

[WLG]

WIENER LINGUISTISCHE GAZETTE

Ausgabe 94 (2023)

Inhalt

Laura Levstock

Antisemitische Topoi im digitalen Aktivismus
Der Israel-Palästina-Konflikt auf Instagram 1

Jeffrey Pheiff/Tillmann Pistor

»Des reine Hochdeutsch bring ich net zamm.«
Lautliche Merkmale des Regionalakzents im Ostfränkischen 35

Maria Weichselbaum

Das Kinderinterview
Eine Methodenreflexion 97

Barbara Soukup/Elissa Pustka/Lisa Krammer/Sophia Seereiner

Citizen Science goes Sprachwissenschaft
Das Projekt »VisibLL – Schüler*innen erforschen die (un)übersehbare Mehrsprachigkeit der Wiener
Linguistic Landscape« 127

Carina Lozo

On being bimbo
Digitally mediated persona construction on TikTok 157

Christine Czinglar

Rezension

Brizić, Katharina. 2022. Der Klang der Ungleichheit: Biografie, Bildung und Zusammenhalt in der
vielsprachigen Gesellschaft. Münster: Waxmann. 193

Universität Wien · Institut für Sprachwissenschaft · 2023

Eigentümer und Verleger:

Universität Wien, Institut für Sprachwissenschaft
Sensengasse 3a
1090 Wien
Österreich

Herausgeberschaft:

Jonas Hassemer, Florian Grosser & Carina Lozo (Angewandte Sprachwissenschaft)

Erweiterte Redaktion:

Markus Pöchtrager (Allgemeine Sprachwissenschaft)
Stefan Schumacher (Allgemeine und Historische Sprachwissenschaft)

Kontakt: wlg@univie.ac.at

Homepage: <http://www.wlg.univie.ac.at>

ISSN: 2224-1876

NBN: BI,078,1063

Die *Wiener Linguistische Gazette* erscheint in loser Folge im Open-Access-Format.
Alle Ausgaben ab Nr. 72 (2005) sind online verfügbar.



Dieses Werk unterliegt der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0
(Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen)

Antisemitische Topoi im digitalen Aktivismus

Der Israel-Palästina-Konflikt auf Instagram

Laura Levstock*

Wiener Linguistische Gazette (WLG)
Institut für Sprachwissenschaft
Universität Wien
Ausgabe 94 (2023): 1–33

Abstract

During the violent outbreaks of the Israel-Palestine-conflict in May 2021, two extreme opinions took a very strong stand on various social media platforms. For instance, on the visual-based platform *Instagram*, where a particular cartoon was posted and shared multiple times. This cartoon, consisting of ten images, seeks to explain the conflict from one perspective, defending and supporting the pro-Palestinian side. As the conflict was transported to social media, the reproduction of antisemitic posts increased. As a case in point, I will examine the cartoon for antisemitic topoi in this article. The relevance of this analysis is to reveal the (often hidden) reproduction of antisemitism on social media, particularly when considering the problematic situation in the Middle East. Furthermore, this article will highlight the relevance of the sparseness of linguistic analysis of political activism on social media, especially on Instagram.

Schlagwörter: Antisemitismus, digitaler Aktivismus, Topoi

* Laura Levstock, Institut für Sprachwissenschaft, Universität Wien,
laura.levstock@univie.ac.at

1 Einleitung

»Wir sehen den Antisemitismus, wir bekämpfen den Antisemitismus auch, aber immer nur beim Anderen« (Rabinovici 2021: 11:26–11:31). Es ist einfach, auf der linken Seite nach rechtem Antisemitismus zu suchen und auf der rechten Seite nach linkem Antisemitismus zu suchen. Schwierig wird es, wenn man in den eigenen Reihen oder gar bei sich selbst zu suchen beginnt.

Im Mai 2021 kam es im Israel-Palästina-Konflikt zu schweren Gefechten, die viele Opfer bis hin zu Todesfällen forderten. Während dieser Zeit wurde in den sozialen Medien auf allen Seiten Stellung bezogen. Unter Vertreter*innen des pro-palästinensischen Kontinuums kam es dabei wiederholt zu antisemitischen Wortmeldungen. In diesem Artikel untersuche ich entsprechend eine Infografik, die aus zehn Bildern besteht und auf *Instagram* besonders prominent war, auf gängige antisemitische Topoi. Die Prominenz und Untersuchungsrelevanz der Infografik ist einerseits durch ihre hohe Anzahl an *Likes* und *Reposts* begründet, andererseits, weil sie von einflussreichen Instagramaccounts verbreitet wurde.

Eine solche Analyse ist wichtig, weil sie dabei helfen kann, eigene, möglicherweise versteckte antisemitische Tendenzen zu reflektieren, den eigenen Sprachgebrauch anzupassen und gewisse Topoi und Argumentationsmuster in Zukunft zu vermeiden. Zudem empfinde ich es aufgrund des Fehlens einer tiefgehenden sprachwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit politischem Aktivismus auf Instagram und der Aktualität der Problemlage im mittleren Osten sowie der immer relevanten Frage der Reproduktion von Antisemitismus als wichtig, mich mit diesem Themengebiet zu beschäftigen. Dazu möchte ich folgende Frage beantworten: Welche antisemitischen Topoi werden im politischen Aktivismus auf Instagram im Zuge des Israel-Palästina-Konflikts reproduziert?

Bevor die sechs identifizierten Topoi besprochen und kontextualisiert werden, erarbeite ich die theoretische Grundlage dieses Artikels. Dazu erläutere ich das Antisemitismusverständnis sowie das Verhältnis von Antizionismus und Antisemitismus, die für diesen Artikel

gültigen Annahmen in Bezug auf Topos wie auch auf Diskurs und zuletzt wie soziale Medien im Kontext von politischem Aktivismus zu lesen sind. Diese Aspekte führe ich in einer Synthese zusammen. Der Artikel schließt mit einem Fazit, in dem die Forschungsfrage beantwortet und meine Einschätzungen gegeben werden.

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 Antisemitismus: Eine definitorische Annäherung

»Antisemitismus als soziale, als religiös und wirtschaftlich begründete Abneigung ist zu allen Zeiten und in allen Völkern, bald hier, bald dort, bald schwächer, bald stärker, aufgetreten« (Klemperer 2007 [1947]: 179). Antisemitismus (AS) und Jüd*innenfeindlichkeit sind bis in die Antike zurück dokumentierbar und bis heute als Topos in politischer Kommunikation zu beobachten (vgl. Simonsen 2020: 357; 363–367). Zu den antisemitischen Mythen, die sich (re)produzieren, gehören beispielsweise die vermeintlichen Pläne einer jüdischen Elite gegen das Christentum, die *Ritualmordlegende*, die Erzählungen um die *Hostienschändung* und die *Brunnenvergiftung*, die Schuldzuschreibungen diverser Epidemien und Pandemien, die Vorstellung der jüdisch-kosmopolitischen Zerstörung traditioneller Familienstrukturen sowie der jüdischen Kontrolle über das Bankwesen und über (geheime) politische Verbindungen, bis hin zum Mythos von Jüd*innen als Strippenzieher der Moderne (vgl. Simonsen 2020: 357–360). Auch Adorno (2001 [1951]: 200) spricht von Mythen, wenn er vom »Gerücht über die Juden« schreibt, also von Erzählungen über eine homogen imaginierte, jüdisch gemeinte Gruppe.

Wie verkürzt illustriert und durch das Zitat Klemperers dargestellt, ist AS nicht zeitlich festzumachen. Er weist keinen teleologischen Charakter auf, sondern erscheint über die Geschichte hinweg in Klemperers (2007 [1947]: 179) Worten »bald hier, bald dort, bald schwächer, bald stärker« als Mittel öffentlicher und privater Kommunikation (vgl. Kovács 2002: 188). Nicht zuletzt ist es laut Peham (2021: 2:17:01–

2:17:16) »vor allem die lange Dauer des Antisemitismus«, die dazu führt, dass (versteckte) antisemitische Argumentation so gut funktioniert und »die aktuellen Mythen so plausibel macht.« Um eine definitorische Annäherung zu wagen, möchte ich mit dem Objekt des AS beginnen: den Jüd*innen, bzw. denen, die »als jüdisch imaginiert« werden (Grigat 2007: 312). Es handelt sich dabei um eine Gruppe an Individuen, die entindividualisiert, homogenisiert und stereotypisiert werden: Zwischen Jüd*innen als Anhänger*innen des Judentums und Jüd*innen als Objekte des AS muss demnach unterschieden werden (vgl. Klug 2013: 5). Wer gemäß AS jüdisch ist, entscheiden also Antisemit*innen. Wer aber ist Antisemit*in? Sartre (1954 [1946]: 62) definiert Antisemit*innen vor allem als angstgefüllte Menschen:

C'est un homme qui a peur. Non des Juifs, certes : de lui-même, de sa conscience, de sa liberté, de ses instincts, de ses responsabilités, de la solitude, du changement, de la société et du monde ; de tout sauf des Juifs.

[Meine Übersetzung: Es ist ein Mensch der Angst hat. Nicht vor den Juden, natürlich: vor sich selbst, vor seinem Gewissen, vor seiner Freiheit, vor seinen Instinkten, vor seinen Verantwortungen, vor der Einsamkeit, vor Veränderung, vor der Gesellschaft und vor der Welt; vor allem außer vor den Juden.]

Durch das Verständnis von Antisemit*innen als angstgefüllte Menschen, die ihre Angst projizieren, lässt sich eine zentrale Funktion von AS extrahieren: Er ermöglicht die »Verwandlung von abstrakter Furcht in konkrete Angst« (Peham 2021: 2:26:19–2:26:24). Da nichts zufällig zu passieren und alles von einer bestimmten Gruppe ausgeheckt zu sein scheint, fällt es leichter, mit kollektiv schwierigen Situationen zurechtzukommen (vgl. Peham 2021: 2:27:00–2:27:10). »Dass Antisemitismus gerade in Krisenzeiten sich rasant verbreitet, gehört zu den Basiserkenntnissen der Geschichtswissenschaft« (Peham 2021: 2:10:48–2:10:53). Dies ist auch für das Thema dieses Artikels relevant.

Holz (2000) beschreibt die Jüd*innen des AS als *Figur des Dritten*. Das heißt, dass sie von Antisemit*innen nicht als Negativ der Wir-Identität, also als die ›Anderen‹, gesehen werden, sondern außerhalb

dieser Dichotomie stehend, als Negativ von Identität überhaupt, »als ambivalent, paradox, nicht-identisch« (Holz 2000: 280). Diese Ambivalenz zeigt sich auch darin, dass Jüd*innen im AS als gleichzeitig unter- und überlegen erfasst werden, was in der Widersprüchlichkeit einiger antisemitischer Topoi seinen Ausdruck findet. So werden sie in der Ritualmordlegende als animalisch oder im Nationalsozialismus (NS) als parasitär angesehen, während ihnen zugleich die Macht zugeschrieben wird, ganze Kriege oder Epidemien zu orchestrieren.

2.2 Antizionismus als Antisemitismus?

In der stalinistischen Sowjetunion fand AS durch Antizionismus seinen Ausdruck, was bis heute markierend für den linken AS ist (vgl. Hirsh 2017: 1–4). Diese ursprüngliche Kritik an politischer Selbstbestimmung hat sich spätestens ab dem Krieg 1948 in den Wunsch nach der Zerstörung eines israelischen Nationalstaates und schließlich in eine Weltanschauung entwickelt, die in der Existenz Israels das Zentrum des Schlechten sieht (vgl. Hirsh 2017: 4). Indem bestimmte zeitgenössische linke Perspektiven Antizionismus von AS trennen, können sie sich selbst als *nicht antisemitisch* identifizieren, was historisch ein relativ neues Phänomen ist (vgl. Hirsh 2017: 5). Im westlichen Raum, wo AS seit dem Nationalsozialismus tabuisiert ist, wird er durch die Verwendung bestimmter Codes verbreitet (vgl. Simonsen 2020: 364–365). Diese sind allgemein nicht als antisemitisch verständlich, machen aber »jenen Teilen ihres Publikums, die danach suchen, entsprechende Bedeutungsgebote« (Butter 2020: 169).

Nachdem Zionismus über Jahrzehnte hinweg immer wieder als rassistisch definiert und dies wieder zurückgezogen wurde, wurde 2001 auf der *World Conference against Racism, Racial Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance* eine Deklaration verabschiedet (vgl. Hirsh & Miller 2022: 30–31), in der sowohl das Recht auf palästinensische Selbstbestimmung als auch das Recht Israels auf Sicherheit anerkannt wird (vgl. United Nations 2001: 13).

