

Zum angemessenen Schriftsprachgebrauch im Nähe- und Distanzbereich

Eine Pilotstudie zur Registersensibilität am Anfang der Berufsausbildung

Using written language appropriately under conditions of immediacy and distance

A pilot study to explore register sensitivity at the beginning of vocational training

KURZFASSUNG: Um Einblicke in die Registersensibilität zu gewinnen, wurde den Berufsschülern/innen eine spezielle Lektoratsaufgabe vorgelegt. Sie sollten einem fiktiven Freund bei der Überarbeitung eines Bewerbungsschreibens helfen. Das Schreiben war mit zahlreichen umgangssprachlichen Äußerungen angereichert worden. Es zeigte sich, dass alle Schülerinnen und Schüler in den Texten Modifizierungsvorschläge, die eine Registersensibilität nahelegen, vornahmen. Allerdings weist die relativ hohe Zahl missglückter Korrekturversuche darauf hin, dass den Jugendlichen oftmals noch nicht die angemessenen sprachlichen Mittel zu Verfügung stehen, um den Registertransfer in zielsprachlicher Weise umzusetzen.

Schlagworte: Registersensibilität bei Jugendlichen, soziolinguistische Kompetenz, situationsangemessener Sprachgebrauch, nahe- und distanzsprachliche Varietäten, mediale und konzeptionelle Schriftlichkeit, Bewerbungsschreiben

ABSTRACT: In order to gain insights into sensitivity to register, a study was conducted in which students in vocational training were assigned a special editorial task requiring them to revise a fictitious friend's job application. The letter was filled with various colloquial expressions. The results showed that all participants suggested modifications, revealing a certain sensitivity to register. On the other hand, the relatively high number of unsuccessful correction attempts by students indicated that they frequently lacked the linguistic resources to adapt the register appropriately.

Keywords: register sensitivity among young people, sociolinguistic competence, appropriate use of language, language of immediacy and distance, medial and conceptual literacy, letter of application

1. Einleitung

Eine gut ausgebildete Sprachkompetenz ist die Basis für Wissensaneignung und berufliche Handlungskompetenz. Sie trägt entscheidend zum Ausbildungserfolg und damit zur beruflichen und sozialen Integration der Jugendlichen in die Gesellschaft bei. Daher rücken sprachliche Fähigkeiten und deren Entwicklung bzw. Förderung zunehmend in den Fokus der dualen Berufsausbildung.

Während der Aufbau fachsprachlicher Kompetenzen zu den Ausbildungsinhalten gehört, werden linguistische Grundkompetenzen, die u. a. Aussprache, Orthographie, Wortschatz, Grammatik, Textaufbau umfassen, bereits am Anfang der Berufsausbildung vorausgesetzt. Für diese Bereiche liegen auch verschiedene diagnostische Instrumente vor, auf deren Basis konkrete Maßnahmen konzipiert werden können, um den Schülern¹ mit Förderbedarf zu helfen, die sprachlichen Eingangsvoraussetzungen zu erfüllen. Während man bei den linguistischen Grundkompetenzen – nicht zuletzt auch durch die vorliegenden Messinstrumente – recht genaue Vorstellungen davon hat, was zu Beginn der Ausbildung erwartet werden kann, sind Aussagen zur adressatengerechten, situationsangemessenen Verwendung von Sprache bislang nicht so ohne Weiteres möglich, denn noch fehlt es an entsprechenden Diagnostiken zur Erfassung der sogenannten soziolinguistischen Kompetenz.

Obleich Jugendlichen oftmals eine gewisse Unsicherheit im Umgang mit situationsangemessenen Ausdrucksformen unterstellt wird, liegen bislang kaum belastbare Daten hierzu vor. Noch weiß man relativ wenig darüber, ob und wie sicher sich Jugendliche im Berufsschulalter zwischen Nähe- und Distanzsprachlichen Varietäten bewegen können. Um diesen Fragen nachzugehen, haben wir ein experimentelles Design entwickelt, das Berufsschüler in eine lebensnahe Situation versetzt, in der sie einem Freund helfen, sein Bewerbungsschreiben zu verbessern. In das Bewerbungsschreiben wurden umgangssprachliche Phänomene verschiedener linguistischer Ebenen eingebaut, um im Detail feststellen zu können, in welchen Bereichen eine Registersensitivität vorliegt bzw. nicht.

Der Beitrag gliedert sich wie folgt: Kapitel 2 informiert zunächst über den aktuellen Forschungsstand zur Registersensibilität bei Jugendlichen. Im Anschluss daran liefert Kapitel 3 das theoretische Hintergrundwissen für unsere Pilotstudie, die dann in Kapitel 4 vorgestellt wird. Wie die Ergebnisse dokumentieren, zeigen sich zum Teil große Unsicherheiten, umgangssprachliche, nicht adäquate Wortformen, Wörter, Formulierungen, etc. zu detektieren und in das angemessene Distanzsprachliche Register zu transformieren. Unter Berücksichtigung der einzelnen linguistischen Ebenen ergibt sich ein recht differenziertes Bild der Registersensibilität. So lassen sich Bereiche identifizieren, in denen der Registertransfer leichter gelingt als in anderen. In Kapitel 5 werden die zentralen Ergebnisse noch einmal zusammengefasst, um hieraus didaktische Implikationen abzuleiten.

1 Für eine bessere Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten für beide Geschlechter.

2. Studien zur Registersensibilität

Jemand, der Sprache adressatengerecht und situationsangemessen zu verwenden versteht, gilt als sensibel für Sprachregister.² Die deutsche Sprache stellt (wie auch andere Sprachen) ein Varietätenspektrum dar, das von der Standardvarietät – der Varietät mit der größten kommunikativen Reichweite und mit dem höchsten Normenprestige – überdacht bzw. zusammengehalten wird (Girnth 2007: 188 ff.). Das Varietätenspektrum setzt sich aus verschiedenen Dimensionen zusammen: der diatopischen Dimension, die räumlich bedingte Unterschiede erfasst (z. B. Dialekte), der diastratischen Dimension, die auf gruppenspezifische Besonderheiten Bezug nimmt (z. B. die Jugendsprache oder auch Fachsprachen wären hier einzuordnen) und der diaphasischen Dimension, die situationsabhängige Unterschiede im Sprachgebrauch erfasst (z. B. Register). Wir konzentrieren uns auf die letztgenannte Dimension. Es geht um einen situationsangemessenen Sprachgebrauch. So sollte ein Bewerbungsbrief in einem anderen Duktus verfasst sein als eine E-Mail an den besten Freund und ein vor der Klasse zu haltendes Fachreferat sollte andere sprachliche Merkmale aufweisen als das Pausengespräch auf dem Schulhof. Ein registersensibler Sprecher ist in der Lage sich kontextabhängig aus dem näher- bzw. distanzsprachlichen Repertoire (u. a. Koch/Oesterreicher 1985) zu bedienen. Wie u. a. Grundmann (2007: 3) beklagt, fehle vielen Jugendlichen die Sensibilität für die Angemessenheit der Sprache, für eine bewusste Unterscheidung der Register. Auch Pucciarelli (2016) sieht diesen Eindruck bei den von ihr interviewten Lehrkräften bestätigt. Untersuchungen, die dem Phänomen der fehlenden Registersensibilität (einhergehend mit einer Schwäche im distanzsprachlichen Bereich) auf der Basis konkreter Sprachdaten belegen, gibt es jedoch kaum. In den Studien von Haberzettl (2009 und 2016), die in Gemeinschaftsschulen bei Schülern im Alter von 12 bis 18 Jahren anhand von Schüleraufsätzen die Beherrschung konzeptioneller Schriftlichkeit (vgl. Koch/Oesterreicher 1994) und damit die sprachlichen Ausdrucksmittel für Kommunikationssituationen der Distanz überprüft, lassen sich zahlreiche Hinweise auf Registerunsicherheiten finden, und zwar unabhängig von der Erstsprache der Schüler. Auch andere Studien, die Texte von Schülern und Studierenden untersuchten, kommen zu dem Ergebnis, dass sich in Bezug auf das bildungssprachliche Register der konzeptionellen Schriftlichkeit keine signifikanten Unterschiede zwischen Muttersprachlern und Lernern des Deutschen als Zweitsprache finden lassen (u. a. Siekmeyer 2013, Petersen 2014). Haberzettl (2016) fordert die Lehrkräfte auf, jene

