### 2.2 Zur Struktur der individuellen Kompetenz

spiele an und beruht zusätzlich auf der Analyse sprachbiographischer Interviews erwerbs repräsentieren. Die Darstellung führt ausschließlich authentische Beidiese Einführung den Kunstgriff der narrativen Präsentation zweier halbfiktiver werb, noch keine detaillierten Untersuchungen vorliegen.<sup>26</sup> Um unseren Lesern chen Wissens, in die wir uns einen genaueren Einblick verschaffen müssen. Die che. Sie hat auch eine spezifische individuelle Struktur, d. h. Stufung des sprachlidieser Interaktion zukommt. Die individuelle Kompetenz umfasst dann nicht nur Lenz 2003, 327-387). mit Sprechern und Sprecherinnen der moselfränkischen Regionalsprache (vgl Sprachbiographien, die zwei völlig unterschiedliche Typen des Regionalsprachdennoch schon heute den erforderlichen Einblick zu ermöglichen, wählen wir fü Herausbildung der individuellen Struktur der variativen Kompetenz im Spracherdieser Tatsache ist es erstaunlich, dass gerade zu dem entscheidenden Aspekt, der erwerbsprozesse Teil einer adäquaten Theorie der Sprachdynamik. Angesichts <sup>3</sup>2001, 201-216; Croft 2000, 44-52; Hazen 2002). Insofern sind die Sprachfür die sprachdynamischen Strukturen entscheidend (vgl. z. B. Aitchison <sup>2</sup>1991 kindlichen, aber auch lebenslangen Spracherwerbs- und Reanalyseprozesse sind zu jedem Zeitpunkt einen jeweils anderen Ausschnitt der komplexen Gesamtspraduum in welcher Phase sprachlich interagiert und welche biographische Relevanz viduellen intellektuellen/kognitiven Voraussetzungen daraus, mit wem das Indivijeweilige individuelle System- und Registerkompetenz ergibt sich neben den indigerter Veränderung befinden. Der Zusammenhang ist prinzipiell einfach: Die deutlich verschiedenen Phasen, also Zeitabschnitten beschleunigter oder verzödass an dem Gesamt der Synchronisierungsakte in einem beliebigen Zeitraum und dabei ihr sprachliches Wissen synchronisieren. Wir hatten weiter festgestellt, die über Jeweils andere System- und Registerkompetenzen verfügen, interagieren Individuen beteiligt sind, die sich hinsichtlich ihres jeweiligen Sprachwissens in Kern des Sprachdynamikbegriffs ausmachen, entstehen, weil Sprecher(gruppen), Wir hatten oben festgestellt, dass die ständigen Veränderungsprozesse, die der

Als Ergebnis ihres Regionalspracherwerbs bilden die beiden Regionalspracherwerber, von denen im Folgenden die Rede sein wird, jeweils unterschiedliche System- und Registerkompetenzen (= Repertoiretypen) aus.

Als **System-** und **Registerkompetenz** definieren wir die individuelle Verfügung über Varietäten und Sprechlagen (zur Definition von "Varietät" und "Sprechlage" vgl. unten, 51–52), wobei die Systemkompetenz sich auf das Inventar der sprachlichen Elemente und Regeln, die Registerkompetenz auf die Regeln der situationsadäquaten Verwendung bezieht.

Vgl. den Überblick in Roberts 2006 sowie Berthele 2000; Burger/Häcki Buhofer 1994. Häcki Buhofer/Burger 1998 und Katerbow 2010.