Die Frage, die es nun also zu beantworten gilt, ist folgende: Ist Antizionismus antisemitisch? Die *Neuen Historiker*, eine Gruppe von israelischen Historiker*innen und Soziolog*innen, die die gängige Geschichte Israels umzuschreiben versuchen, würden dies verneinen (vgl. Casif 2013: 15–16), da ihrer Meinung nach die Gründung Israels nicht maßgeblich mit der Sicherheit von Jüd*innen in Verbindung stehe, sondern vielmehr mit »actions determined by the constitutive influence of interests relating first and foremost to international politics, and by the fact that these interests tipped the scale in favor of the Zionist player« (Casif 2013: 16).¹ Pfahl-Traughber (2006) hingegen stellt diesbezüglich die Gegenfrage, »wie die von diesen Kreisen geforderte Auflösung oder Zerschlagung des Staates Israel nicht mit einer Diskriminierung von Juden einhergehen sollte?« Wenn man dem Staat, der nicht zuletzt entstanden ist, weil Jüd*innen in Europa verfolgt und ermordet wurden, die Daseinsberechtigung abspricht und ihm sogar die Vernichtung wünscht, führt dies dazu, das Jüd*innen dieser sichere Zufluchtsort weggenommen wird (vgl. Pfahl-Traughber 2006). In Anbetracht der Geschichte, und nicht nur jener des 20. Jahrhunderts, scheint die Existenz des Staates Israel als eine Notwendigkeit für die Sicherheit von Jüd*innen. Auch der weit verbreiteten und allgemein anerkannten Arbeitsdefinition von AS der *International Holocaust Remembrance Alliance* zufolge ist »das Aberkennen des Rechts des jüdischen Volkes auf Selbstbestimmung« als antisemitisch einzustufen (IHRA 2016).

Meine Vermutung, dass durch Israel-kritischen Online-Aktivismus AS verbreitet werden könnte, ist daher nicht unbegründet. Auch Schwarz-Friesel (2019: 334) betont, dass die Kommunikation auf sozialen Medien zur »normalization and social acceptability of Jew-hatred and anti-Israelism« beiträgt. Um dem entgegenzuwirken, gilt es die Existenz der Reproduktion von AS auf den sozialen Medien zu erkennen (vgl. Schwarz-Friesel 2019: 334).

¹ Zu den *Neuen Historikern* werden Avi Shlaim, Benny Morris und Ilan Pappé, aber etwa auch Shlomo Sand, Uri Ram, Baruch Kimmerling und Joel Migdal gezählt (vgl. Casif 2013: 15–16).

2.3 Topos und Diskurs

Da ich im Zuge der Analyse versuche, mögliche antisemitische Topoi in einem Instagrampost zu identifizieren, muss der Topos-Begriff geklärt werden. Dazu beziehe ich mich auf Martin Wengeler (2003, 2012, 2017), der Topoi als Elemente diskursiven Wissens versteht, die im Sprachgebrauch reflektiert werden. Topoi evozieren durch einen bestimmten kulturellen Sinnhorizont und kollektives Wissen gewisse Bedeutungen, ohne dass diese tatsächlich geäußert werden müssen (vgl. Römer 2018: 121–122). Sie können dabei »das jeweils dominierende gesellschaftliche Bewusstsein, das kollektive Denken und Meinen« (Wengeler 2017: 2) einer bestimmten Gruppe zu einem bestimmten Thema offenbaren.

Da es sich bei Wengelers Ansatz im weiten Sinne um eine Rezeption Foucaults handelt, verstehe ich *Diskurs* in dieser Tradition. Der Diskurs-Begriff wurde von Foucault über die Jahre hinweg mehrmals adaptiert (vgl. Parr 2014: 233); hier kommt derjenige aus der *Archäologie des Wissens* (1981 [1969]) zum Tragen. Diskurs meint in dieser Lesart nichts Singuläres, sondern eine Menge einzelner Aussagen, die einen Diskurs konstituieren, wie auch eine Menge an Verfahren, die »systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen« (Foucault 1981 [1969]: 74). Diskurse werden als pluralistisch und dialektisch, aus Aussagen bestehend und Aussagen hervorbringend gesehen (vgl. Parr 2014: 234). Wie Kress (2011: 37) betont, müssen jedoch weitere semiotische Kategorien miteinbezogen werden, um das Konstruieren von Bedeutung einer Diskursgemeinschaft angemessen deuten zu können. Da im Zuge dieses Artikels Material analysiert wird, das seine Bedeutung nicht nur durch den Modus *Sprache* konstituiert, erweitere ich das Diskursverständnis durch den Aspekt der Multimodalität. Darunter verstehe ich das Kombinieren bestimmter Zeichensysteme, um Bedeutung zu generieren (vgl. Bateman et al. 2017: 7). Im Fall des vorliegenden Materials werden die Modi geschriebene

Sprache und Bild kombiniert. Dabei handelt es sich um einen *Post*², der auf Instagram vom Account *@key48return* veröffentlicht wurde und der im Kontext mit dem Wiederaufflammen des Israel-Palästina-Konflikt ab April 2021 steht. Auf den Bildern wird eine Illustration von zwei kaffeetrinkenden Frauen gezeigt, von denen eine die andere über den Israel-Palästina-Konflikt belehrt (s. Anhang). Damit wird eine gegenwärtige und alltägliche Situation visuell abgebildet. Durch das Angebot der Identifizierbarkeit ist davon auszugehen, dass auch die repräsentierte Meinung als wahr, sinnvoll und vertretbar erachtet werden soll.

2.4 Digitaler Aktivismus

Nach einer Reihe an Auseinandersetzungen ab April 2021, kam es am 10. Mai 2021 zu Protesten gegen die Entscheidung des israelischen obersten Gerichts über die Räumung palästinensischer Familien aus dem Stadtteil Scheich Dscharrah in Ostjerusalem sowie zu starken Kollisionen am muslimischen Feiertag *Lailat al-Qadr* und am *Jerusalemtag* (vgl. Haaretz 2021). In den darauffolgenden Tagen der Gewalt, Zerstörung und Tötung wurde auch in den sozialen Medien protestiert (vgl. Haasch 2021). Am Pro-Palästina-Extrem des Kontinuums wurde besonders die bereits erwähnte Infografik stark sichtbar, da sie die von ›Mega-Influencer*innen‹ geteilt wurde (vgl. Haasch 2021).³ Ursprünglich wurde die Infografik, die zehn Bilder umfasst, am 18. April 2021 gepostet, zählt inzwischen fast 500.000 *Likes* sowie über 4000 Kommentare (Stand: 4. Jänner 2021) und wurde in mehrere Sprachen übersetzt. Da diese Infografik in den sozialen Medien sehr prominent war, aber von einigen Seiten (auch von pro-palästinensi-

² *@key48return*. 2021. [Instagram Post] About anything but religion. *Instagram* (18. April). <https://www.instagram.com/p/CNz9-5tMkso/> (Abruf 25. August 2022).

³ Dazu zählen etwa das US-amerikanische Model Bella Hadid mit 54,5 Millionen Abonent*innen (Stand: 5. September 2022) oder der Instagram Account *@diet_prada* mit etwa 3,2 Millionen Abonent*innen (Stand: 5. September 2021) (vgl. Haasch 2021).

schen) stark kritisiert wurde (vgl. Haasch 2021), wird sie auf gängige antisemitische Topoi untersucht. Wie im Folgenden ausgeführt wird, besteht nämlich gerade im digitalen Aktivismus die Gefahr, dass schnell und unbeabsichtigt diskriminierende Aussagen reproduziert werden können.

Grundsätzlich ist es zu unterstützen, wenn politisches Handeln demokratisiert und zugänglich gemacht wird (vgl. McGarry et al. 2020: 22). Wenn Sachverhalte dadurch simplifiziert und bestimmte Gruppen diskriminiert werden, kann dies jedoch negative Auswirkungen nach sich ziehen. Die Möglichkeit der breiten Teilnahme am Protest in den sozialen Medien erhöht zwar die allgemeine Wahrnehmbarkeit des Problems, birgt aber die Gefahr »that new media fails to provide the opportunity for reflection and in-depth debate«, was wohl bei solchen Grafiken, wie der hier analysierten, der Fall ist (vgl. Aulich 2020: 285–286). Die visuelle Kultur der westlichen Welt birgt zudem die Gefahr, dass *Sehen* mit *Wissen* um komplexe Zusammenhänge verwechselt wird (vgl. Cornet et al. 2017: 2475). Dies ist besonders dann gefährlich, wenn es sich um multidimensionale Probleme wie dem Israel-Palästina-Konflikt handelt. Da die spezifisch visuelle Plattform Instagram immer populärer wird – stand Dezember 2021 erreicht Instagram eine Anzahl von zwei Milliarden aktiven User*innen (vgl. Dixon 2022) – scheint es von großer Relevanz, die Effekte dieser Informationsvermittlung genauer zu beleuchten.

Da bekannte Instagramprofile und berühmte Persönlichkeiten, die Infografik geteilt haben, ist das Bedürfnis womöglich groß, den Vorbildern nachzueifern, d.h. die Grafik zu reposten, vielleicht sogar, ohne sich weder Wissen noch Meinung über das *Sujet* angeeignet zu haben. Bei diesen Profilen handelt es sich folglich um *Ideology Broker*, also Akteur*innen, die die Macht haben, den Diskurs stark zu formen (vgl. dazu Blommaert 1999: 9). Dies ist gefährlich, wenn Stereotype und Diskriminierung durch diesen Aktivismus reproduziert werden, ohne dass es den Akteur*innen bewusst ist. Denn mit solchen Praktiken kann Gruppenzugehörigkeit ausgedrückt werden (vgl. Vlavo 2018: 8),

was wiederum als performativer Aktivismus verstanden werden kann⁴. Performativ meint hier angelehnt an Austin (1975 [1962]: 94), dass Sprache – oder in dem Fall soziale Praktiken wie das Teilen von Infografiken, Bildern oder Hashtags – mehr aussagt als das Zeichen selbst.

2.5 Antisemitismus und soziale Medien: Rahmenbedingungen der Analyse

Aktivismus im digitalen Raum verlangt nach spezifischen Formen, Handlungen und Modi, die von Akteur*innen verstanden und angemessen angewendet werden (vgl. Hwang 2010: 121–129). Instagram stellt den Modus *Bild* in den Vordergrund, ermöglicht aber u.a. die Verbindung mit geschriebener Sprache. Unterschiedliche Plattformen verlangen nach bestimmten *literacy* Fähigkeiten, also nach den Fähigkeiten des angemessenen Beitragens und Deutens (vgl. Bateman et al. 2017: 356). Jede Plattform hat zudem bestimmte *affordances*, d.h. was die Materialität der Plattform seinen User*innen erlaubt (vgl. Norman 1999: 41). Aus den *affordances* und dem tatsächlichen in-Anspruchnehmen dieser Möglichkeiten seitens der User*innen entstehen *Genres* (vgl. Page et al. 2014: 18). Ein Genre ist eine anerkannte und konventionalisierte kommunikative Lösung mit ähnlicher Struktur, Form, Inhalt und Zielgruppe (vgl. Swales 1990: 58). Im Fall der Grafik dieses Artikels handelt es sich um eine multimodale Form, die sich Text und Bild bedient und bestimmte Interpretationsfähigkeiten voraussetzt, um einen gewissen kommunikativen Zweck zu erreichen, um also digitalen Aktivismus auf Instagram zu betreiben (vgl. Bateman et al. 2017: 131).

Wie in Abschnitt 3 dargelegt wird, birgt der intendierte digitale Aktivismus in diesem Fall antisemitische Vorurteile. Angesichts der

⁴ Siehe auch den populärwissenschaftlichen Terminus *slacktivism*, der sich auf Handlungen bezieht, »that are easily performed, but they are considered more effective in making the participants feel good about themselves than to achieve the stated political goals« (vgl. Christensen 2011).

Tatsache, dass einzelne Profile auf sozialen Medien für viele eine Informationsquelle darstellen (vgl. Cotter 2015: 796) können sie Gefährdung und Diskriminierung mit sich ziehen. Speziell trifft dies zu, wenn diese Profile als *Ideology Broker* fungieren, die durch ihre Macht im Diskurs die Grenzen der Akzeptanz bestimmter Narrative verschieben können (vgl. Hübscher & von Mering 2022: 8). Laut Hübscher und von Mering (2022: 6) erleben Jüd*innen aktuell tatsächlich auf den sozialen Medien die stärkste Konfrontation mit AS (vgl. auch Schwarz-Friesel 2020: 16; Czymmek 2022: 191). Oboler (2008) spricht sogar von einem *Antisemitismus 2.0*, der durch neue Möglichkeiten der multimodalen Darstellung und geografischen sowie sprachlichen Uneingeschränktheit neue Formen und effektive Verbreitung antisemitischer Inhalte hervorrufen kann. *Social Media* Unternehmen entfernen laut dem *Center for Counting Digital Hate* (2021: 8) antisemitische Posts nicht effizient genug. Auch wenn auf fast jeder Plattform Moderator*innen und Algorithmen eingesetzt werden, weisen die Unternehmen oft Verantwortung von sich (vgl. Gillespie 2018: 5–7). Immer mehr in den Vordergrund tritt die Diskussion um die Verwendung von künstlicher Intelligenz (KI)⁵, um diskriminierende Inhalte rechtzeitig zu erkennen, wobei sich hier das Problem zeigt, dass besonders semiotisch komplexe Formen, antisemitische Codes oder implizite Äußerungen (wie in den Daten dieses Artikels) für KI aktuell noch schwierig zu erkennen sind (vgl. Hübscher & von Mering 2022: 9).

