

Standardsprachliche Variation als Ausgangspunkt grammatischer Reflexion

1. Vorbemerkungen

Ein Anliegen des vorliegenden Sammelbandes ist es u.a., eine thematische Positionierung zu vertreten, die dezidiert eine Orientierung des Grammatikunterrichts an existierenden sprachlichen Varianten, am Sprachgebrauch, gegenüber dem vermeintlich einzig Richtigen einer konstruierten Norm postuliert. Dieses Postulat greift der vorliegende Beitrag explizit auf und will anhand eines Beispielbereiches grammatischer Variation – nämlich der diatopischen Variation in der geschriebenen Standardsprache – verdeutlichen, dass ein Grammatikunterricht, der ausschließlich anhand der Opposition „richtig“ vs. „falsch“ vor der Folie einer durch die präskriptive Grammatikschreibung konstruierten Norm der Standardsprache operiert, geradezu zwangsläufig zu kurz greifen muss und überdies schlicht realitätsfremd ist (vgl. Köpcke/Ziegler 2007: 1ff.).

Im Weiteren wird daher dezidiert für eine varietätenlinguistische Fundamentierung des Grammatikunterrichts plädiert, und zwar in dem Sinne, dass die Varietätenlinguistik Sprache „nicht als unmittelbar gegebene[n] (homogene[n]) Gegenstand [...], sondern als komplexe Menge von sprachlichen Varietäten [...]“ (Bußmann 2002: 729) versteht. Damit verknüpft ist selbstverständlich die von Berruto (2004) formulierte Auffassung, dass das Konzept der Varietät definiert wird als Menge von Varianten, die durch Kookkurrenz verschiedener linguistischer Merkmale sowie durch Kookkurrenz dieser Merkmale mit bestimmten sozialen Merkmalen und/oder bestimmten Merkmalen der Gebrauchssituation gekennzeichnet ist. Verbunden mit einer solchen Grundlegung ist natürlich auch eine dezidiert funktionale Perspektive auf Sprache und Grammatik, die von der Überzeugung getragen ist, dass jede Sicht auf das Sprachsystem, die sich ausschließlich auf dessen Strukturen beschränkt und von Funktionen absieht, dem Gegenstand unangemessen ist (vgl. Frentz/Lehman 2002; Ziegler 2010c).

Die nachfolgenden Ausführungen sind also in erster Linie als ein Plädoyer zu verstehen, das dazu auffordert, sich von starren Konzeptionen zu lösen und somit Einsichten in die zu jeder Zeit an jedem Ort existierende Variabilität von Sprache sowohl in Schule, aber natürlich auch in Universität und

damit in fachwissenschaftlichen Zusammenhängen zu ermöglichen. Selbstverständlich sind neben der standardsprachlichen Variation in diesem Zusammenhang auch andere Formen sprachlicher Variation im Unterricht zu berücksichtigen, so dass die nachfolgenden Überlegungen insofern exemplarischen Charakter haben.

Der Beitrag ist dabei wie folgt aufgebaut: Im 2. Kapitel wird zunächst das Spannungsfeld zwischen Variation und Standardsprache näher beleuchtet, im Anschluss der Phänomenbereich exemplarisch näher dargestellt und erste Schlussfolgerungen aus den Befunden gezogen. Kapitel 3 widmet sich danach der hier postulierten Hinwendung zum Sprachgebrauch und damit der sprachlichen Wirklichkeit als Gegenstand des Grammatikunterrichts sowie einem daraus resultierenden potentiellen Mehrwert. In Kapitel 4 wird der Frage nach einem möglichen Grund für den konstatierten Verlust von Sprachwirklichkeit im Grammatikunterricht nachgegangen, bevor das 5. Kapitel mit einem kurzen Fazit und einem vorsichtigen Ausblick, indem ein Desiderat aus den angestellten Überlegungen abgeleitet wird, den Beitrag beschließt.

2. Variation im Standard – Eine Standortbestimmung

In der didaktischen Diskussion um den muttersprachlichen Deutschunterricht blieb der Bereich *Variation in der Standardsprache*, genauer der Bereich *standardsprachlichen Variation im geschriebenen Deutsch* weitgehend ausgeblendet.¹ Für das Fach *Deutsch als Fremdsprache* liegen hierzu jedoch insbesondere aus jüngerer Zeit einige Arbeiten vor. Verwiesen sei exemplarisch etwa auf einen Aufsatz von Durell aus dem Jahr 2004 mit dem Titel *Variation im Deutschen aus der Sicht von Deutsch als Fremdsprache*, auf das von Sara Hägi zum Thema *Plurizentrik im Deutschunterricht* herausgegebene Heft der *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunter*

¹ Natürlich gab und gibt es immer wieder auch in diese Richtung vereinzelte Vorstöße; so widmen sich einige Beiträge in dem unlängst von Eva Neuland aus eher sprachdidaktischer Perspektive herausgegebenen Band *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht* auch der Variation in der Standardsprache im deutschsprachigen Raum (vgl. Neuland 2006).

rechts aus dem Jahre 2007 und die darin enthaltenen Aufsätze, oder auch auf einen Beitrag von Dürscheid aus dem Jahre 2009 mit dem klangvollen Titel *Variatio delectat?* (vgl. Durell 2004; Hägi 2007; Dürscheid 2009).²

Auch zur Variation im gesprochenen Standard – ungeachtet der Tatsache, dass manche Forschungsmeinungen davon ausgehen, es gäbe keine Standardsprechsprache (vgl. Trudgill 1975: 65ff.; Jäger 1980: 377) – liegen einige jüngere Arbeiten vor, etwa von Berend (2005) oder von Spiekermann (2007). Diese Zusammenhänge stehen allerdings im Folgenden nicht im Fokus, sondern es werden ausschließlich Fälle grammatischer Variation im geschriebenen Standard thematisiert.

Wird das Thema *sprachliche Variation* im Zusammenhang mit dem Deutschunterricht behandelt, meint *Variation* zumeist einen kontrastiven Zugriff auf unterschiedliche Varietäten des Deutschen – kontrastiv vor allem im Hinblick auf potentielle Abweichungen von der Standardsprache. Dies wird deutlich, wenn man sich die entsprechenden Passagen in den curricularen Bestimmungen näher anschaut. In den Kernlehrplänen der Sek. I für Schulen in NRW ist etwa unter dem Eintrag *Kompetenzen* als eine Kompetenzerwartung am Ende der Jahrgangsstufe 9 im Bereich *Reflexion über Sprache* zu lesen:

Sie [die Schüler] reflektieren Sprachvarianten. (*Standard-/Umgangssprache; Fachsprachen, Gruppensprachen, Dialekt, geschriebene und gesprochene Sprache, fremdsprachliche Einflüsse*)

(Kernlehrplan Deutsch Sek. I NRW)

Eine solche Erwartung an die Schüler und die sich darin offenbarende Sicht auf Sprache ist zweifelsfrei notwendig und leistet ohne Frage wertvolle Hinweise auf Sprache als dynamisches System. Ein Bereich der allerdings offensichtlich in den Augen vieler nicht als dynamisches System begriffen wird, ist die Standardsprache. Diese wird im obigen Zitat zwar angeführt, aber scheinbar nur als Folie gesehen, vor der eine wie auch immer geartete Umgangssprache als Abweichung vom Standard konstatiert werden kann; sie ist jedenfalls nicht selbst als Gegenstand der Variation ausdrücklich benannt. Nur vor dem Hintergrund der Standardsprache wird Variation sichtbar und werden Abweichungen im Vergleich näher beleuchtet. Hinter Äußerungen wie diesen verbirgt sich eine geradezu typische Auffassung von *Standardsprache* als der am stärksten normativ geprägten Varietät des Deutschen, die oftmals als ein festes, unumstößliches und starres und vor allem real existierendes Gebilde angesehen wird, wie vorliegende Untersuchungen nachgewie-

