

Bianca Schmidl

Das mentale Lexikon von Lehrern und Schülern

Ein sprachwissenschaftlicher
Schulartenvergleich auf Wortartenbasis



1 Einführung

Hauptschule: Hier nix Schneeball werfen!

Realschule: Bitte keine Schneebälle werfen.

Gymnasium: Ballistische Experimente mit der kristallinen Form von H₂O stehen auf dem Gelände der schulischen Edukation unter strikter Prohibition. (geschaut.com)

Hauptschule: ne Karre!

Realschule: ein Fahrzeug!

Gymnasium: ein benzinbetriebenes Fortbewegungsmittel, das mit einem Motor betrieben wird! (geschaut.com)

Nicht zuletzt waren es auch humoristische Zitate dieser Art, die diese Arbeit inspiriert haben. Auch wenn diese Zitate aus keiner empirischen Untersuchung hervorgehen, in keiner Feldforschung entdeckt wurden, sondern lediglich den phantasievollen Köpfen Jugendlicher entspringen, so zeigen sie dennoch eine in der Bevölkerung weit verbreitete Grundüberzeugung: Die Schülerinnen und Schüler¹ der Schularten Hauptschule, Realschule und Gymnasium unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich ihres Begabungsgrades, ihrer logischen, analytischen Fertigkeiten, ihrer nonverbalen Kompetenzen, sondern auch hinsichtlich ihrer sprachlichen Ausdrucks- und Rezeptionsfähigkeit.

Die Erfinder dieser beiden fiktiven Beispiele schreiben den Schülern der Hauptschule zu, vor allem umgangssprachliche Wörter (ne, nix, Karre), eine simplifizierte elliptische Syntax und Flexionsmorpheme im begrenzten Maß (Schneeball statt Schneebälle) zu verstehen und zu verwenden. Die Gymnasiasten bzw. diejenigen, die mit ihnen sprechen, scheinen im Gegensatz dazu mit Fremdwörtern

1 Aus Gründen der Leserfreundlichkeit wird in dieser Arbeit von nun an auf die binäre Nennung der maskulinen und femininen Personenbezeichnung verzichtet, sofern es sich um eine geschlechtlich heterogene Gruppe handelt und ein Verweis auf deren Geschlechtlichkeit irrelevant ist. Verwendet wird in diesem Falle stellvertretend für beide Geschlechter die maskuline Personenbezeichnung. Erweist sich eine geschlechterdifferenzierende Bezeichnung, bspw. im Falle von geschlechtlich homogenen Gruppen, als notwendig für das Verständnis, erfolgt eine Geschlechtermarkierung entweder anhand der Adjektive *männlich/weiblich* oder der entsprechenden Movierungssuffixe (z.B. *Schülerin*).

(Eduktion, Prohibition) und Fachbegriffen (H₂O) geradezu um sich zu werfen, ohne jedoch immer die richtige Bedeutung zu treffen (ballistisch). Generell verfügen sie über einen großen Wortschatz, den sie nicht scheuen, auch für einfachste Sachverhalte einzusetzen. Eine gewisse syntaktische Komplexität auf Seiten der Gymnasiasten drückt sich in den Beispielen durch den Einsatz eines Relativsatzes aus. Alles in allem wirkt die Sprache der Hauptschüler bzw. die Sprache, mit der mit Hauptschülern gesprochen wird, sehr einfach und ungebildet, während die Gymnasiasten für einfachste Sachverhalte eine Sprache voll von übertriebener Genauigkeit, Komplexität und Verständnis erschwerenden Fremdwörtern benutzen bzw. damit konfrontiert sind. Einzig allein in der Sprache der Realschule spiegelt sich ein gewisses Maß an Normalität und Situationsangemessenheit wider.

Auch wenn dieses Sprachverhalten aus Gründen der Komik stark überzeichnet ist, so bergen Karikaturen dennoch einen wahren Kern. Folglich muss man sich an dieser Stelle fragen, ob es tatsächlich schulartenspezifische Sprachkompetenzen bei Lehrern und Schülern gibt, die nicht nur auf der öffentlichen Meinung beruhen, sondern wissenschaftlich nachweisbar sind. Von Relevanz wäre diese Erkenntnis in vielerlei Hinsicht: (bildungs-)politisch, gesellschaftlich, aber auch didaktisch.