Die meisten Forschungsarbeiten, die sich bisher mit den vielfältigen Schnittstellen von AS und sozialen Medien auseinandergesetzt haben, wurden von Organisationen geleistet (vgl. Hübscher & von Mering 2022: 10–11). Das Fehlen individueller Studien zeigt sich laut Hübscher & von Mering (2022: 11) nicht zuletzt im wenig verantwortungsvollen Umgang und in den unzureichenden Gegenstrategien mit antisemitischen Inhalten seitens der Plattformbetreibenden, aber auch

⁵ Ein Beispiel für ein solches Projekt wäre »Decoding Antisemitism: An AI-driven Study on Hate Speech and Imagery Online« am Zentrum für Antisemitismusforschung der TU Berlin.

anderer (politischer) Akteur*innen. Als besonderen Forschungsbedarf in dem Zusammenhang nennt Bossetta (2022: 228) unter anderem die Untersuchung impliziter Äußerungen, Codes und Topoi, da besonders diese ein normalisierendes Potenzial haben.

3 Analyse und Diskussion

Im Folgenden wird die in Abschnitt 2.2 vorgestellte Grafik auf läufige antisemitische Topoi überprüft. Dazu werden die Topoi beschrieben und erklärt, inwiefern sie in der Grafik reproduziert werden. An der Stelle muss erwähnt werden, dass alle Topoi ineinandergreifen und sich teils gegenseitig bestärken. Besonders zentral ist dabei der Topos des Antizionismus als AS.

3.1 ANTIZIONISMUS ALS ANTISEMITISMUS

Durch die gesamte Grafik und durch alle Topoi zieht sich eine antizionistische Rahmung. Antizionismus findet sich dann in den Daten, wenn Israel entweder das Recht als Staat zu existieren oder die Existenz selbst grundlegend abgesprochen wird (Keßler 2010: 21). Im Gegensatz dazu verstehe ich Zionismus als Akzeptanz des Fortbestehens des Staates Israel.⁶

In der Grafik wird Israel ausschließlich unter Anführungszeichen gebraucht, was seine Existenzberechtigung bereits grafisch in Frage stellt: »Israel isn't a country? – No, they are a settler colony« (Slide 5). In diesem Beispiel wird die Ablehnung gegenüber Israel als existierenden Staat explizit gemacht, was eine antizionistische Grundhaltung impliziert. Dies wird verstärkt durch die kontinuierliche Pronominalisierung von Israel in der dritten Person, Plural *they*. Teilweise werden auch grammatische Konstruktionen an die Wahl des Pronomens angepasst: »What *are* ›Israel‹ trying to conceal [...]?« (Slide 8, meine Hervor-

⁶ Betonen möchte ich an der Stelle, dass Antizionismus keinesfalls mit Kritik an der israelischen Politik verwechselt werden sollte (vgl. etwa Seymour 2020: 18–19).

hebung). Diese Anpassung ist allerdings nicht durchgängig. Der Gebrauch von *they* verstärkt das Bild von Israel als Kollektiv an einzelnen Personen anstatt eines Staates. Das wird in mehreren Slides auch expliziert, beispielsweise in Slide 4: »When I say ›Israel‹ I am referring to a group of people [...]«.



Abb. 1: Slide 4 – *When I say ›Israel‹*

Zudem wird in zwei Slides (Slides 2 und 8) darauf hingewiesen, dass der moderne Staat Israel relativ jung ist: »The fact that they didn't exist before 1948 [...]« (Slide 8). In Slide 8 (s. Abb. 2) wird diese Tatsache als etwas dargestellt, dass Israel zu vertuschen versucht, dass Staaten, die noch nicht lange existieren, weniger oder gar keine Daseinsberechtigung hätten. Einige andere Staaten auf der Welt sind ebenfalls jung, doch wird ihnen aufgrund der erst kurzen Existenz nicht die Berechtigung abgesprochen. Dass dies als ein für Israel zutreffendes Argument gilt, spricht für eine antizionistische Haltung. Wenn lediglich Israel aufgrund der relativ rezenten Gründung die Existenzberechtigung abgesprochen wird, aber keinem anderen Staat, auf den dasselbe zutrifft, so kann das antisemitisch verstanden werden.

3.2 DÄMONISIERUNG

Durch das Analysematerial zieht sich ein bestimmtes Framing von Israel als eine Gruppe einzelner Personen, die selbstsüchtige Ziele verfolgt, aus Eigenwillen Leid verbreitet und sogar mordet: »who ethnically cleansed, massacred and destroyed over 540+ Palestinian towns and villages« (Slide 8). In dieser Abbildung, in der sich ein Fokus auf Israel als Mörder finden lässt, ist der Topos der antisemitischen Dämonisierung zu erkennen.



Abb. 2: Slide 8 – *Trying to conceal*

Zudem wird in der Infografik verneint, dass es sich um eine Auseinandersetzung *zwischen* Palästina und Israel handelt: »There is no fighting« (Slide 4). Israel wird damit diskursiv mit einer Kraft absoluter Domination und vollkommener Unterdrückung gleichgesetzt. Militärisch und wirtschaftlich ist Israel Palästina tatsächlich überlegen. Hier sollen aber die diskursiven Prozesse betont werden, die eine Ebenbürtigkeit zwischen Israel und Palästina ausschließen.

Die Gleichstellung Israels mit dem absolut Bösen kann als Dämonisierung interpretiert werden, durch die das Bild des satanischen, mythischen Juden reproduziert wird (vgl. Töllner 2010: 159). Dieser Topos basiert auf christlicher Theologie und äußert sich dadurch, dass

Jüd*innen eine tiefe Verbundenheit zum Teufel zugeschrieben wird (vgl. Töllner 2010: 159). Er geht oft mit dem Topos des Gottesmordes (s. Abschnitt 3.6) einher (vgl. Gow 2010: 25–28). So lässt sich zwischen den Topoi des Antizionismus und der Dämonisierung eine Brücke schlagen, da heute nicht nur Individuen, sondern besonders der Staat Israel dämonisiert wird.

3.3 WURZELLOSE KOSMOPOLITEN

In der Infografik wird Israel stets unter Anführungszeichen gesetzt und nicht als Staat anerkannt, sondern als »a group of people, a group of settlers, who are colonising Palestine« (Slide 4) verstanden. Auch in Slides 5, 6, 7 und 10 wird der Begriff *settlers* verwendet. Konnotiert wird durch die Infografik, dass diese *settlers* palästinensisches Land besetzen würden. Da sie scheinbar kein eigenes Land haben, nirgends zu Hause sind, wird der Topos der jüdischen Wurzellosigkeit hervorgehoben. An der Diskussion, ob Israel durch *settler colonialism* entstanden ist oder nicht, soll hier gar nicht teilgenommen werden. Entscheidend ist, dass selbst in der Befürwortung dieser Annahme und im Vergleich mit etwa den USA, Kanada oder Australien – wie auch in der Grafik – allein Israel die Existenz abgesprochen wird: »Israel isn't a country? – No, they are a settler colony« (Slide 5). Dass Israel als nichtexistierendes Land konstruiert wird, spricht für die Reproduktion des Topos.

Bereits im späten Mittelalter existiert in Europa das Bild des ›Wanderjuden‹, der ein *pars pro toto* für die heimatlosen, wurzellosen und über die ganze Welt verstreuten Jüd*innen sein soll (vgl. Körte 2010: 4). Im Zuge dessen wird ihnen eine universale Fremdheit zugeschrieben, eine Alterität, die mit Gefahr und Angst verbunden wird (vgl. Müller-Funk 2016: 17). *Fremd* zu sein hieß sowohl in Nationalsozialismus also auch Kommunismus jüdisch zu sein (vgl. Müller-Funk 2016: 141). Somit wurde jegliche Zugehörigkeit unmöglich gemacht (s. Abschnitt 2.1).



Abb. 3: Slide 5 – ›Israel‹ isn't a country?

Im Nationalsozialismus, noch präsenter aber im Stalinismus, wurde der Topos der Wurzellosigkeit oft mit jenem des *Kosmopoliten* unterfüttert (vgl. Spector 2017: 21). Mit der Bezeichnung *wurzelloser Kosmopolit* meinte man »›the Jews‹, criminalized for supposedly lacking national allegiance and affiliating with foreign cultures« (Spector 2017: 21). Betrachtet man das Wort *Kosmopolit* genauer, erkennt man etymologisch eine Art inneres Paradox (vgl. Spector 2017: 22). Die griechische Bezeichnung *kosmo-politēs* meint wörtlich übersetzt einen *Bürger der Welt*, was Wurzellosigkeit und Verwurzelung gleichzeitig beinhaltet, zwischen zuhause und unterwegs. Bürger*in kann man immer nur in Verbindung mit einem Staat bzw. einer politisch-rechtlichen Einheit sein. Man ist eben *politēs* einer *pólis*, womit rein definitorisch ein Bürger*in-Sein innerhalb des *kósmos*, der Welt, verunmöglicht wird. Diese Dynamik ist in einem nationalistischen Gefüge nicht einfach einzugliedern, da das Wichtigste hierbei die ›reine‹ Zugehörigkeit zu einer Nation ist (vgl. Puschner 2010: 338), sodass sich Kosmopolitismus und Nationalismus diametral gegenüberstehen. Daher ist es auch keine Überraschung, dass *der Kosmopolit* im NS und Stalinismus eine Abwertung darstellte und besonders Jüd*innen meinte, deren vermeintliche Wurzellosigkeit dadurch herangezogen

wurde (vgl. Kloke 2010: 193). Da die Anschuldigung von Wurzellosigkeit und Kosmopolitismus eine lange Tradition im linken AS aufweist, der nicht selten stereotypisierende Israelkritik durch Palästina-Solidarität tarnt (vgl. Kloke 2010: 192–194), ist der Topos auch in dem hier analysierten Material zu erkennen.

3.4 WELTJUDENTUM

Der Topos der jüdischen Wurzellosigkeit fließt weiter in jenen des *Weltjudentums* bzw. des *Weltzionismus* ein: Es wird eine Elite imaginiert, die die Weltherrschaft anstrebe oder innehabt (vgl. Wetzel 2010: 335). Diese Elite gilt als böse und hinterlistig (zum Topos der Dämonisierung s. Abschnitt 3.2), ihr wird das Orchestrieren von Kriegen, das Vertuschen von Wahrheiten (zum Topos der Judenpresse s. Abschnitt 3.5) und heimliche Verschwörungen vorgeworfen (vgl. Wetzel 2010: 335). Die ›Weltjuden‹ hätten etwas zu verstecken, würden im Geheimen agieren und sich über die Welt verbreiten wollen (vgl. Burmistr 2010: 164–165). Die Jüd*innen, die sich als auserwählt und besonders ansehen würden, hätten die Absicht, die Welt mit ihresgleichen zu bevölkern und so die Weltherrschaft zu übernehmen (vgl. Burmistr 2010: 165). An dieser Stelle ist auf den Vorwurf des israelischen Kolonialismus und »ethnic cleansing« zu verweisen, was im Analysematerial in den Slides 4, 5, 6, 7, 8 und 10 erwähnt wird.

Welt- in *Weltjudentum* ist ein Übersetzungsversuch aus dem Englischen *international*, was im antisemitischen Umfeld die eben beschriebene angebliche *jüdische Weltverschwörung* meint: »Mit den Ausdrücken ›international‹ und ›Internationale‹ verknüpfte man in antisemitischen Kreisen – als Kontrast zum ›Völkischen‹ – schon vor der Jahrhundertwende die abwertenden Merkmale ›undeutsch‹, ›vaterlandslos‹, ›subversiv‹, ›zur Weltverschwörung gehörig‹« (Burmistr 2010: 165). Als *international* bzw. *übernational* gilt diese Elite auch, weil sie mit unterschiedlichen Nationen, v.a. mit den USA, vernetzt ist (vgl. Burmistr 2010: 165), was ebenfalls im Analysematerial zu finden ist: »It's because they have the support of other settler colonies like the

United States, Australia, Canada and also support from former colonial powers like the UK, France, Belgium and others« (Slide 6). Da Israel in der Infografik vorgeworfen wird, gerade durch Bünde mit anderen Ländern dazu bemächtigt zu werden, Kolonialismus zu betreiben, ist das Moment des Internationalen, mit dem das Weltjudentum typischerweise charakterisiert wird, auch im Material zu erkennen.

Das Charakteristikum des Weltjudentums, heimlich zu agieren, zu vertuschen und etwas zu verstecken zu haben, findet sich in der Grafik besonders in Slides 3 und 7, wenn erwähnt wird, dass »Israel« tends to spread misinformation [...] in order to conceal the reality on the ground« (Slide 7).