² Wenn im Weiteren der muttersprachliche Unterricht im Zentrum der Auseinandersetzung steht, bedeutet dies natürlich nicht, dass vieles von dem, was ausgeführt wird, nicht auch für den Bereich DaF/DaZ gelten würde – dieser steht lediglich nicht primär im Fokus der Überlegungen.

sen haben. Verschiedene Arbeiten (vgl. u.a. Davies 2000; 2005) zeigen, dass viele SprecherInnen, auch Lehrkräfte, nicht immer so genau wissen, wie die Standardsprache eigentlich ganz konkret aussieht. Sie sind trotzdem davon überzeugt, dass es eine Standardsprache gibt und vor allem, dass es eine geben sollte (vgl. Davies 2007). In den Oberösterreichischen Nachrichten war in der Ausgabe vom 7. Mai 2009 etwa zu lesen:

Man würde einem Deutschlehrer wohl zu Recht den Vorwurf ‚unzureichender Vorbereitung auf vielleicht fürs Leben wichtige sprachliche Situationen‘ machen, wenn man die Schüler nicht zur Standardsprache hinführen würde [...] ³

(Oberösterreichische Nachrichten vom 7.5.2009)

Abgesehen von der Dubiosität der impliziten Gleichung *Standardsprache ist wichtig für das Leben*, denn natürlich geht Variation auch im richtigen Leben und auch sprachhistorisch, aber natürlich auch logisch einer wie auch immer definierten standardsprachlichen Norm voraus, findet mit dieser Einschätzung eine Höherbewertung im Vergleich zu anderen Varietäten statt, die geradezu symptomatisch erscheint. Dabei wird allerdings häufig übersehen, dass die Standardsprache natürlich selbst dynamisch und variabel ist und dies in vielerlei Hinsicht. Stephan Elspaß und Peter Maitz formulieren in diesem Zusammenhang an anderer Stelle scharf, aber zu Recht:

Wer wider besseres Wissen so tut, als gäbe es in der Standardvarietät einer lebenden Sprache hundertprozentige Homogenität, ist ein linguistischer Scharlatan.

Maitz/Elspaß (2009: 65)

Wir wissen natürlich, dass die Norm des Standarddeutschen, selbst in geschriebenen Registern, gemäß den präskriptiven Kodizes, wie etwa dem Duden, Variation kennt (vgl. u.a. Duden 2006; 2007; 2009). Beispiele dieser Variation finden wir natürlich im Bereich der Lexik (*Meerettich* vs. *Kren*), in der Orthographie im Bereich der Fremdwortschreibung (*Mayonaise* vs. *Maionäse*; *Creme* vs. *Krem*), aber auch im Bereich der Grammatik, z.B. bei der Kasus kennzeichnung des Genitivs und Dativs (*des Giftes* vs. *des Gifts*; *im Kreise* vs. *im Kreis*). Dies sind von der präskriptiven Grammatik tolerierte Varianten der deutschen Standardsprache und somit keine „Fehler“ unabhängig von geschriebenen oder gesprochenen Kontexten.

Genau um diese Fälle soll es aber an dieser Stelle nicht gehen. Der Phänomenbereich, der hier vor Augen steht, lässt sich am ehesten durch bekannte Beispiele wie etwa die Variation in Bezug auf die Realisierung der Fuge in Nominalkomposita, z.B. bei *Rindsbraten* vs. *Rinderbraten* oder den schwankenden Auxiliargebrauch in Konstruktionen wie z.B. *ich bin gestanden* vs. *ich habe gestanden* verdeutlichen und ist in erster Linie durch eine

³ Der Artikel thematisiert die Frage des Dialektgebrauchs in österreichischen Schulen (vgl. dazu auch den Beitrag von Glantschnig in diesem Band).

diatopische Markierung der Varianten gekennzeichnet. Um einen genaueren Eindruck vom Phänomenbereich zu erhalten, soll dieser zunächst mit den folgenden Belegen exemplarisch umrissen werden:

- (1) Das sind *um* 143.000 mehr als bei der Wahl vor sechs Jahren. (Kleine Zeitung, 19.4.1998: 2)
- (2) Denn manchmal *erwartet sich* der Kunde im Urlaub Ruhe und Frieden, [...]. (Reisen 6/1997: 62)
- (3) Sie *waren* unter Mordverdacht *gestanden*, wurden aber anlässlich der Anklageerhebung gegen Franz Fuchs pauschal aus dem Ermittlungsverfahren ausgeschieden. (Format 14.12.1998: 35)
- (4) Es *braucht* nur - Gott behüt' - in den nächsten Monaten wieder irgendein Wahnsinnsvorfall mit einer Waffe passieren. (Kurier, 14.12.1997: 2)
- (5) Stimmungsmacher: Es *wurde* in Spielberg kräftig auf die Pauke *gehaut*. (Sport Magazin 10/97: 54)
- (6) Wie eine mögliche Zusammenarbeit aussehen soll, wenn Goldberger seine Zwangslizenz *auf Gerichtsweg* tatsächlich erhält, wollte Montag auch Toni Innauer nicht kommentieren. (Salzburger Nachrichten, 21.10.1997: 20)
- (7) Der Werbeeffect, den das Pitztal mit *dem Benni Raich* erzielt, ist in Geld nicht aufzuwiegen. (Echo 28.1.99: 62)
- (8) Die Idee wird schon seit fünf Jahren bebrütet, jetzt hat es fulminant geklappt: Im NÖ Landhaus wurde den Mitarbeitern *ein Monat* lang zum Preis des billigsten Menü wertvolle Bio-Kost angeboten. (Niederösterreichische Nachrichten, 22.6.1998: 21)
- (9) Jetzt geht das Tauziehen um die künftigen Strompreise in einem liberalisierten Markt konkret los *in Tirol*. (Tiroler Tagesanzeiger, 30.01.98: 2)
- (10) Kommen wir damit durch, haben wir ein paar Schillinge mehr, wenn nicht, haben wir gezeigt, daß *man mit uns nicht umspringen kann* [...]. (Salzburger Nachrichten, 08.11.1997: 5)

Bei den Beispielen handelt es sich sämtlich um Passagen aus österreichischen Presstexten verschiedener Textsorten, d.h. im Sinne des sozialen Kräftefeldes einer Standardvarietät nach Ammon (vgl. 1995: 80; 2005: 32) um so genannte Modelltexte. Die Beispiele sind dem Korpus zum Variantenwörterbuch des Deutschen entnommen (vgl. Ammon/Bickel/Ebner u.a. 2004). Es sind Belege für grammatische Variation im Standarddeutschen in Österreich, die aus bundesdeutscher Sicht zumindest auffällig sind. Wie zu sehen ist, sind hier ganz unterschiedliche grammatische Erscheinungen betroffen. So ist beispielsweise in (1) ein veränderter Präpositionalgebrauch zu konstatieren; in den Korpusbelegen sind dabei neben der Präposition *um* auch noch die Präpositionen *an*, *am*, *auf*, *gegen*, *für* und *zum* als regelmäßige Varianten zu beobachten. In den Beispielen (2) bis (5) ist der Verbalkomplex betroffen. In

