ist in jedem Fall die Interaktion der grammatischen Semantik mit dem jeweiligen Referenzsystem, was Konsequenzen sowohl für die Sprachdidaktik als auch für eine linguistische Beschäftigung mit Sprachnormen hat.

Sabine Plum und *Markus Grzella* (Duisburg-Essen) lieferten mit ihrem Bericht aus dem "Forum Mündliche Kommunikation" der Universität Duisburg-Essen einen praxisorientierten Beitrag zu Standards in der gesprochenen universitären Wissenschaftssprache. Sie beobachteten (am Beispiel von Xenismen), dass nicht nur fremdsprachige Studierende, sondern auch Muttersprachler Probleme im Umgang mit der (geschriebenen) Wissenschaftssprache haben (vgl. auch Graefen 2009:267). Ausgehend von einem Referate-Korpus, arbeiteten Plum und Grzella heraus, dass Referate ein geeigneter Zugang zu gesprochener Wissenschaftssprache sein können, da sie beispielsweise im Prozess der Ausarbeitung durch literale Strukturmuster geprägt sind. Zudem stellen sie unter Berücksichtigung von kon-

ventionalisierten Mustern und Handlungsrouinen gewisse funktionale wissenschaftskommunikative Handlungsanforderungen an die Studierenden (z.B. Herleitung von Thema und Fragestellung, Erläuterung des eigenen Arbeitsprozesses, Umgang mit Definitionen) und geben daher Aufschluss über gewisse Textprozeduren (Steinhoff 2007:118), die für den mündlichen Vortrag adaptiert werden. Allerdings ist diskutabel, inwieweit Referate als *gesprochene* Wissenschaftssprache gelten können, da sie meist nicht auf spontaner Mündlichkeit beruhen, sondern stark schriftlich konzipiert und textgestützt produziert werden. Gleichzeitig rückt aber auch der performative Gebrauchsaspekt der Wissenschaftssprache in den Vordergrund (vgl. Steinhoff 2007), sodass für die Analyse auch die Besonderheiten der sprachlichen Nutzung berücksichtigt werden müssen, wie z.B. die doppelte Gerichtetheit (Dozent – Kommilitonen), das sprachliche Register, die situationsabhängige Rahmung sowie die Art der Vorbereitung und die Art des Manuskripts (und die damit einhergehende Sprechweise).

Die Teilnehmenden der Tagung befanden, dass darüber hinaus eine Entwicklungsperspektive für eine Folgeuntersuchung ebenso interessant wäre, wie die detaillierte Analyse der Diskussionsrunden mit Feedback im Anschluss an die Präsentationen. Gerade Feedbacks können für die Beschreibung von Normen wichtige Anhaltspunkte liefern, da Angemessenheit und Normaufrufe thematisiert werden können.

Ebenfalls den hochschulischen Kontext betrafen *Monika Dannerers* (Innsbruck) Ausführungen zu *Normvorstellungen für gesprochene (Standard-) Sprache an der Universität*. In einer umfassenden Studie des Projektes VAMUS (*Verknüpfte Analyse von Mehrsprachigkeiten am Beispiel der Universität Salzburg*) wurden Sprachgebrauch, Einstellungen zur Sprachverwendung und Sprachenpolitik an der Universität Salzburg untersucht. Die zentralen Fragen bezogen sich auf die Vielfalt an Herkunftssprachen durch die zunehmenden Migrationsbewegungen und die damit einhergehende Integration des Englischen als *lingua franca* in den Lehrbetrieb sowie die Rolle von (Sub-/Non-)Standard-Varietäten. Mündliches Sprachhandeln an Universitäten zeichnet sich durch seine vielfältigen ex- und impliziten Referenzsysteme, wie z.B. die Erwartung eines wissenschaftlichen Sprachgebrauchs, monozentrische Standardsprachnormen und die Verwendung der Nationalsprache Englisch aus. Diese sprachpolitischen Vorgaben müssen auf den verschiedenen universitären Ebenen umgesetzt werden (Rektorat, Institute, Studierende). Daher nimmt die Studie von Dannerer und Meuser nicht nur die Sprache der Studierenden und Lehrenden in den Blick, sondern untersucht anhand von Interviews auch die Einstellungen und Wahrnehmungen von EntscheidungsträgerInnen und VerwaltungsmitarbeiterInnen. Für diese ist mehrheitlich der Gebrauch des gesprochenen Standards nach wie vor leitend, da dieser zum "Bild von Universität" als "hohe Schule" steht, jedoch gibt es keine Vorgaben hinsichtlich des Sprachgebrauchs, sodass er verschiedenen Einflussfaktoren, wie z.B. Situation, Emotionalität und individueller Professionalität unterliegt.

Auch die Studierenden und Lehrenden erheben ebenso, vor allem für den Sprachgebrauch in den Lehrveranstaltungen und öffentlichen bzw. formellen Situationen (z.B. Sprechstunden, Prüfungen etc.), den Anspruch eines gesprochenen Standards. Im Gegensatz dazu wird bei informellen Konversationen unter KollegInnen und FreundInnen sowohl inner- als auch außerhalb der Universität eher auf Umgangssprache und Dialekt zurückgegriffen. Für die Lehrenden steht Spra-

che mit Verständlichkeit und Professionalität in engem Zusammenhang, was nicht ausschließt, dass sie einen Substandard als passend empfinden und sogar die Implementierung eines bundesdeutschen Standards kritisieren. Auch für die Studierenden stehen Verständlichkeit und Angemessenheit beim Sprachgebrauch im Mittelpunkt. Bei sprachlicher Inhomogenität kommt jedoch die Befürchtung der gegenseitigen Diskriminierung und Nachteile bei der Leistungsbeurteilung hinzu; andererseits wird Standard aber auch als "unnatürlich" empfunden ("Rollenspiel"). Auch wenn die Auffassungen oft stark divergieren, zeigt sich aus einer variationslinguistischen Perspektive insgesamt die Tendenz einer Destandardisierung, aus sprachpolitischer Perspektive die Existenz von *hidden languages/varieties* (Vogl 2012).

In der Diskussion ergab sich unter anderem die Frage nach einem österreichischen Standard (Kodifizierung). Eine einheitliche österreichische Standardvarietät existiert nicht und scheint stärker noch als in der Schweiz durch regionale Varianzen beeinflusst zu werden. Vielerorts wird das "Sprechen nach der Schrift" als Hochsprache angesehen und sich auch an der bundesdeutschen Aussprache orientiert, wobei nicht wahrgenommen wird, dass auch diese bei weitem nicht einheitlich ist und von vielen Deutschen nicht gesprochen wird.

Mündlicher Sprachgebrauch in Fremd- und Zweitsprache

Sabine Diao-Klaeger und *Frédéric Nicolosi* (Landau) sprachen über den *Gebrauch des Left Detachment bei deutschen Französischlernenden*. Die Beschäftigung mit dem LD an sich ist, so zitierten die beiden Vortragenden Gülich (1982:33), nicht als "originell" anzusehen, jedoch hatte ihr Vortrag durch seine kontrastive (bspw. Ewert-Kling 2010; Nicolosi 2015), sprachdidaktische und ontogenetische Perspektive Originalität. Das *Left Detachment* (syntaktische Struktur der Linksherausstellung, wie z.B. "Moi, je...") findet sich in Schulbuchtexten zwar bisweilen, jedoch wird es im Lernkontext kaum oder nur recht unsystematisch thematisiert und seine Konstruktion sowie seine Funktionen nicht als solche problematisiert. Begründbar ist dies unter anderem damit, dass sich Lehrende (und Lernende) vor allem an schriftsprachlichen Normen orientieren und sich die Thematisierung des LD im Unterricht durch seine Optionalität sowie einen von Lehrkräften möglicherweise supponierten ausschließlich positiven Transfer scheinbar als überflüssig erweist. In der gesprochenen Sprache ist es jedoch ein von Muttersprachlern häufig verwendetes Phänomen, da es als Topic-Markierung (z.B. Topic-Bestätigung oder Topic-Reetablierung, vgl. Barnes 1985:92) im Redefluss Orientierungspunkte setzen kann und dem Gegenüber die Identifizierung des jeweiligen Gesprächsgegenstandes ermöglicht (Wehr 1994:621). Auch dient es dazu, das Gespräch z.B. mittels *adjacency pairs* und (kompetitiver) Turnübernahme sequentiell zu organisieren sowie Komparativität anzuzeigen (vgl. Pekařek-Doehler/Müller 2006:252). Daher ist es ein konversationelles Phänomen, das von nicht geringer Bedeutung für den kompetenten Gebrauch der französischen Sprache zu sein scheint.

Hier knüpfen Diao-Klaeger und Nicolosi mit einer empirischen Forschung an, die die Verwendung durch MuttersprachlerInnen (MS) und Nicht-MuttersprachlerInnen (NMS) vergleichend untersuchen soll. In einem Korpus aus erzählten Bildergeschichten, Telefonaten und gelenkten *face-to-face*-Konversationen ("Planen

einer Reise") identifizieren sie den Gebrauch unterschiedlicher LD (pronominal, nominal sowie *Chinese Style*-Topic-Konstruktion ohne Kongruenz, vgl. Thörle 2000) von MuttersprachlerInnen und Französischlernenden. Sie können LD-Konstruktionen bei den meisten Lernenden belegen, auch wenn diese je nach SprecherIn in ihrer Häufung stark variieren. Hinsichtlich der Art der verwendeten LD-Konstruktionen variieren NMS weniger als MS. Auffällig ist, dass die Länge des Auslandsaufenthaltes in Frankreich und der damit verbundene sprachliche Input eine entscheidende Rolle spielen. ProbandInnen, die nicht länger als drei Monate in Frankreich gelebt hatten, verwendeten keine oder nur wenige LD und dann zumeist auch nur einen Typ nominaler (mutmaßlich schulisch vermittelter) LD. FranzösischlernerInnen, die mehrere Monate in Frankreich verbracht haben, scheinen sich hingegen in Gebrauch und Variation von LDs französischen MuttersprachlerInnen anzunähern. Diese letztere Art der LD-Verwendung interpretieren die beiden ReferentInnen als eine Orientierung der FranzösischlernerInnen an einer mündlichen Gebrauchsnorm, als ein "Sich-Herantauen" an Konstruktionen, die aufgrund ihrer Abweichung vom neutralen SVO-Schema den MuttersprachlerInnen vorbehalten scheint.