Schüler einer Klasse zu identifizieren, die – trotz langjähriger Beschulung – grundsätzliche Schwierigkeiten haben, einen kohärenten Text zu verfassen, und die noch kein Bewusstsein davon entwickelt haben, dass im Unterricht und in anderen formelleren Kommunikationssi-

2 Der Begriff *Register* bezeichnet eine funktionspezifische, der kommunikativen Situation angemessene Sprech- oder Schreibweise (Bußmann 2008: 577 f.), für die bestimmte linguistische Merkmale charakteristisch sind (Biber/Conrad 2009: 6).

tuationen andere Ausdrucksmittel zu wählen sind als konzeptionell mündliche (Haberzettl 2016: 75).

Diese Schüler benötigen eine intensive Förderung und ein systematisches Registertraining. Es ist davon auszugehen, dass sich einige dieser Schüler auch an den Berufsschulen finden lassen.

Um dem potentiellen Einfluss neuer Medien auf das distanzsprachliche Schreiben nachzugehen, haben Dürscheid/Wagner/Brommer (2010) im Sprachraum der Deutschschweiz eine umfangreiche korpuslinguistische Untersuchung durchgeführt, in der sowohl Freizeittexte (u. a. E-Mail, SMS, Chat) als auch Schultexte von Jugendlichen analysiert wurden. Obgleich Texte von Schülern verschiedener Schularten einbezogen wurden, lag der Fokus auf Berufs- und (nicht-gymnasialen) Sekundarschulen, „da in der Öffentlichkeit gemeinhin angenommen wird, dass es in erster Linie diese Schüler sind, bei denen es Interferenzen zwischen dem privaten und dem schulischen Schreiben [...] gibt“ (Dürscheid/Wagner/Brommer 2010: 112). In den Texten des Freizeitkorpus zeigte sich überindividuell ein dialektales (z. B. *das sind die Feldr wo ich hasse*) konzeptionell mündliches Schreiben mit medientypischen Merkmalen (z. B. Inflektive, Interjektionen und Emoticons), mit jugendsprachlichen Elementen (z. B. *krass, mega, voll, giga*), Anglizismen (z. B. *sweet, crazy, Fight*) und auf der graphischen Ebene mit Majuskelschreibung eines ganzen Wortes, um dieses hervorzuheben, mit Buchstabendopplung zur Emphase (z. B. *zuuuu schöööön*) oder Vokalbuchstabentilgung als eine von zahlreichen Ökonomisierungsstrategien (Dürscheid/Wagner/Brommer 2010: 140 ff.). Die Analyse der Schultexte sollte zeigen, ob sich auch hier Tendenzen dieses „Freizeitstils“ finden lassen. Hierfür wurden Freizeit- und Schulkorpora hinsichtlich verschiedener Kategorien (u. a. Typographie, Orthographie, Lexik, Morphosyntax) miteinander verglichen. Auf der Basis der Datenanalyse kommen Dürscheid et al. zu dem Schluss: „Das Schreiben in den neuen Medien ist kein Faktor, der das Schreiben in der Schule beeinflusst. Je nach Schreibsituation gelten andere Schreibkonventionen, und die Schüler sind sich dessen durchaus bewusst“ (Dürscheid/Wagner/Brommer 2010: 263).³ Wie die Autoren herausstellen, sagt dieses Ergebnis jedoch nichts über die Qualität der Schreibprodukte und die Angemessenheit der Versprachlichungen aus. Wer Mühe hat, sich adäquat auszudrücken, wird dies in jeder Kommunikationssituation spüren (Dürscheid/Wagner/Brommer 2010: 263), allerdings wird das Problem für die Außenwelt sichtbarer, wenn es darum geht, sich im distanzsprachlichen Bereich des Registers konzeptioneller Schriftlichkeit zu bedienen.

Die Fragestellungen, die sich für unsere Studie aus den in diesem Kapitel beschriebenen empirischen Befunden ableiten, lauten: (1) Sind Schüler am Anfang der

3 Zwar finden sich schultypübergreifend zahlreiche nicht-standardsprachliche Lexeme in den Schultexten, die Autoren führen diese aber nicht auf den Einfluss moderner Medien zurück, sondern auf das Umfeld, in dem konsequent Mundart gesprochen und wohl zunehmend auch geschrieben wird (Dürscheid/Wagner/Brommer 2010: 263). In Deutschland gibt es eine solche „Zweischriftigkeit“ (Christen 2004) wie in der Schweiz aber nicht (Dürscheid et al. 2010: 263).

Berufsausbildung in der Lage zwischen nahe- und distanzsprachlichen Registern zu differenzieren? (2) Verfügen sie über die sprachlichen Mittel, um nahe Sprachliche in distanzsprachliche Äußerungen zu transferieren? (3) Lassen sich sprachliche Bereiche identifizieren, bei denen ihnen der Registerwechsel besonders leicht fällt? Diese Frage ist nicht zuletzt auch für Maßnahmen der Sprachförderung/Sprachbildung von großem Belang, ließen sich doch die Schüler bei den ihnen leicht zugänglichen Unterscheidungsmerkmalen „abholen“, um von hier aus den weiteren Aufbau des distanzsprachlichen Repertoires anzuregen und die metasprachliche Reflexionsfähigkeit (wann welche sprachlichen Mittel angemessen sind) zu stärken.

3. Hintergrundinformationen zum Testdesign

3.1 Zur Motivation der Itemkategorien: Mediale und konzeptionelle Schriftlichkeit

Ein im deutschen Sprachraum viel rezipiertes und insbesondere im Kontext von erwerbs- und vermittlungsbezogenen Untersuchungen angewendetes Modell zur Beschreibung von situationsabhängigem Kommunikationsverhalten stammt von den Romanisten Peter Koch und Wulf Oesterreicher (1985, 1994, 2007).⁴ Im Zentrum des Modells steht das Begriffspaar mündlich/schriftlich, das die Autoren im doppelten Sinne verwenden: in Bezug auf das Medium (Lautsprache vs. Schriftsprache) und in Bezug auf Versprachlichungsstrategien, die unter bestimmten Kommunikationsbedingungen der Nähe und Distanz Anwendung finden. Während das mediale Kontrastpaar auf eine Dichotomie referiert – d. h. ein sprachliches Produkt ist entweder lautsprachlich oder schriftsprachlich –, bezieht sich das konzeptionelle Begriffspaar auf ein Kontinuum. Eine lautliche Äußerung oder ein geschriebener Text lassen sich mehr oder weniger dem Nähe- bzw. Distanzpol zuordnen. So wäre ein Pausengespräch unter Freunden oder ein Chat mit eben diesen eher dem Nähepol zuzuordnen und als konzeptionell mündlich zu charakterisieren, während ein Bewerbungsgespräch oder ein Bewerbungsschreiben dicht am Distanzpol zu verorten wäre. Zu den typischen Kommunikationsbedingungen, die das distanzsprachliche Register konzeptioneller Schriftlichkeit evozieren, gehören z. B. raum-zeitliche Distanz, Fremdheit der Kommunikationspartner, Öffentlichkeit, Situationsentbindung, Monologizität, Objektivität, Reflektiertheit und Themenfixierung (Koch/Oesterreicher 2007). Diesen Kommunikationsbedingungen wird durch spezifischen Versprachlichungsstrategien entsprochen, wie z. B. durch einen differenzierten Wortschatz, eine variationsreiche und komplexe Syntax und durch satzübergreifende Verknüpfungen. Während im konzeptionell mündlichen (umgangssprachlichen) Register frequent jugendsprachliche Ausdrücke, Anglizismen, Gesprächspartikeln und Wörter mit emotionaler Konnotation Anwendung finden, sollte in distanzsprachlichen

4 Im englischsprachigen Raum gilt Biber/Conrad (2009) als das Referenzwerk für sprachliche Register.

Texten hierauf verzichtet werden. Auch wird der Gebrauch von Höflichkeitsformen im öffentlichen Raum und bei Fremdheit der Kommunikationspartner erwartet.