(2) ist ein veränderter Gebrauch des Reflexivpronomens zu sehen, der in der Kombination *erwarten + sich* für die Standardsprache in Österreich bereits lexikalisiert aufscheint, aber auch in Kombination mit anderen transitiven Verben hochfrequent belegt ist (vgl. Ziegler 2010a; Dürscheid/Elspaß/Ziegler 2010). Im Beleg (3) ist die erwähnte und bekannte Variation im Auxiliargebrauch zu sehen, die ebenfalls regelhaft in der deutschen Standardsprache in Österreich zu belegen ist. In Beispiel (4) begegnet ein veränderter Modalverbgebrauch – nach präskriptiver Grammatik wäre hier *muss* zu erwarten. Beispiel (5) zeigt ein schwach flektiertes Partizip II. Auch eine regionale Variante, die allerdings, wie sich in ersten genaueren Recherchen zu diesem Phänomenbereich andeutet, vermutlich einen Einzelfall darstellt, da von der schwachen Flexion des Partizips offensichtlich lediglich präfigierte lexikalische Varianten des Lexems *hauen*, also *abhauen*, *verhauen*, *umhauen* usw. regelmäßig betroffen sind. Die Beispiele (6) bis (8) betreffen die Nominalphrase, (6) und (7) zeigen Variationen den Artikelgebrauch betreffend. In (6) ist hier eine Artikelreduktion festzustellen und in (7) eine – wenn man so will – redundante Verwendung des direkten Artikels, die in anderen Fällen auch enklitisch begegnet. In (8) sehen wir einen Fall der Kasusvariation: Nominativ statt Akkusativ.⁴ Der Satz in (9) zeigt eine veränderte Wortstellung mit einer Ausklammerung ins Nachfeld, in Beispiel (10) fehlt eine Modalangabe.

Diese Belege stellen nur einen Ausschnitt variierender grammatischer Phänomene dar. Nicht angeführt sind etwa bekannte Variationen in Genus und Numerus, also *das E-Mail* vs. *die E-Mail* oder im Numerus *die Säuen* anstatt *die Säue*, bzw. *zu wiederholten Malen* vs. *zum wiederholten Mal*.

Entsprechende Beispiele lassen sich natürlich auch für die Standardsprache in der Deutschschweiz konstatieren und ließen die Liste exponentiell wachsen (vgl. Dürscheid/Businger 2006; Dürscheid/Elspaß/Ziegler 2010); und dass dies kein österreichisches oder schweizerdeutsches Spezifikum ist, darauf verweist bereits 1995 Ursula Götz in einer Untersuchung zur grammatischen Variation in der Standardsprache im bundesdeutschen Sprachgebiet (vgl. Götz 1995), aber auch die jüngeren Ergebnisse, die im Atlas zur deutschen Alltagssprache (AdA) festgehalten sind, können zumindest Hinweise auf standardsprachliche Variation geben.⁵

Gemeinsam haben die oben angeführten Beispiele, dass sie keine Einzelfälle darstellen, sondern bereits eine gewisse Frequenz aufweisen und systematisch konstruiert sind. Es ist also durchaus berechtigt, von im stan-

⁴ Solche Fälle sind natürlich nicht spezifisch für die deutsche Standardsprache in Österreich; darauf verweisen u.a. die Arbeiten von Thieroff (2003) und Köpcke (2005).

⁵ Die im AdA resultierenden Ergebnisse sind online einsehbar unter: <http://www.uni-augsburg.de/alltagssprache>

dardsprachlichen Gebrauch etablierten Varianten zu sprechen. Allerdings: Diese Beispiele diatopischer grammatischer Variation werden in vorliegenden Grammatiken entweder gar nicht, oder aber zumindest nicht als standardsprachliche Variation erfasst, sondern mit nur vagen Etiketten wie *umgangssprachlich*, *regionalsprachlich*, *im Süddeutschen*, *im Norden des deutschen Sprachgebietes* usw. versehen, wie eine Auswertung verschiedener aktueller Grammatiken zur deutschen Gegenwartssprache ergeben hat (vgl. Zifonun/Hoffmann/Strecker u.a. 1997; Eroms 2000; Helbig/Buscha 2001; Hentschel/Weydt 2003; Duden 2009).

Was diese Beispiele verdeutlichen können, ist zunächst einmal, dass wir unsere Auffassung was Standardsprache ist, überdenken müssen. Standardsprache ist eben mehr als das, was uns die kodifizierte präskriptive Norm glauben machen will. In diesem Zusammenhang wird daher mit Ammon (1995: 88) der Begriff „Gebrauchsstandard“ präferiert, den er als semantischen Gegenbegriff zum Terminus „kodifizierter Standard“ etabliert (vgl. Dürscheid/Elspaß/Ziegler 2010). Es zeigt sich aber auch, dass im Hinblick auf den Standard als sprachliche Norm offensichtlich viel stärker als bisher auf den – wie Markus Hundt (2009: 135) es formuliert – „Sprachsoverän“, also die Sprecher-/Schreibergemeinschaft und damit den tatsächlichen Sprachgebrauch zu blicken ist, dem ein erheblich größerer Einfluss bei der Konstituierung von Sprachnormen zugeschrieben werden muss als etwa Sprachkodizes, Sprachnormautoritäten, Sprachexperten und Modelltexten.

Peter Eisenberg äußert sich in Bezug auf den Standard wie folgt: „Der geschriebene Standard als Leitvarietät ist nicht per se korrekt und andere Varietäten sind nicht per se nicht korrekt“ (Eisenberg 2007: 226). Die Standardsprache sei vielmehr zu verstehen als eine Varietät, „die der Sprecher [bzw. Schreiber] unter bestimmten Umständen verwendet“ (ebd.). Damit wird einerseits deutlich, dass sich Standardsprachlichkeit nicht etwa durch einen höheren Anspruch an sprachlicher Korrektheit gegenüber anderen Varietäten auszeichnet, sondern dass die Standardvarietät in erster Linie sozial konstituiert ist (vgl. Maitz/Elspass 2009: 63).

In einem ersten Schritt ist in Bezug auf die angeführten Beispiele somit zunächst festzuhalten: Die dargebotenen Varianten stellen lediglich vor der Folie einer idealisierten Standardsprache, die auf den kodifizierten Regeln der präskriptiven Grammatik beruht, Abweichungen dar; sie sind aber sehr wohl in den Rahmen eines variierenden Gebrauchsstandards des Deutschen einzuordnen.

Die Grammatikographie ignoriert eine solche grammatische Variation im Gebrauchsstandard trotz der heutzutage geradezu obligatorischen korpusbasierten Konzeptionierungen weitgehend und bietet damit ein in diesem Sinne defizitäres Bild der Sprachwirklichkeit, indem sie einen Standard mit normativer Macht versieht, der vermutlich kaum irgendwo in Reinkultur anzutref-

fen, ganz sicher aber nicht im gesamten geschlossenen deutschen Sprachgebiet gleichermaßen vorzufinden ist. Diese Problematik ist nicht unbekannt, so ist etwa in der IDS-Grammatik in der Einleitung zu lesen:

Die vorliegende Grammatik ist keine Varietätengrammatik, sondern beschränkt sich auf das Konstrukt der Standardsprache [...]. Standardsprachlicher Sprachverkehr [...] entspricht nicht immer der kodifizierten Norm, sondern weist bei bestimmten Phänomenen ein Spektrum von Möglichkeiten auf.