In der sich anschließenden Plenumsdiskussion wurde vor allem die Frage des Übens solcher LDs im Fremdsprachenunterricht in den Mittelpunkt gerückt. Die ReferentInnen konnten plausibel verdeutlichen, dass zunächst die Sprachbewusstheit der Lernenden gefördert werden müsse, was z.B. durch die Arbeit mit authentischen Beispielen ermöglicht werden kann. In einem weiteren Schritt kann sich das bewusste Üben und Automatisieren von häufig verwendeten Mustern (wie z.B. *moi, je...*) anschließen.

Clelia König (Neuchâtel) schloss mit ihrem Beitrag an das Fremdsprachenlernen an, weitete den Blick auf Normen jedoch auf das Lernen in alltäglichen Interaktionen zwischen Erwachsenen und Kind aus. Ihre Ausführungen beruhten auf einem Datenkorpus von beruflichen und informellen Gesprächen von 9 Au-Pair-Mädchen und einem Au-Pair-Jungen, die in französischsprachigen Kantonen der Schweiz (Neuchâtel, Fribourg) aufgezeichnet wurden. Anhand der Gespräche soll der Erwerb von Interaktionskompetenzen in der L2 an verschiedenen Phänomenen (Wort ergreifen, Reparaturen etc.) chronologisch aufgezeigt werden. Eine interessante Perspektive ergibt sich aus der Lehrer-Lerner-Konstellation: Es ist nicht das Kind, das lernt, sondern das (erwachsene) Au-Pair. Dieser "Rollentausch" kann sich auf die Interaktion auswirken, z.B. auf die familiäre Autorität des Au-Pairs, die sprachliche Autorität und die Reaktionen der Kinder.

König fokussierte im Vortrag vor allem die kommunikativen Mittel, die während der Interaktionen das Üben der korrekten Aussprache unterstützen, wie selbstinitiierte Selbstreparaturen (Schegloff et al. 1977), explizite metalinguistische Fragen, indirekte Bitten um Hilfe, direkte Fragen an den "Experten", Erweiterung der Frage nach abwesender Antwort und wiederholte Übung der Aussprache. König stellte nach diesen Ausführungen Bezüge zu Normen her. Sie konstatierte, dass verschiedene Normen für diesen Lernkontext existieren, wie z.B. sprachliche Normen, die sich aus dem umgekehrten didaktischen Vertrag ergeben und für die sich dann die Kinder als Experten verantwortlich zeigen, sowie soziale Normen, die sich in situ (vgl. Berthoud 1999) einerseits durch die Autorität des Au-Pair-Mädchens bzw. -Jungen und andererseits durch die sprachliche Autorität der Kinder etablieren. Die Daten zeigten aber auch einen gewissen pragmatischen

Spielraum, da in der Interaktion verschiedene Lernkontexte ermöglicht werden (vgl. König 2014), ein Rollentausch von ExpertIn und Laie von den Gesprächsteilnehmenden akzeptiert wird und die Sprechenden verschiedene situative mutuelle Anpassungsleistungen vollziehen.

Bernhard Pöll (Salzburg) rundete mit seinem Vortrag zum Standard im gesprochenen Französisch den romanistischen Block der Tagung ab. Um der aktuellen französischen Auffassung und Realisierung von gesprochenem Standard auf den Grund zu gehen, stellte Pöll zunächst die historische Sprachentwicklung in Frankreich dar. Paris als französisches Zentrum von Kunst, Kultur und Politik galt bereits seit dem 12. Jahrhundert als diatopischer Orientierungspunkt für den Gebrauch einer guten Sprache. Ab dem 16. Jahrhundert wurde Sprache zunehmend wissenschaftlich thematisiert und es erfolgte ein intensiver Sprachausbau, der nun auch diastratisch verankert wurde. Es entwickelte sich eine orthoepische Norm, die sich vor allem an der Sprache des Hofes und des Parlaments orientierte und 1635 schließlich zur Gründung der Académie Française führte. Nachdem man sich anfänglich an der gesprochenen Sprache als Norm orientiert hatte, dominierte mit Beginn des 18. Jahrhunderts die Schriftsprache, welche vom Vokabular und von Formulierungen der "großen Autoren" des 17. Jahrhunderts bestimmt wurde. Durch die zunehmende Emanzipation der Bourgeoisie und der intellektuellen Pariser und deren Abgrenzung vom Adel entstand eine zunehmende Kluft zwischen gesprochener Spontansprache und elitärer schriftbasierter Norm. Im 19. Jahrhundert wurde, unter anderem durch die Einführung der allgemeinen Schulpflicht, zwar weiterhin ein elitäres sprachliches Modell verbreitet, die Aussprache des Französischen variierte jedoch durch unterschiedliche dialektale Prägung stark.

Der standardisierte Sprachgebrauch heute ist ebenfalls weiterhin an (i) hoch markierte diastratische Elemente (Trägerschicht) gebunden, d.h. er orientiert sich, vereinfacht gesagt, an SprecherInnen (aus Paris) mit hohem Bildungsgrad und mit hoher sozialer Stellung sowie an SprecherInnen "de la parole publique" (Encrevé 1988); und er ist an (ii) hoch markierte diaphasische Elemente (formelle Situationen, wie Fernsehinterviews) gebunden. Es existiert somit ein ideales, öffentliches (Aussprache-)Modell, das den Sprachgebrauch einer bestimmten, real existierenden Gruppe von *high prestige*-Sprechern in Frankreich abbildet.

Durch phonetische Analysen von Sendungsmitschnitten (Interviews) aus Paris und Quebec (vergleichend) konnte Pöll jedoch aufzeigen, dass auch der aktuelle gesprochene Standard unscharfe Grenzen hat und situative sowie sprecherbezogene Parameter somit offensichtlich nicht ausreichen, um Standardsprachlichkeit sicher zu fassen. In Quebec hingegen ist eine idealisierte (exogene) Norm in der Sprachgemeinschaft nicht kodifiziert. Der von den Modellsprechern praktizierte Standard kann nur Usus-basiert erfasst werden. Weicht der Gebrauch vom Standard ab, so kann das längerfristig die Norm verändern. Dann haben auch die Interagierenden eine andere Erwartung, in welcher Situation (Standard)Sprache wie verwendet werden sollte. Somit wird Standard heterogen sowie diatopisch variabel und enthält (auch in formellen Situationen) Abweichungen.

In der Diskussionsrunde wurde unter anderem das Interesse an einer Untersuchung deutlich, die den aktuellen Einfluss der zunehmend an Prestige verlierenden Medien auf den Sprachgebrauch der Bevölkerung aufzeigt; ebenso wie eine Analyse des Verhältnisses von Sprache und Standard in Österreich. Beide The-

men sind gerade im Hinblick auf die aktuellen gesellschaftspolitischen Entwicklungen relevant.

Mündlichkeit in der Deutschdidaktik

In einer breit angelegten Analyse der aktuellen Bildungsstandards und Lehrpläne aus den 16 Bundesländern konnte *Andreas Osterroth* (Landau) aufzeigen, welche Regelungen bzw. Vorgaben es für den mündlichen Sprachgebrauch in Gymnasien und Realschulen gibt und wie darin zwischen dem schriftlichen und mündlichen Sprachgebrauch unterschieden wird. Anhand der Ergebnisse versuchte Osterroth zu ermitteln, ob sich Regeln für einen gesprochenen Standard finden lassen.

Zwar fordern alle Länder in ihren Papieren zum Bildungsstandard eine "Standardsprache", aber hinsichtlich Stellenwert und Anwendung existieren große Unterschiede. Immerhin scheint der Terminus "Standardsprache" inzwischen bundesweit etabliert zu sein, bis vor einigen Jahren (2009) wurde teilweise noch von "Hochsprache" gesprochen. Trotz terminologischer Einigung differieren die Vorstellungen darüber, was genau unter dem Begriff zu verstehen ist und wie Standardsprache in der Schule gebraucht werden sollte. Beispielsweise bleibt es unklar, ob sich "Standardsprache" in einem engeren Sinn mehrheitlich auf die Aussprache bezieht oder ob auch pragmatische und kommunikative Aspekte des Sprachgebrauchs einbezogen werden (und wenn ja, mit welchem Stellenwert). In den Bildungsstandards lassen sich daher auch nur recht allgemeine Forderungen finden, wie "sie sprechen in der Standardsprache", sie "benutzen im Wesentlichen die Standardsprache", sie "kennen Sprachen in der Sprache", wie z.B. Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt, Gruppensprachen etc. (vgl. Bildungsstandards:16).

