

Soziolinguistische Beobachtungen am Abendgymnasium

Von Siegfried Grosse

Als man hier im vorigen Jahr die Soziolinguistik zum übergreifenden Thema der diesjährigen Mannheimer Tagung wählte, sprachen sich einige kritische Stimmen dagegen aus. Dieser Zwiespalt der Meinungen kann auch heute nicht überraschen; denn er ist in der Sache begründet und spiegelt zwei recht heterogene Argumente wider, die oft am Beginn soziolinguistischer Untersuchungen stehen und die ich deshalb auch im Hinblick auf die folgenden Überlegungen nicht unerwähnt lassen möchte, weil ich von ihnen in gleicher Weise abhängig bin:

Einerseits besteht keinerlei Zweifel an der Berechtigung und Dringlichkeit des in der deutschen Philologie noch im Hintergrund stehenden Forschungsaspektes, sei es um mit einer bisher zu lange unselbständigen Fragestellung neue Ergebnisse als sinnvolle Ergänzung bisheriger Arbeiten etwa aus den Bereichen der Mundartforschung, der gesprochenen Sprache, der Fach- oder Gruppensprachen oder der Stilistik zu gewinnen, sei es um schulpraktische und bildungspolitische Reformen zu fördern, was noch nicht zu heißen braucht, um einem modischen Trend zu folgen.

Doch andererseits beginnt fast jede Untersuchung mit der nachdrücklichen Versicherung, einstweilen nur Hinweise und vorläufige Ergebnisse mitteilen zu können, weil bisher ausreichende Materialsammlungen und -sichtungen als Grundlage fehlen, d. h. auf die klar und deutlich umrissenen Fragen können noch keine exakten Antworten gegeben werden.

Dieser Mangel wird sich in absehbarer Zeit nicht schnell beheben lassen, und damit bleibt ein Vacuum offen, das weiterhin Hypothesen ansaugt. Die Ursache erklärt sich aus einer ganzen Reihe von Gesichtspunkten:

1. Die Arbeitsweisen und Ergebnisse der z. B. in beachtlichem Umfang erschienenen amerikanischen Literatur können nicht ohne weiteres auf unsere Verhältnisse übertragen werden, und zwar nicht nur wegen der unterschiedlichen soziologischen Bedingungen, sondern auch besonders wegen der Unterschiede im sprachlichen Bau des Englischen und Deutschen im Hinblick auf Syntax, Wortschatz, Wortbildung, Idiomatik, Phraseologie, Intonation und Orthographie. Die sprachliche Struktur und die Fugungsprinzipien weichen erheblich voneinander ab, so daß vor voreiligen Analogieschlüssen zu warnen ist.

2. Die Soziolinguistik liegt im Überschneidungsbereich zweier Disziplinen, die bisher kaum Berührungspunkte gehabt haben. Soziologen mit fundierten linguistischen Kenntnissen sind ebenso selten wie umgekehrt Philologen mit einem Studium der Soziologie und einer sich anschließenden praktischen Erfahrung, zumal die Soziologie ein Fach ist, dessen Dynamik die Konturen rasch ändert und damit dem Außenstehenden den Zugriff erschwert.

3. Die einzelnen Indikatoren des soziolinguistischen Erscheinungsbildes überlagern und verdecken sich schichtenweise. Sie sind in ihrer Anzahl und in der Chronologie des zeitlichen Zusammentreffens so variabel, daß ein Maßstab für Vergleich und Wertung schwer aufzustellen ist.

4. Schwierig zu erfassen sind die sprachlichen Auswirkungen der inter- oder suprasozialen Massenmedien Film, Funk, Presse und Fernsehen, die unabhängig von Schule und Elternhaus oft in der Verbindung mit der Abbildung einer Situation zunächst die passive Sprachkompetenz erheblich erweitern und von daher auch das Ausdrucksvermögen des Sprechenden aktivieren.

5. Mit dem Stichwort ‚Sprachbarriere‘ ist an die Sprache des Kindes zu denken, mit der sich die Soziolinguistik eingehend befaßt. Auch hier ist die Umgrenzung der Ausgangssituation für jede Untersuchung problematisch, weil die Aufnahme von spontan und authentisch gesprochenen Zeugnissen bei Kindern noch schwieriger ist als bei Erwachsenen und schriftliche Belege erst von einem bestimmten Alter an verwendbar sind, das für die Beobachtung der kindlichen Sprachentwicklung als spät zu bezeichnen ist.

6. Schließlich scheinen mir die beiden Begriffe ‚restricted‘ und ‚elaborated code‘ im Hinblick auf die soziale Herkunft des Sprechenden einer ausführlichen Diskussion in bezug auf ihre Anwendbarkeit und damit auf ihre Tragfähigkeit für weitere Untersuchungen zu bedürfen. Denn wie hier für das Deutsche die Grenzziehung zwischen dem Be-

griffspaar oder dann in der Anwendung auf die Gebiete Mundart, Umgangssprache, Stilschichten, Fachsprachen usw. vorzunehmen ist, bleibt weiterhin unklar und öffnet somit einen unerlaubt großen Raum für die Interpretation.

Diese in nur sechs Punkten grob zusammengefaßten Momente können mit vielen Varianten unzählige Kombinationen eingehen. Sie überfordern das Beobachtungsvermögen des einzelnen. Das breite Spektrum der differierenden Einzelercheinungen sollte unter verschiedenen Gesichtspunkten von einem Forschungskollegium über einen längeren Zeitraum, möglichst über Jahre hin, beobachtet und maschinell ausgewertet werden. Nur so werden an die Stelle der heute noch recht vagen Hypothesen überzeugende Ergebnisse treten können.