Abb. 4: Slide 7 – *Spread misinformation*

Während hier nicht überprüft werden soll, ob und inwiefern durch Israel Missinformationen verbreitet werden, lässt sich doch ein Moment der Absichtlichkeit, der Intention erkennen. Israel wird als Akteur dargestellt, der einen Plan hat (die Vertuschung) und diesen ganz bewusst durch die Manipulation von Medien erreichen will. Dies setzt zudem die Macht und Möglichkeit voraus, in Medien eingreifen zu können (zum Topos der Judenpresse s. 3.5).

Die für den ›Weltjuden‹ typischen Charakteristika werden in der Grafik Israel zugeschrieben, womit wieder auf den Topos den Antizionismus als AS zu verweisen ist. Israel wird in der Grafik wie bereits erwähnt nicht als Staat verstanden, sondern als »a group of people« (Slide 4), also als eine Art Bündnis einzelner Mächtiger, als eine Elite. Auch wenn auf den Topos des Weltjudentums bewusst oder unbewusst Bezug genommen und nicht explizit gemacht wird, dass es sich bei dieser »group of people« um eine *jüdische* Elite handle, wird hier durch die Attribuierungen der typischen Zuschreibungen (beispielsweise bzgl. Kommunismus oder Staat Israel) die Berufung auf diesen Topos dennoch erkennbar (vgl. Pufelska 2010: 47).

3.5 JUDENPRESSE

Zum Topos der jüdischen Weltverschwörung (s. Abschnitt 3.4) ist der Topos der Judenpresse zu zählen, der im AS für die Auffassung steht, dass Jüd*innen die Medien kontrollieren und sie zu ihren Gunsten bedienen würden, »um schließlich ganz im Sinne ihrer elitären Auserwähltheit zu wirken und in letzter Konsequenz die jüdische Weltherrschaft zu etablieren« (Escher 2010: 156). Der auch im NS gern verwendete Topos greift heute weniger einzelne Verlagshäuser oder Zeitungen an, sondern kritisiert den angeblichen Meinungskonformismus, durch welchen es Kritiker*innen verboten werde, Gewisses öffentlich zu äußern (vgl. Escher 2010: 157). Von diesem ›Verbot‹ würden Jüd*innen profitieren, weil sie aufgrund des Holocaust nicht mehr kritisierbar seien (vgl. Escher 2010: 157).

Im Falle des Analysematerials wird dieser Topos besonders dann relevant, wenn Israel mit der Verbreitung von Lügen in Verbindung gebracht wird: »›Israek‹ tends to spread misinformation« (Slide 7, s. Abb. 4). Israel wird folglich vorgeworfen, aktiv Informationen zu vertuschen und ›Lügen‹ zu verbreiten, die massenwirksam sind. Dies zeigt sich dadurch, dass die erklärende Figur generell so dargestellt wird, als würde sie allgemein anerkannte Falschinformationen richtigstellen. Da diese ›Falschinformationen‹ als allgemein anerkannt dargestellt wer-

den, wird eine gewisse mediale Macht voraussetzt, die Israel auf diese Weise zugeschrieben wird. Die Kontrolle über Medien ist eine typische Charakteristik des ›Weltjuden‹, womit hier eine starke Verbindung zum Topos der jüdischen Weltverschwörung zu erkennen ist (s. Abschnitt 3.4).

3.6 GOTTESMORD

Laut der Infografik ist eine Opfergruppe des vermeintlichen israelischen Kolonialismus die »*Palestinian Christian community*« (Slide 2). Widersprüchlicherweise handelt es sich hierbei um einen Topos, der besonders durch die Kirche und christliche Theologie verbreitet wurde (vgl. Blum 2010: 113). Er besagt, dass die Jüd*innen Mitschuld an der Ermordung Jesu und demnach an der Ermordung Gottes haben (vgl. Blum 2010: 113). So ist immer wieder die Rede von der *jüdischen Kollektivschuld* am Tod des christlichen Heilands, was in weiterer Folge in einer Verallgemeinerung resultiert, alle Jüd*innen hätten etwas Gottesmörderisches an sich (vgl. Blum 2010: 113–114). In Verbindung mit theologischen Diskussionen ist zwar eher von Antijudaismus als AS die Rede, doch soll angemerkt werden, dass Stereotypisierungen im Zuge des Antijudaismus antisemitische Einstellungen und Taten beeinflusst haben (vgl. Blum 2010: 114). Wie bereits erwähnt, ist der Vorwurf des Gottesmords ein typisches Charakteristikum des Topos der Dämonisierung, weshalb an dieser Stelle ein Zusammenhang zwischen den beiden Topoi zu erwähnen ist (s. Abschnitt 3.2).

Auch wenn im gesamten Material nur einmal, nämlich in Slide 2, auf diesen Topos Bezug genommen wird, soll er nicht zuletzt der Vollständigkeit halber, erwähnt und beschrieben werden. Womöglich ist dies als Versuch zu werten, mit der Infografik auch Christ*innen anzusprechen.

4 Fazit

Betonen möchte ich an dieser Stelle, dass mit dieser Analyse das Vorgehen der israelischen Politik gegen palästinensische Bemühungen keineswegs gerechtfertigt werden soll. Es ist kein Widerspruch, die Sicherheit der palästinensischen Bevölkerung zu unterstützen und gleichzeitig auf antisemitische Topoi und Argumentationsmuster im pro-palästinensischen Aktivismus hinzuweisen. So kann nun auch die eingangs präsentierte Forschungsfrage beantwortet werden: Die antisemitischen Topoi, die in der Grafik von *@key48return* reproduziert werden, umfassen solche des linken AS, aber auch solche, die aus christlicher Argumentation stammen. Besonders typisch für den modernen linken AS sind die Topoi des wurzellosen Kosmopoliten und des Antizionismus als AS (vgl. Kloke 2010: 193–194). Auf christlicher Argumentation beruhen die Topoi der Dämonisierung von Jüd*innen (vgl. Töllner 2010: 159) sowie des damit in Verbindung stehenden Gottesmordes (vgl. Blum 2010: 113–114). Der Topos der jüdischen Weltverschwörung, also jener des Weltjudentums (vgl. Burmistr 2010: 165) sowie der damit stark zusammenhängende Topos der Judenpresse (vgl. Escher 2010: 156–157) sind tatsächlich über diverse Formen des AS verbreitet. Diese Topoi fließen auch im Analysematerial, wie im gesamten Abschnitt 3 dargelegt, ineinander. Feste Grenzen sind nicht auszumachen. In der analysierten Grafik werden gängige antisemitische Topoi reproduziert, indem auf existierende Diskurse anhand eines bestimmten Ereignisses Bezug genommen wird. Diese Diskurse werden dementsprechend als eine Art Beweis argumentativ aufgegriffen. Sie dienen hier der Delegitimierung eines israelischen Staates.

Eine Weiterführung dieser kleinen Studie ist sicherlich nicht zuletzt aufgrund der immer wiederkehrenden Aktualität des Israel-Palästina-Konflikts sinnvoll. Politische Kommunikation im Kontext von digitalem Aktivismus zu untersuchen, scheint mir angesichts der Globalisierung und Digitalisierung von immer größer werdender Wichtigkeit. Dabei sollte in eine Fortsetzung auch die kritische Rezeption solcher Infografiken, wie der hier Untersuchten, miteinbezogen werden.

Beispiele dafür wären die Instagramprofile *@blackjewishmagic* oder *@henmazzig*, die beide für die Nuancierung und Differenzierung einer komplexen politischen Lage stehen.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, wie einfach es ist, durch das Teilen gewisser Posts antisemitische Topoi zu reproduzieren und mit möglicherweise guten Absichten unwissend Gruppen zu diskriminieren. Das ist zweifellos eine Gefahr, die im Internet in Bezug auf mehrere Sujets vorzufinden ist. Differenzierte Stimmen wie *@henmazzig* (2021) sind dabei besonders wichtig, weshalb ich mit einem Zitat von ihm schließen möchte: »I want peace and dignity for both Palestinians and Israelis. I acknowledge and respect both of our rich histories. If that makes me a radical, so be it«.

Danksagung

Ich bedanke mich sehr herzlich bei Stephan Schmidt und René Foidl für die anregenden Gespräche und ihr wertvolles Feedback zu diesem Artikel.

Literatur

- Adorno, Theodor W. 2001 [1951]. *Minima Moralia: Reflexionen aus dem beschädigten Leben*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Aulich, Jim. 2020. Conclusion: Reflections on Protest and Political Transformation since 1789. In Aidan McGarry, Itir Erhart, Hande Eslen-Ziya, Olu Jenzen & Umut Korkut (Hgg), *The Aesthetics of Global Protest: Visual Culture and Communication*, 269–291. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Austin, John L. 1975 [1962]. *How to do things with Words*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bateman, John, Janina Wildfeuer & Tuomo Hiippala. 2017. *Multimodality: Foundations, Research and Analysis – A Problem-Oriented Introduction*. Berlin & Boston: De Gruyter.

- Blommaert, Jan. 1999. The debate is open. In Jan Blommaert (Hg.), *Language Ideological Debates* (Language, Power and Social Process 2), 1–38. Berlin & New York: De Gruyter.
- Blum, Matthias. 2010. Gottesmord. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 113–115. Berlin & New York: De Gruyter.
- Bossetta, Michael. 2022. Antisemitism on Social Media Platforms: Placing the Problem into Perspective. In Monika Hübscher & Sabine von Mering (Hgg.), *Antisemitism on Social Media*, 227–241. London: Routledge.
- Burmistr, Svetlana. 2010. Jüdische Internationale. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 164–166. Berlin & New York: De Gruyter.
- Butter, Michael. 2020. »Nichts ist, wie es scheint«: Über Verschwörungstheorien. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Casif, Erez. 2013. *Why was the State of Israel ›really‹ established?* Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Center for Counting Digital Hate. 2021. *Failure to protect: How tech giants fail to act on users reports of antisemitism.* <https://counterhate.com/wp-content/uploads/2022/05/Failure-to-Protect.pdf> (Abruf 1. September 2022).
- Christensen, Henrik Serup. 2011. Political activities on the Internet: Slacktivism or political participation by other means? *First Monday* 16(2). <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/download/3336/2767> (Abruf 25. September 2021).
- Cornet, Victor, Natalie K. Hall, Francesco Cafaro, Erin L. Brady. 2017. How Image-Based Social Media Websites Support Social Movements. *Proceedings of the 2017 CHI Conference Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems*. 2473–2479. <https://doi.org/10.1145/3027063.3053257> (Abruf 25. September 2021).
- Cotter, Colleen. 2015. Discourse and Media. In Deborah Tannen, Heidi E. Hamilton & Deborah Schiffrin (Hgg.), *The Handbook of Discourse Analysis*, 795–821. Blackwell.

- Czymmek, Quint. 2022. The Impact of Antisemitic Content and Hate Speech on Social Media on Young Jewish Social Media Users. In Monika Hübscher & Sabine von Mering (Hgg.), *Antisemitism on Social Media*, 181–192. London: Routledge.
- Dixon, S. 2022. Number of monthly active Instagram users from January 2013 to December 2021. *Statista* (27. Juli). <https://www.statista.com/statistics/253577/number-of-monthly-active-instagram-users/> (Abruf 12. November 2022).
- Escher, Clemens. 2010. Judenpresse. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 156–157. Berlin & New York: De Gruyter.
- Foucault, Michel. 1981 [1969]. *Archäologie des Wissens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gillespie, Tarleton. 2018. *Custodians of the Internet: Platforms, Content Moderation, and the Hidden Decisions That Shape Social Media*. New Haven & London: Yale University Press.
- Gow, Andrew Colin. 2010. Apokalyptik. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 25–28. Berlin & New York: De Gruyter.
- Grigat, Stephan. 2007. *Fetisch und Freiheit. Über die Rezeption der Marxschen Fetischkritik, die Emanzipation von Staat und Kapital und die Kritik des Antisemitismus*. Freiburg: Ça ira.
- Haaretz. 2021. From TikTok to Temple Mount clashes: 28 days of violence in Jerusalem. *Web.archive.org* (10. Mai). <https://web.archive.org/web/20210512174818/https://forward.com/news/469256/from-tiktok-to-temple-mount-clashes-28-days-of-violence-in-jerusalem/> (Abruf 25. September 2021)
- Haasch, Palmer. 2021. Celebrities and influencers are posting about Israeli-Palestinian violence amid shifting expectations and pressure from followers. *Insider.com* (13. Mai). <https://www.insider.com/israel-palestine-2021-attack-violence-influencers-celebrities-gal-gadot-explained-meme-5> (Abruf 29. September 2021).