Interessanterweise werden auch gesprochene und geschriebene Sprache als "Sprachen in der Sprache" verstanden. Diese Einteilung dient allerdings nicht als Basis zur Beschreibung von zwei unterschiedlichen (Medialitäts-)Aspekten der Sprache, denen sich verschiedene Formen von Sprache zuordnen lassen. Generell sind das Schriftliche und vor allem das Mündliche in ihren Besonderheiten kaum erfasst und werden häufig nicht als verschiedene Formen klar differenziert. Für Thüringen (2011, Sek I Regelschule) wird beispielsweise lediglich eine "Reflexion der Unterschiede gesprochener und geschriebener Sprache" empfohlen, in Hessen (2011, Sek I) sollen gesprochene und geschriebene Sprache anhand von "Merkmale" unterschieden werden können und das Saarland (2014, Gymnasium) beschreibt gesprochene Sprache immerhin als flüchtiges Phänomen, das durch eine einfache Syntax, Ellipsen und Selbstkorrekturen gekennzeichnet ist. Diese fragmentarischen und wenig wissenschaftlich fundierten Ansätze zur Definition, Verwendung und Beurteilung gesprochener (Standard-)Sprache stehen in einem Spannungsverhältnis zur Forderung nach einem Gebrauch der Standardsprache in Schulen. Laut einer Umfrage von 2011 unter ca. 200 Probanden erklären Lehrkräfte im Unterricht zwar den Unterschied zwischen gesprochener und geschriebener Sprache und verbessern ihre SchülerInnen größtenteils, wenn sie nicht in der Standardsprache antworten. Allerdings bleibt es bei recht oberflächlichen Erklärungen und Verbesserungen. Auch in Abiturprüfungen ist Sprache kein Gegenstand für eine kritische Auseinandersetzung.

Aufgabe der Linguistik ist es nun, "in die Lehrplanlücke hineinzustoßen" und die Bildungsstandards in Kooperation mit den Fachwissenschaften, der Fachdidaktik und der Schulpraxis zu überprüfen und mittels validierter Tests weiter zu entwickeln. Dieses Ideal wurde bereits in den Papieren zum Bildungsstandard formuliert, die Umsetzung lässt jedoch noch auf sich warten (vgl. Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss). Der Weg von Erkenntnissen aus der Forschung bis zur Umsetzung in den Lehrplänen und der Anwendung im schulischen Unterricht ist lang.

Das Projekt von Osterroth liefert einen ersten Beitrag, um Empfehlungen für die Unterrichtspraxis wissenschaftlich zu fundieren und schlägt Ansätze zur Didaktisierung des Phänomens "Sprache" vor. Auch wenn die Lehrerhandreichungen – gerade auch für die Grundschule – in den letzten Jahren immer wieder überarbeitet und ergänzt wurden, bleibt Sprache ein eher wenig beachtetes Thema. Damit sich im Schulalltag etwas ändert, müssen die Lehrkräfte dazu angehalten werden, kritisch über Sprache zu reflektieren, Unterschiede von allgemeinen kommunikativen Bedingungen und regionalen Phänomenen zu erkennen, Sprachvarietäten als Bereicherung wahrzunehmen und sich stärker mit den Forderungen der Lehrpläne und Bildungsstandards auseinanderzusetzen. Es bleibt aber Aufgabe der Linguistik und der Sprachdidaktik, einen "gesprochenen Standard" zu ermitteln und so aufzubereiten, dass ihn Lehrpersonen erfassen und im Unterricht anwenden können.

Michael Rödel (Haßfurt) zog ebenfalls die Vorgaben zum Bildungsstandard zu Rate, um die sprachliche Normvorstellung in der Schule für den Kompetenzbereich "Sprechen und Zuhören" zu ermitteln. Im Vortrag *Zum Problem der 'sprachlichen Norm' in der Schule* zählte er die Schlagworte der Bildungsstandards auf: adressatengerechtes und angemessenes Sprechen sowie gelingende Kommunikation und respektvolles Gesprächsverhalten. Im mündlichen Bereich wird demnach ein pragmatischer Spielraum gelassen – anders im schriftlichen Bereich. Dort sind für den Unterricht normative Regeln festgelegt. Fehler bei der Flexion starker und schwacher Verben (*Der Schein trügte* oder *Der Schein trog*) oder Rechtschreibfehler können Lehrer eindeutig identifizieren und bewerten. Für das Geschriebene existieren klare Konventionen, nicht aber für das Gesprochene. Um eine fehlende Norm zu kompensieren wird zunehmend gefordert, die usuelle Sprachverwendung stärker in die Normendiskussion einzubeziehen (z.B. dialektale Ausdrücke, epistemisches *weil*). Laut Rödel braucht es dafür aber "mehr Wissen im System" – ein System, das sich bewusst ist, dass sowohl gesprochene als auch geschriebene Sprache einem ständigen Wandel unterliegen.

In der Diskussion wurde thematisiert, dass dieser Sprachwandel aber häufig stigmatisiert wird und Gebrauchsnormen (historisch gewachsene Mündlichkeit) als "falsch" deklariert werden. Um die Debatte voran zu bringen, muss zunächst eine sachliche Diskussionsgrundlage geschaffen werden. Im Gegensatz zur mündlichen Sprache, scheint die geschriebene Sprache weniger wandelbar zu sein, muss sich aber stärker für Veränderungen, die aus dem mündlichen Sprachgebrauch resultieren, öffnen. Für die Schule müssten dazu beispielsweise aktuelle (!) Handreichungen ausgearbeitet werden. Auch sollte im schulischen Kontext der Aspekt der Medialität stärker thematisiert werden und je nach mündlichen oder schriftlichen kommunikativen Aufgaben entsprechende sprachliche Mittel und de-

ren pragmatische Nutzung herausgearbeitet werden (vor allem für das Mündliche).

An diese Forderung knüpfte *Katrin Hees* (Köln) Vortrag zur aktual- und ontogenetischen *Schülerkommunikation zwischen Normorientierung und pragmatischen Spielräumen* an. Trotz relativ implizit etablierten schulsprachlichen (mündlichen) Normen lernen SchülerInnen im Laufe ihrer schulischen Sozialisation, wie sie sich in bestimmten schulischen Kontexten sprachlich verhalten müssen. Je nach Form der Unterrichtskommunikation wird ein anderer Stil von den SchülerInnen verlangt bzw. erwartet (auch "kommunikative Adäquatheit", Neuland 2003:57).

Katrin Hee zeigte mit videobasierten Analysen, an welchen Normen sich die SchülerInnen in der mündlichen Interaktion orientieren. Die Aufnahmen zeigen Gruppenunterricht und Präsentationen sowie Haupt- und Nebendiskurse im schulischen Plenumsunterricht in der fünften, achten und elften Gymnasialstufe. Mit dem Wechsel von der Haupt- zur Nebenkommunikation scheint oft zugleich "ein Wechsel zwischen normgebundenem und normungebundenem Sprachgebrauch verbunden" zu sein (Neuland 2016:40). Hee untersuchte nun, wie sich die SchülerInnen im jeweiligen situativen Rahmen sprachlich verhalten: Entsprechen sie der Norm und verhalten sich so kontextadäquat? Verändern sie durch die Interaktion mit Mitschülern und Lehrern den Rahmen bzw. setzen sie das Gespräch in einen neuen Kontext und weichen gezielt von der Norm ab?

Im Vortrag fokussierte Hee die lexikalischen und syntaktischen Strukturen. Sie arbeitete zunächst normative, typisch konzeptionell-schriftliche Sprachstrukturen heraus und verglich sie mit spontansprachlichen Strukturen um eine mündliche Norm zu identifizieren. Konzeptionell-schriftliche Struktur- und Ausdrucksformen kommen vor allem in den SchülerInnenpräsentationen und in den Hauptdiskursen vor, im Gruppenunterricht und im Nebendiskurs hingegen verwenden die SchülerInnen eher konzeptionell mündliche Formen. Der situative Rahmen scheint also bestimmte sprachliche Ausdrücke zu unterdrücken bzw. herauszufordern (= Norm). Die SuS (der elften Klasse) können also im geeigneten Moment gezielt von der Norm abweichen und so einen neuen Rahmen schaffen.

In einer weiterführenden Analyse thematisierte Hee Erwerbssperspektiven. In der fünften Klasse kamen in Gruppenunterricht und Präsentation gleichermaßen konzeptionell-schriftliche Struktur- und Ausdrucksformen vor. Gruppenunterricht scheint also ein Erwerbs- und Anbahnungskontext für schulsprachliche Struktur- und Ausdrucksmittel zu sein. Die untersuchte Gruppe in der 5. Klasse scheint sich die an der sprachlichen Norm orientierten Struktur- und Ausdrucksmittel im Gruppenunterricht anzueignen (vgl. Hee i. Dr.). In der 11. Klasse hingegen können die SuS bereits souverän mit sprachlichen Normen umgehen und nutzen den Gruppenunterricht nicht mehr als Anbahnungs- bzw. Probehandlungskontext. Gruppenunterricht kann somit ein mögliches didaktisches Lehr-Lern-Arrangement zur Aneignung bzw. zum Ausbau schulsprachlicher Fähigkeiten darstellen.

Die Ausführungen von Katrin Hee stellten sich für die Teilnehmenden der Tagung als sehr plausibel dar; lediglich die Begrifflichkeiten der konzeptionellen Mündlichkeit und Schriftlichkeit wurden kritisch diskutiert. Die Daten, die die Kinder in der Vorbereitung zur Präsentation bei der Arbeit an Sprache und sprachlichen Ausdrücken zeigen, können diese Ausdrücke jedoch rechtfertigen.

Es ist aber auch denkbar, das Begriffspaar "informell" und "formell" zu verwenden.