Zifonun/Hoffmann/Strecker u.a. (1997: 2)

Und weiter unten heißt es:

Das Utopische des Vollständigkeitspostulats zeigt sich, wenn wir sehen, was etwa von den Varietäten des Deutschen bislang grammatisch-systematisch erfaßt ist. Gegenüber Paul 1916ff. und Behagel 1923ff. sind die neueren Grammatiken sehr stark reduziert, nicht nur um den historischen Teil, sondern auch in der Morphosyntax und bei Phänomenen des Diskurses (etwas Anakoluth, Ellipse usw.). Der Gegenstandsbereich wurde auf geschriebene und literarische Sprache verkürzt, ganz im Gegensatz zu allseits akzeptierten sprachtheoretischen Postulaten.

Zifonun/Hoffmann/Strecker u.a. (1997: 4)

Dass die Grammatikschreibung diese Defizite erkennt, ist erfreulich, macht den Missstand aber keineswegs besser.

3. Vom Nutzen einer varietätenlinguistischen Fundamentierung des Grammatikunterrichts

Was bedeuten diese Feststellungen nun für den Grammatikunterricht? Zunächst einmal ganz trivial – und genau an dieser Stelle wird auch eine wesentliche Verbindung zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik evident. Was die erstere nicht oder nur unzureichend im Rahmen der Grammatikschreibung erfasst, kann damit auch nicht, zumindest nicht systematisch, in einen wie auch immer gestalteten Grammatikunterricht Eingang finden. D.h. eine im dargestellten Sinne defizitäre, weil nicht an der Sprachwirklichkeit, am Sprachgebrauch, orientierte Grammatikographie mündet in einem eben solchen Grammatikunterricht. Mit welchem Material, auf welcher Grundlage sollte denn Grammatikunterricht in eine andere Richtung weisen können? Wenn also diatopisch markierte grammatische Varianten wie die aufgezeigten nicht im Blickfeld der Grammatikographen liegen, kann dies in der Folge zum einen zu erheblichen Problemen in den sprachnormvermittelnden Instanzen wie Schule und Universität führen, etwa zu ungerechtfertigten Markierungen von regionalen Varianten des Standarddeutschen als ‚Fehler‘. Zum

anderen – und auch diese Konsequenz wiegt schwer – werden derartige Fälle grammatischer Variation wohl auch gar nicht erst thematisiert und können damit auch nicht zum Gegenstand sprachlicher und mithin grammatischer Reflexion gemacht werden. Dies wäre aber im Sinne des hier formulierten Postulats durchaus wünschenswert und zwar aus mehreren Gründen.

Zu Recht weist Eva Neuland (2003: 59) darauf hin, dass linguistisch fundiertes Wissen über Sprachvarietäten und Sprachnormen zunächst einmal wesentlich für die Lehrkräfte selbst ist, da sie vor diesem Hintergrund in die Lage versetzt werden, Sprachleistungen und Sprachgebrauch von Schülern qualifizierter zu beurteilen. Man darf sicher von einer Lehrkraft im Fach Deutsch erwarten, dass sie z.B. genau sagen kann, von welchen „Normen“ und von welchen „Fehlern“ sie spricht (vgl. Schneider 2005; Häcker 2009), d.h. kompetente Lehrer sollten natürlich etwa zwischen „Normfehlern“ und „Systemfehlern“ zu unterscheiden wissen (vgl. Maitz/Elspaß 2009: 59).

Aber auch auf Seiten der Lernenden wäre eine derartige Sicht auf Sprache und eine Berücksichtigung von Fällen grammatischer Variation im Grammatikunterricht – wie etwa den dargestellten – mit einem erheblichen Nutzen verbunden.

Welcher Nutzen dies wäre, kann ein Blick in die Curricula zeigen. Im aktuellen Lehrplan für allgemeinbildende höhere Schulen in Österreich – kurz AHS – ist in den didaktischen Grundsätzen zu lesen:

Der Unterricht hat an die Vorkenntnisse, Vorerfahrungen und an die Vorstellungswelt der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen.

(AHS Lehrpläne 2009/2010)

Im Sinne des exemplarischen Lernens sind möglichst zeit- und lebensnahe Themen zu wählen [...].

(ebd.)

Und an anderer Stelle steht im Zusammenhang mit dem Unterrichtsfach Deutsch geschrieben:

Auszugehen ist von Themen aus der Realität der Schülerinnen und Schüler. Situationen der Sprachaufmerksamkeit sind zu nützen, um mit Wissen über Sprache eigene und andere sprachliche Handlungen besser verstehen und einordnen zu können [...].

(ebd.)

Auch Grammatische Inhalte sind also – so unisono sämtliche Empfehlungen für unterrichtliches Handeln – nicht als fertige Produkte zu vermitteln, sondern sollen im Kontext der Prozesse erfahrbar gemacht werden, in denen sie Gestalt gewinnen (vgl. Ziegler 2010b). Bleibt die Frage, wie dies geleistet werden soll, wenn etwa spezifische grammatische Varianten der Standardsprache z.B. in Österreich – d.h. ja ganz konkret ein Ausschnitt aus der die

Schüler umgebenden Sprachwirklichkeit – von vornherein im Unterricht ausgeklammert bleiben und somit gerade die sprachlichen Strukturen nicht thematisiert werden können, mit denen die Schüler unmittelbar im Alltag konfrontiert sind.⁶ Hier wird vielleicht auch deutlich, warum eingangs von einer Realitätsferne des Grammatikunterrichts gesprochen worden ist. Die Lehrpläne fordern offensichtlich zu einem unterrichtlichen Umgang mit Inhalten auf, der im Hinblick auf grammatische Variation in der Standardsprache gar nicht leistbar ist. Eine Nichtbeachtung der Variation steht überdies einer anderen Forderung, die ebenfalls in sämtlichen Curricula und Empfehlungen für den Deutschunterricht zu finden ist, dezidiert entgegen: nämlich der Forderung nach einem kritischen Umgang mit Sprachnormen. Dass im Zusammenhang mit diesem Postulat gerade die nicht-kodifizierten Normen vielversprechend sind, darauf wird auch an anderer Stelle verwiesen, wo zu lesen ist:

Somit sind Sprachnormen in der Praxis nur ganz selten präskriptive, gesetzte institutionell verabschiedete Normen. [...] Der Normalfall, der gerade auch für die Genese neuer syntaktischer Normen gilt, sind emergente, subsistente, veränderliche, faktorenbezogene Sprachnormen.

Hundt (2009: 135)

Insofern steht auch für unterrichtliche Kontexte die Forderung im Vordergrund, sich dem Sprachgebrauch selbst zuzuwenden, d.h. den grammatischen Strukturen, die im tatsächlichen Sprachgebrauch auch vorkommen (vgl. Dürscheid/Elspaß/Ziegler 2010). Nur so kann gewährleistet sein, nicht nur

Sprachnormen und Wertungen von Sprache grundsätzlich als solche zu erkennen, sondern auch jeweils festzumachen inwieweit diese Normen selbst wieder gruppenspezifisch sind und folglich nicht allgemeine Gültigkeit haben. Erst auf dieser Basis ist es [...] möglich, ein ‚unpassend‘ oder gar störendes sprachliches Verhalten als Folge einer anderen Norm zu interpretieren und nicht zwangsläufig als Unvermögen, einer (absolut gesetzten) Norm zu entsprechen.

Linke/Voigt (1991: 18f.).

Was sich Linke und Voigt hier als Bildungsziel wünschen, nennt sich ‚Reflexion über Sprache‘ und ist das übergeordnete Bildungsziel des Deutschunterrichts (vgl. Nilsson 2002: 17; Ziegler 2010c; 2010b).

Wer über Sprache sprechen will, braucht eine differenzierte grammatische Terminologie. Wer über Sprache reflektieren will, braucht Wissen über die grammatischen Regeln, ihre Gewinnung und ihre Validität

Heringer (1995:10).