Ulrich Oevermann ist mit seinen Untersuchungen über die Wirkungen der sozialen Herkunft auf Umfang und Art des sprachlichen Ausdrucks eine entscheidende Pionierarbeit innerhalb der deutschen Soziolinguistik zu danken.¹ Er hat, ausgehend von den Arbeiten Bernsteins², mit dem Problem der ‚Sprachbarrieren‘ das Augenmerk hauptsächlich auf die Sprachentwicklung des Kindes gerichtet und vielleicht mit dieser starken Akzentsetzung die möglichen Fragestellungen innerhalb des Gesamtgebietes vorzeitig eingegrenzt³; doch die von seinen Arbeiten ausgehenden Anregungen und die kritische Resonanz haben überall eine lebhafte Diskussion ausgelöst und den Anstoß für weitere Untersuchungen gegeben. Daß sich das Interesse zunächst der frühen Sprachentwicklungsphase des Kindes zuwendet⁴, ist verständlich; denn es beunruhigt Bernsteins Theorie in höchstem Maße, daß die seit frühester Kindheit vorhandenen Barrieren der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit

¹ Oevermann, Ulrich, Bibliographie zur Soziolinguistik, in: *Begabung und Lernen*, hrsg. v. Roth, Stuttgart ³1969, S. 344 ff.

² Bernstein, Basil, *Elaborated and restricted codes: Their origins and some consequences*, in: J. J. Gumperz and D. Hymes (Hrsg.), *The Ethnography of Communication*, *American Anthropologist*, Special Publication 66, No 6, Part 2, 1964, S. 55—69.

Ders., *Social class, linguistic codes and grammatical elements*, in: *Language and Speech* 5, 1962, S. 221—240.

³ Mc David jr., Raven, *Dialect Differences and Social Differences in an Urban Society*, in: W. Bright (Hrsg.), *Sociolinguistics*, Den Haag / Paris 1966, S. 72 ff.

⁴ Oevermann, Ulrich, *Sprache und soziale Herkunft. Ein Beitrag zur Analyse schichtenspezifischer Sozialisationsprozesse und ihrer Bedeutung für den Schulerfolg*, Diss. Frankfurt 1967 (Masch.Mskr.).

Ders., *Schichtenspezifische Formen des Sprachverhaltens und ihr Einfluß auf die kognitiven Prozesse*, in: *Begabung und Lernen*, hrsg. v. Roth, Stuttgart ³1969, S. 297 ff.

nicht mehr abgebaut werden können, sondern bestehen bleiben. Daraus ergibt sich die konsequente Forderung, eine solche Erkenntnis möglichst rasch in der Praxis der schulischen Reform zu berücksichtigen, um wirksame Abhilfe zu schaffen. Die gute Absicht wird jedoch durch die Tatsache erschwert und verzögert, daß die stets komplizierten Mischfaktoren auch des noch so simplen und normalen Einzelfalles methodisch schwer in den Griff zu bekommen sind.

Mit den folgenden Überlegungen wende ich mich nicht der sozial bedingten Sprachbarriere im Vor- und Grundschulalter und ihrer Problematik zu, sondern ich frage: Gibt es heute bereits eine Möglichkeit, den Mangel einer reduzierten sprachlichen Ausdrucksfähigkeit zu sehr viel späterer Zeit auszugleichen oder zu verringern? Und welcher Erfolg ist einem solchen Plan beschieden? Diese Frage wurde außer durch die Lektüre der Arbeiten Bernsteins und Oevermanns von eigenen Beobachtungen im universitären Alltag angeregt.

Die Ruhr-Universität Bochum hat, verglichen mit den anderen Universitäten der Bundesrepublik, einen besonders hohen Anteil von Studierenden (5 %), welche die Hochschulreife auf dem zweiten Bildungsweg erworben haben. Diese Studenten unterscheiden sich von den Gymnasialabsolventen in mehrfacher Hinsicht: Sie verfügen über den Abschluß einer Berufsausbildung; sie sind bei der Immatrikulation mindestens 21 Jahre alt, oft aber noch älter; ein großer Teil von ihnen ist bei Beginn des Studiums verheiratet, wobei neben eventuellen Stipendien die Frau mit ihrer Arbeit den Lebensunterhalt der Familie sichert. Die Studenten des zweiten Weges verfolgen ihre Studien mit verantwortungsbewußter Zielstrebigkeit, darauf bedacht, nach den Empfehlungen der Studienordnungen die vorgeschriebenen Stufen und damit auch möglichst bald das Examen zu absolvieren, so daß die Universität von ihnen in erster Linie als berufliche Ausbildungsstätte gesehen wird. Für die Teilnahme an den Aufgaben der Selbstverwaltung oder für Aktivität in der Hochschulpolitik wird ebensowenig Zeit verwandt wie für die Möglichkeit, den Blick über die Grenzen der gewählten Fächer zu lenken. Die Leistungen im Fach heben sich keineswegs negativ von denen der Gymnasialstudenten ab, soweit ich das für die Germanistik beurteilen kann, und zwar anhand zahlreicher Pro- und Hauptseminararbeiten, einiger Staatsarbeiten und sogar einer recht ergebnisreichen Dissertation. Stetiger Fleiß, der stark ausgeprägte Wille, auf dem einmal begonnenen Weg den sich selbst gesetzten Ansprüchen gerecht zu werden und ein festes, anfangs hoch erscheinendes