Doch nicht nur die öffentliche Meinung, auch die Wissenschaft ist schon seit Langem von der Verschiedenheit der kindlichen Begabung überzeugt und rechtfertigt damit die Aufteilung der Schüler auf unterschiedliche Schularten. Die Verfechter des aufgegliederten Schulsystems berufen sich in diesem Zusammenhang häufig auf den vielzitierten Pädagogen Heinrich Roth und dessen Aussage:

Die Denkbegabung und das Denkbedürfnis bricht im 10./11. Lebensjahr in so verschiedener Stärke durch, daß die Unterschiede im Grad der Allgemeinbegabung, wie sich in allen Schulfächern in gleicher Weise bestätigt, das Auffälligste sind, was man in diesem Alter beobachten kann. [...] Sie sind so kraß, daß eine Trennung nach dem Grade der Begabung in irgendeiner Form unerlässlich ist. Kein Lehrer kann einem hochbegabten Elfjährigen [...] und gleichzeitig [...] dem nahezu Schwachbegabten ohne organisatorische Sondermaßnahmen in gleicher Weise gerecht werden.²

Demzufolge fordert eine unterschiedlich hohe Begabung die Aufteilung der Schüler in unterschiedliche Schularten, wo sie entsprechend ihrer Fähigkeiten unterschiedliche Fertigkeiten erlernen bzw. einen unterschiedlichen Ausreifungsgrad dieser Fertigkeiten erlangen.

Man mag von Roths These und der Separation von Schülern auf verschiedene Schularten halten, was man möchte, fest steht jedenfalls, dass sich hier die

2 Roth 1958, S. 60.

wissenschaftliche Meinung und die öffentliche Auffassung decken: an den verschiedenen Schularten findet eine unterschiedlich hohe und unterschiedlich orientierte Kompetenzausbildung statt. Zwar spricht Roth nur von der Denk- und Allgemeinbegabung von Schülern und nicht explizit von der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit, doch birgt und bedingt das eine das andere. Anhand einer ausgeprägteren Denkbegabung eignet sich ein Schüler leichter bzw. schneller Fertigkeiten an, darunter auch sprachliche Kompetenzen. Die Unterschiede in der Sprachkompetenz mögen zwar nicht immer so stark ausgeprägt sein wie in den karikaturistischen Beispielen gleich zu Beginn dieses Kapitels, dennoch kann ihre Existenz angenommen werden. Worauf diese Annahme außer auf lustigen Sprüchen aus dem Internet und einer Überzeugung des Pädagogen Heinrich Roth noch basiert, ob und in welchem Ausmaß diese Annahme zutrifft, welche Ursachen und Konsequenzen eine zutreffende Annahme hat oder hätte und einiges mehr soll in dieser Arbeit geklärt werden. Genauer kann nun dem Kapitel 2 *Zielsetzung und Aufbau dieser Arbeit* entnommen werden.

2 Zielsetzung und Aufbau dieser Arbeit

Diese Arbeit setzt sich zum Ziel, das sprachliche Verhalten von Lehrern und Schülern unterschiedlicher Schularten zu untersuchen. Auf diese Weise sollen Daten über mögliche Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der sprachlichen Kompetenz von Lehrern und Schülern, die unterschiedlichen Schularten angehören, gewonnen werden. Bisher existiert keine hier bekannte Arbeit, die sich mit schulartenspezifischer Sprachkompetenz beschäftigt. Diese Arbeit soll daher einen Beitrag dazu leisten, eine Forschungslücke auf diesem sprachwissenschaftlichen Gebiet zu schließen und weitere Arbeiten in diesem Feld anzuregen.

Um dieses weite Untersuchungsfeld einzugrenzen, wird zunächst der Begriff Sprachkompetenz bzw. Sprachbeherrschung definiert. Zu diesem Zwecke betrachte ich zunächst den Kompetenz-Begriff des frühen Chomsky, der sich für diese Arbeit jedoch als weniger brauchbar erweisen wird, und gehe weiter zu lernpsychologischen Überlegungen zum Sprachkompetenzbegriff. Ich werde zwei unterschiedliche Sprachkompetenzmodelle aus der Lernpsychologie, die sich m.E. sehr gut ergänzen, verbinden und durch eigene Ideen vervollständigen, um ein für diese Arbeit geltendes neues Sprachbeherrschungsmodell zu erhalten. Aus diesem Sprachbeherrschungsmodell wird hervorgehen, dass das mentale Lexikon einen wesentlichen Grundbestandteil der Sprachbeherrschung darstellt und deshalb untersucht werden sollte. Chomskys späte Theorien bestätigen die Relevanz des mentalen Lexikons in der Sprachproduktion und bestärken mich in dieser Überzeugung sowie dem Vorhaben, mich in dieser Arbeit zunächst auf das mentale Lexikon von Lehrern und Schülern unterschiedlicher Schularten zu konzentrieren. Bei der sprachwissenschaftlichen Untersuchung des mentalen Lexikons kommt man neben der Definition des Sprachkompetenzbegriffs nicht umhin, ebenfalls die Begriffe *Type* und *Token* näher zu betrachten und eindeutig zu definieren, um in der empirischen Auswertung mit diesen Begriffen arbeiten zu können.