Basierend auf dem Modell von Koch/Oesterreicher überprüfen wir die Sensibilität für sprachliche Formen der medialen Schriftlichkeit (in Abgrenzung zur medialen Mündlichkeit) mit einer Itemkategorie zum phonisch-graphischen Transfer (z. B. *Ich hab .../Ich kenn ...*) und die Sensibilität für den angemessenen Sprachgebrauch im Registerkonzeptioneller Schriftlichkeit (in Abgrenzung zur konzeptionellen Mündlichkeit) mit drei Itemkategorien (Sprachliche Höflichkeit, Lexik, Satz- und Diskurs).

Die Items sind jeweils so konstruiert, dass sie bei vorliegender Registerkompetenz als falsch bzw. unangemessen identifiziert und registerkonform verbessert werden.

3.2 Zur Motivation des Testformats: Registerabweichungen erkennen und korrigieren

Generell lässt sich sagen, dass für Schüler der Sekundarstufe (mit Ausnahme von Leseverstehens- und Rechtschreibtests) nur wenige Verfahren zur Feststellung sprachlicher Kompetenzen verfügbar sind (Döll 2013: 172). Eines der wenigen Instrumente für Jugendliche am Übergang von der Sekundarstufe I in den Beruf ist die Profilanalyse Bumerang (Reich/Roth/Döll 2009). Bei diesem Verfahren sind die Schüler angehalten, zwei Texte zu verfassen: eine Bewerbung für einen Praktikumsplatz bei einer Zeitung und eine Beschreibung zur Herstellung eines Bumerangs. Allein auf der Basis dieser Texte wird mit einem sehr ausführlichen Bewertungsraster ein Sprachstandsprofil erstellt. Die messprinzipbedingte Gefahr bei der freien Textproduktion besteht jedoch einerseits darin, dass die Schüler eventuell nur wenig schreiben und man aufgrund der geringen Datenbasis kaum Aussagen treffen kann, und andererseits darin, dass sie in diesem freien Format möglicherweise nicht ihre volle sprachliche Kompetenz abrufen, sondern auf Vereinfachungsstrategien ausweichen. Es erscheint denkbar, dass ein derartiges Verhalten die intendierte Erfassbarkeit des „Konstrukts des Sprachstandes Bumerang“ (vgl. Auswertungshinweise in Reich/Roth/Döll 2009) limitiert und damit das eigentliche psychometrische Messmodell aus methodischer Sicht eine Varianzeinschränkung erfährt. So wird in einem solchen Fall die inhaltliche Validität des Instruments von der Bereitschaft, mehr oder weniger zu schreiben, bedroht.

In Vermeidung derartiger Probleme und um bei der Messung der sprachlichen Teilkompetenzen eine höhere Validität und Objektivität bei der Auswertung zu erzielen, haben wir unser Instrument (zunächst gedacht als Vorläufer für einen im Nachgang zu entwickelnden und zu validierenden Test) nach einem anderen Messprinzip konzipiert, nämlich anhand der Aufgabenformate der Erkennung (operationalisiert durch Unterstreichen im Text) und der Korrektur von Registerabweichungen. Mit diesen Formaten kann die soziolinguistische Kompetenz direkt erfasst werden, denn das Erkennen und Korrigieren einer situationsunangemessenen Äußerung kann als indikativ für eine vorliegende Registersensibilität angesehen werden.

4. Pilotstudie

4.1 Testitems

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die untersuchten Kategorien und die Anzahl der Items. Die Sensibilität für die angemessenen Formen in der medialen Schriftlichkeit (in Abgrenzung zur medialen Mündlichkeit) wurde durch Verbformen der 1. Person mit Schwa-Tilgung (und damit einhergehender Silbenreduktion) überprüft, wie sie typischerweise im mündlichen Sprachgebrauch vorkommen. Annehmend, dass es Unterschiede in der Wahrnehmung der nicht-korrekten Verschriftlichung der Silbenreduktion in Abhängigkeit der Gebrauchsfrequenz der Verben gibt, wurden hochfrequente (wie z. B. *mach, kenn*) und niederfrequente (wie z. B. *besuch, trainier*) Verben mit *e*-Tilgung in den Text integriert.

Tab. 1: Kategorien der Testitems

		Mündlichkeit vs. Schriftlichkeit			
		medial		konzeptionell	
Kategorien	Tilgung -e (8)	Höflichkeit (8)	Lexik (19)	Satz/Diskurs (6)	
	Subkategorien	1. hochfrequente V. (4) 2. niederfrequente V. (4)	1. Grußformeln (2) 2. Pronomen (2) 3. Konjunktiv (2) 4. Modalverben (2)	1. umgangssprachlich (12) 2. unspezifisch (3) 3. nicht-zielsprachlich (4)	1. Variables Vorfeld (2) 2. Ergänzungen (2) 3. Satzverknüpfung (2)

Die Überprüfung der Sensibilität für das Register konzeptioneller Schriftlichkeit (in Abgrenzung zur konzeptionellen Mündlichkeit) und des entsprechenden Repertoires erfolgt durch drei Kategorien mit jeweils drei bzw. vier Subkategorien.

Für die Kategorie **Höflichkeit** wurden nächstsprachliche Grußformeln (*Hallo*), Pronomen (*euch*) und Modalverben (*will*) zur Korrektur eingebaut sowie Kontexte, die im distanzsprachlichen Register die Verwendung des Konjunktivs erwarten lassen (*Ich freue mich, wenn ich ...* → *Ich würde mich freuen, wenn ich ...*).

In Bezug auf die **Lexik** wurde zwischen umgangssprachlichen, unspezifischen (z. B. *bei der Ausbildung* statt *während der Ausbildung* oder *Sport machen* statt *Sport treiben*) und nicht-akzeptablen (*Gerede* statt *Gespräch*, *Interesse aufgeweckt* statt *Interesse geweckt*) Ausdrücken unterschieden. In der erstgenannten größten Subkategorie ‚umgangssprachlich‘ wurde eine weitere Differenzierung vorgenommen, und zwar nach Wortarten: Partikeln (*echt, super, voll, total*), Adverbien (*ewig, da*), Nomen (*Laden, Kids*), Verben (*fertig haben* statt *abschließen* oder *beenden, schaffen* – als dialektale Variante für *arbeiten*) und umgangssprachlichen Konstruktionen wie z. B. *die Qualität von den Schuhen* statt *die Qualität der Schuhe*.

Im Bereich **Satz und Diskurs** galt es zu erkennen, dass in einem distanzsprachlichen Text Satzanfänge mit „Ich“ in mehrfacher Wiederholung unangemessen sind. Hierfür wurden vier aufeinanderfolgende Sätze mit einem *Ich*-Anfang versehen. Bei mindestens

zwei von diesen wäre eine alternative Vorfeldbesetzung zu erwarten. Des Weiteren enthält der Text zwei Sätze, in denen obligatorische Satzglieder ausgelassen wurden, vgl. (1):

- (1) Eure Anzeige im „Stuttgarter Blättle“ hat mich total begeistert und ich will mich nun auch gleich [auf diese/hierauf] bewerben.