Ziel zu erreichen; und nicht zuletzt die in langen Jahren gelernte Fähigkeit der ökonomischen Arbeitseinteilung sind wesentliche Moven-
tien dieser Studiengänge, die oft erstaunliche Leistungen erbringen. Ich
habe weder in den Seminardiskussionen noch in den schriftlichen Ar-
beiten eine Reduktion des Vokabulars beobachtet, die im Vergleich zu
den Gymnasiasten eine weniger angemessene Wiedergabe der Sachver-
halte zur Folge gehabt hätten. Dagegen schienen mir die schriftlichen
Arbeiten einige syntaktische Besonderheiten aufzuweisen, die von der
Norm der Schulgrammatik abweichen und untereinander Gemeinsam-
keiten zeigten. Da aber die spärliche Belegdichte noch keine Conclusio
erlaubte, ergab sich folgerichtig die Anregung, einmal das Abend-
gymnasium als zweiten Bildungsweg für das Fach Deutsch zu betrach-
ten, um auf diese Weise einen breiteren Überblick zu erhalten; denn
gerade der kleine Teil der Germanistikstudenten, dessen Neigung zu
Literatur und Sprache die Berufswahl dieses Faches bedingt, darf am
wenigsten als repräsentativ für den sprachlichen Ausdruck angesehen
werden. Dabei ergeben sich die folgenden Fragen:

1. Zu welchem Erfolg führt bei Erwachsenen ein nochmals begonnener
Schulunterricht, der neben einer schon vorher angefangenen Berufs-
ausbildung oder -praxis einherläuft?
2. Gibt es Anzeichen dafür, daß Restriktionen in der muttersprach-
lichen Ausdrucksfähigkeit überwunden oder abgebaut werden? Oder
zeigen sich nach wie vor sprachliche Unsicherheiten und Fehlleistungen,
die auf einer vergleichbaren Stufe der kontinuierlich verlaufenden
Gymnasialausbildung nicht anzutreffen sind?
3. Geben die Abweichungen Anregungen, den herkömmlichen Norm-
begriff der Schulgrammatik und seine Verbindlichkeit zu überdenken?
4. Wie kann man die Erfahrungen des Abendgymnasiums als der
Institution, die es als zweiten Vorbereitungsweg zur Hochschulreife
schon längere Zeit gibt, auch bei der Konzeption eines integrierten
Bildungsplanes berücksichtigen, der am Ende eines jeden Schulzweiges
den Übergang zur Universität vorsieht?

Ehe ich mich den sprachlichen Beobachtungen zuwende, dürfte es sinn-
voll sein, ein paar Worte über die Anlage und Arbeitsweise des Abend-
gymnasiums zu sagen, das außer seinen Besuchern kaum jemandem
bekannt ist. Es gibt merkwürdigerweise bisher kaum einschlägige
Untersuchungen darüber, weder von seiten der Soziologie noch von
seiten der Disziplinen, die dort unterrichtet werden. Die Direktorin

des städtischen Abendgymnasiums Dortmund, an das ich mich gewandt habe, weil die meisten seiner Absolventen ihr Studium in Bochum beginnen, bedauert diesen Mangel sehr, und sie ist deshalb an künftigen gemeinsamen Untersuchungen außerordentlich interessiert, weil diese allen Beteiligten von Nutzen sein dürften.

Das Abendgymnasium Dortmund, das wohl das größte im Lande NRW ist, wurde 1946 gegründet; es kann also im nächsten Jahr auf eine 25jährige Tätigkeit zurückblicken. Im Augenblick hat es 525 Schüler, die von 20 haupt- und 50 nebenamtlichen Lehrkräften unterrichtet werden. Da der Unterricht abends zwischen 17.30 Uhr und 21.30 Uhr stattfindet, ist es leicht möglich, gute Fachkräfte für die Nebentätigkeit an der Schule zu gewinnen. Stundenausfall und Lehrermangel gibt es nicht, auch nicht in den Naturwissenschaften, deren Fächer Akademiker aus der Industrie unterrichten. Eine bestimmte schulische Vorbildung wird als Aufnahmebedingung nicht vorausgesetzt; die Schüler müssen lediglich das 18. Lebensjahr vollendet und mindestens zwei Jahre Berufsausbildung hinter sich haben. Von den 473 Schülern des Jahres 1968 hatten 196 die Volksschule besucht, 50 besaßen die Fachschulreife, 122 waren Realschüler und 105 ehemalige Gymnasiasten, von denen 62 nach der Obersekunda versetzt waren. Diese Schüler mit der mittleren Reife haben die beste Ausgangsposition; sie heben sich in ihren Leistungen von den anderen ab. Sonst sind keine Unterschiede zu bemerken. Schüler mit einer abgebrochenen Gymnasialausbildung haben oft größere Schwierigkeiten als Volksschüler. Das Schuljahr wird in zwei Semester eingeteilt, so daß zweimal jährlich eine Aufnahme erfolgt. Der gesamten Ausbildung ist ein Probese semester vorgeschaltet, in welchem die Zahl der Neueingetretenen erfahrungsgemäß um 50 % abnimmt — so gut wie immer aus eigener Einsicht der Schüler. Die Bleibenden stehen fast alle die harte Zeit der acht Semester bis zum Abitur durch, die bei ungewöhnlichen Leistungen auf sechs Semester verkürzt werden kann. Da die Schule leider noch keine Kartei mit detaillierten Personalangaben führt, läßt sich vorläufig nur wenig über den sozialen Hintergrund sagen. Bei 107 Schülern eines Jahrganges war festzustellen, daß von 48 die Väter Facharbeiter sind, von 52 Beamte und Angestellte und von 7 Akademiker; von diesen Schülern selbst sind 21 Facharbeiter und 86 Angestellte und Beamte. Die Proportionen ändern sich von der einen Generation zur anderen erheblich. Die berufliche Tätigkeit scheint nicht auf die Leistungen im Unterricht einzuwirken. Es ist also nicht