⁶ Dieselbe Feststellung sowie die damit verbundene Forderung sind in Bezug auf den dialektalen Sprachgebrauch im Unterricht auch im Beitrag von Glantschnig in diesem Band festgehalten.

Entscheidend ist hier der zweite Satz, wo darauf aufmerksam gemacht wird, dass Grammatikkenntnisse eine elementare Voraussetzung für vernünftiges Reden über Sprache sind (vgl. Frentz/Lehmann 2002: 7). Warum dies so ist, wird im Rückgriff auf die zu Beginn deklarierte funktionale Perspektivierung überdeutlich.

Die Sprache und mithin ihre Grammatik stehen im Spannungsfeld zweier dominierender funktionaler Dimensionen, nämlich der kognitiven und der kommunikativen. Aufgrund der permanenten Subjektinvolviertheit erfasst der Mensch in der kognitiven Dimension mittels Sprache die Welt, während er als *zoon politikon* in der kommunikativen Dimension via symbolischer Interaktion in sozialen Kontakt zum Mitmenschen tritt (vgl. Mead 1978: 187ff.; Frentz/Lehmann 2002: 4).

Es darf angenommen werden, dass innerhalb der Sprache selbst – sowohl in Bezug auf die Sprachhandlungsebene als auch in Bezug auf das Sprachsystem – eine funktionale Hierarchie besteht, an deren Spitze eben Ziele im Bereich der Kognition und Kommunikation liegen, denen andere Ziele – etwa die Schaffung von Bedeutungen und diesem Ziel wiederum die Formulierung von sprachlichen Ausdrücken mit einer spezifischen Struktur usw. – nachgeordnet werden. Die Basis menschlicher Kognition ist aber nun gerade ihre Reflexionsfähigkeit. Probleme zu erkennen und gegebenenfalls zu lösen heißt, diese nicht naiv anzugehen, sondern die Probleme vor dem Hintergrund der konkreten Bedingungen, der verwendeten Mittel, der Lösungsalternativen zu reflektieren. Reflexionsfähigkeit setzt allerdings stets Bewusstheit voraus (vgl. ebd.: 5). Insofern wird deutlich, dass das Ziel des Grammatikunterrichts nicht ausschließlich in der Vermittlung grammatischer Kategorien und Regeln bestehen darf, sondern auch wesentlich darin bestehen sollte, reflexive Denkprozesse zu initiieren und einzuüben (vgl. Köller 1988: 408).

Nun verhält es sich aber in der Sprache so, dass hier nicht nur eine funktionale Hierarchie besteht, sondern auch eine formale (*form follows function*), indem wir sprachliche Einheiten auf unterschiedlichen Beschreibungsebenen erfassen können und diese wiederum in einer Hierarchie bzgl. ihrer Komplexität (insbesondere im Hinblick auf die kombinatorische Freiheit der sprachlichen Einheiten) geordnet werden können (vom Laut zum Wort zum Satz zum Text). Dies bedeutet, je niedriger die Ebene, zu welcher eine sprachliche Einheit gehört, desto regelhafter ihr Gebrauch. Gleichzeitig gilt: Je höher die Ebene in der Hierarchie, desto größer das Maß an Bewusstheit im Umgang mit den betreffenden sprachlichen Einheiten. Da jedoch die sprachlichen Einheiten miteinander interagieren und insofern die höheren sprachlichen Ebenen auf den niederen aufbauen, setzt eine volle Kontrolle sprachlicher Tätigkeit voraus, dass auch das Funktionieren der niedrigeren sprachlichen Ebenen verstanden wird (vgl. ebd.: 9).

Während das Sprachsystem auf den niedrigeren Ebenen als endliches Inventar von Einheiten und Regeln aufgefasst werden kann, walten auf höheren Ebenen Freiheit und somit Stilgefühl, Geschmack, Raffinement usw. Diese sind naturgemäß schwerer zu lernen und zu lehren. Sowohl systematische als auch didaktische Gründe sprechen also dafür, das, was an der Sprache systematisch ist, zuvörderst zum Gegenstand der Reflexion zu machen. Erst insoweit hier die Begriffe, Kategorien und Analyseoperationen den Schülern zur Verfügung stehen, ist es sinnvoll, sich schwierigeren Fragen und Werturteilen zu widmen, wie sie z.B. im Literaturunterricht verlangt werden.⁷

Sprachreflexion kann eben nicht, wie Ingendahl (1999) vehement glaubt, von Grammatik separiert werden oder einen Grammatikunterricht ablösen, sondern Grammatik und Sprachreflexion stehen vielmehr in einem engen Wechselverhältnis zueinander. Eine Tatsache, die sich fatalerweise nicht überall bis zu den Verfassern der Lehrpläne durchgesprochen hat. Was deutlich wird, wenn dort nämlich Sprachreflexion und Grammatik ausdrücklich getrennt werden. Auch hierzu ein Ausschnitt aus dem aktuellen Lehrplan für die AHS:

Sprachreflexion ist das Nachdenken über den Bau, die Funktionsweise und die Verwendungsbedingungen von Sprache in synchroner und diachroner Hinsicht. Sie ist einerseits als ein integrales Prinzip aller Bereiche des Deutschunterrichts zu behandeln, andererseits als ein eigenes Arbeitsfeld. Grammatikwissen (Phonologie, Morphologie, Syntax, Semantik, Textgrammatik, Pragmatik usw.) ist ein eigenes Bildungsziel [...]

(AHS Lehrpläne 2009/2010)

Wenn eingangs eine funktionale Perspektive für eine variationslinguistische Fundamentierung eingefordert worden ist, die von der Überzeugung getragen ist, dass jede Sicht auf das Sprachsystem, die sich ausschließlich auf dessen Strukturen beschränkt und von Funktionen absieht, dem Gegenstand unangemessen ist, so muss natürlich festgehalten werden: Auch das Umgekehrte gilt aus dieser Perspektive uneingeschränkt: Jedes Reden über Funktionen und Wirkungen von Texten, das von grammatischen Strukturen und Ausdrucksmitteln absieht, mit denen letztlich Funktionen erfüllt und Wirkungen erzielt werden, ist, wie es Frenzt und Lehmann pointiert formulieren, „unprofessionelles Geschwätz“ (Frenzt/Lehmann 2002: 10). Dem ist sich auch mit

⁷ Im Rahmen der skizzierten doppelten – nämlich funktionalen und formalen – Hierarchisierung nimmt also die Grammatik eine mittlere Position ein (vgl. Klotz 1996). Das eine solche Grammatik sich aufgrund der Systematizität der Sprachtätigkeiten von einer inhärenten Lernergrammatik zu unterscheiden habe, und zwar insbesondere um ausschließlich intuitive Zugänge zu vermeiden, und auf diese Weise in eine Phase der begründeten Reflexion über Sprache eintreten zu können, steht ebenso wenig in Zweifel wie die grundsätzliche Annahme, dass sich diese externe Grammatik im Laufe der Zeit, im Zuge des Übergangs vom medialen zum kognitiven Lernen, im Unterricht zunehmend zu etablieren habe.

Blick auf den Text des Lehrplans uneingeschränkt anzuschließen. Und an dieser Stelle manifestiert sich – abgesehen von der Tatsache, dass wohl mit unreflektierten Aussagen gerade Reflexion eingefordert wird – ein weiteres Problem. Die hier zum Ausdruck kommende Sprachauffassung steht einer varietätenlinguistischen Fundamentierung eines Grammatikunterrichts, der sich an Sprachwirklichkeit orientiert, diametral entgegen und fundamntiert eher Missstände, als dass sie dazu anleitet, sie zu beseitigen – eine Handlungsorientierung für Lehrende ist überdies mit solchen Formulierungen sicher nicht gegeben (vgl. Ziegler 2010c).