## ..2.1 Nelly und Markus 1: Der orale Primärspracherwerb

Nicht immer wird Nelly die Differenz zwischen Formen bewusst. So bemerkt sie heißt es praktisch immer dat, et ... und jesaacht (Et Nelly kann dat holen). Im vertrauten Formen nicht zufällig verwendet werden: Im Gespräch untereinander meiner Laterne. Bei anderen Wörtern wird Nelly klar, dass die verschiedenen ihr in three Gruppe sprechen in etwa wie ihre Mutter und sie. Nelly erkennt nun aber wie dein, mein als "ä-i" (phonetisch: [ɛɪ]), sie sagt deuen, wo die Mutter von angeschlagenes Zungenspitzen-R (phonetisch: [r]) und realisiert das ei in Wörtern wesenheit des Öfteren ein dat "rausrutscht", besonders wenn sie mit der Großzwar den Unterschied zwischen der Lied- bzw. Versform wir und der Kinder-Es hat von lauter Purpur ein Mäntlein um. Sagt, wer mag das Männlein sein ...). Lied oder Abzählvers aber das, es ... und gesagt (Ein Männlein steht im Walde ... kleisch. Und genau so singen alle in dem neu eingeübten Lied Isch geh' mit So heißt es immer isch: Die Kindergärtnerin ruft also Nelly zu: Isch komm bald, dass die Betreuer bestimmte Wörter immer gleich verwenden, andere nicht. Großteil der Kinder, die Kindergärtnerinnen und der Zivildienst leistende Betreuer Kindergarten. Nelly bemerkt sehr schnell, dass hier nicht alle gleich sprechen. Der Fenster meint. Seit sie drei Jahre alt ist, besucht Nelly den einzigen dörflichen drücken spricht und mach die Fensta zu (Genus: Femininum), wenn sie nur ein mutter spricht. Im Gegensatz zur Mutter spricht die Großmutter ein nur einmal Mutter meist das, was und es benutzt, wobei ihr allerdings auch in Nellys Andard"). Die Großmutter verwendet grundsätzlich dat, wat und et, während die deutlich regionaler geprägt ist (Varietät: Regiolekt; Sprechlage: "unterer Substanmit Nelly "gutes Deutsch" zu sprechen, das aber im Vergleich zu Nellys Mutter Großmutter stammt aus einem 15 km entfernten Dorf und ist als junge Frau in aufnehmen oder einnehmen erwartet würde. Nellys Mutter holt also ein Lied mit Nellys Heimatort gezogen, wo sie seitdem lebt. Auch die Großmutter bemüht sich, bestimmten Artikel (Die Oma kommt gleich; Der Paul kann das schon.). Seit dem Kassettenrekorder auf und sagt isch hole eine Tablette, wenn sie sie schluckt. (Gachten, Wocht) und sagt grundsätzlich holen, wenn standardsprachlich nehmen, spreschen 'sprechen', spricht das R in Garten und Wort wie in ach und Loch aus zent) bezeichnen (vgl. 2.3.4). So sagt sie etwa disch 'dich', isch 'ich' und sprechsprache, wie sie etwa im Duden kodifiziert ist, in einer Reihe von Punkten sich um eine standardnahe Sprechweise, die aber auch die gemäßigte Standardihrem zweiten Lebensjahr wird Nelly tagsüber von der Großmutter betreut. Die Namen und Namensäquivalente verwendet die Mutter grundsätzlich mit dem verfehlt. Wir werden diese Varietät später als Regiolekt (Sprechlage: Regionalak-Mutter bemüht sich, mit Nelly nur "Hochdeutsch" zu sprechen. Dabei handelt es wieder in der kleinstädtischen Hauptgeschäftsstelle der regionalen Sparkasse. Die Dorf geboren und aufgewachsen. Nach einem Jahr Erziehungsurlaub arbeitet sie henden" Mutter und ihrer verwitweten Großmutter besteht. Nellys Mutter ist im Kleinstadt in einem Dreipersonenhaushalt, der neben ihr aus ihrer "allein erzie-Nelly ist ein intelligentes Kind. Sie lebt in einem Dorf im Einzugsbereich einer

gartennormalform mia 'wir' (Mia können heut' net raus.), nicht aber, dass hierzu noch eine "Verschleifungsform" ma (Dat hamma doch erst gestern jemacht.) existiert. Nelly richtet ihr Sprechen – in der Regel unbewusst, manchmal aber auch bewusst – am Vorbild der Mutter und der Kindergärtnerinnen aus und ist damit innerhalb der Kindergartengruppe sprachlich völlig unauffällig. Die meisten Kinder sprechen wie sie, auch die Kinder der kleinstädtischen Nahpendler ("Neusiedler") im dörflichen Neubaugebiet.

allem deshalb leicht, weil die meisten Formen ähnlich sind, wie Kopp und Kopf Markus manchmal erst nach einer Weile erkannt wird, wie bei troisch und tro Fernsehsendungen zu folgen, in Kontakt gekommen. Das Verstehenlernen ist von einer ganzen Reihe von Wörtern und Formen ist er bei gelegentlichen Versuchen Einkauf in der Stadt war oder wenn die angeheiratete Tante zu Besuch kam. Mi wie Schuh für Schoh hat er bereits gehört, wenn er mit Eltern oder Großeltern zum seinen Eltern benutzt wie Kartoffeln für Grombere 'Grundbirnen'; viele Former entspricht, vollständig zu verstehen. Manche Wörter werden auch zu Hause vor schnell die Prestigesprache des Kindergartens, die dem dörflichen "Hochdeutsch" deutlichungsversuch dat Pitschen nicht zum Erfolg. Insgesamt lernt Markus recht Schuhe om Petsche 'Pfädchen', dem Nebenweg, geholt habe, führt auch sein Verstammenden Zivildienstleistenden erklären will, dass er sich die matschigen klar und deutlich spricht. Als er etwa dem nicht aus der unmittelbaren Umgebung meint ...'). Markus erlebt jedoch auch, nicht verstanden zu werden, obwohl er rin: Dat sin Glückelscha, Markus. Nachbarskind: Dee maant Quellmänner. 'Sie Wort, z. B. hochdt. Küken oder Pellkartoffeln nicht sofort versteht (Kindergärtne-Kinder aus dem Dorfkern, mit Übersetzungen in den Dialekt, wenn er einmal ein dem Dorf stammenden Kindergärtnerinnen und helfen ihm, wie auch die älteren beherrschen, ist für ihn jedoch nicht immer einfach.<sup>27</sup> Zwar verstehen ihn die aus Gespräch mit den Kindergärtnerinnen und den Kindern, die den Dialekt nicht und die Nachbarskinder an, die mit ihm und untereinander Dialekt sprechen. Das schließt sich im Kindergarten schnell an die Kinder aus seiner Verwandtschaft komme dich nachher wieder (ab)holen und schicke dich (sei folgsam)!' Markus Worten: Esch kummen desch noher widder holle – un scheck desch! wörtlich: 'lch zum ersten Mal zum Kindergarten brachte, endete die Verabschiedung mit den ten auf dem Hof, der Dialekt ("Platt") ist Familiensprache. Als seine Mutter ihn einer der großen Bauernhöfe im Dorfkern. Großeltern und Eltern leben und arbeigehört zur kleineren Gruppe der dialektsprechenden Kinder. Seiner Familie gehör Ganz anders erlebt Markus den Kindergarten. Markus ist ein kluger Junge. Er Dür und Tür, Föß und Füße, Fösch und Fisch, auch wenn die Ahnlichkeit vor