- henmazzig. 2021. [Instagram Post] The only people that benefited from the recent violence in Israel and Palestine: Those who use fear is a means of power. So we must be brave enough to stand against extremism and for peace. *Instagram* (26. Mai).
https://www.instagram.com/p/CPVpJZ_t-0/ (Abruf 29. September 2021).
- Hirsh, David. 2017. *Contemporary Left Antisemitism*. London: Routledge.
- Hirsh, David & Hilary Miller. 2022. Durban Antizionism: Its sources, its impact, and its relation to older anti-Jewish ideologies. *Journal of Contemporary Antisemitism* 5(1), 21–36.
- Holz, Klaus. 2000. Die Figur des Dritten in der nationalen Ordnung der Welt. *Soziale Systeme* 6(2), 269–290.
- Hübscher, Monika & Sabine von Mering. 2022. A snapshot of antisemitism on social media in 2021. In Monika Hübscher & Sabine von Mering (Hgg.), *Antisemitism on Social Media*, 5–17. London: Routledge.
- Hwang, Tim. 2010. Digital transforms activism: The Web ecology perspective. In Mary Joyce (Hg), *Digital Activism Decoded: The New Mechanics of Change*, 119–136. New York & Amsterdam: International Debate Education Association.
- International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA). 2016. Arbeitsdefinition von Antisemitismus. [holocaustremembrance.com/de. https://www.holocaustremembrance.com/de/resources/working-definitions-charters/arbeitsdefinition-von-antisemitismus](https://www.holocaustremembrance.com/de/resources/working-definitions-charters/arbeitsdefinition-von-antisemitismus) (Abruf 3. September 2022).
- Keßler, Mario. 2010. Antizionismus. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 21–24. Berlin & New York: De Gruyter.
- Klemperer, Victor. 2007 [1947]. *LTI: Notizbuch eines Philologen*. Stuttgart: Reclam.
- Kloke, Martin. 2010. Linker Antisemitismus. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 192–195. Berlin & New York: De Gruyter.

- Klug, Brian. 2013. What do we mean when we say ›antisemitism‹? Echoes of shattering glass. *Proceedings / International conference »Antisemitism in Europe Today: the Phenomena, the Conflicts«, 8–9 November 2013.* 1–15.
https://www.jmberlin.de/sites/default/files/antisemitism-in-europe-today_2-klug.pdf (Abruf 25. September 2021).
- Körte, Mona. 2010. Ahasverus. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 3–6. Berlin & New York: De Gruyter.
- Kress, Gunther. 2011. Multimodal discourse analysis. In James Paul Gee & Michael Handford (Hgg.), *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*, 35–50. London & New York: Routledge.
- McGarry, Aidan, Itir Erhart, Hande Eslen-Ziya, Olu Jenzen & Umut Korkut. 2020. Introduction: The aesthetics of global protest: Visual culture and communication. In Aidan McGarry, Itir Erhart, Hande Eslen-Ziya, Olu Jenzen & Umut Korkut (Hgg.), *The Aesthetics of Global Protest: Visual Culture and Communication*, 15–35. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Müller-Funk, Wolfgang. 2016. *Theorien des Fremden: Eine Einführung.* Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Norman, Donald Arthur. 1999. Affordance, conventions, and design. *Interactions* 6(3). 38–42. <https://doi.org/10.1145/301153.301168> (Abruf 26. August 2022).
- Oboler, André. 2008. Online antisemitism 2.0: »Social antisemitism on the social web«. *Post-Holocaust and Antisemitism Series: JCPA* 67. <https://jcpa.org/article/online-antisemitism-2-0-social-antisemitism-on-the-social-web/> (Abruf 27. August 2022).
- Page, Ruth, David Barton, Johann W. Unger & Michele Zappavigna. 2014. *Researching Language and Social Media: A Student Guide.* New York & London: Routledge.
- Parr, Rolf. 2014. Diskurs. In Clemens Kammler, Rolf Parr & Ulrich Johannes Schneider (Hgg.), *Foucault Handbuch: Leben – Werk – Wirkung Sonderausgabe*, 233–237. Stuttgart: J. B. Metzler.

- Peham, Andreas. 2021. Zum antisemitischen Kern aktueller Verschwörungstheorien (Vortrag, 27. Mai). Wien: *Kontinuität und Aktualität des Antisemitismus. Eine österreichische und globale Herausforderung*. <https://www.youtube.com/watch?v=4zzEpswaZHE> 2:03:34-2:28:39 (Abruf 25. September 2021).
- Pfahl-Traughber, Armin. 2006. Antizionistischer Antisemitismus. *Dossier Antisemitismus* (28. November). <https://www.bpb.de/politik/extremismus/antisemitismus/37954/antizionistischer-antisemitismus> (Abruf 29. September 2021).
- Pufelska, Agnieszka. 2010. Bolschewismus. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 46–48. Berlin & New York: De Gruyter.
- Puschner, Uwe. 2010. Völkische Weltanschauung. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 338–341. Berlin & New York: De Gruyter.
- Rabinovici, Doron, Ruth Wodak, Moussa al-Hassan Diaw. 2021. Antisemitismus in Österreich. Aktuelle Brennpunkte und Erscheinungsformen (Debatte, 27. Mai). Wien: *Kontinuität und Aktualität des Antisemitismus. Eine österreichische und globale Herausforderung*. <https://www.youtube.com/watch?v=4zzEpswaZHE> 3:08:48-4:26:06 (Abruf 25. September 2021).
- Römer, David. 2018. Argumentationstopoi in der Text- und Diskursanalyse: alte Pfade, neue Wege. *tekst i dykurs - text und diskurs* 11. 117–135.
- Sartre, Jean-Paul. 1954 [1946]. *Réflexions sur la question juive*. Paris: Editions Gallimard.
- Schwarz-Friesel, Monika. 2019. »Antisemitism 2.0« – The spreading of Jew-hatred on the World Wide Web. In Armin Lange, Kerstin Mayerhofer, Dina Porat & Lawrence H. Schiffman (Hgg.), *Comprehending and Confronting Antisemitism: A Multi-Faceted Approach* (An End to Antisemitism! 1), 312–337. Berlin & Boston: De Gruyter.
- Schwarz-Friesel, Monika. 2020. *Judenhass im Internet: Antisemitismus als kulturelle Konstante und kollektives Gefühl*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

- Seymour, David. 2020. Continuity and Discontinuity: From Antisemitism to Antizionism and the Reconfiguration of the Jewish Question. *Journal of Contemporary Antisemitism* 2(2). 11–23.
- Simonsen, Kjetil Braut. 2020. Antisemitism and conspiracism. In Michael Butter & Peter Knight (Hgg.), *Routledge Handbook of Conspiracy Theories*, 357–370. London & New York: Routledge.
- Spector, Hannah. 2017. The cosmopolitan subject and the question of cultural identity: The case of Crime and Punishment. *Crime Media Culture* 13(1). 21–40. <https://doi.org/10.1177/1741659016634813> (Abruf 28. September 2021).
- Swales, John M. 1990. *Genre Analysis: English in academic and research settings*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Töllner, Axel. 2010. Judensau. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 159–160. Berlin & New York: De Gruyter.
- United Nations. 2001. World Conference against Racism, Racial Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance: Declaration. *un.org*. <https://www.un.org/WCAR/durban.pdf> (Abruf 3. September 2022).
- Vlavo, Fidèle A. 2018. *Performing Digital Activism: New Aesthetics and Discourses of Resistance* (Routledge Studies in New Media and Cyberculture 37). New York & London: Routledge.
- Wengeler, Martin. 2003. *Topos und Diskurs: Begründung einer argumentationsanalytischen Methode und ihre Anwendung auf den Migrationsdiskurs (1960-1985)*. Tübingen: Max Niemeyer.
- Wengeler, Martin. 2012. Topos und Diskurs – Möglichkeiten und Grenzen der topologischen Analyse gesellschaftlicher Debatten. In Ingo Warnke (Hg.), *Diskurslinguistik nach Foucault*, 165–186. Berlin & Boston: De Gruyter.
- Wengeler, Martin. 2017. Diskursorientierte Argumentationsanalyse. In Thomas Niehr, Jörg Kilian & Martin Wengeler (Hgg.), *Handbuch Sprache und Politik* Bd. 1, 261–281. Bremen: Hempen.
- Wetzel, Juliane. 2010. Verschwörungstheorien. In Wolfgang Benz (Hg.), *Handbuch des Antisemitismus: Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* Bd. 3, 334–337. Berlin & New York: De Gruyter.

Anhang



Slide 1



Slide 2



Slide 3



Slide 4



Slide 5



Slide 6



Slide 7



Slide 8



Slide 9



Slide 10

»Des reine Hochdeutsch bring ich net zamm.«

Lautliche Merkmale des Regionalakzents im Ostfränkischen

Jeffrey Pheiff^{1*} / *Tillmann Pistor*^{1**}

Wiener Linguistische Gazette (WLG)

Institut für Sprachwissenschaft

Universität Wien

Ausgabe 94 (2023): 35–95

Abstract

We investigate the consonant and vowel inventories as well as unstressed syllables in the spoken Standard German of speakers from the East Franconian dialect region in the German states of Thuringia and Bavaria. Using a sub-corpus of speech samples from »Regionalsprache.de (REDE)« with speech data for two generations of speakers from four towns, we document the features, investigate whether these features are dialect reflexes, and give an overview of their salience. In total, we find 23 regional features, most of which are given a moderate to high degree of subjective dialectality in listeners' judgments. Furthermore, our analysis shows that consonant and syllable phenomena are geographically distributed along Upper and Lower East Franconian lines, suggesting an influence of the *Steigerwaldschanke* on the regional accent.

Schlagwörter: Ostfränkisch, Regionalakzent, Phonetik, Phonologie, Dialektologie, Salienz

¹ Institut für Germanistik, Universität Bern

* jeffrey.pheiff@unibe.ch

** tillmann.pistor@unibe.ch

1 Einleitung

Wenn wir sprechen, verraten wir oft mehr über unsere regionale Herkunft und die damit verbundene, sprachlich manifestierte Identität, als uns bewusst ist. Besonders in denjenigen Sprechlagen, die den Alltag begleiten, ist dies ein Umstand, der Sprecher:innen oftmals nur dann bewusst wird, wenn sie auf bestimmte Merkmale ihrer Sprechweise von Fremden angesprochen werden und nicht selten dabei direkt aufgrund jener Merkmale einer bestimmten (Groß-)Region inner- oder sogar außerhalb Deutschlands zugeordnet werden.² Diejenigen Merkmale, die zu einer solchen, vermutlich unwillentlich preisgegebenen Verortbarkeit führen können, scheinen solche zu sein, die für Sprecher:innen in der gesprochenen Alltagssprache nur schwer kontrollierbar sind. Dieser Umstand ergibt sich aus der in objekt-sprachlichen Analysen nachgewiesenen Tatsache, dass diese Merkmale phonetisch nur minimal von der kodifizierten Standardsprache abweichen, dabei entweder keine oder nur eine geringe phonologische Opposition zu ihrer standardsprachlichen Referenz bilden und damit keinerlei Kommunikationsschwierigkeiten auslösen (vgl. Kehrein 2015: 470 und Abschnitt 4 in diesem Beitrag). Dies trifft etwa auf in südlichen Regionen Deutschlands häufig desonorisiertes /z/ im Silbenanlaut, etwa in <Sonne>, zu. Dieses Merkmal wird von Hörer:innen nicht als salient, also perzeptiv und kognitiv prominent bzw. auffällig, wahrgenommen und bewertet (vgl. Kiesewalter 2019: 224–237). Andere wiederum, etwa eine Rückverlagerung (sog. Verdampfung) von standardsprachlichem /a/ wie in <Mantel> werden als besonders hervorstechend bewertet und können Grund für eine Verortung der Sprecher:innen grob nach Bayern oder sogar fokussierter in das Fränkische sein (vgl. Kiesewalter 2019:

² Solche Aussagen von (den nur männlichen) Sprechern aus verschiedenen Regionen innerhalb der BRD finden sich zuhauf in den sprachbiographischen Interviews, die im Rahmen des REDE-Projekts (Schmidt et al. 2020 ff.) durchgeführt wurden. Aus diesen Aufnahmen stammt auch das Zitat des alten Ansbacher Sprechers (ANALT), das hier seinen Platz im Titel des Beitrags gefunden hat.

212–222). Sowohl Vorkommen als auch Bewertung solcher Merkmale in der gesprochenen Alltagssprache sind dabei stark regionsabhängig.

Dieser Beitrag widmet sich diesen Merkmalen, ihrem Vorkommen bei Sprechern aus dem ostfränkischen Raum und ihrer überregionalen Bewertung. Wir beschreiben somit für den ostfränkischen Raum den *Regionalakzent*, also diejenige Sprechlage, die Kehrein (2019: 126) als »standardnächste regionalsprachliche Sprechlage« oder als »gesprochenes Schriftdeutsch« (Kehrein 2012: 162) bezeichnet.³ Die vorliegende Studie stellt den Abschnitt zum Ostfränkischen des unter dem von der Akademie der Wissenschaften und der Literatur Mainz geförderten Langzeitforschungsprojekts »Regionalsprache.de (REDE)« angesiedelten Teilprojekts »Regionalakzente in Deutschland« dar.⁴ Angeknüpft wird hierin an einschlägige Vorgängerprojekte wie etwa den »Atlas zur Aussprache des deutschen Gebrauchsstandards« (AADG, Kleiner 2011 ff.), den »Atlas zur Aussprache des Schriftdeutschen in der Bundesrepublik Deutschland« (König 1989) oder die »Datenbank regionaler Umgangssprachen des Deutschen« (Lauf 1994). In diesem Beitrag konzentrieren wir uns auf die lautliche Variation in der gesprochenen Standardsprache, respektive ihrer in Regelwerken zur bundesdeutschen Aussprache kodifizierten Oralisierungsnorm.⁵ Referenz und herangezogenes Regelwerk für die vorliegende Untersuchung ist der Aussprache-Duden (2015). Besonders angelehnt ist unser Vorgehen dabei an Lauf (1994: 37), indem hier wie auch dort eine Beschreibung der

³ Eine ausführliche Beschreibung der Entstehung des Regionalakzents sowie eine Diskussion und Abgrenzung des Regionalakzents als eigenständiger Forschungsgegenstand finden sich in Kehrein (2015 und 2019).