Auch der Beitrag von *Stefan Hauser* und *Judith Kreuz* (Zug) ist im schulischen Lernkontext zu verorten. Sie thematisierten das Spannungsfeld zwischen normativen Anforderungen ans mündliche Argumentieren und dem tatsächlichen Prozessieren argumentativer Gespräche in Kleingruppengesprächen zwischen GrundschülerInnen. Ein Blick in aktuelle Lehrwerke, Lehrerhandreichungen und Beurteilungsraster zeigte, dass schriftliches aber auch mündliches Argumentieren auf normativen Idealen wie Logik, Gerechtigkeit und Symmetrie beruhen. Darüber hinaus sind in Übungsaufgaben immer wieder Merkmale des "monologisch-schriftlichen Habitus" zu finden (z.B. vorbereitete und monologisch konzipierte Rede und Gegenrede mit starrem Ablauf und Vollständigkeitsanspruch argumentativer Strukturelemente in Debatten).

Im Gegensatz dazu gehen Hauser und Kreuz in ihrer Untersuchung von einem Argumentationsbegriff aus, der Argumentieren als global dimensionierte Interaktivität und ko-konstruierte Problemlösehandlung beschreibt (vgl. stellvertretend Arendt 2015:21). Ihr Korpus besteht aus Gesprächsdaten von SchülerInnen, die im so genannten *Robinson-Crusoe*-Setting diskutieren sollten, welche nützlichen Gegenstände sie auf eine einsame Insel mitnehmen würden. In den Daten suchten Hauser und Kreuz Kriterien für Angemessenheit, an denen sich die SchülerInnen orientieren. Die SchülerInnen handeln in den Diskussionen immer wieder ihre Ansprüche an angemessenes Gesprächsverhalten, z.B. hinsichtlich des Gesprächsverfahrens oder des Topik, aus. Einerseits übernehmen sie teilweise zwar schulisch erlernte Muster, wie das Reih-Um-Sprechen (Spiegel 2006:86) oder fordern andere auf, auch Gegenargumente zu liefern. Andererseits brechen sie aber auch aus diesen Normen aus bzw. weisen sie zurück. Sie wechseln dann in einen regelfreien, ko-konstruierten Modus. Dieser ermöglicht es den SchülerInnen, die Themen in ihrer Breite und Tiefe zu behandeln und zu einem Konsens zu gelangen.

Das schulisch omnipräsente Debattenformat deckt also nur einen Teil dessen ab, was mündliches Argumentieren ausmacht. Es sollte durch entsprechende Übungsformate und Beurteilungskriterien ergänzt bzw. erweitert werden. Die interaktive Aushandlung in Einigungsdiskussionen darüber, was inhaltlich und in Bezug auf den Prozess angemessen ist, kann auf ein sich wandelndes Normenverständnis hinweisen. Fraglich bleibt, ob die didaktischen Forderungen (Wohlgeformtheit, Explizitheit, Folgerichtigkeit und Vollständigkeit) berechtigt sind und relevante Kriterien für mündliches Argumentieren im Gespräch zwischen SchülerInnen darstellen. Weiterhin bleibt offen, welche Kriterien für die Beschreibung von Argumentationskompetenz herangezogen werden können.

Gebrauchsnormen und Interaktionale Linguistik

Auf der *Suche nach einer Norm für lexikalische Reduplikationsformen* widmete sich *Sven Staffeldt* (Würzburg) "sehr, sehr klar" morphologisch-syntaktischen Dopplungen, die beim Lesen von Texten allerdings allzu oft Unbehagen hervorzurufen scheinen. In Anleitungen zum wissenschaftlichen Schreiben findet man deswegen immer wieder den Hinweis, diese Konstruktionen zu vermeiden. In Bezug auf einen "guten" Stil schriftlicher Texte bleibt die Verwendung von Reduplikationen ebenfalls umstritten. In der "Deutschen Stilkunst" von Engel (1911) bei-

spielsweise können Wörter und syntaktische Strukturen zwar vom "wahren Dichter" mehr als einmal verwendet werden, dürfen aber nicht zum "schludrigen (...) Klingklang" verkommen. Bei Sanders (2005) gelten sie sogar als "stilistisch anstößig", indem sie das Stilgebot der Variation (Eroms 2008) brechen. Einige häufige Reduplikationen, wie "sehr, sehr" sind für das Schriftliche zwar im Duden als Norm kodifiziert, allerdings kaum in DaF-Wörterbüchern zu finden. Was für die geschriebene Sprache allgemein als Norm vorgeschrieben ist, wird in vielen alltäglichen (Medien)Texten allerdings so nicht umgesetzt. Durch Analysen am Corpus Workbench (Evert, Erlangen-Nürnberg) konnte Staffeldt eruieren, dass dort auffällig oft Duplikationen anzutreffen sind.

Auch (oder gerade) in der gesprochenen (Standard-)Sprache stößt man auf Duplikationen, die sicher vor allem durch ihre Flüchtigkeit akzeptiert werden. Anhand des Bundestagskorpus mit Debatten und Reden konnte Staffeldt nachweisen, dass diese Konstruktionen auch häufig bei gesprochener (politischer) Sprache zu finden sind und in diesem Kontext als Stilmittel dienen, um etwas hervorzuheben oder die eigene Position zu verdeutlichen. Für die Dopplung von "sehr" identifizierte er in beiden Korpora darüber hinaus weitere Formen und Funktionen in den Daten, wie z.B. Sprachproduktionsdopplung, Serialisierungsdopplung, Ästhetisierungsdopplung, syntaktisch funktionale Dopplung, pragmatisch funktionale Dopplung. Für weiterführende Untersuchungen wäre es denkbar, Korpora mit Gesprächen bzw. Reden aus anderen Kontexten zu vergleichen, um die Art und Funktion von Verdopplungen noch breiter beschreiben zu können.

Aus soziologischer Perspektive untersuchte *Elisabeth Klein* (Mannheim), wie sprachliche Normen bei Jugendlichen im schulischen Kontext und in dialektalen Situationen diskursiv vermittelt werden. Nach soziologischem Verständnis konstituieren sich Normen durch Angemessenheitserwartungen im Alltag vor allem implizit, z.B. durch "sich anpassen" oder "richtig sprechen". Auch innere und äußere Sanktionen, die durch Rollen und Regeln (innerhalb sozialer Institutionen) durchgesetzt werden, sind für die Normensetzung entscheidend. Normen können damit als soziale Regeln bzw. explizit anerkannte, bewusst eingehaltene Vorschriften definiert werden (vgl. Henn-Memmesheimer 1990). In der alltäglichen mündlichen Praxis verwenden die SprachbenutzerInnen allerdings sprachliche Ausdrucksformen, die gruppen- bzw. gesellschaftsspezifisch und situationsübergreifend gebraucht werden und daher gewisse Verhaltenserwartungen mit sich bringen.

Für sprachliche Äußerungen können somit die beiden Kategorien "Sprachrichtigkeit" (Orientierung am Kodex) und "Angemessenheit" (Orientierung an Verhaltenserwartungen) als Maßstab für Bewertungen herangezogen werden. Aus Gesprächsdaten eines Interviewkorpus (27 SprecherInnen aus Trier) identifizierte Klein explizit und implizit geäußerte Verhaltenserwartungen. So können beispielsweise aus der "man"-Perspektive explizit Einstellungen geäußert und Erwartungen an das Verhalten gestellt werden. Zu den impliziten Verfahren zählen Bewertungen von SprecherInnen bzw. Sprechweisen, Stereotypisierungen und Situationsbeschreibungen. Durch das Antizipieren von Verhaltenserwartungen etablieren die SprecherInnen situationsadäquate Sprechweisen und müssen dann ihre Angemessenheitsvorstellungen durch Anpassung verändern. Die Sprechenden rekonstruieren zudem (subjektive?) Verhaltenserwartungen anhand prototypischer Situationen und passen sich dem normativen Vorbild an. Neben subjektiven

Strategien (Selbsteinschätzungen) stehen ihnen dazu auch objektive Strategien von Variation wie Gesprächsaktivitäten, Argumentation, Inszenierung und Einstellungsäußerungen zur Verfügung. Die Analyse beruhte auf Variationsprofilen von 20 NonstandardsprecherInnen.

In der Diskussion wurde die Idee der Anpassungsstrategie bzw. Verhaltenserwartung von den Tagungsteilnehmenden zwar als sinnvoll eingeschätzt, allerdings von ihnen nicht als Ersatz für den Normbegriff angesehen. Klein erklärte, dass ein strikter Normbegriff für sie problematisch sei, und führte aus, dass die Anpassungsstrategie eine Reaktion auf eine bestimmte Verhaltenserwartung und die Verhaltenserwartung wiederum eine Art Gebrauchsnorm darstelle.

Jens Philipp Lanwer zeigte mit seinem Vortrag *Grammatikalität und Rekurrenz* eine Innovation für die empirische Linguistik, da er aufzeigen konnte, wie sich mit Hilfe statistischer Verfahren Ähnlichkeitsrelationen zwischen Einheiten des Sprachgebrauchs (Token) ermitteln und auf dieser Basis grammatische Typen empirisch rekonstruieren lassen. Den theoretischen Ausgangspunkt stellte dabei die Überlegung dar, dass grammatische Regeln und Restriktion mit Langacker als Schemata beschrieben werden können, die von wiederkehrenden Mustern im Sprachgebrauch (Stichwort: Rekurrenz) abstrahiert sind.