so, daß Arbeiter des praktischen und manuellen Bereichs schlechter abschneiden als Angestellte oder Laboranten mit vermehrter Schreib- und Rechenarbeit. Aber hier müssen selbstverständlich die Daten auf eine breitere Basis gestellt und zugleich besser differenziert werden. Leider fehlt auch noch jeder Ansatz einer Erfolgsstatistik, die für den Soziologen höchst interessant sein dürfte. Von wenigen Ausnahmen abgesehen beginnen alle Absolventen des Abendgymnasiums ein Universitätsstudium, allerdings meist in einer Disziplin, die nicht als Fortführung des erlernten Berufs anzusehen ist. Der Justizangestellte, der dann Jura studiert, ist selten, wie Sie an diesen Beispielen sehen: ein Verwaltungsangestellter studiert Biologie, Schriftsetzer und Feinmechaniker entscheiden sich für Medizin, ein technischer Zeichner für Elektrotechnik, ein Schreiner für Architektur, ein Postschaffner für Jura, ein Maschinenbauer für Wirtschaftswissenschaften. Ich habe unter den Germanisten im letzten Semester in Bochum einen Programmierer, einen Teppichknüpfer, einen Maschinenschlosser und einen kaufmännischen Angestellten getroffen. Die Schule hat noch den Beginn der Studien im Auge; vom erfolgreichen Abschluß erfährt sie bestenfalls durch Zufall, vom abgebrochenen oder erfolglosen Studium nie.

Zu den hier nur kurz skizzierten Belastungen einer abgebrochenen Schulausbildung, die nach langer, schulfremder Unterbrechung wieder aufgenommen wird, eines hoch gesetzten Zieles und der Unzufriedenheit mit dem Beruf, in dessen Ausbildung man sich befindet, kommt die zeitliche, d. h. physische Anstrengung, die vielleicht auch eine Erklärung dafür ist, daß nur 20 % der Besucher des Abendgymnasiums Mädchen sind. Zu der 42-Stunden-Woche der Berufstätigkeit treten an fünf Abenden je vier Stunden Unterricht, und zwar vom 1. bis zum 4. Semester die Fächer Deutsch, Englisch, Latein und Mathematik mit je vier und Gesellschaftskunde und Physik mit je zwei Stunden. Nach dem 4. Semester ist eine Sprache abwählbar. Die vier dadurch freierwerdenden Stunden müssen dann gefüllt werden aus den Fachbereichen Volkswirtschaft, Soziologie, Philosophie, Biologie oder Chemie. Wenn man jeweils noch die Wege zur Arbeitsstätte und zur Schule bedenkt, so bleibt keine Zeit für eine Vorbereitung der Stunden oder für die Erledigung von Hausaufgaben. Drei Semester vor dem Abitur besteht die Möglichkeit der Studienförderung nach dem Honnefer Modell, so daß dann die Berufstätigkeit im Interesse einer Intensivierung der Studien ausgesetzt werden kann. Da aber die Stipendien wesentlich niedriger sind als die Verdienstquoten, und da 1968 rund 23 % der

Schüler verheiratet waren und zum großen Teil Kinder hatten, erklärt es sich, daß nur 50 % mit der Arbeit aufhören.

Ein problematisches Kapitel sind die Lehrmittel, hier muß man hinzufügen: besonders für das Fach Deutsch. Obwohl die genannte Schule schon 25 Jahre existiert und obwohl die Einrichtung der Erwachsenenbildung noch viel älter ist, gibt es bisher weder geeignete Lesebücher, Grammatiken noch Sprachlehren, die in ihrer Methodik, Beispielauswahl oder Thematik berücksichtigen, daß hier den Erwachsenen mit einer Berufsausbildung der Stoff anders dargeboten werden muß als mit einem Zuschnitt für das Fassungsvermögen, die Entwicklung und die Interessen von Tertianern. Der größte Teil des gesamten Deutschunterrichts gilt praktischen Übungen in der Grammatik oder dem sprachlichen Ausdruck, nicht der Literaturgeschichte oder Lektüre. Auch hier müssen regelmäßige Beobachtungen über eine längere Zeit hin erst die einzelnen Fakten zusammentragen.

Da, wie gesagt, der tägliche Zeitplan bis zur letzten Minute ausgefüllt ist, bleibt kein Raum für eine Privatlektüre oder für Besuche von Theatern, Konzerten, Filmen oder Vorträgen. Auch die Teilnahme an den abendlichen Fernsehprogrammen entfällt, wenn man vom schulfreien Wochenende absieht. Damit erhält das schulische Unterrichtspensum die Bedeutung konzentrierter Wirksamkeit, zumal Interesse und Lernbedürfnis wach, ja oft geradezu hungrig sind.

Das gilt auch für die deutsche Grammatik und für sprachliche Strukturen. Meine Beobachtungen stützen sich zunächst auf 49 Abituraufsätze des Jahres 1969, in denen ich tatsächlich, wie noch zu zeigen ist, diejenigen syntaktischen Abweichungen von der schulgrammatischen Norm in sehr viel stärkerem Maße bestätigt fand, die mir in den Seminararbeiten von Germanistik-Studenten des zweiten Bildungsweges vereinzelt als merkwürdig aufgefallen waren und die deshalb den Blick auf das Abendgymnasium gelenkt hatten. Zum Vergleich habe ich die entsprechende Zahl von Primaaufsätzen eines Gymnasiums hinzugezogen. Die Untersuchungen stehen ganz am Anfang; sie müssen sehr viel breiter und vielfältiger und vor allem über einen längeren Zeitraum hinweg, in dem z. B. die sprachliche Entwicklung einer Gruppe vom Eintritt bis zum Abschluß über alle acht Semester hin verfolgt wird, angelegt werden. Wir werden diese Arbeit im Bochumer Kollegium in Angriff nehmen, und zwar im Einvernehmen und in Verbindung mit den Soziologen, so daß es dann erst möglich sein wird, die Abhängigkeiten zwischen der sozialen Herkunft, der schulischen