> des Ofteren, Hochdeutsch zu sprechen und Nelly Dialekt. "Hochdeutsch". Da aber Markus und Nelly einander mögen, suchen sie, soweit meist Dialekt sprechen, die Mädchen hingegen mit Mädchen, und zwar meist seltenen Gespräche dar, die er mit Nelly alleine führt. Normalerweise gehen die er künftig die Variante fotjeräumt 'weggeräumt'. Eine Ausnahme stellen nur die des für die Nichtdialektsprecher nicht Verständlichen und verzichtet für längere doch weggeräumt' und angesichts des offenkundigen Nichtverstehens in "bestem" Nachhauseweg nur zu zweit zu gehen. Bei diesen Gelegenheiten versucht Markus der Spott der anderen dies zulässt, die seltenen Gelegenheiten, den Hin- oder Kinder aus dem Dorfkern gemeinsam nach Hause, wobei die Jungen mit Jungen Zeit auf den Versuch, "gutes Deutsch" zu sprechen. Im konkreten Fall favorisiert versteckt gefallen lassen. Markus bleibt daher bei seiner Strategie der Vermeidung Deutsch wiederholt Isch hab' et dannjetan, muss er sich die Antwort Ah, du has et er habe ein Spiel verschlampt, sagt Esch han et doch dannjedoon 'Ich habe es übliche "gute Deutsch" zu sprechen, erweisen sich als mit erheblichen kommuniches gilt für droggene Kaatoffele. Seine anfänglichen Versuche, das kindergartenschon besser und ein dem Hochdeutschen angepasstes Weesch, das auch von den nur "Hochdeutsch" sprechenden Kindern lernt er schnell Wörter wie Petsche, nächst auf Kinderverse und Lieder. Im Gespräch mit den Erwachsenen und den cken. Der aktive Gebrauch des "Hochdeutschen" beschränkt sich für Markus zukativen Risiken behaftet. Als er etwa auf den Vorwurf des Zivildienstleistenden, Kindergärtnerinnen zu hören ist, in jedem Fall kommunikativ erfolgreich. Glei-Grombere und troisch zu vermeiden. Hier ist etwa das dialektale Wääsch 'Weg'

auch ihre aktive Sprachkompetenz. Dies trifft in geringerem Maße bei Nelly zu. sie lernen, neu gehörte Varianten zu verstehen. Sie erweitern Zug um Zug abei chronisierungsakten, die in der Folge und aufgrund der relativ langen Dauer der in höherem Maße bei Markus. Die kommunikativen Probleme, die sich besonders sozialen Situation , Kindergarten' dann auch zu Mesosynchronisierungen werden. des Kindergartens zwingen sowohl Nelly als auch Markus zu neuen Mikrosynmärsozialisation erweiterten kommunikativen Anforderungen und Möglichkeiter wisses Maß an Variabilität geprägt, das durch die unterschiedlichen Kommunispracherwerbs (Lebensjahre 1-3) sehr unterschiedlich dar. Zwar sind die Komchen Kommunikationsgemeinschaft angehören, stellen sich ihre individuellen Obwohl Nelly und Markus ein und derselben sehr überschaubaren ortssprachli-Hierbei erweitern beide Kinder zunächst ihre passive Sprachkompetenz, indem lernt hat, nur wenige überregionale Formen. Die im Vergleich zur familiären Prifasst neben dem Ortsdialekt, wie er ihn durch Eltern und Großeltern kennen ge-Regionalismen aller Systemebenen geprägt ist. Markus' Sprachkompetenz umpetenz umfasst die örtliche Prestige-Varietät, die durch eine größere Anzahl von ist, die im Primärspracherwerb erlebt wurden. Nellys aktive variative Sprachkomkationspartner und die unterschiedlichen Kommunikationssituationen verursacht petenzstrukturen bei beiden - bei Nelly mehr, bei Markus weniger - durch ein ge-Sprachkompetenzen schon nach Abschluss der ersten Phase des oralen Primär-

Vgl. Hain 1951, 15: "Erst seit einigen Jahren macht sich der Einfluß des neu eingerichteten Kindergartens bemerkbar, der die kindlichen Ohren an den fremden Klang der Hochsprache zu gewöhnen versucht. Dennoch muss der Lehrer in den unteren Schulklassen die Mundart zu Hilfe nehmen, um den Kindern die Formen und Inhalte der Hochsprache nahezubringen."

Markus dabei stellen, zeigen: Der Ortsdialekt, wie ihn Markus primärsprachlich erlernt und kommunikativ stabilisiert hat, zeigt so tiefgreifende ("systemische") Differenzen zu dem örtlichen prestigebehafteten "regionalen Hochdeutsch", dass Mikrosynchronisierungen nicht leicht fallen und mitunter zu kommunikativem Misserfolg führen. Will Markus in der neuen Kindergartensituation effektiv interagieren, so ist er zu einer tiefgreifenden Restrukturierung seines Sprachwissens gezwungen.