⁴ Eine ausführlichere Beschreibung des Projekts, die Präsentation von über das Ostfränkische hinausgehenden überregionalen Daten, eine Aggregation der Daten und weitere Informationen sind abrufbar unter <https://dsa.info/regionalakzente/> [Stand: 26.06.2023].

⁵ Unter Standardsprache verstehen wir in Anlehnung an Schmidt & Herrgen (2011: 62) eine Varietät, deren Aussprachenorm durch »Freiheit von (kommunikativ) salienten Regionalismen« gekennzeichnet ist. Eine Oralisierungsnorm stellt eine von drei Aussprachenormen im DACH-Raum dar, die einer Schriftnorm gegenübersteht (vgl. Schmidt 2005, Schmidt & Herrgen 2011: 60–62).

Restarealität als »Differenzphonetik« zur bundesdeutschen Standardlautung angestrebt wird. Der gesamte Regionalakzent kann sich freilich auch auf weitere sprachliche Systemebenen erstrecken, etwa die Morphologie und die Syntax.⁶ Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, die lautlichen Variationsphänomene gesprochener Standardsprache von acht ostfränkischen Sprechern zu inventarisieren (Abschnitt 3), sie hinsichtlich ihrer dialektalen Herkunft zu untersuchen (Abschnitt 3) und einen Überblick über ihre potenzielle Salienzbewertung durch Hörer:innen zu geben (Abschnitt 4).

Die Ergebnispräsentation der lautlichen Variationsphänomene erfolgt in Abschnitt 3, geordnet nach den Bereichen Stammsilbenvokalismus und -konsonantismus sowie vokalische und konsonantische Phänomene in unbetonten Nebensilben. Die Beschreibung der Phänomene erfolgt deskriptiv (d. h., alle vorkommenden Merkmale) und ohne Aussagen über ihre Häufigkeit. Diese Entscheidung hängt mit dem Ziel des Aufsatzes zusammen, die regionalen Variationsphänomene der Lautebene in der gesprochenen Standardsprache zu inventarisieren, ungeachtet ihrer Frequenz. Die Aufstellung zeigt ausschließlich, mit welchen Phänomenen in den standardnächsten Sprechlagen der Erhebungsorte zu rechnen ist. Im abschließenden Teil des Beitrags werden die Ergebnisse vor dem Hintergrund einer potenziellen innerräumlichen Differenzierung des ostfränkischen Regionalakzents (gibt es in diesem Raum nur einen, oder mehrere Regionalakzente?) diskutiert und perzeptionstheoretisch klassifiziert. Aufgrund der relativ geringen Datenmenge müssen alle raumstrukturellen Aussagen zunächst rein als Hypothesen angesehen werden, die es in weiteren Studien zu überprüfen gilt. Für die perzeptive Bewertung orientieren wir uns

⁶ Eine Beschreibung morphologischer Phänomene des ostfränkischen Regionalakzents finden sich unter <https://dsa.info/regionalakzente/ostfrk.html> [Stand: 26.06.2023]. Kallenborn (2019) erörtert sprachdynamische Konzepte wie z. B. Regionalakzent in Bezug auf die (Morpho-)Syntax. Zur Verteilung morphologischer und syntaktischer Variablen in der Vertikale vgl. die Beiträge in Fischer & Rabanus (2023). Erste Analysen syntaktischer Phänomene in standardnäheren Sprechweisen in der Bundesrepublik Deutschland finden sich in Pheiff & Kasper (2020).

maßgeblich an der Salienzbewertungsstudie von Kiesewalter (2019), in der auf der Basis von Kehrein (2015) regionale Varianten lautlicher Merkmale zunächst in Typ-1- und Typ-2-Varianten differenziert werden. Wir verstehen unter Salienz hier »[...] die kognitive Auffälligkeit eines sprachlichen Merkmals [...], in dem Sinne, dass ein sprachliches Element aus seinem Kontext hervorgehoben wird und dadurch dem Sprachbewusstsein leichter und schneller zugänglich ist als nicht-saliente Varianten« (Lenz 2010: 94). Die in den vorliegenden Ergebnissen an den meisten Orten bzw. bei den meisten Sprechern vorkommenden Varianten sind dabei jene des Typs 2. Sie sind im Performanzakt für Sprecher:innen in der Regel nicht oder nur schwer kontrollierbar, führen aber in den von Schmidt & Herrgen (2011) definierten Synchronisierungsakten »nicht zum Misslingen von überregionaler Kommunikation«, sondern werden dabei »höchstens als Hinweise auf die regionale Herkunft« der Sprecher:innen wahrgenommen (Kehrein 2015: 470). Diese in der Essenz freien Varianten sind in der Regel keine Phoneme der Standardvarietät. Ihre Abweichungen von den standardsprachlichen Phonemen sind nur gering (etwa in der IPA-Transkription nur durch Diakritika notiert) oder sie bilden nur eine schwache phonologische Opposition (etwa stimmhafte vs. stimmlose Plosive oder Frikative, vgl. Kehrein 2015: 470). Varianten des Typs 1 sind demgegenüber stärker kontrastierende und genuin dialektale Varianten, die durch die Schriftsprache kontrollierbar sind – das heißt, dass sie von Sprecher:innen eindeutig auf die jeweilige standardsprachliche Variante bezogen und damit durch diese ersetzt werden können (vgl. Kehrein 2015: 468–469). Den im Vergleich dazu »schwächeren« Typ-2-Varianten können dennoch nach Kiesewalter (2019) überregional unterschiedliche und zum Teil höhere subjektive Dialektalitätswerte zugeschrieben werden. Im perzeptionstheoretischen Abgleich beschränken wir uns auf diejenigen Merkmale, die in Kiesewalter (2019) diskutiert werden.

Im nun nachfolgenden Abschnitt werden neben der Datengrundlage und den Erhebungsmethoden für diese Studie auch die subjektiven Selbsteinschätzungen der Informanten hinsichtlich ihrer Kompetenzen in den Varietäten Dialekt und Standard erläutert, die auf Basis einer Likert-Skala erhoben wurden.

2 Methodik

Die Erhebung des Regionalakzents, wie sie im vorliegenden Beitrag präsentiert wird, ist Teil des Akademieprojekts »Regionalsprache.de (REDE)«. ⁷ Im Zentrum des REDE-Projekts stehen neben dem Aufbau eines sprachgeographischen Informationssystems (REDE SprachGIS) die Ersterhebung und Analyse der variationslinguistischen Struktur und Dynamik der modernen Regionalsprachen des Deutschen im bundesrepublikanischen Raum (vgl. Schmidt et al. 2022ff und Ganswindt et al. 2015). Im vorliegenden Beitrag wird letzteres Teilziel an der Erhebung und Analyse des oberen sprechsprachlichen Bereichs zwischen Dialekt und Standardsprache im Ostfränkischen exemplifiziert.

2.1 Datenerhebung und untersuchte Variablen

Alle hier verwendeten Daten entstammen den REDE-Erhebungen. Für das REDE-Gesamtprojekt wurden an insgesamt 150 über die Bundesrepublik Deutschland verteilten Orten eine direkte Datenerhebung von geschulten Explorator:innen durchgeführt. Pro Ort wurden i. d. R. zwei Polizeibeamte der mittleren Generation im Alter von 45 bis 55 befragt. Die Auswahl der Beamten fiel auf solche, die im Berufsalltag Notrufe unter der Telefonnummer 110 entgegennehmen und damit einen kommunikationsorientierten Alltag bestreiten. Ferner wurde pro Ort ein über 65-jähriger Informant befragt, der (typischerweise) im Berufsleben manuell tätig war, z. B. in der Landwirtschaft oder als Handwerker. ⁸ Neben diesen zwei Generationen steht ein etwa 20-jähriger Abiturient.

⁷ Das Langzeitprojekt »Regionalsprache.de (REDE)« wird seit 2008 am Forschungszentrum Deutscher Sprachatlas in Marburg durchgeführt. Das Projekt wird von der Akademie der Wissenschaften und der Literatur in Mainz für eine Laufzeit von 19 Jahren finanziert.

⁸ Ein für die Dialektologie typischer NORM-Sprecher (vgl. Chambers & Trudgill 1998: 29).

Um den Variationsparameter »Geschlecht« konstant zu halten, wurden innerhalb der REDE-Erhebung nur Männer befragt.⁹

Dem REDE-Projekt liegt »die Annahme eines Zusammenhangs von sprachlicher und situativer Variation« zugrunde (Ganswindt et al. 2015: 431), d. h., Sprecher:innen verwenden in Abhängigkeit von der Kommunikationssituation (z. B. in Abhängigkeit von der bekannten bzw. vermuteten sprachlichen Kompetenz des Gegenübers) bestimmte sprachliche Register. Vor diesem Hintergrund wurden Informanten in fünf bis sechs verschiedenen Situationen aufgenommen (zu den Situationen vgl. Ganswindt et al. 2015: 431–432).

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung haben wir die Sprachdaten der Erhebungssituationen »Übertragung der Wenkersätze in das individuell beste Hochdeutsch« sowie »Vorlesen der Fabel ›Nordwind und Sonne« für die Sprecher der älteren und mittleren Generation ausgewertet. Hintergrund für diese Auswahl ist der in den Analysen gesetzte Fokus auf die Regionalität und die Annahme, dass remanente Merkmale, die aus der Varietät Dialekt stammen, am ehesten bei den älteren und mittleren Sprechern beobachtbar sind.¹⁰

Pro Informant wurden 402 Wörter erfasst (292 aus der Übersetzungsaufgabe, 110 aus dem Vorlesetext). Um Zuordnungsproblemen von Varianten durch Reduktionsformen entgegenzutreten, wurden die meisten freien grammatischen Morpheme (v. a. Artikelwörter, Konjunktionen, Präpositionen und Pronomen) aus unseren Analysen ausgeschlossen. Zudem wurden lexikalische Abweichungen ganzer Wörter (z. B. *Gaul* anstatt *Pferd*) als Fehlwerte interpretiert, die ebenfalls nicht in die lautlich fokussierten Analyse eingeflossen sind. Anhand der 402

⁹ Diese Entscheidung hatte zudem auch einen forschungspraktischen Grund: In der Generation der 45- bis 55-Jährigen waren zum Zeitpunkt der Erhebung fast ausschließlich Männer in den Notrufannahmestellen Deutschlands beschäftigt (vgl. Ganswindt et al 2015: 430–431). Zur Rolle von »Geschlecht« als variationssteuerndem Faktor s. z. B. Eckert (1989), Labov (1990).

¹⁰ Zum interregionalen Abbau der aktiven Dialektkompetenz über die verschiedenen Sprechergenerationen vgl. Schmidt (2017). Zu Zusammenhängen dieses Abbaus mit der sprachlichen Primärsozialisierung vgl. Pistor et al. (in Begutachtung).

Lemmata wurden 38 linguistische Variablen überprüft. Die Variablen erstrecken sich auf die Bereiche des Stammsilbenvokalismus (Kurz- und Langvokale), des Stammsilbenkonsonantismus sowie auf Phänomene des Vokalismus und Konsonantismus in unbetonten Nebensilben. Die Variablen wurden für das gesamte Projekt »Regionalakzente in Deutschland« als potenzielle Variationsphänomene aus überregionalen phonetischen Transkriptionen des Vorlesetexts »Nordwind und Sonne« abgeleitet (69 vollständige Nordwind-Transkriptionen aus 60 in der BRD verteilten REDE-Orten). Die vorhandenen phonetisch-interpretativen Transkriptionen nach IPA von Nordwind-Texten wurden dazu lautweise der im Aussprache-Duden kodifizierten Orthoepie der schriftlichen Vorlage gegenübergestellt. Primäres Bezugssystem für die Variablendefinition ist demnach die im Aussprache-Duden (2015) kodifizierte bundesdeutsche Standardlautung.¹¹

Die Erfassung der lautlichen Merkmale erfolgte rein auditiv mittels phonetisch-interpretativer Transkription nach IPA. Alle für das Projekt Transkribierenden werden in Transkriptionssitzungen im regelmäßigen Turnus speziell dafür geschult. In den Sitzungen werden die eigenen Transkriptionen mit denen mehrerer anderer Personen abgeglichen und ggf. angepasst.