Vorbildung und der beruflichen Tätigkeit einerseits und der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit auf der anderen Seite aufzudecken. Meine ersten Beobachtungen, die ich Ihnen vortrage, sollen nur mit Nachdruck darauf hinweisen, daß hier ein lohnendes und der Untersuchung dringend bedürftiges Arbeitsfeld vorliegt, dessen Kenntnis man für die Konzeption neuer Zweite Wege zum Universitätsstudium unbedingt braucht, und daß eine Korrespondenz zwischen dem sozialen Standort des Abendgymnasiums und dem sprachlichen Ausdrucksvermögen seiner Schüler besteht.

Beim Reifeprüfungsaufsatz kann der Kandidat des Abendgymnasiums unter mehreren Themen frei wählen. Es werden in der Regel ein ‚textgebundener Problemaufsatz‘ angeboten; die Interpretation eines Gedichtes, dem eventuell ein zweites zum Vergleich gegenübergestellt wird; und die Entwicklung eines problematischen Gedankenganges aus einem Theaterstück, das aus der Lektüre und möglichst auch noch durch den gemeinsamen Besuch einer Aufführung bekannt ist. Es handelt sich bei diesen drei Themen im Grunde um eine Gattung: der Kandidat hat stets einen Text in der Hand, dessen Hauptgedanken er klar darstellen und mit der Kritik des eigenen Urteils konfrontieren soll. Viele Schüler (oft bis zu zwei Drittel) entscheiden sich für den textgebundenen Problemaufsatz, dessen Ausgangspunkt meist kein literarischer Text ist. Zu den drei genannten Typen tritt als vierte Möglichkeit ein Thema soziologisch-politologischer Prägung. Aufbau und Technik dieser Aufsätze sind mit ähnlicher Themenstellung im Hinblick auf die Abschlußprüfung geübt worden, d. h. bei dem Versuch, die Arbeiten inhaltlich und formal auszuwerten, müßten Methode und Stil des Unterrichtenden als wichtiger Faktor berücksichtigt werden. Ich beschränke mich hier allein auf einige Aspekte des sprachlichen Ausdrucks, die meines Erachtens stärker von der Struktur der Schule als von der Wirkungsmöglichkeit des Lehrers abhängen. Die mir vorliegenden 49 Arbeiten von drei verschiedenen Klassen haben folgende Prädikate: 1mal sehr gut, 9mal gut, 13mal befriedigend, 21mal ausreichend, 5mal mangelhaft.

Als erster optischer Eindruck fällt gerade im Vergleich mit den Primaufsätzen der Gymnasien der hohe Prozentsatz von orthographischen und Zeichensetzungsfehlern auf. So stellte ich in einer Arbeit, die im Relationsgefüge des Gesamtspektrums nach berechtigten Erwägungen mit ‚gut‘ beurteilt worden ist, auf der Länge von 257 handgeschriebenen Halbzeilen 10 Orthographie- und 17 Interpunktionsverstöße

fest. Eine mit ‚mangelhaft‘ beurteilte, etwa doppelt so lange Arbeit weist 72 Zeichensetzungs- und 12 Rechtschreibungsfehler auf. Natürlich schwanken die Zahlen von Arbeit zu Arbeit; doch die Abweichung vom Erscheinungsbild des regulären Gymnasiums steht außer Zweifel. Die Sicherheit in der Orthographie scheint individuell stärker bedingt zu sein als die in der Zeichensetzung. Einige Aufsätze weisen keinen einzigen orthographischen Fehler auf, während die Unsicherheit in der Zeichensetzung sämtliche Arbeiten durchzieht.

Die Orthographen kann man unter fünf Gesichtspunkten rubrizieren: Fremdwörter, Unsicherheiten in der Groß- und Kleinschreibung aus dem Bereich der Zweifelsfälle, welche der Duden im Band 9 als Hauptschwierigkeiten präsentiert, und individuell bedingte Irrtümer. Diese drei Gruppen, von denen die ersten beiden rund zwei Drittel der gesamten Fehlerzahl ausmachen, dürften nur insofern als Spezifikum des Abendgymnasiums anzusprechen sein, als sie vielleicht Schlüsse auf geringere Vergleichsmöglichkeiten von gedrucktem Schrifttum und auf weniger schriftliche Übungen erlauben. Anders sieht es dagegen bei den restlichen zwei Fehlergruppen aus: Die Schreibung der Partizipia Präsens mit *t* am Ende, die Auslassung des Endbuchstaben, die *nicht* zu *nich* macht, oder etwa der Wegfall des *d* beim Superlativ des präsensischen Partizips, also *reizenste* statt *reizendste*, die wegen des mehrfachen Auftretens in verschiedenen Arbeiten nicht als Flüchtigkeit zu bezeichnen sind, spiegeln phonetische Momente der gesprochenen Sprache im Schriftbild wider. Und schließlich geben Fehler, wie z. B. die Schreibung der Konjunktion *daß* mit *s* statt mit *ß* oder die Zusammenschreibung des relativen Pronominalgefüges *in dem* zu einem Wort und damit die Verwechslung mit der modalen Konjunktion *indem* = *während* bzw. *dadurch*, *daß* eine mangelnde Einsicht in die hypotaktische Fugung eines Satzgefüges zu erkennen. Diese beiden letztgenannten, hier nur ansatzweise sichtbaren Spuren werden im folgenden deutlicher.