4. Auf der Suche nach der Sprachwirklichkeit

Dass der Eindruck entsteht, Sprachwirklichkeit würde nicht mehr adäquat abgebildet, hat allerdings vielleicht noch einen anderen Grund. Grammatische Konzeptionen, die eine präskriptive Ausrichtung auf eine virtuelle homogene Standardsprachlichkeit wählen, konnten nur so lange in unterrichtlichen Zusammenhängen funktionieren, wie eine Leitvarietätsfunktion des Standarddeutschen für die Sprachgemeinschaft anzunehmen war. Diese ist heute meines Erachtens nicht mehr zweifelsfrei gegeben, bzw. wird lediglich durch normgebende und -bewahrende Institutionen künstlich am Leben gehalten. Die sprachliche Wirklichkeit sieht anders aus.

An anderer Stelle wurde bereits darauf hingewiesen, dass es im geschlossenen deutschsprachigen Raum – mit Ausnahme der Deutschschweiz – sowohl von nonstandardsprachlicher als auch von standardsprachlicher Seite des Varietätenraums eine zunehmende „Orientierung zur umgangssprachlichen Mitte“ gebe (Debus 1999: 55). So führt z.B. unter dem Stichwort *Dialektabbau* der Verlust nonstandardsprachlicher Varietäten zur verstärkten Verwendung standardnaher Varietäten in der Bevölkerung. Diese standardnahen Varietäten – wie auch die Standardsprache selbst, verstanden als Gebrauchsstandard (s.o.) – müssen nunmehr in zunehmenden Maße ursprüngliche kommunikative Funktionen der nonstandardsprachlichen Varietäten übernehmen, etwa indem sie auch in informellen Kommunikationssituationen Anwendung finden, die zuvor beispielsweise der Mundart vorbehalten waren (vgl. Besch/Wolf 2009: 36).

In Erweiterung der Vertikalisierungsthese⁸ von Reichmann (vgl. u.a. Reichmann 1988; 1999) befinden wir uns offensichtlich nach einer Phase der horizontalen Gliederung des Varietätenspektrums bis in frühneuhochdeutsche Zeit und einer anschließenden Orientierung hin auf eine Leitvarietät, die ihren Höhepunkt in der Literatur- und Wissenschaftssprache des 19. Jahrhunderts gefunden hat und noch bis ins 20. Jahrhundert nachwirkte – man denke etwa an die 2. orthographische Konferenz –, heute offensichtlich wieder in einer Situation, die eher in Richtung Ausgangslage tendiert, d.h. in Richtung eines gleichberechtigten Nebeneinanders unterschiedlicher Varietäten einerseits, andererseits aber auch in einer Phase des Varietätenausgleichs, in der auch die Standardsprache in andere kommunikative Bereiche vordringt und somit letztlich ihre Funktion als Leitvarietät, die nur spezifischen Domänen vorbehalten ist, zunehmend verliert. Gerade diese Erweiterung der kommunikativen Flexibilität der Standardsprache führt in der Folge dazu, dass auch Nonstandardvarietäten eine höhere Akzeptanz in der Sprechergemeinschaft erfahren, übernehmen sie doch ganz ähnliche Funktionen wie die Standardsprache.

Dies bedeutet, dass somit zwar eine Erweiterung des kommunikativen Radius im Sinne einer Erweiterung der Gebrauchssituationen der Standardsprache in der Sprecher-/Schreiber-gemeinschaft zu konstatieren ist, allerdings geht damit ein Verlust der funktionalen Distanz zu Nonstandardvarietäten einher, der letztlich gleichzeitig zu einer Abnahme der funktionalen Differenz im Varietätenraum des Deutschen führt. Insgesamt ist gegenwärtig daher in gesteigertem Maße von Situationen auszugehen, in denen die Bewertung sprachlicher „Richtigkeit“ vielmehr eine Frage der Angemessenheit, denn eine Frage der Norm darstellt (vgl. Edler 2009; Ziegler 2010c). Deswegen kann eben – je nach Situation – das Richtige sehr wohl die falsche Wahl sein (vgl. dazu auch den Beitrag von Edler in diesem Band).

Für den Grammatikunterricht ergibt sich damit die berechtigte Forderung nach einer Abkehr von einer präskriptiven hin zu einer deskriptiven Betrachtungsweise (vgl. Köpcke 2005). Dabei darf die Deskription allerdings nicht damit enden, einen idealisierten Sprachgebrauch abzubilden, sondern sie sollte möglichst um eine ausgewogene Integration der existierenden Varietäten und den darin zum Ausdruck kommenden grammatischen Varianten und Besonderheiten im deutschsprachigen Raum bemüht sein. Auf diese Weise

⁸ Unter *Vertikalisierung* versteht Reichmann die sprachliche Ausrichtung auf ein prestige-dominantes Sprachmuster in der sozial-hierarchischen Sprachschichtung eines Landes auf dem Weg zur neuhochdeutschen Standardsprache (vgl. Besch 2007: 411); kritisch zur Vertikalisierungsthese äußert sich Besch (ebd.), der darauf aufmerksam macht, dass zwar für England und Frankreich mit ihren frühen Machtzentren dieser Vertikalisierungsvorgang klar nachweisbar ist, für das plurizentrische Großgebiet deutscher Sprache aber nicht.

könnte eine für unterrichtliche Zusammenhänge geeignete „Grammatik der Übergänge“ entstehen, die Sprache als ein dynamisches System begreift, das durch eine Reihe intra- und extralinguistischer Faktoren beeinflusst ist und eben nicht mehr dazu verleitet, Grammatikunterricht als eine Art Normenkontrollinstanz für den Erwerb der korrekten sprachlichen Strukturen zu begreifen (vgl. Boettcher 2009: XI; Ziegler 2010c; Köpcke/Ziegler 2007). Oder wie bereits vor längerer Zeit Barbara Sandig (1973: 53) unter Einfluss der soziolinguistisch basierten Differenzhypothese formuliert hat:

[D]en richtigen Sprachgebrauch gibt es nicht. Es gibt nur verschiedene Arten von Sprachgebrauch, die als funktionale Stile in bestimmten Kommunikationssituationen kommunikativ angemessen sind und/oder aufgrund sozialer Normen erwartet werden.

Bleibt zu hoffen, dass diese Einsicht nach über vierzig Jahren allmählich auch in den Grammatikunterricht vordringt. Damit wird nicht etwa einer Beliebigkeit in der Bewertung sprachlicher Äußerungen das Wort geredet – dies sollte hoffentlich deutlich geworden sein; es wird ausdrücklich nicht für ein *Alles ist möglich* plädiert –, nur scheint es unbedingt erforderlich, dass normative Aussagen – insbesondere in unterrichtlichen Zusammenhängen – linguistisch abgesichert, wohlbegründet und differenziert zu treffen sind (vgl. Maitz/Elspaß 2009: 59). Genau das ist es ja, was eine fundierte Reflexion über Sprache ausmacht und was für eine Bewertung sprachlicher Angemessenheit unablässlich ist.