Die Diskussion der Merkmale erfolgt phänomenbezogen auf Basis der Ergebnisse der Nordwind- und Wenkersatz-Analysen und vorliegender Beschreibungen in der Forschungsliteratur. Um den Umfang zu beschränken, wurde eine Auswahl der zu diskutierenden Merkmale getroffen, die besonders interessante und in der Forschungslandschaft diskutierte Phänomene favorisiert. Referenz für die lautlichen Analysen ist immer die bundesdeutsche Standardlautung (Aussprache-Duden 2015), wobei historische Bezugs-laute bei Bedarf berücksichtigt werden.

¹¹ Die Aufstellung in Tabellen 6–15 (Anhang) zeigt alle 38 Variablen. In der linken Spalte der Tabellen findet sich jeweils der standardsprachliche Bezug. Die rechte Spalte zeigt jeweils die Lemmata im Vorlesetext bzw. in den Wenkersätzen, in denen der zu untersuchende Laut oder die Lautkette jeweils potenziell auftaucht. Sind die Zellen leer, taucht der entsprechende Laut nicht im Vorlesetext auf.

Wird eine Variable nicht diskutiert, dann enthielten die analysierten Sprachproben für diese Variable keine von der Standardlautung abweichenden Merkmale.

2.2 Untersuchungsgebiet und Informanten

Der ostfränkische Dialektverband schließt im Süden an das Schwäbische, im Osten an das Nordbairische, im Westen an das Rheinfränkische und Osthessische sowie im Norden an das Thüringische und Obersächsische an.¹² Für den Dialektverband *Ostfränkisch* wurden Sprecher aus den Orten (von Süd nach Nord) Ansbach, Bamberg, Würzburg und Hildburghausen berücksichtigt (s. Abb. 1). Damit beschränkt sich die Analyse auf Orte, die zum Kerngebiet des Ostfränkischen zählen. Hildburghausen liegt dabei im Bundesland Thüringen, während Ansbach, Bamberg und Würzburg in den bayerischen Regierungsbezirken Mittelfranken, Oberfranken und Unterfranken liegen.¹³ Eine im ostfränkischen Raum durch den Steigerwald natürlich gebildete sprachliche Grenze, die sogenannte *Steigerwaldschränke*, verläuft vom Nordosten des Gebiets in dessen Südwesten und trennt das Unterostfränkische im Westen vom Oberostfränkischen im Osten, respektive die Untersuchungsorte Hildburghausen und Würzburg von Bamberg und Ansbach (vgl. Steger 1968, Krämer 1995 und Harnisch 2019). Die Karte

¹² Da dies nicht Gegenstand des Beitrags ist, verweisen wir zur dialektalen Einordnung und Abgrenzung des Ostfränkischen auf u. a. Steger (1968), Wiesinger (1983), Wagner (1987) und zuletzt Harnisch (2019).

¹³ Interessanterweise zeigt eine Untersuchung von Sauer (2017), dass die ehemalige deutsch-deutsche Staatsgrenze keine perzeptive Grenze für die Sprecher:innen aus Coburg in Bayern und die Sprecher:innen aus Sonneberg in Thüringen darstellt. Da Hildburghausen westlich an Coburg und Sonneberg angrenzt, dürften wir annehmen, dass auch keine perzeptive Grenze zwischen Hildburghausen und den angrenzenden ostfränkischen Dialekten in Bayern vorliegt. Wohl liegt eine Perzeptionsgrenze an der Steigerwaldschränke zwischen dem unterostfränkischen Dialektraum Sonneberg & Coburg einerseits und dem oberostfränkischen Dialektraum Kronach andererseits vor (Sauer 2017).

in Abbildung 1 zeigt einen relevanten Teilverlauf dieser Grenze samt den untersuchten Orten.¹⁴

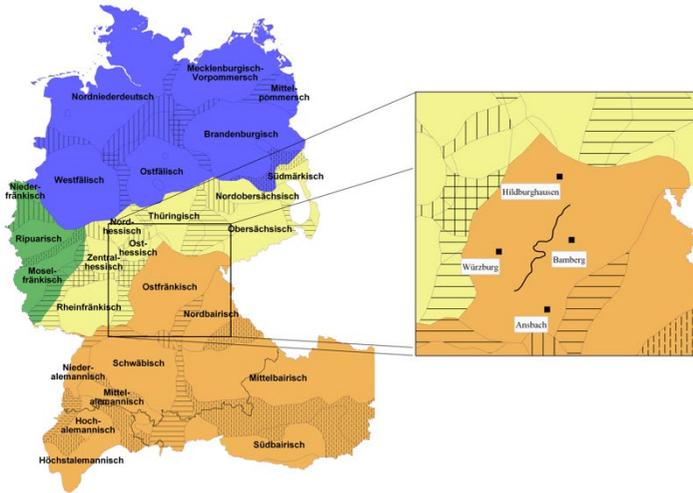


Abb. 1: Die ostfränkischen Untersuchungsorte überblendet mit der Dialekteinteilung nach Schmidt (2017).

Insgesamt wurden für unsere Analysen acht ostfränkische Sprecher aus dem REDE-Korpus berücksichtigt, dabei jeweils ein Informant aus der mittleren und der alten Generation (s. Tab. 1). Alle Informanten sind in der betreffenden Untersuchungsregion aufgewachsen und derzeit wohnhaft. ANMITTEL, BAALT sowie beide Sprecher aus Würzburg und Hildburghausen sind bereits in der dritten Generation in der Region ansässig. ANALT verbrachte die ersten vier Lebensjahre in Untermarchtal in Baden-Württemberg. Seine Eltern stammen aus Rumänien, sprachen aber nach eigenen Angaben Deutsch mit ihm. Die dialektale Sozialisierung fand hauptsächlich durch den Kontakt zu anderen ortsansässigen Kindern statt. BAMITTEL ist in Bamberg geboren und aufgewachsen, seine Mutter und ihre Eltern stammen aber aus dem 60

¹⁴ Die Grenzabzeichnung der Steigerwaldschränke stützt sich auf die Karten «Modell der Sprachräume in Unterfranken» (SUF Band 1, Karte 1) und «Konzept der Sprachräume in Mittelfranken» (SMF Band 1, Karte 2).

Km entfernten Kronach (ostfränkisches Kerngebiet). Der Vater und dessen Eltern stammen aus dem ehemaligen Sudetenland. BAMITTEL verbrachte zudem nach seiner Primärsozialisierung beruflich zwei Jahre im oberbayerischen Raum.

Tab. 1: Untersuchungsorte und Informanten

Belegort	Informant	Geburtsjahr
Ansbach	ANMITTEL	1957
	ANALT	1941
Bamberg	BAMITTEL	1952
	BAALT	1938
Würzburg	WUEMITTEL	1957
	WUEALT	1928
Hildburghausen	HBNMITTEL	1957
	HBNALT	1943

Im sprachbiographischen Interview unterscheiden alle Informanten zwischen der Sprache der Alteingesessenen, der meist als Dialekt bezeichnet wird (plus zusätzliche regionale oder kleinlokale Differenzierungen wie »Mittelfränkisch«, »Unterfränkisch«, »Ansbacherisch«, »Bambergerisch«, »Bamberger Dialekt«, »Würzburgerisch« oder »fränkischer Dialekt«) und der Sprache zu offiziellen Anlässen, die die Informanten als Hochdeutsch bezeichnen. Keiner der Informanten ist sich explizit einer Sprechlage zwischen diesen beiden Polen bewusst. BAMITTEL gibt hierfür indirekt »Bambergerisch« an, da er nach seiner subjektiven Einschätzung kein Hochdeutsch beherrsche. Hierin sind sich auch alle anderen Informanten einig: Alle geben an, dass in die standardnächste Sprechlage (dem »versuchten Hochdeutsch«, ANMITTEL oder dem »Mischmasch«, WUEMITTEL) stets regionale Merkmale einfließen, die auch fremde Personen außer Orts dazu veran-

lassen, die Informanten als »Franken« oder gar »Bayern« zu identifizieren.¹⁵ Lediglich der ältere Informant aus Hildburghausen (HBNALT) berichtet von keiner regionalen Färbung bei dem subjektiven standardnahen Pol Hochdeutsch, außer bei sich selbst (vgl. Abb. 4). Das subjektive Bewusstsein regionaler Sprache scheint in Hildburghausen zudem ein anderes (und ein geringeres) zu sein, als in den übrigen ostfränkischen Untersuchungsorten. Die Beantwortung der Frage nach der Sprache der Alteingesessenen fällt HBNMITTEL sichtlich schwer. Der Informant betont im Laufe des Interviews immer wieder, dass er sich »keines Dialekts bewusst« ist. Die vorherrschende Sprechlage ist sein »annäherndes Hochdeutsch«, was er als »ganz normales Sprechen« bezeichnet. Auch HBNALT gibt an, dass Hildburghausen »keinen eigenen Dialekt« habe, spricht dann aber im Laufe des Interviews von »Hildburghäuser Mundart« und auch von »Platt«. Diese Unsicherheit spiegelt sich besonders beim mittleren Sprecher auch in den Skalen zur aktiven und passiven Dialektkompetenz wider (s. u.).

So unterscheidet sich das im Bundesland Thüringen gelegene Hildburghausen in der subjektiven Einschätzung von den übrigen ostfränkischen Untersuchungsorten, die im Bundesland Bayern liegen. Subjektiv überwiegt bei beiden Hildburghäuser Informanten dennoch die sprachliche Zugehörigkeit zum Ostfränkischen: Beide bezeichnen den standardfernsten Pol als »fränkischen Dialekt« respektive »Dialekt mit fränkischem Einschlag«. Wiesinger (1983) proklamiert für das Ostfränkische eine Adhärenz zum Bairischen, die in den subjektiven Angaben zumindest von ANALT strikt dementiert wird (»Wir haben mit Bayern nichts zu tun, das hier ist Fränkisch.«).¹⁶ Derselbe Informant gibt zudem an, dass Sprecher:innen aus Franken »die Anpassung an das Gegenüber, um verstanden zu werden, besonders leicht« falle.

¹⁵ Interessanterweise gibt BAMITTEL an, dass er »kein Hochdeutsch beherrsche« und andere stets »das Bambergerische« hören würden, gibt dann aber in der Skalenabfrage an, gar keinen regionalen Akzent zu haben.

¹⁶ Zum subjektiven Verhältnis von Fränkisch vs. Bairisch und der Identifikation der Franken mit Bayern vgl. Niehaus (2018).

Die Abbildungen 2 bis 4 zeigen die subjektiven Einschätzungen der Gewährspersonen zur eigenen passiven und aktiven Dialektkompetenz sowie zur aktiven Kompetenz des Standarddeutschen. Während die Einschätzungen zur passiven Dialektkompetenz abgesehen vom mittleren Sprecher aus Hildburghausen über die Orte ein relativ einheitliches Bild mit hohen Werten zeigen (5–6), erweisen sich die Einschätzungen zur aktiven Kompetenz heterogener: In den Orten Bamberg, Würzburg und Hildburghausen lässt sich ein typisches Wertegefälle von Alt nach Mittel festhalten, während die Situation bei den Ansbacher Sprechern umgekehrt ist. Im Hinblick auf den hörbaren regionalen Akzent ordnen sich die Sprecher bei einem geringen bis stark hörbaren Akzent mit Werten von 2–5 ein. Die mittlere Generation zeigt dabei konstant niedrigere Werte als die alte. Die Sprecher aus dem oberostfränkischen Ansbach zeigen dort die im Gesamt niedrigsten Werte, die nach den sprachbiographischen Interviews eigentlich eher in Hildburghausen erwartbar gewesen wären. Ergänzend zu den hier vorgelegten Daten zeigt Wagner (1987: 107–110) in einer Auswertung des bayerischen Dialektzensus von 1975, dass 93 % der Befragten im fränkischen Raum auf die Frage »Sprechen Sie Dialekt« mit »ja« antworteten und dass 61,6 % der Befragten ihren Dialekt der Standardsprache vorziehen. Nach Gropp (2020) geben 70 % ihrer fränkischen Befragten an, dass ihnen Dialekt wichtig sei und somit sprachideologisch und identitätsstiftend ist.¹⁷

¹⁷ Insgesamt haben 60 Leute auf die Frage nach der Wichtigkeit des Dialekts geantwortet, davon 22 männliche und 38 weibliche Proband:innen. Eine ältere Erhebung, die in den Fünfzigerjahren eine große Rolle des Dialekts in Bamberg bereits bei Grundschulkindern zeigt, bietet Steiner (1957).