In der Zeichensetzung unterscheiden sich die Aufsätze des Abend- und des Tagesgymnasiums erheblich voneinander. Beide weichen von den herkömmlichen Regeln der Interpunktionsnorm ab — aber auf getrennten Wegen. Mir liegt es fern, den Stellenwert der Interpunktion überzubetonen oder die Möglichkeit, sie subjektiv zu interpretieren und individuell anzuwenden, einzuschränken. Doch hier zeigen sich bereits charakteristische Ausprägungen sprachlichen Ausdrucks.

Die hohe Fehlerquote in den Arbeiten des zweiten Weges betrifft nur zu einem kleinen Teil falsch gesetzte Zeichen. Sie erklärt sich in der Hauptsache aus nicht gesetzten Kommata. Nicht interpungiert werden z. B. die folgenden Satztypen: *Er weiß nicht was er tun soll* oder *Man versucht die Erziehung auf den . . . Beruf auszurichten* oder *Es stellt sich die Frage ob es zweckmäßig ist* oder *Die Stadt ist wirtschaftlich ruiniert und man erhofft sich nun Hilfe*. Diese Reihe ließe sich fortsetzen, d. h. es werden Kommata meistens in solchen Satzgefügen ausgelassen, deren Gliedsätze als eng zusammengehörig empfunden werden, weil sie entweder durch eine beordnende Konjunktion oder auf Grund ihrer sinngemäßen Konstruktion eine geschlossene Einheit bilden, die auch beim Sprechen nicht mit einer Pause abgeschlossen, sondern in schwebender Intonation offengehalten wird. Wenn sowohl der übergeordnete als auch der untergeordnete Satz allein nicht verständlich sind wie im Beispiel *Er weiß nicht was er tun soll*, so scheint die Gliederungsmarkierung des Kommas trotz eines Deutschunterrichts, der die Regeln der Interpunktion nachdrücklich lehrt, nicht einzuleuchten. Verständlicherweise übt die gewohnte Intonationsgliederung des gesprochenen und gehörten Wortes, wenn sie im Zweifelsfall als Kontrollmöglichkeit hinzugezogen wird, beim erwachsenen Schüler eine sehr viel stärkere Wirkung aus als die geringere optische Erfahrung der eigenen Lektüre.

Eine hierzu gegenläufige Tendenz zeigen die Primanerarbeiten, in denen die Satzzeichen weder zu spärlich noch falsch gesetzt werden, aber trotzdem die geforderte Norm nicht befolgen; denn sie werden eigenwillig und bewußt gesetzt, wobei oft der Sprachduktus der zeitgenössischen Literatur anklingt, an dem sich der Verfasser orientiert. So ist es gerade bei diesen Arbeiten oft nicht leicht, die Anzahl der Sätze festzustellen, weil der Satzbegriff der Verfasser individuell geprägt ist und beim Nachvollzug nicht zur gleichen Gliederung zwingt. Das gilt z. B. für lange Assoziationsketten. Die sehr viel intensivere Beschäftigung mit der Literatur und die sich daran schließende kritische Betrachtung führen zweifellos bei einigen Primanern zur Ausbildung eines eigenen ersten Stilbewußtseins (manchmal auch einer dafür gehaltenen Imitation), das man am Abendgymnasium vergebens suchen wird. Das zeigen Unterschiede in der Wortbildung und Wortwahl, in der Vielfalt und Variation des Ausdrucks, und in der Konstruktion des Satzes.

Die Primaner bevorzugen den einfachen Satz oder ein Gefüge mit nur einer Nebensatzerweiterung, die in den meisten Fällen als zweiter Teil das Ganze abschließt, also nicht als Unterbrechung in den ersten Teil eingeschoben ist. Satzunterordnungen zweiten oder höheren Grades kommen in einem Drittel der Arbeiten überhaupt nicht vor, zu einem weiteren Drittel nur selten und im letzten häufig. Hier zeigt sich die Neigung zum komplizierten Periodenbau, zu überlegten Konstruktionen umfangreicher Satzgefüge. Wegen dieser Streuungsbreite wird das Bild der Mittelwerte den extremen Positionen nicht gerecht: Die Arbeiten haben einen durchschnittlichen Umfang von 59,3 Sätzen, die 35,3 Nebensätze des ersten und 5,5 eines höheren Abhängigkeitsgrades aufweisen. Bei den Aufsätzen des Abendgymnasiums stellte ich einen mittleren Umfang von 57,8 Sätzen fest, an die 31,7 Nebensätze der ersten und 6,9 einer weiteren Unterordnung angeschlossen sind. Auch hier sagen die Ziffern wenig, vor allem geben sie bei annähernd gleicher Größe doch nicht die entscheidenden Differenzen zu erkennen. Zwar ist die Anzahl der Sätze mit einer Gliedsatzerweiterung geringer, doch die Anzahl der Wörter im nicht erweiterten Hauptsatz ist überall größer. Interessant jedoch ist, daß sich in jeder Arbeit Nebensätze des zweiten Abhängigkeitsgrades finden, ja bei einem Drittel liegt die Durchschnittsziffer mit 13,7 sogar doppelt so hoch wie der allgemeine Wert 6,9 der Gymnasialarbeiten. Diese Arbeiten gehören alle vom Inhalt und von der sprachlichen Formulierung her zu den schwächsten. Die Gliedsatzgefüge sind kein bewußt verwendetes und individuell gestaltetes Stilstilistikum, sondern sie sind Protokolle einer gesprochenen Rede.