Am Beispiel von postponiert-adnominalen Adjektiven (wie z.B. *°h ähm sie sind ja (.) RADfahrer-(.) LEI:denschAftlicher*) illustrierte Lanwer dann zunächst verschiedene Formen des Erkennens (nach Langacker unter anderem 2009:228) und damit verbundene Konsequenzen für die Beurteilung der Grammatikalität eines sprachlichen Ausdrucks. Er konnte dabei zeigen, dass die Frage danach, ob postnominale Adjektive wie im angeführten Beispiel als grammatisch eingestuft werden können oder nicht, davon abhängt einerseits, ob es zu einer *full* oder *contrastive recognition* im Hinblick auf ein spezifisches Schema kommt, und andererseits als Instanz welchen Schemas entsprechende Formen interpretiert werden. Der empirischen Rekonstruktion sprachlicher Schemata – so der Schluss – kommt damit für die Untersuchung der 'Spielräume' eines Sprachsystems ein zentraler Status zu. Die Beobachtung der im Sprachgebrauch rekurrenten und damit "grammatikalisierten" Vorkommnisse ist folglich zentral für die linguistische Praxis der datenbasierten Typenbildung. Die Frage nach der Rekurrenz eines sprachlichen Musters hängt jedoch – so Lanwer weiter – entscheidend davon ab, welche Formen als gleich behandelt werden. Der Aspekt der Gleichheit von Gebrauchstoken sei damit alles andere als eine triviale Frage, weshalb eine Methode gefunden werden müssen, mit der sich aus Regularitäten im Sprachgebrauch "general patterns" (Tummers/Heylen/Geeraerts 2005:234ff.) abstrahieren lassen.

Im Rahmen des DFG-Projektes "Interaktionale Grammatik: Appositionen und appositionsähnliche Konstruktionen im gesprochenen Deutsch zwischen interaktionaler Praktik und syntaktischem Muster" (Projektleitung Prof. Dr. Wolfgang Imo) führt Lanwer zu diesem Zweck auf der Basis eines grammatisch und prosodisch annotierten Datensatzes eine parametrisierte Kollektionsanalyse zum Phänomenbereich der Apposition im gesprochenen Deutsch durch. Die annotierten Daten bilden – wie in einer Beispielanalyse eines Datensample gezeigt wurde – die Grundlage der Berechnung von Ähnlichkeiten zwischen verschiedenen sprachlichen Token, die anschließend mit der Software Gephi in eine Netzwerkmodellierung überführt werden können. Die sich ergebende Netzwerkdarstellung der ermittelten Ähnlichkeiten können bspw. bzgl. unterschiedlicher Variablen,

wie Sprecher oder Datentypen, aber vor allem auch mit Blick auf die Herausbildung von Teilnetzwerken und damit im Hinblick auf sich herauskristallisierenden sprachliche Typen bzw. Subtypen analysiert werden.

In ihrem Keynote Vortrag nahmen *Arnulf Deppermann* und *Ralf Knöbl* (Mannheim) methodische Zugänge zur Erhebung von Gebrauchsstandards in den Blick. Zwar ist Sprechen wie jedes soziale Handeln normativ reguliert, aber eine Definition des Sprechstandards als statisch-invariante Norm wird der (alltags-) sprachlichen Realität nicht gerecht. Ausgehend von dieser Überlegung stellten sich die Referenten die Fragen, ob "Sprechstandard" eine relevante Orientierungsgröße der SprecherInnen bei der Produktion und Bewertung von Sprachformen im Alltag ist, ob der Sprechstandard den emischen Status einer Varietät besitzt und was die SprachbenutzerInnen selber darunter verstehen.

Deppermann und Knöbl rekonstruierten in einem Teilkorpus von "Deutsch heute" ein Gebrauchsmuster für standardrelevante Sprechsituationen (Deppermann/Kleiner/Knöbl 2013; Kleiner 2014): In soziolinguistischen Interviews mit Ortsfremden wurde die Konstruktion <so einen> näher untersucht, für die sich in Deutschland die Gebrauchsform <son> durchgesetzt hat (90%).

Darüber hinaus untersuchten Deppermann und Knöbl metasprachliche Äußerungen von SprecherInnen hinsichtlich ihrer Selbst- und Fremdeinschätzung ihres Sprachgebrauchs (sprachbiografische Interviews). Zudem dienten Internetumfragen (Ratinganalyse) als Grundlage, um zu untersuchen, wie die Teilnehmer situative Angemessenheit beurteilen (Deppermann/Knöbl/Koplenig 2015; Koplenig/Knöbl/Deppermann 2016). Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen eine hohe intersubjektive Übereinstimmung von Angemessenheitsurteilen der ProbandInnen, was darauf hindeutet, dass es eine gemeinsame etablierte Normvorstellung geben muss. Die reflexiven Normvorstellungen zeigen jedoch einen "Schriftsprachbias" und decken sich nicht immer mit der faktischen, im Sprechen realisierten Normorientierung (Deppermann/Knöbl/Koplenig 2015).

Ein dritter Analysefokus lag auf turninternen Selbstreparaturen (Schegloff et al. 1977) in öffentlichen Sprechsituationen. Das Datenmaterial setzte sich aus Interviews, Schlichtungsgespräche und Podiumsdiskussionen aus dem "Deutsch heute"- und dem FOLK-Korpus zusammen. Knöbl forschte in den Daten nach Konzepten sprachlicher Wohlgeformtheit und Standardsprachlichkeit als reparaturauslösenden Faktor. Dabei stellen Nicht-Standardformen das Reparandum und Standardformen das Reparans dar. Selbstreparaturen haben je nach Sprechabsicht und -kontext unterschiedliche Funktionen und Relevanzen (z.B. informationsstrukturelle Relevanz, Handlungsbezug, rezipientenbezogene Verständnissicherung, Beziehungsmanagement). Wenn auch selten gibt es jedoch auch Selbstreparaturen, die man aus funktionaler oder ideologischer Sicht nicht erklären kann (z.B. Reparaturen ohne dialektale oder regionale Basis).

Die Referenten resümierten, dass alle drei methodischen Zugänge zu ähnlichen Ergebnissen führten: das Formenrepertoire ist variabel, die Standardauffassungen unterscheiden sich je nach Situation graduell und sind intrasituativ fluktuierend. Es zeigte sich darüber hinaus, dass eine Toleranz gegenüber Verstößen gegen Standardformerwartungen besteht. Korrekturen von grammatischen Abweichungen sind zudem sehr viel seltener als dialektal-varietätenbezogene Korrekturen. Primär ist die Sicherung der Verständigung, die Orientierung an der Norm ist da-

gegen sekundär. Generell werden erstaunlich viele Fehler in der Kommunikation akzeptiert.

In der sich anschließenden Diskussion wurden vor allem Anmerkungen zur Methodik gemacht. Die Tagungsteilnehmenden schlugen vor, bei der Datenerhebung stärker standardsprachliche Situationen zu evozieren. Außerdem könnten mehr sozialpsychologische Parameter verändert und in die Analyse einbezogen werden. Die Teilnehmenden stimmten zu, dass verschiedene methodische Zugänge nötig sind, um Standardkonzeptionen zu rekonstruieren (z.B. kognitionspsychologische Analysen) und es nicht genügt, lediglich Häufigkeiten bestimmter sprachlicher Varianten zu analysieren, um den Standard zu bestimmen. Deppermann et al. belegten durch den gesprächsanalytischen Zugriff auf das Datenkorpus die Normorientierung beim Sprechen und konnten beispielsweise darlegen, wie die Sprechenden selber Nichtadäquates anzeigen und so auf eine korrekte Form hinweisen können (formbezogene Reparatur).

Angemessenheitsvorstellungen und Sprachkritik

In ihrem programmatischen Keynote-Vortrag erläuterten *Birte Arendt* und *Jana Kiesendahl* (Greifswald) *Das Potential einer linguistisch fundierten Sprachkritik zur Erfassung und Bewertung von sprachlichen Standards*. Ausgangspunkt war eine Ex-negativo-Definition von Standard. Danach umfasst Standard sprachliche Einheiten, "die nicht einem besonderen Bereich zuzuordnen sind, also etwa nicht einer Fachsprache, nicht einer Jugendsprache, nicht einem Dialekt" (Hagemann/Klein/Staffeldt 2013:1). Standard kann dabei sowohl die sprachliche Ebene im engeren Sinne betreffen als auch die Ebene sprachlichen Handelns und Verhaltens (vgl. ebd.:3).

Es stellte sich für die Referentinnen nun die Frage, welche sprachlichen Konstruktionen für die Bewältigung welcher Interaktionsanforderungen Standard sind, wobei immer auch die Situationstypik, mit der bestimmte Erwartungen verbunden sind, berücksichtigt werden muss. Werden diese Erwartungen hinsichtlich instrumentaler, situativer, ästhetischer und parasprachlicher Normen erfüllt, kann man auch von "angemessen" sprechen. Angemessenheit bedeutet also das Zuschneiden des sprachlichen Handelns auf bestimmte Parameter in der Situation. Dies erfordert sprachkritische Auseinandersetzungen, die auf die ausdrucksseitige Realisation Bezug nehmen und diese retrospektiv als zumeist negativ bewertete Abweichung von Erwartungen rahmen (Arendt/Kiesendahl 2015:164).