## 2.2.2 Nelly und Markus 2: Die Aneignung der Literalität

gelesen werden, wobei manchmal die Bildchen fehlen, später auch Beil und Bein auch zu verstehen, warum neben dem mit dem Deckel verschlossenen Topf, aus ein Zug gemalt ist, aber schon schwerer, wenn die Bildchen fehlen. Leicht ist es wenn sie in langen, immer gleichen Sätzen vorkommen: Tilo malt einen Fisch: Großbuchstaben schreiben, Nelly auch einige weitere Wörter wie Oma und Ball. tüte, Erinnerungsfotos, ...). Der Schulalltag beginnt spielerisch, wird aber für Schule zusammen mit Familienmitgliedern und Verwandten, Geschenke, Schuldeutung des Einschulungstags wurde festlich hervorgehoben (Begrüßung in der amtliche Akte (ärztliche Untersuchung, Einschulungstest) vorbereitet. Die Beneuer Lebensabschnitt. 28 Er wurde durch viele Gespräche und durch aufregende sen, spielt beim Sprechen keine Rolle. Die Lehrerin sagt: Die Nelly kann das ho schied in der geschriebenen Sprache, nämlich bei Namen den Artikel wegzulasdurch den Lese- und Schreibunterricht nur geringfügig. Der auffälligste Unter unter denen ein bis zwei Zeilen Text stehen. Ihre gesprochene Sprache ändert sich auch zu Hause, "richtige Bücher" zu lesen, deren Seiten aus Bildern bestehen, ber), sondern genau hinzuschauen (sauer). Nach einem halben Jahr beginnt sie Mühe. Es ist für sie die Sprache, die sie seit frühester Kindheit spricht, die hier zu oder nein und fein. Nelly macht das Schreiben- und Lesenlernen keine große Lesen müssen die beiden immer genauer hinsehen: Nadeln und Nasen sollen immer wieder geübt. Man beginnt ein großes Buchstabenhaus zu füllen. Beim dem verletzten Kind Au au. Das Schreiben der Buchstaben, Wörter und Sätze wird dem Dampf dringt, Ff steht, neben den unansehnlichen Speiseresten Ii und neben Tilo malt einen Zug. Das ist leicht, wenn direkt neben dem Wort ein Fisch oder Jetzt aber gilt es bald, Wörter, die unter bunten Bildchen stehen, wiederzufinden, beide Kinder bald zur echten "Spracharbeit". Beide konnten zwar ihren Namen in Papier gebracht ist. Sie muss nur darauf achten, beim Lesen nicht zu raten (sau-Für Nelly und Markus beginnt mit dem Besuch der dörflichen Grundschule ein

> aus der Pfalz stammende Lateinreferendar die Klasse betritt, warten alle schon arztes des städtischen Krankenhauses, die Namen ohne Artikel verwenden und das sich die Toleranz der Gymnasiastinnen anderen Sprechweisen gegenüber in Grenkannscht die Wöddä? 'Peter, kannst Du die Wörter?' kommt, in Gelächter ausch in Wörtern wie sprechen und ich als [ç] realisieren, gilt als affektiert. Wenn der zen. Die Sprechweise der Töchter des aus Norddeutschland stammenden Chefund Beherrschung der Verwendungsregeln. Dass dieser Sprachwissenserwerb als freudig auf die Vokabelabfrage, um dann, wenn endlich ein Satz wie Pedä, Lehrer und den anderen dabei lediglich ihre gewählte Sprechweise auf. Doch hält Isch ging noch ins Lehrerzimmer, um das Klassenbuch zu nehmen, so fällt dem Frage des Gymnasiallehrers, weshalb sie zu spät zur Stunde erscheine, antwortet wählte Alternative für das Perfekt. Wenn die Klassensprecherin Nelly auf die Nelly ist nehmen die gehobene Alternative zu holen und das Präteritum die gesystematischen Differenzen zur Standardsprache führt, bemerkt niemand. Für Erweiterung des schon Beherrschten bei ihr und ihren Altersgenossen auch zu sprachlichen Wissens (Wortschatz, Satzgrammatik) und als genauere Kenntnis wusst oder unbewusst als kontinuierliche Erweiterung des bereits erworbenen später das städtische Gymnasium besucht. Den Mutterspracherwerb erlebt sie bedie Schreibweisen in malen und mahlen. Dies wird auch so bleiben, wenn Nelly sind für Nelly unterschiedliche Schreibweisen desselben Lautes, ganz ähnlich wie sagt Heute üben wir ein neues Wocht und Sprisch in ganzen Sätzen. Ch und sch schen der Klassenzimmeraussprache der geschriebenen Sprache und etwa dem mia gehn sagt und im Klassengespräch "vollständige Sätze" bildet. Dass es zwischluckt", also Schule sagt, statt wie auf dem Pausenhof Schul', wir gehen statt wenn sie im Klassenzimmer die schreibsprachlichen Endungen nicht "verlen. Nelly erfüllt die sprechsprachlichen Anforderungen der Lehrerin perfekt Deutsch im Fernsehen Unterschiede gibt, bemerkt Nelly nicht. Auch die Lehrerin

Für Markus gestaltet sich der Übergang von der spielerischen Schuleingangsphase zum Schreib- und Leseunterricht deutlich mühevoller als für Nelly. Wenn hier neben dem bunten Bildchen für das, was bei ihm im Dialekt Saal heißt, Seil steht und neben dem, was er Bäil nennt, Beil, und die Lehrerin mehrfach auf das be und das ess als einzigen Unterschied hinweist, so versteht er zwar, was die Lehrerin mit Beil und Seil meint. Trotzdem braucht es eine ganze Weile, bis er merkt, dass in der Aussprache der Lehrerin tatsächlich nur dieser eine Unterschied vorliegt. Ganz schwierig wird es, wenn Nagel und Nadel an der Tafel steht und die Lehrerin hierzu aus dem beliebten Überraschungskorb eine Spengel 'Stecknadel' und das, was Markus Nool (phonetisch [nɔ-l]) 'Nagel' nennt, hochhält. Markus braucht deutlich länger als Nelly, bis er weiß, wie die Buchstaben auszusprechen sind, und bis er beim Lesen erkennt, was gemeint ist. Wenn er vorliest, liest er sehr langsam und spricht jeden Buchstaben deutlich aus. Auf die Idee, auch zu Hause zu lesen, wenn es nicht um Hausaufgaben geht, kommt er nicht. Doch größer als das Problem, lesen und schreiben zu lernen, ist das Problem, so zu sprechen, dass die Leh-