Im konzeptionell mündlichen Sprachgebrauch wären solche Auslassungen vollkommen akzeptabel, da der Inhalt der Leerstellen problemlos inferiert werden kann. Im Register konzeptioneller Schriftlichkeit sollten obligatorische Satzglieder aber versprachlicht werden.

Ebenso wird in diesem Register erwartet, dass Sätze nicht einfach nur nebeneinander stehen, sondern dass sie durch Konnektoren miteinander verbunden sind. Der Text enthält zwei Instanzen, um die Fähigkeit zur Satzverknüpfung zu überprüfen, vgl. (2):

- (2) Ich schau dabei immer extrem auf die Qualität von den Schuhen. Ich kenn mich inzwischen ziemlich gut aus mit Sportschuhen.
Mögliche Verknüpfungen der Sätze:
a) **Daher** kenn ich mich inzwischen gut mit Sportschuhen aus.
b) ... **so dass** ich mich inzwischen gut mit Sportschuhen auskenne.

4.2 Probanden

An der Pilotstudie nahmen zwei Klassen einer kaufmännischen Berufsschule in Schwäbisch Hall teil. Die Klassen repräsentieren die Ausbildungsberufe Verkäufer und Verkäuferin (BS Verkauf) sowie Industriekaufmann und Industriekauffrau (BS Industrie). Alle Berufsschüler befanden sich zum Zeitpunkt der Testung im ersten Ausbildungsjahr. Als Vergleichsgruppe wurden Studienanfänger der Universität Tübingen rekrutiert (Uni Bachelor). Tabelle 2 gibt Auskunft über die Anzahl und das Durchschnittsalter der Probanden in den drei Gruppen.

Da die Probanden mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ) jeweils nur kleine Gruppen darstellen, in denen auch bezüglich der Sprachkontaktdauer und des Sprachentwicklungsstandes große Unterschiede bestehen, werden in der Auswertung nur die Daten der Berufsschüler (N = 12/19) und der Studierenden (N = 14) mit Deutsch als Muttersprache (DaM) berücksichtigt.

Tab. 2: Zusammensetzung der Probandengruppen

	Alter	Gesamtanzahl	DaM	DaZ
BS Verkauf	Ø 19,7	16	12	4
BS Industrie	Ø 18,7	22	19	3

Uni Bachelor	Ø 22,2	20	14	6
--------------	--------	----	----	---

Tabelle 3 listet die Schulabschlüsse für die einzelnen Probandengruppen auf. In den beiden BS-Gruppen überwiegt der Abschluss der mittleren Reife. In der Gruppe BS Industrie befinden sich mehr Schüler mit Fachhochschulreife und (im Unterschied zur BS Verkauf) kein Schüler mit Hauptschulabschluss.

Tab. 3: Schulabschlüsse innerhalb der Probandengruppen

	Hauptschule	Mittlere Reife	Fachhochschulreife	Abitur
BS Verkauf	3	11	2	
BS Industrie		13	6	3
Uni Bachelor				20

4.3 Testbogen

Der Testbogen besteht aus insgesamt fünf Seiten. Auf der ersten Seite befindet sich in ansprechender Aufmachung die Anzeige für die Stelle eines *Verkaufsberaters (m/w) für den Bereich Outdoor und Fitnesstextil/Sportschuhe* mit den Aufgabenbeschreibungen, den zu erfüllenden Voraussetzungen, den gewünschten Fähigkeiten und Interessen. Am Ende der Seite ist zu lesen:

Dein Freund Hassan (23) hat sich auf die Stellenanzeige bei der FunSports AG beworben. Bevor er die Bewerbung abschickt, bittet er dich um Hilfe. Er ist sich unsicher, ob er die Bewerbung so lassen kann.

Hassans Bewerbungsschreiben folgt auf der zweiten Seite, die mit der Aufgabe 1 beginnt:

Bitte unterstreiche während des Vorlesens der Bewerbung diejenigen Wörter und Satzteile, von denen du glaubst, dass Hassan sie noch anders/besser formulieren sollte.

Das Bewerbungsschreiben besteht aus 19 Sätzen (+ Grußformeln) und enthält 41 Testitems (siehe Abschnitt 4.1). Auf den folgenden zwei Seiten ist das Bewerbungsschreiben erneut abgedruckt, diesmal aber mit großzügigen Zeilenzwischenräumen und eingefügten Linien, um der Aufgabe 2 nachgehen zu können:

Versuche nun Hassan zu helfen: Wie kann er die von dir unterstrichenen Wörter/Satzteile besser formulieren? Dabei müssen manchmal nur einzelne Wörter, manchmal auch ganze Satzteile verändert werden. Schreibe deine Lösung auf die vorgegebenen Linien.

Die letzte Seite des Bogens erfragt personenbezogene Daten (u. a. zum Schulabschluss und zum Deutscherwerb).

4.4 Durchführung

Der Test wurde von Deutschlehrkräften durchgeführt, die hierfür ein Hinweisblatt mit dem genauen Ablauf, den zu gebenden Instruktionen sowie zusätzlichen Informationen erhielten.

Um leseschwache Schüler nicht zu benachteiligen, wurden die Stellenanzeige, die Aufgabenstellungen und das Bewerbungsschreiben vorgelesen. Für das Vorlesen des Bewerbungsschreibens erhielten die Lehrkräfte folgende Zusatzinformation:

Um die Schüler in ihren Antworten nicht zu beeinflussen, ist es wichtig, dass Sie den Text ganz neutral vorlesen. Bitte lassen Sie sich nicht irritieren von den zahlreichen, absichtlich eingebauten umgangssprachlichen Konstruktionen. Lesen Sie diese bitte so vor, als ob sie einem normalen Bewerbungsbrief entsprechen würden. Es wäre ratsam, den Text zunächst einmal für sich selbst durchzulesen.

Damit sich die Auszubildenden motiviert und ohne Notendruck den Aufgaben zuwenden, sprach die Lehrkraft zunächst über die Bedeutung einer guten Bewerbung für eine erfolgreiche Arbeitsplatzsuche. Zudem wies sie darauf hin, dass die Aufgaben nicht benotet werden würden. Dann teilte die Lehrkraft die Testbögen aus und bat die Schüler, einen Sichtschutz zum Sitznachbarn aufzustellen und aufmerksam zuzuhören und in den Texten mitzulesen. Während des Vorlesens des Bewerbungsschreibens sollten die Schüler zeitgleich Unterstreichungen von ihnen als verbesserungswürdig erscheinenden Ausdrucksweisen vornehmen (Aufgabe 1). Im Anschluss daran bekamen sie hinreichend Zeit, um Hassans Text zu überarbeiten und alternative Formulierungen vorzuschlagen (Aufgabe 2).

4.5 Ergebnisse

Wie bereits dargelegt, besteht der Test aus zwei Aufgaben: den zeitgleich zum Vorlesen der Lehrkraft vorzunehmenden Unterstreichungen und der anschließenden Textüberarbeitung. Während die Auswertung der Aufgabe 1 durch simples Auszählen der Unterstreichungen erfolgen kann, bedarf es für die Auswertung der Aufgabe 2 zusätzlicher Überlegungen.