Hierfür ein Beispiel:

Kommt hierzu noch die eigene Erfahrung, daß die meisten Leute jemanden unterbewerten, sofern er nicht zugegen ist und sie keine Angst vor ihm haben, also wenn sie ihm gegenüber unabhängig sind, oder auch wenn sie glauben, er erfährt es nicht; und insbesondere, wenn man einmal gehört hat, wie mehrere unkundige und unwissende Menschen über einen bedeutungsvollen Mann mit solcher Unterbewertung sprechen, als wäre es gar nichts, dann spätestens werden wir erkennen, was auf die Meinung der anderen gegeben werden kann.

Es ließen sich weitere Beispiele nennen, die gleichfalls eine starke Affinität zum Verlauf der gesprochenen Sprache zeigen und dabei oft die Spannungsbögen des Gliedsatzgefüges nicht durchhalten und im

Anakoluth enden. Man sieht hierbei, daß der hypotaktisch angelegte Gliedsatz kein Kriterium für die Beschreibung und Wertung des sprachlichen Ausdrucksvermögens ist. Die mehrfache syntaktische Unterordnung innerhalb einer Satzeinheit ist keinesfalls gegenüber der linearen Parataxe als Leistung des Intellekts oder als Ergebnis einer besonderen Ausbildung anzusehen; denn allen herkömmlichen Meinungen zum Trotz findet sich die Periode in der gesprochenen Sprache ebenso wie in schriftlichen Zeugnissen eines restringierten codes. Parataxe und Hypotaxe sind ebensowenig als zwei Stufen in der Entwicklung der Ausdrucksfähigkeit anzusehen, wie sie auch nicht in der Überlieferungsgeschichte des deutschen Schrifttums als chronologische Sequenz zu betrachten sind.

In den Primaneraufsätzen treten keine Anakoluthen auf. Dort werden eher einfach gebaute Hauptsätze im Stakkatostil miteinander zu größeren Einheiten addiert, als daß man die Gefahr des Satzbruches riskiert. Gliedsatzgefüge mit mehrfacher Unterordnung sind dann nicht Spiegelungen der gesprochenen Sprache, sondern artifizielle Konstruktionen, die sich gerade in denjenigen Arbeiten finden, deren Verfasser sich durch eine besondere Begabung im sprachlichen Ausdruck auszeichnen. — Somit erweist sich das Gliedsatzgefüge als Indikator von recht gegensätzlichen Beobachtungen: in der Prima als bewußtes Stilstilistikum, im Abendgymnasium als Wiedergabe längerer gesprochener Gedankenketten.

Da die Aufsatzthemen des Abendgymnasiums alle textgebunden sind und zu den Aufgaben auch die klare Wiedergabe eines vorgegebenen Gedankenganges gehört, überrascht es nicht, relativ häufig die indirekte Rede als Ausdrucksmittel zu finden, wenn sich der Verfasser nicht mit dem referierten Sachverhalt zu identifizieren wünscht. Das bedeutet für den syntaktischen Befund: Es kommt oft der Hauptsatz mit mindestens einem abhängigen Satz vor, dessen Aussage dann im Konjunktiv steht. Deshalb ist die modale Aussageform des Verbs viel häufiger belegt als in den Primanerarbeiten. Damit erweist sich der Konjunktiv als gattungsgebundenes Stilstilistikum, dessen Verwendung nicht in die Wertung einbezogen werden kann.

Dagegen sollte das Gebiet der Beziehungs- und Kongruenzunsicherheiten stärkere Aufmerksamkeit in soziolinguistischen Untersuchungen erfahren. Ich meine zu beobachten, daß in den mir zugänglichen schriftlichen Arbeiten diejenigen syntaktischen Konstruktionen, die den inhaltlichen Sinnbezug nicht mit dem grammatikalischen zur Deckung

bringen, während der letzten Jahre allgemein zugenommen haben. Aber diese Vermutung bedarf noch des Nachweises. Unbezweifelbar jedoch ist in diesem Punkt der auffallende Unterschied zwischen den Arbeiten der Prima und des Abendgymnasiums, der eine Häufigkeitsrelation von 1:20 zeigt. Es schälen sich dabei zwei Gruppen heraus:

1. Beziehungsfehler innerhalb der Satzeinheit.

Außer den üblichen Unsicherheiten der Kongruenz zwischen Plural und Singular bei Nomina und Verb oder offensichtlichen Flüchtigkeitsversehen scheinen ein formalgrammatikalischer und ein semasiologischer Aspekt regionalcharakteristisch zu sein. Hier müßten genaue Untersuchungen anhand eines möglichst umfangreichen Materials angesetzt werden.

Es fällt auch die Verwechslung der Casus Dativ und Akkusativ auf, die sich auch Jürgen von Manger seit Jahren als Lokalkolorit seiner Kumpel-Anton-Texte nicht entgehen läßt;

z. B.: *wenn man nicht irgendwelche Idealen nachtrauert wobei die Entscheidung autonomen Denken entspringen muß.*

Die gegen die Sprachrichtigkeit gewählte Kasusreaktion betrifft weniger die mit einem Artikel versehenen Substantive als vielmehr das stark flektierte Adjektiv; aber auch bei den Substantiven ist ein Wegfall der Dativendung zu beobachten.

Als semasiologische Beziehungsunsicherheit möchte ich die Verwendung von Präpositionen in nicht üblichen Sinnkopplungen bezeichnen:

z. B. *Die Kritik richtet sich auf die Unfreiheit* (statt *gegen*); *zu der Frage antworte ich* (statt *auf die*); *die Presse von neuen Demonstrationen* (statt *über*).