Eine Sammlung von Einstellungsäußerungen, in denen moselfränkische Sprecher über ihren (auch) sprachbiographisch einschneidenden Schuleintritt berichten, findet sich in Lenz 2003, 288–293. Eine Zusammenstellung der gerade für die Aneignung der Literalität relevanten Kontraste zwischen den Dialektverbänden und der Standardsprache bietet die Reihe "Dialekt/Hochsprache – kontrastiv" (Besch [u. a.] [Hg.] 1976 ff.). Für das "Rheinisch[e]" vgl. Klein [u. a.] 1978.

es immer noch kleine Unterschiede gibt. Markus sagt etwa Dee hat ö ysch aaver schen" Kindern zu sprechen. Markus und seine Freunde merken dabei nicht, dass haben, beginnen sie auf dem Pausenhof zunehmend auch mit den "hochdeutsagt, und die Lehrerin eusch wiederholt. Nach einer Reihe solcher Erfahrungen sogar, wiederholt aber jetzt gelaufen, obwohl Markus jetzt keinen Unterschied späteren Lehrer an der städtischen Mittelpunktschule und der Berufsschule nich gemacht'; er soot 'er sagte' vs. er hat jesoot 'er hat gesagt'), werden auch seine vs. er es jange 'er ist gegangen'; er meesch 'er machte' vs. er hat jemaacht 'er hat teritum als Erzählform der Vergangenheit beherrscht (Dialekt: Er johng 'er ging deutsch, das sie auch auf dem Gymnasium beibehalten wird, heißt es hingegen: würde. Bei Markus heißt es: Isch han dat och jesaacht. In Nellys Pausenhof. zerschannt, wenn Nelly Die [Lehrerin] hat mit eusch aber jeschimpft sagen Nachdem er und die anderen dialektsprechenden Kinder die Schriftsprache gelernt zu wünschen übrig lässt, sind seine Noten immer schlechter als diejenigen Nellys die Schule erkennbar wenig Freude macht und seine mündliche Mitarbeit deutlich Weile richtig zu schreiben, und er ist hierin sogar besser als Nelly. Da ihm aber vermeidet es Markus, im Unterricht zu sprechen, wenn er nicht direkt von der Öyle 'Eule' (offene und vorverlagerte erste Komponente) oder [œysch] 'euch' zwischen ihrer und seiner Aussprache hört. Dasselbe kann ihm passieren, wenn er jeloff nun [jelo:ufən] sagt, wiederholt es die Lehrerin als gelaufen. Wenn er dann kann isch schon), kommt es vor, dass ihn die Lehrerin freundlich korrigiert: Aber gartendeutsch, das er bisher vermieden hatte, auch tatsächlich zu sprechen (Das rerin zufrieden ist. Selbst wenn er es jetzt zunehmend schafft, das gute Kinder-Teil schriftnormkonformer ist als Kinder wie Nelly und etwa problemlos das Prä-Isch hab' dat auch jesacht. Dass Markus in seinen schriftlichen Schularbeiten zum Lehrerin aufgerufen wird. Da er ein gutes Gedächtnis hat, lernt er nach einer [gelorufən] (überoffenes langes o als erste Komponente) sagt, lobt ihn die Lehrerin Markus, wir sind doch keine Datte- und Wattemänner! Wenn er statt dialektalem

wusstsein für die Einheit "Einzellaut". 29 Orale Primärzeichen wie hamma 'haben werben die Kinder nicht nur das Lesen und Schreiben als zentrale Kulturtechnidamit der neuhochdeutschen Standardsprache in literaler Kodierung. Damit ersich eine bewusst erworbene normative Einheit "Satz". Die gesprochene Form Außerungseinheiten (pragmatische Basiseinheiten; vgl. Kehrein 2002, 86) gesell wir' werden auf zwei separate Einzelzeichen bezogen. Zu den primären oraler ihrer oralen Primärkompetenz. Erst mit dem Schriftspracherwerb entsteht ein Be Dies führt auch bei Nelly zu einer Differenzierung und partiellen Restrukturierung ken, sondern gleichzeitig eine literale Referenz der schulischen Prestigevarietät für Nelly und Markus zunächst in der Aneignung der Literalität und verbunden Die Erweiterung des Sprachwissens, die durch die Schule bewirkt wird, besteh