Auf Grundlage dieser Überlegungen demonstrierte Arendt anhand ihres "Badewannenkorpus" die sequentielle Kontextgebundenheit von sprachlichen Äußerungen bei Kindern, die durch eine Prozessanalyse von sprachlichen Handlungsmustern (vgl. Becker-Mrotzek 2009) zur Identifizierung funktionaler Angemessenheit bzw. "Passungen" (Heller 2012) dienen kann. Angemessenheit zeigt sich als eine Möglichkeit, um sprachliche Standards kontextsensitiv zu bewerten und es wurde ersichtlich, dass standardisierte Sequenzmuster (z.B. Paar-Sequenzen) usuelle Normen einer gesprächsstrukturell orientierten Angemessenheit bilden. Arendt konstatierte, dass Parallelen zwischen traditionellen Angemessenheitskonzepten und Gesprächsaufgaben existieren, die eine Anwendung der Kategorie "funktionale Angemessenheit" plausibilisieren. Gesprächsstrukturelle Anforderungen und Sequenzstrukturen haben zwar in bisherigen Angemessenheitskon-

zepten noch keine adäquate Berücksichtigung gefunden, sind aber als sequenzielle Strukturoptionen durchaus beschreibbar (vgl. auch "Nanostrukturen"², Arendt/Kiesendahl 2013:346).

Im zweiten Teil des Vortrags wurde auf die schulische Praxis Bezug genommen. Die Referentinnen forderten, dass in der Schule sprachkritische Fähigkeiten zu einer "differenzierten Analyse und Bewertung variantenreicher sprachlicher Leistungen und ein entsprechend kontextsensitiver Umgang mit sprachlicher Variation" gefördert werden müssten (Arendt/Kiesendahl 2011:10), da sie für den schulischen Deutschunterricht die Möglichkeit bietet, das Bewusstsein für verschiedene sprachliche Standards und deren Bewertung zu schaffen. Momentan wird sie allerdings "in aktuellen Lehrwerken für das Fach Deutsch allenfalls unsystematisch, mithin isoliert von anderen Inhalten" berücksichtigt (Kilian/Niehr/Schiewe 2010:137). Um dieser mangelhaften Situation entgegenzusteuern, sollte linguistische Sprachkritik als Teildisziplin in der universitären Deutsch-LehrerInnenaus- und -weiterbildung integriert und es sollten entsprechende Lehrmaterialien für die Lehrwerke des Faches Deutsch erarbeitet werden (z.B. Transkripte von authentischen Gesprächsdaten).

Dieser Forderung wurde auch in der sich anschließenden Diskussion zugestimmt, da Lehrpersonen nach eigener Auffassung zumeist weniger linguistische als vielmehr stilistische Vorstellungen von Angemessenheit zu haben scheinen. Allerdings fehlen für diese Annahmen noch empirische Befunde, z.B. in Form einer Analyse von Aufsatzkorrekturen und einer gezielten Unterrichtsforschung. Auch ist im Unterricht vielerorts noch die Notengebung – sowohl für schriftliche als auch für mündliche Leistungen – dominierend, die sich aber stärker an Angemessenheitskriterien orientieren sollte und zudem einer gemeinsamen Aushandlung zwischen SchülerInnen und LehrerInnen unterliegen müsse.

Anna Schwenke (Halle/Saale) gelang es in ihrem Beitrag zum *Sprechstil von Radionachrichten*, eine bisher weniger fokussierte Sichtweise auf die Standardproblematik zu werfen: Ihr sprechwissenschaftlich ausgerichteter Vortrag thematisierte das Verhältnis von Standards zur Hörverständlichkeit im Zusammenhang mit der Formatspezifik von Radiobeiträgen (Nachrichten). Radionachrichten als "mündlich realisierte schriftkonstituierte Textsorte" (Gutenberg 2000) sind zwar durch journalistische Standards normiert, müssen aber dennoch zielgruppenspezifisch und senderindividuell die Angemessenheitsvorstellungen ihrer heterogenen Hörerschaft treffen. Durch einen bestimmten Sprechstil, der zum einen durch eine elaborierte Sprechtechnik (*techné*) und zum anderen durch eine spezifische Prosodie (vgl. Neuber 2002:51f.) entsteht, sollen RadiosprecherInnen dieser Anforderung durch die Ausdifferenzierung "typisierter Stile" (vgl. Sandig 2006:21) gerecht werden.

In ihrem Vortrag widmete Schwenke sich unter anderem der Beschreibung formatspezifischer Nachrichten-Sprechstile und demonstrierte nachrichtentypische sprecherische Merkmale von Radionachrichten. Ihr Testmaterial bestand aus 93 Fassungen von zwei fiktiven Testnachrichten-Sendungstexten, die in Inhalt und Aufbau identisch, im Stil hingegen verschieden waren (z.B. einfach vs. kom-

² Nanokontext beschreibt die Interaktionsphase bzw. -sequenz und bezieht sich damit auf die Mikroebene "Interaktion", also auf die sequentiellen Anforderungen an Äußerungen, während Meso- und Makroebene die traditionellen Kontextparameter "soziale Situation" und "Kultur" erfassen (Arendt/Kiesendahl 2013:346).

plex). Methodisch bediente sie sich verschiedener Möglichkeiten, um das Material hinsichtlich sprecherischer Merkmale zu beschreiben und unter anderem Aussagen zur Hörverständlichkeit treffen zu können (phonetische Analyse, Sprecherbefragungen und Hörexperimenten mit RadiohörerInnen). Durch die phonetischen Analysen konnten in allen Sprachdaten Akzenthäufungen und wiederkehrende Akzentmuster identifiziert werden, die somit nicht formatspezifisch sind. Sprechtempo und Pausen hingegen sowie auch die Sprechstimmlage sind vom jeweiligen Format abhängig und lassen auf einen gewissen erwünschten "Sender-Sound" schließen.

Um der Frage auf den Grund zu gehen, ob und wie sich RadionachrichtensprecherInnen anhand ihres Sprechstils einem Format zuordnen lassen, führte Schwenke Hörerexperimente mit naiven ProbandInnen durch. Den HörerInnen gelangen übereinstimmend und leicht Zuordnungen. Das lässt darauf schließen, dass es einen journalistischen Gebrauchsstandard gibt, der formatspezifisch interpretiert und hörerorientiert variiert wird. So werden Nachrichten von Info- und Kultursendern mit mehr Pausen und langsamer im Vergleich zu Privat- und Jugendsendern gesprochen; Sprechspannung und Stimmklang dienen als Stilmittel oder Erkennungszeichen.

Interessante Ergebnisse ergaben sich auch aus den Befragungen der RadiosprecherInnen, denen vor allem Hörverständlichkeit und Hörerorientierung gefolgt von deutlicher Artikulation und richtiger Betonung sowie kurze und informative Nachrichten wichtige Anliegen ihrer Sprechweise sind.

Schwenke konnte aus diesen Untersuchungen bilanzieren, dass Radionachrichten kein Ideal gesprochener Standardsprache, sondern situationsgebunden und medienvermittelt inszeniert sind, jedoch als akzeptierte Referenz für eine überregionale Standardausprache herangezogen werden (Grawunder 2011:159). Der Grad der konzeptionellen "Mündlichkeit" von Radionachrichten ist abhängig von der senderindividuellen Bewertung zur Funktion von Radionachrichten, den Angemessenheitskriterien der NachrichtensprecherInnen selber, aber auch von denen der HörerInnen. Bewusste und begründete "Normbrüche" sind aber auch, vor allem bei Privatsendern und Jugendsendern, legitimiert. Die Untersuchung von Schwenke und andere Untersuchungen innerhalb des Projekts "Radio-Ästhetik – Radio-Identität" zeugen darüber hinaus für den großen Stellenwert von Mediensprechern, die durch eine allgegenwärtige Präsenz mit ihrer Sprechweise die Normen für die Gesellschaft stark prägen und damit eine Art journalistischen Standard vorgeben. Dieser bewegt sich aber offenbar in einem breiten pragmatischen Spielraum, da bei der Sprecherauswahl meist nach subjektiven "Passungen" vorgegangen wird. Ein wissenschaftlich fundierter Merkmalskanon, vor allem in Bezug zum Sendersound ist bislang aber noch nicht erarbeitet worden, ebenso wenig wie ein "normiertes" Ausbildungskonzept für RadiosprecherInnen.

Der "meta-theoretische Beitrag" von *Simon Meier* (Berlin), der sich eher soziologisch verstand, rundete mit seiner zusammenfassenden Darstellung von Deskriptivität und Normativität im Gespräch die Tagung ab. Ausgehend vom Befund, dass selbst die Gesprächslinguistik als deskriptive und daher immer auch auf voranalytischen Normvorstellungen aufbauende Wissenschaft die Normativität nicht ausklammern kann, unternahm Meier einen Annäherungsversuch, empirisch-linguistische Ansätze hinsichtlich ihrer Normativitätsvorstellungen und -konzepte zu reflektieren.

Im ersten Teil beleuchtete er dazu die omnipräsente Ratgeberliteratur (i), die unter erfolgsorientierter und psychohygienischer Perspektive versucht, deontische bis imperativisch formulierte Empfehlungen für individuelle Handlungen und Formulierungsweisen zu geben, dabei aber wenig empiriegeleitet vorgeht. In der sprechwissenschaftlichen Gesprächsrhetorik (ii) wird einerseits vor allem das kritische und partizipatorische Potenzial von Gesprächen betont, andererseits aber auch ein abstrakt-formaler Gesprächsbegriff verwendet. Sprachpsychologische Forschungen sind zwar ebenfalls empirisch angelegt, (iii) fokussieren aber die soziale Struktur des Gesprächs sowie formale Gesprächseigenschaften als Grundlage einer Ethik des Gesprächs. Auch wenn verschiedene disziplinäre Sichtweisen aufeinandertreffen, können einige ihrer postulierten Aspekte dennoch Grundlage normativer Perspektivierungen auf das Gespräch sein; die Reduktion auf einen bestimmten Gesprächstyp zur Normenbeschreibung wäre jedoch aus Sicht der Linguistik zu kurz gegriffen. Durch einen kurzen Abriss zur Begriffsgeschichte macht Meier deutlich, dass der gesprächslinguistischen Terminologie eine betriebswirtschaftliche Metaphorik zugeschrieben (Effizienz und Aufgabenorientierung) wird und er wies die implizit normsetzende Wirkung solcher Metaphorik nach. Allerdings wird in der Linguistik wiederum auch das Leitbild eines handlungsentlasteten, persönlichen Gesprächs postuliert, da ein Gespräch "kein planbarer, eigengesteuerter, von seinem Ende her organisierbarer Prozeß" (Nothdurft/Schwitalla 1995:34) ist.