2. Die Beziehungsfehler gehen über die Satzgrenze hinaus.

Hierbei handelt es sich vor allem um die Korrespondenz zwischen den Handlungs- und Vorgangsträgern, die in den Einzelsätzen eines Textes vorkommen und wesentlich dazu beitragen, die einzelnen Aussagen zu einem Text zu konstituieren. Schwierigkeiten treten vor allem auf beim Ersatz oder der Wiederaufnahme nominaler Bedeutungsträger durch Pronomina. Auch wenn man meist eine *Constructio ad sensum* herauslesen kann, so wird die Kongruenz in der Syntax nicht eingehalten:

z. B. *Diese weitverbreitete Meinung, besonders oft bei den Erwachsenen zu hören, wird von der jungen Generation nicht*

immer geteilt. Sie sind es ja auch in erster Linie, die Demonstrationen ausführen.

Sie meint natürlich die Angehörigen der jungen Generation; doch das Personalpronomen bezieht sich grammatisch auf *die Erwachsenen*, und das liegt sicher nicht in der Absicht des Verfassers. Hierfür ließen sich viele Beispiele anführen, wie gesagt 20mal soviel wie bei den Primanern, bei denen solche Fälle zwar auch zu finden sind, aber nur ganz vereinzelt. Dagegen weisen die meisten Arbeiten des Abendgymnasiums einen, oft aber mehrere solcher Beziehungsunstimmigkeiten auf.

Die Ursache hierfür sehe ich einmal in einer unterbliebenen Ausbildung, grammatisch-logische Strukturen im Redeverlauf zu erkennen und zu üben. Für diesen Mangel sind viele Unterrichtsgrammatiken verantwortlich zu machen; denn sie hören oft bei der Einheit des geschlossenen Satzes auf und berücksichtigen nicht mehr den die Satzeinheit übergreifenden größeren Zusammenhang des Textes, weil sie ihn für eine beliebig ausdehnbare Summe von Einzelgliedern halten, deren Struktur behandelt worden ist. Und zum anderen dürfte sich auch hier wieder die lange Zeit ausgebliebene und zu spät, auch dann relativ spärlich einsetzende Lese- und Schreiberfahrung als nachteilig auswirken.

Ich komme zum Ende, d. h. ich breche hier ab, und ich möchte aus diesen ersten Beobachtungen, die ein kleiner Schritt auf einem langen Weg sind, das folgende Resümee ziehen, das, so meine ich, zur weiteren Arbeit anregen und ermutigen sollte:

1. Im Hinblick auf die Satzgliederung, den Bau des zusammengesetzten Satzes und die logisch grammatischen Beziehungen im Satz und vor allem über die Satzgrenze hinaus unterscheiden sich die schriftlichen Arbeiten der Abschlußklassen von Tages- und Abendgymnasium wesentlich voneinander. Von einem gleichen Kenntnis- und Ausbildungsstand kann nicht die Rede sein.
2. Diese Verstöße gegen die geltende Sprachnorm und die Sprachrichtigkeit korrespondieren nicht mit der Qualität der Aufsätze, d. h. ihre Ursache ist nicht in der mangelnden Intelligenz der Verfasser zu sehen. Dieser Meinung sind übrigens auch — wie die Benotung zeigt — die Lehrenden.
3. Der Redeverlauf der gesprochenen Sprache (mit regionalbedingten Einfärbungen) und die fehlende Übung und Erfahrung im Lesen und Schreiben charakterisieren die Arbeiten des Abendgymnasiums gegen-

über denen der Primaner. So wie man für den Lektürekanon der Gymnasien mit vollem Recht die stärkere Einbeziehung nichtliterarischer Texte fordert, so ist m. E. das Abendgymnasium ein gutes Exempel dafür, von der anderen Seite her auch nicht die Wirksamkeit der Leseerfahrung in der Literatur zu unterschätzen. Stilistische Untersuchungen würden z. B. sehr bald erkennen lassen, wie stark die Gebrauchsliteratur der Betriebsvorschriften, Gerätebeschreibungen, Wirtschafts- und Handelspost, amtlicher Erlasse, des Sportberichtes und der Reklame den Rededuktus in den Arbeiten des zweiten Weges beeinflussen.

4. Die Abweichungen von der Norm aus einer Distanz der Unkenntnis herkömmlicher Regeln heraus sollten — wie im Falle der Interpunktion — anregen, die Normen erneut zu überdenken und für einen Spielraum elastischer Anwendung zu plädieren.

5. Schließlich ergibt sich aus diesen ersten Beobachtungen zwangsläufig die Frage, welche Entwicklung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit im Laufe einer achtsemestrigen Ausbildung auf dem Abendgymnasium festzustellen ist. Hier müßte eine langfristige Untersuchung eingeleitet werden, die zeigen wird, inwieweit die beim Beginn des zweiten Bildungsweges zweifellos in den meisten Fällen aufgrund einer unterbliebenen Ausbildung mangelhafte und reduzierte Ausdrucksmöglichkeit abgebaut und ausgeglichen werden kann. Meine Beobachtungen und die Rückfragen bei den Lehrenden lassen bisher vermuten, daß die Unsicherheit in der Orthographie weitgehend beseitigt und der Wortschatz erheblich erweitert werden können, dagegen scheinen die syntagmatischen Beziehungsbrüche nicht mehr reparabel zu sein.

6. Für den Pädagogen stellt sich die Frage, ob nicht mit neuen Lehrmethoden, auf jeden Fall aber mit einem situationsgerechten Unterrichtsmaterial diese offensichtlichen Restriktionen behoben werden können.

7. Die Ebene der Schule kann nur ein erster, sehr vereinfachender Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen sein, die im Hinblick auf die Personen und ihre Herkunft ebenso vielfach differenziert werden müssen wie auf die vorherige und spätere Berufstätigkeit.

Das Ende dieser Skizze ist der Anfang einer Arbeit.