Zum Zusammenhang von Lautbewusstsein und Literalität vgl. Sendlmeier 1985, bes

stellungen, die diesen Varietäten gegenüber aufgebaut werden. che, während die aktive Kompetenz des gesprochenen Standards reduziert ist erwerben beide Kinder eine aktive Kompetenz der geschriebenen Standardsprabewirkt, ist ein entstehendes Varietätenbewusstsein, verbunden mit Einungeübt und unter ständigem mentalem Rekurs auf die orthographische Norm. -Oralisierungskonventionen, Markus realisiert die Standardsprache mündlich Rezeptionsmöglichkeiten der Mitschüler anpasst (Regiolekt). Im Ergebnis er von seinem dialektalen Ausgangssystem ausgehen, das er sprachlich den vornimmt: Will Markus beispielsweise die Pausenhof-Sprache realisieren, so kann Systemen um, wobei er zusätzlich noch Anpassungen ähnlich denen Nellys spezifischer Oralisierungskonventionen anpassen kann, hat Markus eine Sekun-Was die Schule mit ihrem erweiterten Kommunikationsradius des Weiteren Nelly realisiert die Standardsprache entsprechend den regional prestigebesetzten därstruktur zu erlernen. Er schaltet dann je nach Situation zwischen den beiden wendung ein einziges System zugrunde legen kann, das sie mittels situationsist also grundsätzlich unterschiedlich strukturiert: Während Nelly ihrer Sprachverhat, systemisch abweicht. Die aktive Sprachkompetenz, die die beiden entwickeln, dergartens - als Varietät entgegen, die von dem Dialekt, den er vernakulär erlernt dierung tritt Markus jedoch - deutlicher als das "regionale Hochdeutsch" des Kin-"regionalen Hochdeutsch" befriedigen. Die Standardvarietät in ihrer literalen Komunikativen Erfordernisse des Unterrichts durch Erlernen der Literalität, durch gegenüber einem gewissen Maß an Regionalismen. Insofern kann Nelly die komlexikalisches Lernen und ansonsten durch mündliche Verwendung des erlernten dieser Prestigevarietät, wie sie in der Schule vermittelt wird, ist dagegen toleran

### 2.2.3 Nelly und Markus 3: Kompetenzerweiterung als Strukturausbau und die Grenzen der individuellen Kompetenz

er Dialekt, mit dem Meister, den Kollegen und Kunden so, wie er es auf dem derungen, die er nicht leicht bewältigen könnte. In seiner Lehre als Autoschlosser komme, findet er normal. Pausenhof gelernt hat. Dass man ihn außerhalb seiner Heimat fragt, wo er her-Plö y el ausspricht. In der Familie und mit seinen Freunden im Heimatdorf spricht Kilowatt, Selbstinduktion, Kondensator, Dekompression, Laufbuchse, Pleuel, und in der Berufsschule lernt er lediglich eine große Anzahl neuer Wörter wie Überströmkanal. Niemand stört sich daran, wenn er dies z.B. als Lo'ufbuchs oder Nach dem Hauptschulabschluss begegnet Markus kaum noch sprachlichen Anfor-

sprache verwendet oder je nach Gegenüber und Situation j für g, dat, wat, net für zwar weitgehend und kann sogar bei Karnevalsveranstaltungen oder der Kirmes. versuchen, im Dorf Dialekt zu sprechen. Sie versteht den Ortsdialekt inzwischen das, was, nischt oder bei Dialektsprechern sogar och für auch ... Sie darf nur nicht völlig unauffällig verhalten, indem sie entweder die gehobene Klassenzimmer-Für Nelly sieht dies anders aus. In der ganzen Großregion kann sie sich sprachlich

<sup>89;</sup> Scheerer-Neumann 1998, 41 und Weingarten 2003, 805

außerhalb der Region irritierende Erfahrungen. Nelly studiert außerhalb der Re-Brill 'die Brille') und ihr ist nicht klar, was im Einzelfall für hochdeutsch ei einzusetzen ist (Dialekt: Baan 'Bein', Staan 'Stein', maane 'meinen', aber Schäif Gespräche über regionales Singen oder verschiedene sprachbezogene Anekdoten Schmidt 1986, 158-161 und Herrgen/Schmidt 1985 sowie 4.2.2.2). Sind solche ner "singen" soll (zu den im Mittelfränkischen remanenten Tonakzenten vgl kennt, und sie wird in ihrem ganzen Leben nicht verstehen, weshalb sie wie Kölkomme. Sie findet, dass sie ganz anders spricht, als sie dies aus dem Kölner Raum doch, dass fast alle neuen Bekannten sie nach einer Weile fragen, ob sie aus Köln wöhnen muss,31 bereitet ihr keine Schwierigkeiten. Irritierender findet sie es jeter Abkömmling, Strafklageverbrauch) und sich an bestimmte Wendungen gelassung, Nießbrauch, vertraglicher Gewährleistungsausschluss, Anteilsberechtiggion Jura. Dass sie hierbei eine Menge Begriffe und Termini lernen muss (Auf-Englisch sogar im Ausland gut zurechtkommt, macht sie jedoch in Deutschland Deutsch in der Großregion keine Schwierigkeiten hat und mit ihrem passablen jange)30 usw. nie beherrschen wird. Sie weiß nicht, wann das Genus abweicht will. Ihr ist klar, dass sie die starken Verben (z. B. john, jinn, jaas, johng, jöhngs, zieren, wenn sie nicht fragend angeschaut oder gar spöttisch angelächelt werden Markus haben das schnell gezeigt - daran gehen, Sätze frei im Dialekt zu produdu (dazu)?'). Sie darf aber nicht - gelegentliche Versuche mit Sprechern wie einzelne häufig vorkommende Wendungen imitieren (Bat maansde? 'Was meinst wo Dialektgebrauch erwartet wird, markante Wörter wie dau 'du' einstreuen und 'Scheibe' und Räif 'Reibe' und sogar Aai 'Ei'). Wenn Nelly also mit ihrem (Markus sagt im Gegensatz zu Nellys Großmutter: dat fista 'das Fenster', aber der

<sup>30</sup> Paradigma von *gehen* für den Stadtdialekt Mayen/Eifel:

john (Inf.) 'gehen'; Imp. Sg. jank, Imp. Pl. jiht

se jinn	ihr jiht	ma jinr	er jaat	dau jaas	esch jinr	Präs.	
		inn	at	aas	jinn	888	
se johngen	ihr johngt	ma johngen	er johng	dau johngs	esch johng	Prät.	,
	BUND WELL	module son		dau jöhngs	esch jöhng	Konj.	
	drank tubbs befores	Service A Bushin		dau bes jange	esch säin jange	Perf.	
		AND THE STATE OF		dau woors jange	esch woor jange	Plusqu.	