In seinem Fazit bündelt Meier die "Normaktivitäten in der Gesprächsforschung" und beschreibt sie als empirische und methodologische Größe, die sich in Handlungsnormen, Handlungsmaximen und globale Wertorientierung ausdifferenzieren lassen.

Die sich anschließende Diskussion bezog sich unter anderem auf das Verhältnis der Gesprächsanalyse zur Normativität. Die Gesprächsanalyse hat zwar normative Grundannahmen, geht aber stets von einer Beobachtung zweiter Ordnung aus, da sich analytisch zuerst immer an den Teilnehmenden und deren faktischer Prozessierung des Gesprächs orientiert wird. Normativität rekonstruieren diese dann selber; dadurch wird es für AnalytikerInnen möglich, "Normativität" an den Daten abzulesen – es liegt aber nicht in ihrer Hand, diese zu beurteilen. Andererseits bedarf die Gesprächsanalyse als Grundlagenwissenschaft mit deskriptiven Anspruch durch den Einfluss von Normvorstellungen jedoch auch einer zweiten zusätzlichen Konstruktion und verlangt gewisse Interpretationen (z.B. bei Kompetenzbeschreibungen). Normen ergeben sich demnach nicht ausschließlich aus den empirischen, beschreibenden Befunden der Gesprächsanalyse, sondern erfordern eine eigene Reflexion. So würden beispielsweise die von Meier erwähnten Handlungsnormen eher von außen an die Daten herangetragen, die Handlungsmaximen hingegen von den Gesprächsteilnehmenden subjektiv selbst gesetzt; sie sind damit aber meist nicht klar an das sprachliche Material geknüpft. Nur in der Bewusstheit dieser analytischen Trennschärfe kann sich Gesprächsdaten empirisch genähert werden.

In der von Georg Albert moderierten *Abschlussdiskussion* wurden die Begriffe des Standards und der Norm sowie ihr Verhältnis zueinander nochmals aufgegriffen. Auch wenn im Tagungstitel ausschließlich von "Normen" die Rede war, war der Begriff "Standard" in vielen der Vorträge präsent und wurde vielfältig reflektiert. Die Schwierigkeit eines einheitlichen Standardbegriffs liegt in der Zirkulation

larität, wenn man versucht Standard zu identifizieren; so können gewisse Situationen nur als "standardnah" ausgewiesen werden bzw. unter gesprächsanalytischer Perspektive einzelne Hinweise auf Normen liefern, wenn sie durch die SprachbenutzerInnen selber thematisiert werden, unterliegen jedoch einer ständigen Variabilität. Auch die Frequenz bestimmter sprachlicher Phänomene kann kein Garant für Standard sein. Sie unterliegt nämlich einer statistischen Logik, die zu stark deterministisch und kausal operiert. Interaktion ist aber stets situationsabhängig und analytisch reflexiv. Die Frequenz gibt zwar Hinweise auf eine bestimmte Erwartbarkeit, aber nicht auf Angemessenheit oder Normen in konkreten, nicht vergleichbaren Situationen. Auch der Verständlichkeitsaspekt kann nicht als *ultima ratio* hinzugezogen werden, um *den* Standardbegriff zu definieren. Der Gebrauch von sprachlichen Standardformen ist zwar eine Ressource für Verständlichkeit, aber nicht umgekehrt – Verständlichkeit ist meist nicht von einem bestimmten Standard abhängig und ist ihm gegenüber sehr "robust". Die fehlende Definition von Standard ist jedoch keine Lizenz, "alles tun zu dürfen", erlaubt es aber auch, nicht alles zu stigmatisieren.

Dies stellt allerdings, vor allem mit Blick auf den schulischen Kontext, die Lehrpersonen und die SchülerInnen vor den herausfordernden Balanceakt zwischen Norm und Varianz zu lehren und zu lernen. Um Standardkompetenz in der Schule zu vermitteln, brauchen die Lehrpersonen zunächst ein Bewusstsein für den Zusammenhang zwischen dem Schriftlichen und dem (oft unterrepräsentierten) Mündlichen, da darauf letztlich die ganze Standarddiskussion aufbaut. In einem zweiten Schritt kann dann das Bewusstsein für Varianz entwickelt werden, um die Scheu vor mündlichen "Fehlern" und starren Normen zu nehmen. Hinsichtlich der didaktischen Vermittlung, vor allem mündlichkeitsbezogener Inhalte, bleiben jedoch noch Lücken, die in Kooperation mit der (unter anderem linguistischen und gesprächsanalytischen) Forschung geschlossen werden müssen. Auch wenn sich das LehrerInnenhandeln zunehmend für die Mündlichkeit sensibilisiert und sich das Verständnis von (standardisierter) Sprache erweitert, müssen diese Themen in Fortbildungen noch stärker verankert werden.

Literatur

- Arendt, Birte (2015): Kindergartenkinder argumentieren – Peer-Gespräche als Erwerbskontext. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 62 (1), 21-33.
- Arendt, Birte / Kiesendahl, Jana (2015): Sprachkritische Kommentare in der Forenkommunikation – Form, Funktion und Wirkung. In: Bücker, Jörg / Die-drichsen, Elke / Spieß, Constanze (Hg.), Perspektiven linguistischer Sprachkritik. Stuttgart: Ibidem-Verlag, 159-198.
- Arendt, Birte / Kiesendahl, Jana (2011): Sprachkritik in der Schule. Theoretische Grundlagen und ihre praktische Relevanz. Göttingen: V & R Unipress.
- Arendt, Birte / Kiesendahl, Jana (2013): Funktionale Angemessenheit. Gesprächs- und lehrwerksanalytische Perspektiven. In: Kilian, Jörg / Niehr, Thomas / Schiewe, Jürgen (Hg.), Sprachkritik. Berlin: De Gruyter, 336-355.
- Auer, Peter (2000): On line-Syntax – Oder: Was es bedeuten könnte, die Zeitlichkeit der mündlichen Sprache ernst zu nehmen. In: Sprache und Literatur 85, 43-56.

- Barnes, Betsy K. (1985): *The Pragmatics of Left Detachment in Spoken Standard French*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Becker-Mrotzek, Michael (2009): Mündliche Kommunikationskompetenz. In: Becker-Mrotzek, Michael (Hg.), *Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 66-83.
- Berthoud Anne-Claude (1999): Les formes linguistiques comme lieux d'inscription de l'action conjointe. In: *Une théorie de la conversation est-elle possible?* VERBUM Tome XXI, No 2, Presses Universitaires de Nancy.
- Bildungsstandards für das Fach Deutsch (2003, 2004, 2012).
- Comrie, Bernard (1985): *Tense*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deppermann, Arnulf / Helmer, Henrike (2013): Standard des gesprochenen Deutsch: Begriff, methodische Zugänge und Phänomene aus interaktionslinguistischer Sicht. In: Hagemann, Jörg / Klein, Wolf Peter / Staffeldt, Sven (Hg.), *Pragmatischer Standard*. Tübingen: Stauffenburg, 111-141.
- Deppermann, Arnulf / Kleiner, Stefan / Knöbl, Ralf (2013): 'Standard usage': Towards a realistic conception of spoken standard German. In: Auer, Peter / Reina, Javier Caro / Kaufmann, Göz (eds.), *Language Variation – European Perspectives VI*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 83-116.
- Deppermann, Arnulf / Knöbl, Ralf / Kopleinig, Alexander (2015): Metalinguistic awareness of standard usage: the case of determiners in spoken German. In: Davies, Winfried / Ziegler, Evelyn E. (eds.), *Language Planning and Micro-linguistics: From policy to interaction and vice versa*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 165-185.
- Durrell, Martin (2006): Deutsche Standardsprache und Registervielfalt im Daf Unterricht. In Neuland, Eva (Hg.), *Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht*. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang, 111-122.
- Dürscheid, Christa (2012): Reich der Regeln, Reich der Freiheit. System, Norm und Normreflexion in der Schule. In: Günthner, Susanne / Imo, Wolfgang / Meer, Dorothee / Schneider, Jan Georg (Hg.), *Kommunikation und Öffentlichkeit. Sprachwissenschaftliche Potenziale zwischen Empirie und Norm*. Berlin, Boston: de Gruyter, 105-120.
- Eichinger, Ludwig M. (2005): Wer fest steht, kann sich freier bewegen – Freiheit im Rahmen standardsprachlicher Normen. In: Ludwig M. Eichinger / Werner Kallmeyer (Hg.), *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?* Berlin et al.: de Gruyter, 1-6.
- Encrevé, Pierre (1988): *La liaison avec et sans enchaînement*. Paris: Seuil.
- Engel, Eduard (1911): *Deutsche Stilkunst*. Leipzig/Wien: Freytag/Tempusky.
- Eroms, Hans-Werner (2008): *Stil und Stilistik. Eine Einführung*. Berlin: Schmidt.
- Ewert-Kling, Karin (2010): *Left Detachment und Right Detachment im gesprochenen Französischen und Spanischen. Eine formale und funktionale Analyse mit einem Ausblick auf Grammatikalisierungstendenzen*. Frankfurt: Lang.
- Fiehler, Reinhard (2000): Über zwei Probleme bei der Untersuchung gesprochener Sprache. In: *Sprache und Literatur* 31 (85), 23-42.
- Graefen, Gabriele (2009): Muttersprachler auf fremdem Terrain? Absehbare Probleme mit der Sprache der Wissenschaft. In: Lévy-Tödter, Magdalène / Meer, Dorothee (Hg.), *Hochschulkommunikation in der Diskussion*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 263-279.