Da die Bearbeitung der Testitems sehr unterschiedlich ausfallen kann, sind zunächst Kategorien festzulegen, denen die Korrekturvorschläge der Probanden zugeordnet werden können. Folgende fünf Kategorien liegen der Auswertung zugrunde:

Tab. 4: Auswertungskategorien

k. K.	keine Korrektur
K+	gelungene Korrektur
K-	nicht-gelungene Korrektur

A+	gelungene Alternative
A-	nicht-gelungene Alternative

Die Kategorien K+ und A+ werden bei der Auswertung von Aufgabe 2 (siehe 4.5.2) als *registerkonforme* Korrekturvorschläge zusammengefasst.

Während *habe* *bemerkt*
Bei der Ausbildung hab ich gemerkt,
die Gespräche mit den Kunden/
die Kundengespräche (sehr) viel *bereiten*
 dass mir der Verkauf und **das Gerede** mit den Kunden **echt Spaß machen.**

Abb. 1: Beispielsatz mit Registerabweichungen (fett) und Korrekturvorschlägen (kursiv)

Anhand eines Beispielsatzes soll das Auswertungsprozedere mit der Kategorienzuweisung kurz illustriert werden: Von den sechs Registerabweichungen, die in Abb. 1 fett markiert sind, hat der ausgewählte Proband, siehe Abb. 2, zwei richtig korrigiert (\rightarrow K+) und vier unkorrigiert belassen (\rightarrow k. K.). Hier wurden also zwei der fünf Auswertungskategorien zugewiesen. In welchen Fällen hätte man die drei anderen Kategorien benötigt? Ein K- würde beispielsweise für den nicht angemessenen Korrekturversuch „total Spaß“ vergeben werden, ein A+ für „der Umgang mit Kunden/der Kontakt mit den Kunden/das Beraten der Kunden/die Beratung der Kunden/der Kundenkontakt“. All diese Beispiele sind tatsächlich in den Textüberarbeitungen aufgetreten, wie auch der Korrekturversuch „bemerkte ich die Affinität mit Menschen zu reden und umzugehen“, dem die Kategorie A- zugewiesen wurde. In Abb. 2 ist auch zu sehen, dass sich im Korrekturvorschlag zwei Fehler eingeschlichen haben: ein orthographischer Flüchtigkeitsfehler und ein grammatischer Fehler, der auch bei anderen Schülern beobachtet werden konnte. Offenbar scheint die Subjekt-Verb-Kongruenz bei Koordinationen Schwierigkeiten zu bereiten. Obgleich es interessant wäre, auch die zielsprachlichen Abweichungen jenseits der Items in den Blick zu nehmen, bleiben diese in der nun folgenden Auswertung unberücksichtigt.

k.K. k.K. k.K.
~~Bei der Ausbildung hab ich gemerkt, dass~~
~~mir der Verkauf und die Kundengespräche~~
~~sehr viel Spaß macht.~~ unberücksichtigt
 K+ k.K. K+

Abb. 2: Satzkorrektur eines Schülers mit Auswertungskategorien (k. K. und K+)

4.5.1 Ergebnisse der Aufgabe 1 (Unterstreichen von Registerabweichungen)

Abbildung 3 stellt für die drei Probandengruppen dar, in wie viel Prozent der Fälle pro Itemkategorie bereits beim Vorlesen die Registerabweichung wahrgenommen und eine Unterstreichung vorgenommen wurde. Im Diagramm fehlt die Satz- und Diskursebene, da bei zwei Subkategorien (Ergänzung obligatorischer Satzglieder und Satzverknüpfung) keine Unterstreichungen vorgenommen werden konnten, ging es hier doch um das Entdecken von Nicht-Realisierungen.

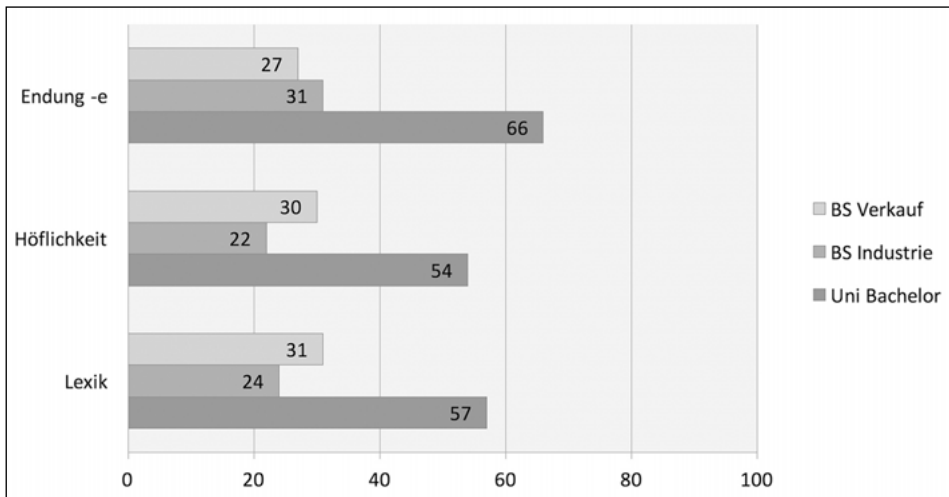


Abb. 3: Unterstreichen der Registerabweichungen in %

Was auf den ersten Blick auffällt: Die Studierenden haben bei dieser Aufgabenstellung ungefähr im doppelten Umfang Verbesserungswürdiges im Text entdeckt. Vor dem Hintergrund dessen, dass bei dieser Aufgabe parallel zum Vorlesen (sozusagen online) Unterstreichungen vorgenommen werden sollten, es also keine Zeit zum Nachdenken gab, lässt sich das Ergebnis dahingehend interpretieren, dass der Zugriff auf Registerdistinktionen bei den Studierenden deutlich automatisierter ist.

Ein Vergleich mit den Ergebnissen der Aufgabe 2 soll Aufschluss darüber geben, ob und in welchem Maße der bei dieser Aufgabenstellung zu beanspruchende explizite, dem Bewusstsein zugängliche Verarbeitungsmodus hier möglicherweise einen Ausgleich zwischen den Probandengruppen herstellen kann.

4.5.2 Ergebnisse der Aufgabe 2 (Korrektur von Registerabweichungen)

Während Aufgabe 1 darauf abzielt, das automatisierte Registerwissen abzurufen, eröffnet Aufgabe 2 die Möglichkeit für einen bewussten, reflektierten Registerumgang.

Dementsprechend sollte der Prozentsatz der zielsprachlichen Korrekturen deutlich über dem Prozentsatz der Unterstreichungen von Aufgabe 1 liegen.

Dies ist bei allen Gruppen in allen Itemkategorien auch der Fall, wie Tabelle 5 dokumentiert. Auffällig ist, dass gruppen- und kategorienübergreifend eine ähnliche prozentuale Differenz (24 bis 31 %) zu beobachten ist. Damit bleiben die Unterschiede zwischen Studierenden und Berufsschülern auch bei veränderter Aufgabenbedingung weitgehend konstant – mit drei Ausnahmen: Die Gruppe BS Industrie korrigiert bei der fehlenden Verb-Endung sogar 40 % mehr Items als unterstrichen wurden und verringert damit den Abstand zu den Studierenden. Hingegen kommt es zu einer Abstandsvergrößerung bei der Gruppe BS Verkauf, die im Bereich Lexik lediglich 8 % mehr korrigierte als zuvor unterstrichen wurde. Da die Uni-Gruppe im Bereich Lexik nur einen 16 %-igen Zuwachs in der registerkonformen Itembearbeitung aufweist, die Industriegruppe aber einen 24 %-igen, kommt es zwischen diesen beiden Gruppen hier zu einer Annäherung.