5. Fazit und Ausblick

Was mit diesem Beitrag thematisiert wurde, ist ein für die Schule einzuforderndes varietätenlinguistisch basiertes Grundverständnis zum grundsätzlichen Zusammenhang von Sprache und Grammatik auf der einen sowie Variabilität und Norm auf der anderen Seite. Ein Grundverständnis freilich, dass sich – wie oben ausgeführt – auch noch nicht in der Grammatikographie niedergeschlagen hat. Dieser Missstand wiegt schwer. Denn alle Forderungen an einen effektiven Grammatikunterricht bleiben letztlich pädagogisch-didaktisch motivierte Heilsversprechen, solange u.a. ein entsprechendes fachwissenschaftliches Fundament fehlt, etwa in Form einer deskriptiven Grammatikographie, die stärker als bisher auch die standardsprachliche – aber selbstverständlich nicht nur diese – grammatische Variation berücksichtigt und sich stärker der Sprachwirklichkeit annähert. Hier schließt sich ein dringliches Forschungsdesiderat an: Während die lexikalische Variation im

Standard längst durch ein umfassendes Nachschlagewerk dokumentiert ist, nämlich dem Variantenwörterbuch (vgl. Ammon/Bickel/Ebner u.a. 2004), fehlt für die grammatische Variation eine Entsprechung (vgl. Dürscheid/Elspaß/Ziegler 2010). Die Erarbeitung einer solchen Entsprechung wäre ein erster wichtiger Schritt in die im Vorangegangenen postulierte Richtung. Wenn also Häcker schreibt: „Neue Ergebnisse linguistischer Forschung haben es in der Schule schwer“ (Häcker 2009: 328), dann ist dies offensichtlich nur die halbe Wahrheit.

Literatur

- AdA = Atlas zur deutschen Alltagssprache. Bearb. von Stephan Elspaß und Robert Möller (2003ff.). Online-Version: <http://www.uni-augsburg.de/alltagssprache> Letzter Zugriff: 19.03.2010.
- AHS Lehrpläne 2009/2010 Online-Version: <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/> Letzter Zugriff: 20.02.2010.
- Ammon, Ulrich (1995): Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten. – Berlin/New York: de Gruyter.
- (2005): Standard und Variation: Norm, Autorität, Legitimation. In: Ludwig M. Eichinger/Werner Kallmeyer (Hgg.): Standardvariation: Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache? – Berlin/New York: de Gruyter, 28–40.
- /Hans Bickel/Jakob Ebner u.a. (2004): Variantenwörterbuch des Deutschen. Die deutsche Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol. – Berlin/New York: de Gruyter.
- Berend, Nina (2005): Regionale Gebrauchsstandards. Gibt es sie und wie kann man sie beschreiben? – In: Ludwig M. Eichinger/Werner Kallmeyer (Hgg.): Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache? – Berlin/New York: de Gruyter, 143–170.
- Berruto, Gaetano (2004): Sprachvarietät – Sprache (Gesamtprache, historische Sprache). – In: Ulrich Ammon/Norbert Dittmar/Klaus J. Mattheier/Peter Trudgill (Hgg.), Soziolinguistik. 1. Teilband (= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 3.1). 2. Aufl. – Berlin/New York: de Gruyter, 188–195.
- Besch, Werner (2007): ‚Vertikalisierung‘ und ‚Leitvarietät‘. – In: ZfdPh 3, 411–419.
- /Norbert Richard Wolf (2009): Geschichte der deutschen Sprache. Längsschnitte – Zeitstufen – Linguistische Studien. – Berlin: Erich Schmidt.
- Boettcher, Wolfgang (2009): Grammatik verstehen I – Wort. – Tübingen: Niemeyer.
- Bußmann, Hadumod (2002): Lexikon der Sprachwissenschaft. 3., akt. u. erw. Aufl. – Stuttgart: Kroener.
- Davies, Winifred V. (2000): Linguistic norms at school. A survey of secondary-school teachers in a central German dialect area. – In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 67, 129–147.

- (2005): Deutschlehrer und Deutschlehrerinnen (in Deutschland) als Geber und Vermittler von sprachlichen Normen. – In: Werner Roggensch (Hg.): Germanistentreffen: Deutschland – Großbritannien – Irland. Dresden 2004. Tagungsbeiträge. – Bonn: DAAD, 323–338.
- (2007): Die Geschichte vom ‚schlechten‘ Deutsch. – In: Der Deutschunterricht 3/07, 52–62.
- Debus, Friedhelm (1999): Entwicklungen der deutschen Sprache in der Gegenwart – und in der Zukunft? – Stuttgart: Steiner.
- Dovalil, Vít (2006): Sprachnormenwandel im geschriebenen Deutsch an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Die Entwicklung in ausgesuchten Bereichen der Grammatik. – Frankfurt a. M. u.a.: Peter Lang.
- Duden (2006): Die deutsche Rechtschreibung. Bd. 1. 24., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. – Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.
- (2007): Richtiges und gutes Deutsch. Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle. Bd. 9. 6., vollständig überarbeitete Auflage. – Mannheim/Leipzig/ Wien/Zürich: Dudenverlag.
- (2009): Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch. Bd. 4. 8., überarbeitete Auflage. – Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.
- Dürscheid, Christa (2009): Variatio delectat? Die Plurizentrität des Deutschen als Unterrichtsgegenstand. – In: Monika Clalüna/Barbar Etterich (Hgg.): Deutsch unterrichten zwischen DaF, DaZ und DaM. Sondernummer Rundbrief AkDAF. – Stallikon: Käser, 59–69.
- /Martin Businger (Hgg.) (2006): Schweizer Standarddeutsch. Beiträge zur Varietätenlinguistik. – Tübingen: Narr.
- /Inga Hefti (2006): Syntaktische Merkmale des Schweizer Standarddeutsch. Theoretische und empirische Aspekte. – In: Christa Dürscheid/Martin Businger (Hgg.): Schweizer Standarddeutsch. Beiträge zur Varietätenlinguistik. – Tübingen: Narr. 131–161.
- /Stephan Elspaß/Arne Ziegler (2010): Grammatische Variabilität im Gebrauchsstandard: das Projekt „Variantengrammatik des Standarddeutschen“. – In: Marek Konopka/František Štícha/Jacqueline Kubczak u.a. (Hgg.): Grammar & Corpora. Third International Conference, Mannheim, 22.–24.09.2009. – Tübingen: Narr. [im Druck].
- Durrell, Martin(2004): Variation im Deutschen aus der Sicht von Deutsch als Fremdsprache. – In: Der Deutschunterricht 56/1, 69–77.
- Edler, Stephanie (2009): Informalisierung im Deutschen. Eine Untersuchung zu Tendenzen sprachlichen Wandels in der Gegenwartssprache. – Graz. [unveröff. Masterarbeit].
- Eisenberg, Peter (2007): Sprachliches Wissen im Wörterbuch der Zweifelsfälle. Über die Rekonstruktion einer Gebrauchsnorm. – In: Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur 3, 209–228.
- Engel, Ulrich (1996): Deutsche Grammatik. 3., korrigierte Auflage. – Heidelberg: Julius Groos.
- Eroms, Hans-Werner (2000): Syntax der deutschen Sprache. – Berlin/New York: de Gruyter.