Bevor mit der empirischen Auswertung begonnen wird, müssen des Weiteren einige untersuchungsrelevante theoretische Anknüpfungspunkte, auf denen diese Arbeit basiert, vorgestellt werden. Dazu zählen zum einen die Bernstein-Hypothese, die der Sprachbarrierenforschung zugeordnet wird, und zum anderen die institutionelle Kommunikationsforschung, die aus der Varietätenlinguistik heraus entstanden ist. Beide Forschungsrichtungen geben sowohl Einblicke in die Beschaffenheit von Sprache in der Institution Schule generell und mögliche sprachliche Unterschiede in den verschiedenen Schularten. Die schon etwas ältere Sprachbarrierenforschung mit ihrer Bernstein-Hypothese wird zusätzlich

um die neuesten Ergebnisse des PISA-Tests ergänzt und gewinnt dadurch wieder an nicht zu übersehender Aktualität.

Basierend auf den theoretischen Erkenntnissen aus der Institutionsforschung entsteht im Anschluss daran eine Analyse von ganz konkreten pragma-institutionellen Einflussfaktoren auf das sprachliche Verhalten der Institutionsaktanten wie der angewandten Form des Unterrichtsgesprächs und den jeweiligen schularten- und jahrgangsspezifischen Lehrplanvorgaben. Im Folgenden wird geprüft, wie sich diese pragma-institutionellen Einflussfaktoren in der Sprache von Lehrern und Schülern lexikalisch manifestieren, d.h., welche Wortarten und lexikalischen Charakteristika untersucht werden müssen, um einen institutionellen Einfluss auf Sprache nachweisen zu können. Aus dieser Prüfung heraus und einer zusätzlichen Einschränkung des Untersuchungsfeldes aus Gründen der Komplexität ergeben sich die in dieser Arbeit behandelten Untersuchungspunkte, die sowohl quantitative als auch qualitative Aspekte umfassen: 1) die allgemeine Wortschatzgröße und Wortschatzvielfalt der Aktanten, 2) die Konkretetheit bzw. Abstraktheit von Nomen, 3) den Personal- und Possessivpronomengebrauch sowie 4) den Vollverb- und Modalverbbestand von Lehrern und Schülern unterschiedlicher Schularten. Der Schulartenvergleich, soviel schon einmal vorweg, wird sich auf die Schularten Hauptschule und Gymnasium beschränken. Die Untersuchung wird im Fach Deutsch der Jahrgangsstufen 6 und 8 durchgeführt. Eine Begründung für die Wahl genau dieser Schularten, dieses Unterrichtsfachs und dieser Jahrgangsstufen findet sich im Methodikkapitel dieser Arbeit.

Hinsichtlich dieser vier zu analysierenden Untersuchungspunkte werden im nächsten Kapitel in Bezug auf die bereits erarbeitete Theorie aus der Sprachbarrierenforschung und der Varietätenlinguistik Hypothesen erstellt, die es im empirischen Teil dieser Arbeit zu überprüfen gilt. Zu den Hypothesen zählen zwei Großhypothesen, die davon ausgehen, dass 1) an den Schularten Hauptschule und Gymnasium von Lehrern und Schülern ein unterschiedliches mentales Lexikon verwendet wird und 2) dass die Institution Schule einen großen Einfluss auf die Wahl des mentalen Lexikons von Lehrern und Schülern ausübt. Neben diesen beiden Großhypothesen wird noch eine Reihe spezifischer Kleinhypothesen in Bezug auf die einzelnen Untersuchungspunkte aufgestellt.

Bevor schließlich mit der Auswertung des Korpus begonnen wird, folgt noch ein kurzes Methodikkapitel, in dem Informationen zum Ursprung und zur Beschaffenheit des Korpus sowie zum Transkriptionsverfahren und zur angewandten pragma-institutionellen Methodenkombination, die eigens zum Zwecke dieser Arbeit neu entwickelt wurde, gegeben werden. Die in den vier empirischen Kapiteln erlangten Ergebnisse werden genau beschrieben und mögliche Ursachen für ihr Vorkommen erörtert. Die möglichen Konsequenzen, die die

ein oder andere Lexikonwahl der Aktanten nach sich zieht, werden im Abschlusskapitel näher beleuchtet. Dort folgt auch im Anschluss an die empirische Auswertung der Daten im Rahmen der Abschlussdiskussion eine Bewertung der zuvor aufgestellten Kleinthesen, eine Strukturierung der neu gewonnenen Ergebnisse und eine finale Bewertung der beiden Großthesen, die den Abschluss dieser Arbeit darstellt.