Tab. 5: Unterstreichung, Korrektur (K+, A+) und Zuwachs in der Itembearbeitung, in %

	Endung -e			Höflichkeit			Lexik		
	BS_V	BS_I	Uni	BS_V	BS_I	Uni	BS_V	BS_I	Uni
Unterstreichung	27	31	66	30	22	54	31	24	57
Korrektur (K+, A+)	58	71	93	59	50	78	39	48	73
Zuwachs	31	40	27	29	28	24	8	24	16

Nach dem In-Bezug-Setzen der Ergebnisse von Aufgabe 1 und Aufgabe 2 sollen im Folgenden nun allein die Daten der Aufgabe 2 interessieren, und zwar mit einer zunehmenden Differenzierung – beginnend mit einem groben Überblick über das Korrekturverhalten der drei Probandengruppen.

Beim Vergleich der Kreisdiagramme fällt auf, dass bei den Berufsschülern mit 47 % bzw. 53 % nur etwa die Hälfte der Items registerkonform korrigiert wurde und dass aber – wenn auch in der Ausführung noch nicht gelungen – bei einem relativ hohen Anteil der Items (25 % bei BS Verkauf und 16 % bei BS Industrie) ein Korrekturversuch unternommen wurde. Bei etwa einem Drittel der Items wurde kein Korrekturbedarf erkannt.

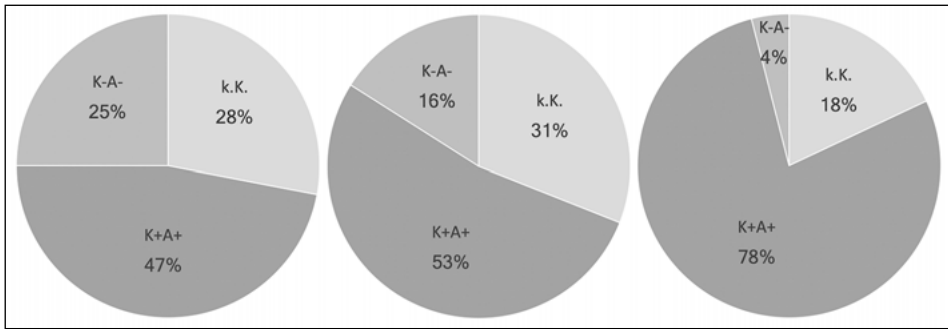


Abb. 4: BS Verkauf (N = 12) Abb. 5: BS Industrie (N = 19) Abb. 6: Uni Bachelor (N = 14)

Abb. 7 visualisiert noch einmal die registerkonformen Korrekturen von Tab. 5 als Balkendiagramm – jedoch ergänzt um die bislang noch fehlende Satz- und Diskurs-ebene, die in der Auswertung von Aufgabe 1 nicht berücksichtigt werden konnte. Auch hier, wo es darum ging, Sätze mit Konnektoren zu verknüpfen, fehlende Satzglieder zu ergänzen und das Vorfeld mit einer anderen Konstituente als „Ich“ zu besetzen, zeigten die Berufsschüler im Vergleich zu den Studierenden beinahe ein Drittel weniger registerkonforme Korrekturen.

Im Vergleich der Itemkategorien werden bei der Kategorie ‚Tilgung der Endung -e‘, die die Sensibilität im Bereich mediale Mündlichkeit vs. Schriftlichkeit überprüft, die höchsten Korrekturwerte erzielt – allerdings nur bei den Gruppen BS Industrie ($p = 0,01$; $d = 0,54$) und Uni Bachelor ($p = 0,00$; $d = 0,59$).⁵

Vergleicht man die beiden Berufsschulgruppen, dann ist zu erkennen, dass die Gruppe BS Industrie in den Itemkategorien Endung -e und Lexik besser abscheidet ($p = 0,02$; $d = 0,23$ und $p = 0,12$; $d = 0,1$), dass aber die Gruppe BS Verkauf im Bereich Höflichkeit höhere Werte erzielt ($p = 0,00$; $d = 0,4$). Dass die angehenden Verkäufer gerade in diesem für den Kundenkontakt sehr zentralen Bereich besonders sensibel sind, ist nicht überraschend.

Mit dem Diagramm in Abb. 8, welches das registerkonforme Korrekturverhalten für alle 16 Subkategorien (der vier Kategorienbereiche: Endung -e, Höflichkeit, Lexik, Satz/Diskurs) darstellt, erhält man einen recht differenzierten Einblick in die Registerkompetenz der Probanden.

⁵ Ermittelt mit t-Test, Signifikanzniveau $\alpha = 0,05$. Der zweite Wert gibt die Effektstärke nach Cohen's d wieder mit $0,5 < d < 0,8$: mittlerer Effekt.

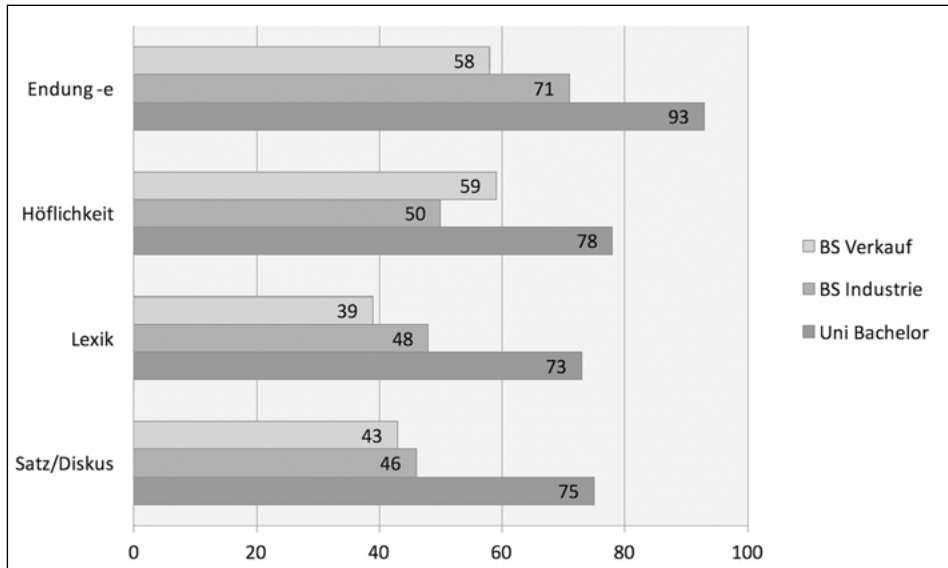


Abb. 7: Registerkonforme Korrekturen (+K, +A) in den vier Hauptkategorien, in %

Im Bereich der Höflichkeit beispielsweise zeigen die Schüler ein hohes Maß an Sicherheit im Registertransfer, wenn es um die Angemessenheit von Grußformeln und den adressatengerechten Gebrauch von Honorativpronomen geht. Weniger ausgeprägt ist die Sensibilität (und dies gilt in abgeschwächter Form auch für die Studierenden) für die Verwendung des Konjunktivs und angemessener Modalverben.

Die Registeranhebung auf der Satz- und Diskursebene scheint den Berufsschülern generell Schwierigkeiten zu bereiten – vor allem aber die Satzverknüpfung.

Die insgesamt sieben lexikalischen Subkategorien (siehe hierzu auch 4.1) vermitteln ein recht detailreiches Bild des Lexik-Bereiches: So zeigt sich, dass die Berufsschüler in Bezug auf umgangssprachliche und dialektnahe Verben (z. B. *fertig haben*, *schaffen*) eher eine Registerdifferenzierung vornehmen als in Bezug auf umgangs- und jugendsprachliche Partikeln (z. B. *voll*, *total*, *super*).