- Frentz, Hartmut/Christian Lehmann (2002): Der gymnasiale Lernbereich ‚Reflexion über Sprache‘ und das Hochschulzugangsniveau für sprachliche Fähigkeiten. Beitrag zur Diskussionsrunde des Staatssekretärs des Thüringer Kultusministeriums. (Arbeitspapiere des Seminars für Sprachwissenschaft der Universität Erfurt 3). [Online-Version: <http://www2.uni-erfurt.de/sprachwissenschaft/>] Letzter Zugriff: 15.03.2010.
- Götz, Ursula (1995): Regionale grammatische Varianten des Standarddeutschen. – In: Sprachwissenschaft 20, 222–238.
- Hägi, Sara (2007): Plurizentrik im Deutschunterricht. Themenheft Fremdsprache Deutsch. – In: Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts 37.
- Häcker, Roland (2009): Wie viel? Wozu? Warum? Grammatik in der Schule. In: Marek Konopka/Bruno Strecker (Hgg.): Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch. – Berlin/New York: de Gruyter, 309–332.
- Helbig, Gerhard/Joachim Buscha (2001): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Neubearbeitung. – Berlin/München: Langenscheidt.
- Helmers, Hermann (1984): Didaktik der deutschen Sprache. Einführung in die Theorie der muttersprachlichen und literarischen Bildung. – Stuttgart: Klett.
- Hentschel, Elke/Harald Weydt (2003): Handbuch der deutschen Grammatik. 3., völlig neu bearbeitete Auflage. – Berlin/New York: de Gruyter.
- Heringer, Hans Jürgen (1995): Grammatikunterricht – wozu? – In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes. Heft 2 /1995. Diesterweg, 8–16.
- Hoffmann, Ludger (1995): Gewichtung: ein funktionaler Zugang zur Grammatik. – In: Der Deutschunterricht 4, 23–36.
- Hundt, Markus (2009): Normverletzungen und neue Normen. – In: Marek Konopka/Bruno Strecker (Hgg.): Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch. – Berlin/New York: de Gruyter, 117–140.
- Ingendahl, Werner (1999): Sprachreflexion statt Grammatik – Ein didaktisches Konzept für alle Schulstufen. – Tübingen: Niemeyer.
- Jäger, Siegfried (1980): Standardsprache. – In: Hans Peter Althaus/Helmut Henne/Herbert Ernst Wiegand (Hgg.): Lexikon der germanistischen Linguistik. 2. Aufl. – Tübingen: Niemeyer, 375–379.
- Kernlehrplan Deutsch Sek. I NRW. [Online-Version: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/kernlehrplaene-sek-i/gymnasium-g8/deutsch-g8/kernlehrplan-deutsch/kompetenzen/>] Letzter Zugriff: 15.03.2010.
- Klotz, Peter (1996): Grammatische Wege zur Textgestaltungscompetenz. Theorie und Empirie. – Tübingen: Niemeyer.
- Kölller, Wilhelm (1988): Philosophie der Grammatik. Vom Sinn grammatischen Wissens. – Stuttgart: Metzler.
- Köpcke, Klaus-Michael (2005): „Die Prinzessin küsst den Prinz“ – Fehler oder gelebter Sprachwandel? – In: Didaktik Deutsch 17, 67–83.
- /Arne Ziegler(2007): Zur Einleitung. – In: Klaus-Michael Köpcke/Arne Ziegler (Hgg.): Grammatik in der Universität und für die Schule. Theorie, Empirie und Modellbildung. – Tübingen: Niemeyer, 1–5.
- Linke, Angelika/Gerhard Voigt (1991): Sprachen in der Sprache. Soziolinguistik heute: Varietäten und Register. – In: Praxis Deutsch 110, 12–20.
- Maitz, Péter/Stephan Elspaß (2009): Sprache, Sprachwissenschaft und soziale Verantwortung - wi(e)der Sick. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 36, H. 1, 53–75.

- Mattheier, Klaus J. (2003): German. – In: Ana Deumert/Wim Vandenbussche (Hgg.): Germanic Standardizations. Past to present. – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 211–244.
- Neuland, Eva (2003): Sprachvarietäten, Sprachnormen, Sprachwandel. – In: Ursula Bredel/Hartmut Günther/Peter Klotz/Jakob Ossner/Gesa Siebert-Ott (Hgg.): Diktakt der deutschen Sprache. Ein Handbuch. – Paderborn: Schöningh, 52–69.
- (Hg.) (2006): Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht. – Frankfurt a. M. u.a.: Peter Lang.
- Nilsson, Torsten (2002): Das Dilemma der deutschen Schulgrammatik. [Online-Version: http://deposit.ddb.de/cgi-bin/dokserv?idn=970513623&dok_var=d1&dok_ext=pdf&filename=970513623.pdf] Letzter Zugriff: 15.03.2010.
- Reichmann, Oskar (1988): Zur Vertikalisierung des Varietätenspektrums in der jüngeren Sprachgeschichte des Deutschen. (Unter Mitwirkung von Christiane Burgi/Martin Kaufhold/Claudia Schäfer). – In: Horst Haider Munske/Peter von Polenz/Oskar Reichmann/Reiner Hildebrandt (Hgg.): Deutscher Wortschatz. Lexikologische Studien. Ludwig Erich Schmitt zum 80. Geburtstag von seinen Marburger Schülern. – Berlin/New York: de Gruyter, 151–180.
- (1990): Sprache ohne Leitvarietät vs. Sprache mit Leitvarietät. Ein Schlüssel für die nachmittelalterliche Geschichte des Deutschen? – In: Werner Besch (Hg.): Deutsche Sprachgeschichte. Grundlagen, Methoden, Perspektiven. Festschrift für Johannes Erben zum 65. Geburtstag. – Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, 141–158.
- Sandig, Barbara (1973): Zur historischen Kontinuität normativ diskriminierter syntaktischer Muster in spontaner Sprechsprache. – In: Deutsche Sprache 1, 37–57.
- Schneider, Jan Georg (2009): Was ist richtiges und gutes Deutsch? Sprachratgeber auf dem Prüfstand. – In: Der Deutschunterricht 5. Thema des Heftes: Sprachverfall?, 22–32.
- Spiekermann, Helmut (2007): Standardsprache im DaF-Unterricht: Normstandard – regionale Standardvarietäten – regionale Standardvarietäten. – In: Hentschel, Elke/Werlen, Iwar (Hgg.): Deutsch als Zweitsprache in Dialektumgebung. German as Second Language in a Dialect-Speaking Environment. Linguistik online 32. [Online-Version: www.linguistik-online.de/32_07/spiekermann.html] Letzter Zugriff: 15.03.2010.
- Thieroff, Rolf (2003): Die Bedienung des Automaten durch den Mensch. Deklination der schwachen Maskulina als Zweifelsfall. In: Klein, Wolf Peter (Hg.): Sprachliche Zweifelsfälle. Theorie und Empirie. Linguistik online 16. [Online-Version: http://www.linguistik-online.de/16_03/thieroff.html] Letzter Zugriff: 15.3.2010.
- Trudgill, Peter (1975): Accent, Dialect and the School. – London: Hodder Arnold.
- Ziegler, Arne (2010a): „Er erwartet sich nur das Beste ...“. Reflexivierungstendenz und Ausbau des Verbalparadigmas in der österreichischen Standardsprache. – In: Dagmar Bittner/Livio Gaeta (Hgg.): Kodierungstechniken im Wandel. Das Zusammenspiel von Analytik und Synthese im Deutschen. – Berlin/New York: de Gruyter, 67–81.
- (2010b): Sprachgeschichte und Germanistik zwischen Hildebrandslied und Hypertext. Überlegungen zu einem zeitgemäßen Umgang mit dem Unzeitgemäßen. – In: Hans Ulrich Schmid (Hg.): Perspektiven der germanistischen Sprachgeschichtsforschung. (Jahrbuch für germanistische Sprachgeschichte 2009). – Berlin/New York: de Gruyter, 1–17.

- (2010c): Grammatik als Science-Fiction. Zu einer varietätenlinguistischen Fundamentierung des Grammatikunterrichts. – In: *ide – Informationen zur Deutschdidaktik*. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. Heft 2/2010. Grammatik und Textgestaltung, 13–21.
- Zifonun, Gisela/Ludger Hoffmann/Bruno Strecker u.a. (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. 3 Bde. – Berlin/New York: de Gruyter.