<sup>§ 35</sup> Urheberrechtsgesetz: "Der Inhaber eines ausschließlichen Nutzungsrechtes kann einfache Nutzungsrechte nur mit Zustimmung des Urhebers einräumen. Der Zustimmung bedarf es nicht, wenn das ausschließliche Nutzungsrecht nur zur Wahrung der Belange des Urhebers eingeräumt ist."

noch ganz lustig, so ist die *chlsch*-Kritik für sie überhaupt nicht komisch (zur Koronalisierung vgl. 4.2.4.6). Immer wieder wird ihr *isch*, *nischt*, *spreschen* von den Nichtmitteldeutschen nachgeahmt. Da Nelly dies ärgert, versucht sie zu Beginn des Studiums, auch selbst das *ch* zu sprechen. Dabei muss sie feststellen, dass ihr der neue Laut nicht richtig gelingt und sie lediglich ein "Zwischending" produziert, das weder ein *ch* noch ein *sch* ist. Zudem muss sie sich ständig das Schriftbild vor Augen führen, um zu wissen, wann denn ein *ch* "kommt". Wenn sie sich auf den Inhalt ihrer Äußerung konzentriert, kommt es dabei immer wieder zu Fehlern (*Tich*, *michen*), die zu besonders heftigem Spott führen können (zur Stigmatisierung der Hyperkorrektion in Form von Sprachspott vgl. Herrgen 1986, 189–194). Da Nelly den Stress bald leid ist und sie nach dem Studium sowieso in die Heimatregion zurück möchte, stellt sie die entsprechenden Versuche nach einer Weile ein und kehrt zu ihrem durchgängigen *sch* zurück. Sie wird dies auch halten.

Wir haben Nellys und Markus' Sprachbiographien und damit die Veränderungsprozesse ihrer individuellen Kompetenzen bis ins frühe Erwachsenenalter hinein verfolgt. Wir haben uns dabei auf die wesentlichen Züge beschränkt und etwa nicht ausgeführt, dass Nelly zeitweise schülersprachliche Partikeln präferierte (z. B. ups statt huch; voll in: Das ist voll bescheuert) und dass beide im Freizeitbereich lexikalisches Spezialwissen – Nelly ist begeisterte Wellensurferin, Markus Modellbauer – erworben haben. Uns kam es darauf an, die wichtigsten Differenzen der System- und Registerkompetenzen unserer beiden Sprecher der mittelfänkischen Regionalsprache herauszustellen.

erforderlich machte. Wir werden hier später, soweit es das orale Register betrifft, parallelen Differenzierung und Erweiterung der situativen Verwendungsregeln sukzessiven Strukturdifferenzierung und Strukturerweiterung - begleitet von einer ausbau einer einzigen Optimierungsstrategie bedienen konnte: der Strategie der wissens vor allem im Studium), wesentlich jedoch ist, dass sie sich beim Struktur-Kontakt mit Sprechern außerhalb ihrer moselfränkischen Regionalsprache und Jugendalter an die Grenze dieser Optimierungsstrategie stößt, was ihr durch den Nelly, als sie nach der Verfestigung ihrer Einzelsprachkompetenz im frühen von monovarietärer Kompetenz sprechen (vgl. unten, 52). Bezeichnend ist, dass die nur partiell und eng begrenzt auch einen Strukturumbau (Literalität) in der Grundschule, Phasen des Erwerbs lexikalischen Sonder- bzw. Spezialgarten, Erwerb der Literalität und partielle Restrukturierung der oralen Kompetenz deutliche Einschnitte erkennen (Ausbau der oralen Primärkompetenz im Kinderchronisierungsakten mit verschiedenen Sprechergruppen lassen sich bei ihr zwar ten, ihr gegenüber die regionale Prestigevarietät zu verwenden. Im lang andauernten Kontakt mit sprachlichen Primärsozialisatorinnen erworben, die sich bemühden Strukturausbau ihrer Kompetenz für die Einzelsprache Deutsch in Mesosyn-Zeichenverknüpfungsregeln (Fundamentalbereich der Sprachkompetenz) im engs-Nelly hat in der frühen Kindheit die fundamentalen Zeichengenerierungs- und

Einen Lacher können Nelly und ihr Studentenfreund immer provozieren, wenn sie erzählen, dass Nelly bei einer Krankheit so lange *Ich habe eine Tablette geholt* gesagt habe, bis ihrem Freund schließlich der Kragen geplatzt sei: *Dann nimm sie doch endlich auch*. Nelly hatte sie natürlich längst eingenommen. Zu vergleichbaren sprachbiographischen Erlebnisberichten siehe auch Lenz 2003, 381 f.