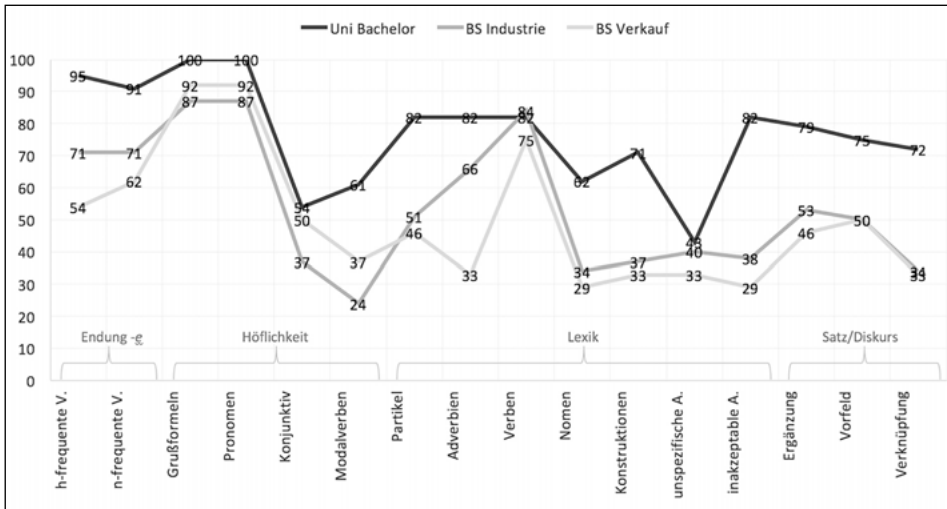


Abb. 8: Registerkonforme Korrekturen (+K, +A) in den Subkategorien, in %

Interessant erscheint auch der Befund, dass unspezifische Ausdrücke (z. B. *bei der Ausbildung* statt *während der Ausbildung* oder *Sport machen* statt *Sport treiben*) in allen drei Probandengruppen keinen besonders starken Korrekturbedarf ausgelöst haben – der Höchstwert liegt hier bei nur 43 %.⁶ Während sich die Gruppen diesbezüglich kaum unterscheiden, liegt der Fall anders in der Subkategorie inakzeptabler Ausdrücke (z. B. *Erfahrungen weitervermitteln* statt *Erfahrungen weitergeben*, *Interesse aufgeweckt* statt *Interesse geweckt*, *das Gerede mit den Kunden* statt *Kundengespräche*). In keiner anderen Kategorie liegen die Korrekturwerte so weit auseinander: Uni 82 %, Verkauf 29 % und Industrie 38 %. Der Grund für die geringen Korrekturen bei den Berufsschülern könnte darin liegen, dass die Ausdrücke aufgrund ihrer Struktur und der enthaltenen Lexeme, die nicht zur Alltagssprache der Schüler gehören, bereits für registerangemessen gehalten wurden. Die zielsprachlichen Wortverbindungen sind ihnen nicht hinreichend vertraut.

4.5.3 Missglückte Transfersversuche als Belege für Registersensibilität

Dass beachtliche Unsicherheiten im Bereich bildungssprachlicher Kollokationen bestehen, offenbart sich auch in den zahlreichen nicht gelungenen Versuchen, umgangssprachliche Äußerungen ins höhere Register zu transferieren. Dies sei anhand dreier Beispiele kurz illustriert.

⁶ Diese Testitems sind möglicherweise nicht geeignet für ein Instrument, das auf der Basis von Korrekturvorschlägen zu Aussagen über die Registerkompetenz gelangen will. Wie eine/r der anonymen Gutachter/innen anmerkt, handelt es sich hier eher um Alternativen im Rahmen eines individuellen Textstils.

eure Anzeige im „Stuttgarter Blättle“ hat mich total begeistert und ich will mich nun auch gleich bewerben.
 Ihre _____ unter diesen Anlässe habe
 ich mich zu einer Bewerbung entschlossen

Abb. 9

Abb. 9 enthält mit „unter diesen Anlässen“ eine individuelle Wortverbindungsschöpfung – vermutlich ein Amalgam aus „unter diesen Umständen“ und „aus diesem Anlass“ – beide Varianten wären allerdings in diesem Kontext unangemessen.

Drum pass ich voll gut ins Profil. Darum kann ich mich als Verkäufer
 sehr gut identifizieren

Abb. 10

Aus der Äußerung in Abb. 10 lässt sich schließen, dass der Schüler nicht mit dem Subkategorisierungsrahmen und den Gebrauchsweisen des bildungssprachlichen Verbs *sich identifizieren* vertraut ist. Aber auch wenn die Äußerung sprachlich geglückt wäre (z. B. *sich mit dem Beruf/mit dem Berufsbild des Verkäufers identifizieren*) würde sie an dieser Stelle im Bewerbungsschreiben inhaltlich nicht passen. Ein angemessenes Transferäquivalent wäre hier eine Struktur wie *dem Profil/den Anforderungen der Stellenanzeige entsprechen*. Der Schüler versucht also inhaltlich auszuweichen – vielleicht weil ihm die entsprechenden Kollokationen für den Registertransfer fehlen. Aber statt den Satz einfach so stehen zu lassen, bemüht er sich – wissend die Vorlage entspricht nicht dem angemessenen Register – um eine bildungssprachliche Alternative, wobei dann die zuvor beschriebenen Unsicherheiten zu Tage treten.

Drum pass ich voll gut ins Profil. Anhang dieser Stärken könnte ich mir
 vorstellen in Euer Team beizutreten.

Abb. 11

Auch die Äußerung von Abb. 11 lässt ein inhaltliches Ausweichen erkennen. Was aber kann dieser Schüler mit Blick auf das gehobene Register schon? Zunächst einmal ist festzuhalten, dass er mit seinem sprachlich relativ anspruchsvollen Korrekturvorschlag bereits eine hohe Registersensibilität zeigt. Zum Beispiel gebraucht er den Konjunktiv und verwendet eine (als satzwertiges Objekt fungierende) Infinitivkonstruktion. Was dieser Schüler noch nicht weiß, ist, dass *beitreten* sich syntaktisch anders verhält als das ihm vermutlich vertrautere Verb *eintreten* und nämlich keiner Präposition bedarf, aber den Dativ verlangt (... *Eurem Team beizutreten*). Neben der satzwertigen Infinitiv-

konstruktion versucht er eine weitere den Propositionsgehalt verdichtende Struktur zu verwenden, und zwar bemüht er sich, eine kausale Information durch eine Präpositionalphrase auszudrücken. Er verwechselt hierbei allerdings *anhand* und *aufgrund*. Die Schreibweise „Anhang“ lässt vermuten, dass er diese Präposition bislang nur gehört und unanalysiert (als Chunk) abgespeichert hat. Dem Schüler bräuchte nur aufgezeigt zu werden, welche Bestandteile in den leicht zu verwechselnden komplexen Präpositionen (*aufgrund* und *anhand*) enthalten sind, um gezielt diejenige auswählen zu können, mit der sich ein *Grund* angeben lässt.

Die Beispiele sollten zum einen veranschaulichen, dass sich auch hinter einer nicht-zielsprachlichen Äußerung ein sicheres Gespür für die situationsabhängige Notwendigkeit eines höheren Registers verbergen kann. Zum anderen sollten sie auf den Unterstützungsbedarf hinweisen. Man wünscht diesen Schülern einen sprachbildenden Unterricht, der sie befähigt, ihren hohen Registeransprüchen sprachlich gerecht werden zu können.

5. Zusammenfassung der Ergebnisse und didaktische Implikationen

Die Ausgangsfragestellungen für die Pilotstudie lauteten: (1) Sind Schüler am Anfang der Berufsausbildung in der Lage, zwischen nahe- und distanzsprachlichen Registern zu differenzieren? (2) Verfügen sie über die sprachlichen Mittel, um nahesprachliche in distanzsprachliche Äußerungen zu transferieren? (3) Lassen sich sprachliche Bereiche identifizieren, bei denen ihnen der Registerwechsel besonders leicht fällt?