- Grawunder, Sven (2011): Die Erforschung des Sprechens mittels Nachrichtenkorpora – Die Nachrichtenarche der ARD. In: Bose, Ines / Schwiesau, Dietz (Hg.), Nachrichten schreiben, sprechen, hören. Forschungen zur Hörverständlichkeit von Radionachrichten. Berlin: Frank & Timme, 157-177.
- Gülich, Elisabeth (1982): La Phrase segmentée en français et en allemand: Une Technique particulière à la communication orale. In: Didactique des langues étrangères: Français, allemand. Actes du colloque tenu à l'Université Lyon 2 en mars 1981. In: Petit, M. (eds.), Linguistique et semiologie. Lyon: Pr. Univ. de Lyon, 33-66.
- Gutenberg, Norbert (2000): Mündlich realisierte schriftkonstituierte Textsorten. In: Brinker, Klaus / Antos, Gerd / Heinemann, Wolfgang / Sager, Sven Frederik (Hg.), Text- und Gesprächslinguistik. Ein Internationales Handbuch Zeitgenössischer Forschung. Berlin: Walter de Gruyter, 574-587.
- Hagemann, Jörg / Klein, Wolf / Staffeldt, Sven (2013): Pragmatischer Standard – Eine Annäherung. In: Hagemann, Jörg / Klein, Wolf Peter / Staffeldt, Sven (Hg.), Pragmatischer Standard. Tübingen: Stauffenburg, 1-13.
- Hee, Katrin (i. Dr. a): Schülerkommunikation zwischen Nähe und Distanz. Entwicklungsaspekte in Plenar- und Gruppenphasen des Geschichtsunterrichts. In: Ahrenholz, Bernt / Hövelbrinks, Britta / Schmelletin, Claudia (Hg.), Fachunterricht und Sprache in schulischen Lehr-/Lernprozessen. Tübingen: Narr.
- Henn-Memmesheimer, Beate (1990): Normtheorie oder Praxeologie? Zur Erklärung sprachlicher Varianz. In: Settekorn, Wolfgang (Hg.), Sprachnorm und Sprachnormierung: Deskription, Praxis, Theorie. Egert: Willhelmsfeld, 153-164.
- Hennig, Mathilde (2000) Tempus und Temporalität in geschriebenen und gesprochenen Texten. Tübingen: Niemeyer.
- Heller, Vivien (2012): Kommunikative Erfahrungen von Kindern in Familie und Unterricht. Passungen und Divergenzen. Tübingen: Stauffenburg.
- Killian, Jörg / Niehr, Thomas / Schiewe, Jürgen (2010): Sprachkritik. Ansätze und Methoden der kritischen Sprachbetrachtung. Berlin/New York: de Gruyter.
- Kleiner, Stefan (2014): Die Kodifikation der deutschen Standardaussprache im Spiegel der faktischen Variabilität des Gebrauchsstandards. In: Albrecht Plewnia / Andreas Witt (Hg.), Sprachverfall? Dynamik – Wandel – Variation. Berlin: Walter de Gruyter, 273-298.
- König, Clelia (2014) : Competenza interazionale in francese L2: l'esempio della "parola ripresa" nella conversazione familiare. *Linguistica e filologia*, 34.
- Koplenig, Alexander / Knöbl, Ralf / Deppermann, Arnulf (2016): Methodological Approaches to People's Notions of Spoken Standard German. In: *Linguistische Berichte* 246, 171-196.
- Langacker, Ronald W. (1987): *Foundations of Cognitive Grammar*. Vol. 1. Stanford.
- Langacker, Ronald W. (2009): *Investigations in cognitive grammar*. In: *Cognitive linguistics research* 42. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Langacker, Ronald W. (2013): *Essentials of Cognitive Grammar*. Oxford University Press.
- Lehrpläne der Länder der Bundesrepublik Deutschland.

- Neuber, Baldur (2002): Prosodische Formen in Funktion: Leistungen der Suprasegmentalia für das Verstehen, Behalten und die Bedeutungs(re)konstruktion. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Neuland, Eva (2003): Sprachvarietäten – Fachsprachen – Sprachnormen. In: Bredel, Ursula (Hg.), Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Paderborn et al.: Schöningh, 52-68.
- Neuland, Eva (2016): Schule als sprachlicher und sozialer Erfahrungsraum für Jugendliche: Perspektiven der linguistischen Jugendsprachforschung. In: Spiegel, Carmen / Gysin, Daniel (Hg.), Jugendsprache in Schule, Medien und Alltag. Frankfurt/Main: Peter Lang, 33-47.
- Nicolosi, Frédéric (2015): Left Detachment dans Zazie dans le métro de Raymond Queneau et sa traduction en italien. In: Diao-Klaeger, Sabine / Thörle, Britta (Hg.), Linguistique interactionnelle contrastive. Grammaire et interaction dans les langues romanes. Tübingen: Stauffenburg, 145-163.
- Nothdurft, Werner / Schwitalla, Johannes (1995): Gemeinsam musizieren. Plädoyer für ein neues Leitbild für die Betrachtung mündlicher Kommunikation. In: Der Deutschunterricht 47(1), 30-42.
- Pekarek-Doehler, Simona / Müller, Gabriele M. (2006). Zur Rolle von Linksherstellungen bei der interaktiven Konstruktion von Auflistungen: Linksversetzungen und Pseudo-Clefts im gesprochenen Französischen. In: Deppermann, Arnulf / Fiehler, Reinhard / Spranz-Fogasy, Thomas (Hg.), Grammatik und Interaktion. Untersuchungen zum Zusammenhand von grammatischen Strukturen und Gesprächsprozessen. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 245-277.
- Sanders, Willy (2005): Gutes Deutsch - besseres Deutsch. Praktische Stillehre der deutschen Gegenwartssprache. Darmstadt: WBG.
- Sandig, Barbara (2006): Textstilistik des Deutschen. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Schegloff, Emmanuel A. / Jefferson Gail / Sacks, Harvey (1977): The preference for selfcorrection in the organization of repair in conversation. Language 53, 361-382.
- Schneider, Jan Georg / Georg Albert (2013): Medialität und Standardsprache - oder: Warum die Rede von einem gesprochenen Gebrauchsstandard sinnvoll ist. In: Hagemann, Jörg / Klein, Wolf Peter / Staffeldt, Sven (Hg.), Pragmatischer Standard. Tübingen: Stauffenburg, 49-60.
- Spiegel, Carmen (2006): Unterricht als Interaktion. Gesprächsanalytische Studien zum kommunikativen Spannungsfeld zwischen Lehrern, Schülern und Institution. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung.
- Staffeldt, Sven / Ott, Christine (2014): Sprechen als kommunikative Ressource. Was die linguistische Pragmatik für den Kompetenzbereich 'Sprechen' zu bieten hat. In: Rödel, Michael (Hg.), Deutschunterricht am Gymnasium – Was kann die Sprachwissenschaft leisten? Hohengehren: Schneider, 66-83.
- Steinhoff, Torsten (2007): Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten. Tübingen: Niemeyer [Diss. Uni Gießen 2006].
- Stolz, Thomas (2007, 2008): (Wort-)Iteration: (k)eine universelle Konstruktion. In: Fischer, Kerstin / Anatol, Stefanowitsch (Hg.), Konstruktionsgrammatik I: Von der Anwendung zur Theorie. Tübingen: Stauffenburg, 105-132.

- Ten Cate Abraham P. (2005): Descriptions of past events in German. In Hollebrandse, Bart / Hout, Angeliek van / Vet, Co (eds.), *Crosslinguistic Views on Tense, Aspect and Modality*. Amsterdam: Rodopi [Cahiers Chronos 13], 1-14.
- Tummers, José / Heylen, Kris / Geeraerts, Dirk (2005): Usage-based approaches in Cognitive Linguistics: A technical state of the art. In: *Corpus Linguistics and Linguistic Theory* 1(2), 225-261.
- Vogl, Ulrike (2012): Multilingualism in a standard language culture. In: Hüning, Matthias / Vogl, Ulrike / Moliner, Oliver (eds), *Standard languages and multilingualism in European history*. Benjamins, 1-42.
- Wehr, Barbara (1994): "Topic- und Focus-Konstruktionen im Französischen". In: Sabban, Annette / Schmitt, Christian (Hg.), *Sprachlicher Alltag. Linguistik - Rhetorik - Literaturwissenschaft. Festschrift für Wolf-Dieter Stempel*. Tübingen: Niemeyer, 611-633.

M.A. Judith Kreuz
Universität Basel, Deutsche Sprachwissenschaft /
Pädagogische Hochschule Zug, Zentrum Mündlichkeit
Zugerbergstrasse 3
CH-6301 Zug

Judith.kreuz@phzg.ch

Veröffentlicht am 12.10.2016

© Copyright by GESPRÄCHSFORSCHUNG. Alle Rechte vorbehalten.