durch den Kontakt mit Dialektsprechern innerhalb ihrer eigenen Regionalsprache bewusst wird, sich tiefer greifenden Restrukturierungsanforderungen entzieht. Das gilt sowohl für die im Studium bewusst gewordene phonologische System-differenz zur normkonformen Standardsprechsprache (*ch*-Phonem, remanente Tonakzente) als auch erst recht für die phonologische und morphologische Systemdifferenz zum Basisdialekt (*ei*, Verbalparadigmen, Genusdifferenzen).

gleich zur oralen Primärstruktur - eine Anderung der lexikalischen Besetzung ersukzessiven Strukturerweiterung und -differenzierung einsetzen kann. Wesentlichen mit lexikalischen Erweiterungen begnügen (Berufs- und Modellbautenz kann Markus sich bei dem weiteren Ausbau seiner Sprachkompetenz im bereichs. Nach dem Erwerb der Sekundärstruktur und der oralen Registerkompewickelt er eine Alltagsoralität für den Gebrauch außerhalb des personalen Nah-Grundzügen vollständig. Durch kontinuierliche Mesosynchronisierungen ent-Markus diese Sekundärstruktur noch in der Kindheit erwirbt, lernt er sie in ihren fordert (also z. B. auch für korrespondierende Zeichen wie  $Fu\beta$  vs.  $Fo\beta$ ). Da er vor allem im phonologischen System für fast jedes Einzelzeichen - im Verkann. Der Ausbau zur aktiv beherrschten oralen Sekundärstruktur ist mühevoll, da der passiv schon weitgehend beherrschten Sekundärstruktur bezogen werden Sekundärstruktur ist der Erwerb des neuen Graphemsystems, das auf die Zeichen rietärer Kompetenz sprechen. Ausgangspunkt für den Aufbau der aktiven zubauen. Wir werden hier später, soweit es um das orale Register geht, von biva-Markus dann jedoch, auch aktiv eine im Kern vollständige Sekundärstruktur aufven Sekundärkompetenz. Der zentrale kulturelle Stellenwert der Literalität zwingt benden Anforderungen und begnügt sich zunächst mit dem Erwerb einer rezeptidie Grenze dieser Strategie. Auch er entzieht sich teilweise den sich daraus ergeer jedoch schon beim Ausbau der oralen Primärkompetenz im 4.-6. Lebensjahr an Systemdifferenzen zwischen dem Dialekt und der örtlichen Prestigesprache stößt siven Strukturdifferenzierung und -erweiterung. Angesichts der tief greifenden turausbau verfolgt auch Markus lebenslang die Optimierungsstrategie der sukzes-Ortsdialekt souverän und unhinterfragt verwendeten. Im lang andauernden Strukder frühen Kindheit im engen Kontakt mit Sprachsozialisatoren erworben, die den terminologie), wobei er nun wieder ausschließlich die Optimierungsstrategie der Markus hat die fundamentalen Zeichengenerierungs- und Verknüpfungsregeln in

#### Zusammenfassung

Kapitel 2.2 diskutiert die **Struktur der individuellen Sprachkompetenz**. Dass die Sprachkompetenzen von Individuen sich grundsätzlich unterscheiden – es gibt keine zwei Sprecher, die über ein identisches sprachliches Wissen verfügen, – ist die Ursache der Sprachdynamik. Die jeweilige individuelle System- und Registerkompetenz ergibt sich neben den individuellen intellektuellen/kognitiven Voraussetzungen daraus, mit wem das Individuum in welcher Phase sprachlich interagiert und welche biographische Relevanz dieser Interaktion zukommt. Die individuelle Kompetenz umfasst zu jedem Zeitpunkt nur einen (jeweils anderen) Ausschnitt der komplexen Gesamtsprache. Als System- und Registerkompetenz (= Repertoiretyp) wird die individuelle Verfügung über Varietäten und Sprechlagen definiert, wobei die Systemkompetenz sich auf das Inventar der sprachlichen Elemente und Regeln, die Registerkompetenz auf die Regeln der situationsadäquaten Verwendung bezieht.

Für die Dynamik des modernen gesprochenen Deutschen ist das Nebeneinander zweier Repertoiretypen von entscheidender Bedeutung: Dem traditionellen Repertoiretyp (bivarietäre Kompetenz), bei dem die Sprecher in den Synchronisierungsprozessen der langen Spracherwerbsphasen neben der literalen Kompetenz für die Standardsprache zwei orale (Voll-)Varietäten (Regiolekt und Dialekt) erwerben, steht der moderne Repertoiretyp gegenüber, bei dem die Kommunikation auf der Basis einer einzigen Varietät (Regiolekt) erfolgt, wenn auch durch variierende Sprechlagen differenziert (monovarietäre Kompetenz).

## 2.3 Die Struktur des dynamischen Gesamtsprachsystems

# .3.1 Sprachdynamischer Varietätenbegriff: Vollvarietäten und sektorale Varietäten<sup>33</sup>

Wir haben bei der Explikation des Sprachdynamikbegriffs festgestellt, dass sich die Komplexität des dynamischen Gesamtsystems Einzelsprache aus den ständigen Mesosynchronisierungen ergibt, d. h. aus Folgen gleichgerichteter Synchronisierungsakte, in denen Individuen gemeinsames situationsspezifisches sprachliches Wissen ausbilden. Für Laien ("Platt", "Seemannssprache") und für die Sprachwissenschaft des Deutschen ("Sprechart", "Schreibart"; heute: "Varietät", vgl. Bellmann 1986, 6–10) war immer klar, dass es sich hierbei um eine geordnete Komplexität handelt. Angesichts des zeitlichen Kontinuums, in dem Individuen

<sup>33</sup> Siehe auch ausführlicher Schmidt 2005b