Alle Teilnehmer der Studie nahmen in den vorgelegten Texten Verbesserungsvorschläge vor, die eine Registersensibilität nahelegen. Unabhängig von der Qualität und Zielsprachlichkeit der vorgenommenen Korrekturen ist die Frage (1) damit zunächst einmal zu bejahen, denn die Schüler haben einen Korrekturbedarf erkannt. Die differenzierte Analyse dokumentiert, dass diese Sensibilität in den einzelnen sprachlichen Bereichen und hinsichtlich bereichsspezifischer Merkmale unterschiedlich stark ausgeprägt ist. Zu Frage (2): Die relativ hohe Prozentzahl nicht-gelungener Korrekturversuche zeigt, dass den Berufsschülern oftmals noch nicht die angemessenen sprachlichen Mittel zu Verfügung stehen, um den Registertransfer in zielsprachlicher Weise umzusetzen. Zur Beantwortung von Frage (3) gibt Tabelle 6 an, in welchen sprachlichen Bereichen den Berufsschülern der Registerwechsel bereits gelingt. Ein Kreuz wurde bei jenen Itemkategorien gesetzt, in denen über 60 % registerkonform korrigiert wurde. Die Gruppe der Studierenden ist zum Vergleich mit aufgeführt.

Tab. 6: Itemkategorien mit über 60 % registerkonformen Korrekturen

		BS Verkauf	BS Industrie	Bachelor Uni
Endung -e	hochfrequente V.		x	x
	niederfrequente V.	x	x	x
Höflichkeit	Grußformeln	x	x	x
	Pronomen	x	x	x
	Konjunktiv			
	Modalverben			x
Lexik	umgangssprachlich			
	Partikeln			x
	Adverbien		x	x
	Verben	x	x	x
	Nomen			x
	Konstruktionen			x
	unspezifisch			
	inakzeptabel			x
Satz/Diskurs	Ergänzung			x
	Vorfeld			x
	Verknüpfung			x

Welche didaktischen Implikationen lassen sich aus der Pilotstudie ableiten?

Der Deutschunterricht der Berufsschule sollte mehrere Unterrichtseinheiten dem Thema *Sprachregister* widmen und die Schüler darin unterstützen, ihr distanzsprachliches Register systematisch auszubauen (siehe hierzu auch Pucciarelli in diesem Heft). Das Bewerbungsschreiben eignet sich durchaus als Einstiegstextsorte, da die Relevanz einer sprachlich angemessenen Ausführung den Berufsschülern unmittelbar einleuchtet, so dass hier mit einer relativ hohen Motivation gerechnet werden kann. Um die Schüler zur metasprachlichen Reflexion anzuregen, bietet es sich an, ihnen gute und weniger gute Bewerbungsschreiben vorzulegen und sie die Unterschiede herausarbeiten zu lassen. Die Lehrkraft hilft den Schülern, indem sie deren Aufmerksamkeit auf einzelne sprachliche Bereiche lenkt. Sinnvoll wäre es dort zu beginnen, wo die Schüler bereits ein gutes Gespür für die sprachliche (Un-)Angemessenheit haben. So könnte man zunächst nicht akzeptable mündliche Schreibweisen entdecken lassen und sich dem Bereich der Höflichkeit zuwenden. Hier wäre zu erwarten, dass die angemessenen Grußformeln und Pronomen von den Schülern entdeckt und thematisiert werden. Auf den Gebrauch angemessener Modalverben und des Konjunktivs müsste die Lehrkraft eventuell hinweisen und könnte an dieser Stelle auch gleich entsprechende Übungen

einbauen. Auf diese Weise ließe sich fortfahren bis hin zur Diskursebene. Die Schüler erarbeiten sich also durch den Textvergleich systematisch die sprachlichen Mittel für ein Bewerbungsschreiben. Diese wären in einer Übersicht festzuhalten, die über die Ausdrucksformen der Modelltexte hinaus weiter ergänzt werden kann. Mit Hilfe der schriftlich festgehaltenen Sprachbausteine und dem Wissen, welche Ausdrücke zu vermeiden sind (z. B. umgangssprachliche Partikeln), sollten die Schüler nun in der Lage sein, ein eigenes Bewerbungsschreiben im distanzsprachlichen Register zu verfassen.

Literatur

- Biber, Douglas / Conrad, Susan (2009): Register, Genre, and Style. Cambridge.
- Bußmann, Hadumod (Hrsg.) (2008): Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart.
- Christen, Helen (2004): Dialekt-Schreiben oder *sorry ech hasse Text schibä*. In: Glaser, Elvira et al. (Hrsg.): Beiträge zur 14. Arbeitstagung für alemannische Dialektologie in Männedorf (Zürich) vom 16.–18.9.2002. Stuttgart, 71–85.
- Döll, Marion (2013): Sprachdiagnostik und durchgängige Sprachbildung – Möglichkeiten der Feststellung sprachlicher Fähigkeiten mehrsprachiger Jugendlicher in der Sekundarstufe. In: Gogolin, Ingrid et al. (Hrsg.): Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert. Münster, 170–180.
- Dürscheid, Christa / Wagner, Franc / Brommer, Sarah (2010): Wie Jugendliche schreiben. Schreibkompetenzen und neue Medien. Berlin.
- Girnth, Heiko (2007): Variationslinguistik. In: Steinbach, Markus et al. (Hrsg.): Schnittstellen der Linguistik. Stuttgart/Weimar, 187–217.
- Grundmann, Hilmar (2007): Sprachfähigkeit und Ausbildungsfähigkeit – Der berufsschulische Unterricht vor neuen Herausforderungen. Baltmannsweiler.
- Haberzettl, Stefanie (2009): Förderziel: komplexe Grammatik. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft & Linguistik 153, 80–95.
- Haberzettl, Stefanie (2016): Bildungssprache im Kontext von Mehrsprachigkeit. Eine Untersuchung von Berichtstexten ein- und mehrsprachiger Schüler. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1, 61–79.
- Koch, Peter / Oesterreicher, Wulf (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgebrauch. In: Romanistisches Jahrbuch 36, 15–43.
- Koch, Peter / Oesterreicher, Wulf (1994): Schriftlichkeit und Sprache. In: Günther, Hartmut / Ludwig, Otto (Hrsg.): Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch. Berlin, 587–604.
- Koch, Peter / Oesterreicher, Wulf (2007): Schriftlichkeit und kommunikative Distanz. In: Zeitschrift für Germanistische Linguistik 35, 346–375.
- Petersen, Inger (2014): Schreibfähigkeit und Mehrsprachigkeit. Berlin.
- Pucciarelli, Nina (2016): Sprachkompetenz und interkulturelle Kompetenz in der kaufmännischen dualen Berufsausbildung – Förderdiagnostik und Desiderate. Theoretische Klärung und empirische Analyse. Stuttgart.
- Reich, Hans H. / Roth, Hans-Joachim / Döll, Marion (2009): Fast Catch Bumerang. Deutsche Sprachversion. Auswertungsbogen und Auswertungshinweise. In: Lengyel, Drorit et al. (Hrsg.): Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung. Münster, 209–241.

Siekmeyer, Anne (2013): Sprachlicher Ausbau in gesprochenen und geschriebenen Texten. Zum Gebrauch komplexer Nominalphrasen als Merkmale literarer Strukturen bei Jugendlichen mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache in verschiedenen Schulformen. Dissertation Universität des Saarlandes.

PROF. DR. DOREEN BRYANT

Universität Tübingen, Deutsches Seminar, Wilhelmstraße 50, 72074 Tübingen,
doreen.bryant@uni-tuebingen.de

DR. NINA PUCCIARELLI

Universität Hohenheim, Institut für Wirtschaftspädagogik, Fruwirthstraße 47,
70593 Stuttgart-Hohenheim, nina.pucciarelli@uni-hohenheim.de