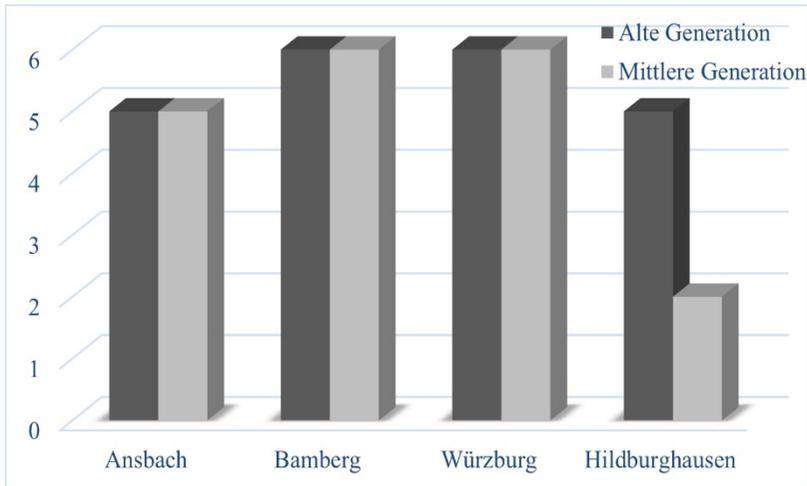


Abb. 2: Skalenbasierte Selbsteinschätzung ostfränkischer Informanten in Hinblick auf die Frage: »Wie gut können Sie den Dialekt Ihres Heimatortes verstehen?« (0 = »gar nicht«, 6 = »perfekt«).

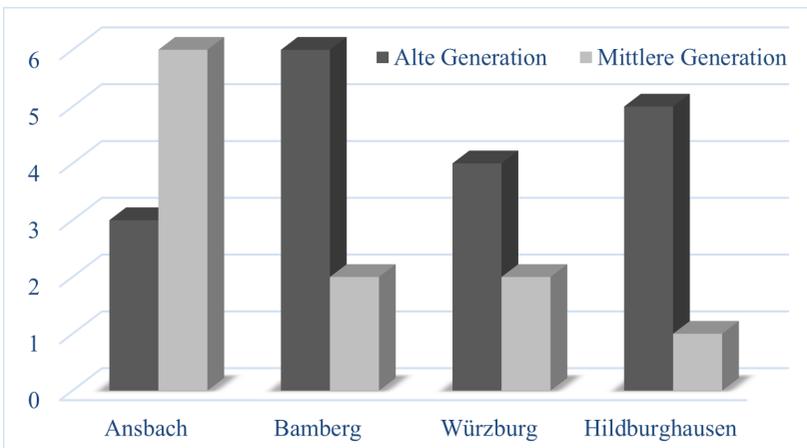


Abb. 3: Skalenbasierte Selbsteinschätzung ostfränkischer Informanten in Hinblick auf die Frage: »Wie gut können Sie den Dialekt Ihres Heimatortes sprechen?« (0 = »gar nicht«, 6 = »perfekt«).

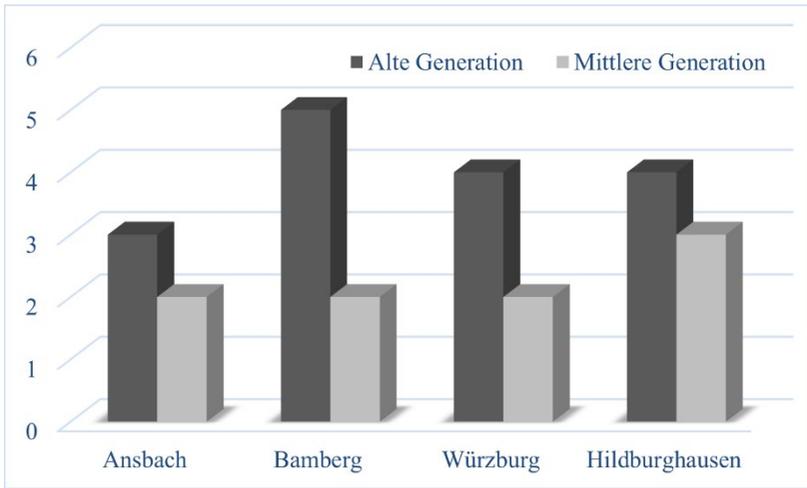


Abb. 4: Skalenbasierte Selbsteinschätzung ostfränkischer Informanten in Hinblick auf die Frage: »Wo würden Sie Ihr eigenes Hochdeutsch auf der vorliegenden Skala einordnen?« (0 = »kein regionaler Akzent«, 6 = »sehr starker regionaler Akzent«).

Kehrein (2019: 128) zufolge gibt es in der Region Bamberg keine systematische Unterscheidung zwischen Dialekt und Regiolekt, was sich mit den subjektiven Angaben auch der anderen hier herangezogenen ostfränkischen Sprecher deckt, die sich keiner Sprechlage zwischen Dialekt und Standard bewusst sind. Weiterhin ist für den Dialekt in Bamberg festzuhalten, dass er »eine relativ große strukturelle Ähnlichkeit mit der neuhochdeutschen Schriftsprache« aufweist, und sich diese Ähnlichkeit einerseits in den vergleichsweise niedrigen Dialektalitätswerten (1,1–1,7) in den Dialektkompetenzerhebungen und andererseits bei der geringen Anzahl an linguistischen Variablen, »bei denen den standardsprachlichen Varianten klar definierbare, ein gesamtes Phonem oder eine gesamte Phonemreihe umfassende dialektale Varianten gegenüberstehen«, zeigt (Kehrein 2012: 241 und 249, vgl. außerdem Lameli 2013: 234). In den Standardkompetenzerhebungen weisen die Sprachproben der Sprecher relativ übereinstimmend einen geringen

phonetischen Abstand (0,7–0,9) und dort nur wenige zur Standardvarietät schwach kontrastierende remanente Merkmale auf, weshalb nach Kehrein (2012: 241) dort »eine relativ stabile Sprechweise ›Gesprochenes Schriftdeutsch‹ und somit eine definierbare Sprechlage Regionalakzent« vorliegt.

3 Lautliche Merkmale des Ostfränkischen Regionalakzents in Deutschland¹⁸

Im Folgenden werden die Variationsphänomene, die in den ostfränkischen Sprachproben beobachtet wurden, präsentiert und anschließend diskutiert. Dabei werden die Bereiche Vokalismus in Stammsilben (Abschnitt 3.1), Konsonantismus in Stammsilben (Abschnitt 3.2) und Nebensilben (Abschnitt 3.3) nacheinander behandelt. Die Variationsphänomene werden zunächst für jeden Bereich tabellarisch aufgelistet. Dabei werden die beobachteten Varianten auf ihre standardsprachlichen Entsprechungen bezogen und durch eine Auswahl jener Wortbeispiele belegt, bei denen das jeweilige Merkmal in den zwei verschiedenen Erhebungssituationen konkret beobachtet wurde. Darüber hinaus wird der Belegort mit einem Häkchen in der Tabelle dokumentiert, an dem eine regionalsprachliche Variante beobachtet wurde. Aussagen über die Tokenfrequenz der Varianten werden, wie im Abschnitt 1 beschrieben, nicht getroffen. Die Tabellen 2 bis 4 stellen vereinfachte Tabellen dar, in denen die Variantendaten für beide Sprecher pro Ort zusammengefasst sind. Die Tabellen 16–18 im Anhang differenzieren die Variantendaten pro Sprecher/Generation aus.

3.1 Vokalismus

Im Folgenden beschreiben wir die beobachteten Merkmale für den Stammsilbenvokalismus (Kurz- und Langvokale sowie Diphthonge). In

¹⁸ Für Verweise zur Literatur über ostfränkische Sprachinseln sowie historische Spuren bzw. gegenwärtige Reste des Ostfränkischen in Tschechien s. Harnisch (2019: 363).

der zweiten Spalte können dabei mehrere Varianten auftauchen, die dann durch Kommata voneinander getrennt sind. Ein Gedankenstrich zwischen den Varianten symbolisiert einen Artikulationsbereich, in dem die Sprecher sich bewegen. Die Tabellen der übrigen Lautbereiche sind entsprechend aufgebaut.

Tab. 2: Merkmale im Bereich des Vokalismus in Stammsilben

Standard	Regionalakzent	Beispiele	AN	BA	WUE	HBN
/a:/	[ɑ:, ã:, ɒ]	<i>war, kam, schlafen, gesagt</i>	✓	✓		✓
/a/	[ɑ, ɒ – ʌ]	<i>hast, gebracht, Mantel, alle</i>	✓	✓	✓	✓
/ɛ:/	[e:]	<i>erzählt, mähen, nähen, wäre</i>		✓	✓	✓
/ɛ/	[e]	<i>besser, Schwester, gestern</i>	✓	✓	✓	
/ɪ/	[i]	<i>bist, nicht, sind, Nordwind</i>	✓	✓	✓	
/ʏ/	[y]	<i>müsst, Stück(chen), würde, hüllte</i>		✓	✓	
/o:/	[o̯, ɔ̯]	<i>Kohlen, Ofen, tot, groß</i>		✓	✓	✓
/ɔ/	[o]	<i>kochen, gekommen, sonst, Ochsen</i>	✓	✓	✓	✓
/u/	[u]	<i>musst, Mutter, gefunden, Luft</i>	✓	✓	✓	✓

/ai/	[æ̃ – ɛ̃]	<i>gleich, zwei, weiße, bleib</i>	✓	✓	✓
	[ã, ãɛ̃]	<i>Eier, einst, schreien,</i>	✓	✓	✓
/au/	[ã – æ̃]	<i>Haus, Bauern, auszutrinken</i>		✓	✓

Die A-Laute

Der kurze wie lange standardsprachliche Monophthong /a/ respektive /a:/ wird im Regionalakzent aller Sprecher in Ansbach, Bamberg und Hildburghausen als verdumpfte Variante realisiert. In Würzburg gilt dies nur für den Kurzvokal. Das Variantenspektrum reicht dabei von verdumpftem offenem [a] bzw. [a:] bis (seltener) geschlossenerem [ʌ], teilweise mit Nasalität (nur bei den Bamberger Sprechern), bis zu gerundetem verdumpftem und nur bei den Hildburghäuser Sprechern beim standardsprachlichen Langvokal gekürztem [ɒ].¹⁹

Für sämtliche Realisierungsformen lassen sich dialektale Ursprünge rekonstruieren. So zeigt Kaußler (1962: 23 und 32–33) für den Dialekt der Stadt Ansbach verdumpftes und gerundetes std. /a/ in Kürze und Länge und klassifiziert dieses Phänomen als ein für den gesamten ostfränkischen Raum typisches, das einerseits das Ostfränkische vom Schwäbischen abgrenzt und andererseits die (dialektale) Nähe zum Bairischen zeigt. Entsprechende Kartierungen des Dialekts in der Ansbacher Region im *Sprachatlas von Mittelfranken* (SMF) belegen zudem ein dem hier gezeigten Variantenspektrum ähnliches (vgl. SMF Bd. 2.1, K. 77–79 und Bd. 3, K. 12–13). Auch Batz (1912: 13–26) gibt die Verdampfung der standardsprachlichen a-Phoneme als wichtiges dialektales Merkmal der Region Bamberg an, das im Langvokalismus stets und

¹⁹ Lauf (1994: 74–77) registriert ebenso verdumpfte Varianten. Interessanterweise kartiert König (1989) im AAS (K. A.1–A.2) sowohl für den Lang- als auch den Kurzvokal für den ostfränkischen Raum keine Abweichungen von den Standardvarianten.

im Kurzvokalismus nur zum Teil neben der standardsprachlichen Entsprechung realisiert wird (vgl. auch Kehrein 2012: 237). Hinderling (2004) weist für Bamberg im *Sprachatlas von Nordostbayern* (SNOB) in der Qualität der *a*-Phoneme die auch im Regionalakzent stellenweise beobachtete, mit der Verdampfung einhergehende Rundung sowie die Varianten des hier aufgezeigten Spektrums als dialektal aus (vgl. SNOB, Bd. 1, K. 10–11). Die Verdampfung sowohl des Kurz- als auch des Langvokals ist auch ein Dialektmerkmal des unterfränkischen Würzburgs (vgl. SUF Bd. 1, K. 133, 137 und 139, Bd. 2, K. 66, 68 und 74 sowie König et al. 2007: 30–31). Beide Sprecher realisieren hier im Langvokal ausschließlich die Standardvariante. Zuletzt belegen Luthardt (1962: 508–509) und Spangenberg (1993: 12, 63 und 98) die Verdampfung mit teilweise einhergehender Rundung von langem wie kurzem std. /a/ dialektal auch für die Region Hildburghausen. Rocholl (2015: 122–123 und 300) zeigt allerdings, dass es sich bei der Verdampfung des langen *a*-Phonems auch um ein Dialektmerkmal des Thüringischen und Obersächsischen handelt, das dort auch bei jungen Sprechern als Restarealität in der gesprochenen Standardsprache zum Teil erhalten bleibt.

Insgesamt geht der ostfränkische Raum damit bei der Realisierung der standardsprachlichen *a*-Phoneme im Dialekt wie im Regionalakzent konform mit dem angrenzenden Bairischen (Nord- wie Mittelbairisch, vgl. Kaußler 1962: 32–33 und Kehrein et al. 2022).

Lange Ä-Laute

Bei der Realisierung des standardsprachlichen langen *ä*-Phonems /ɛ:/ lassen sich im Regionalakzent der ostfränkischen Untersuchungsorte Bamberg, Würzburg und Hildburghausen gehobene und geschlossene Langvokale [e:] beobachten.²⁰ In den entsprechenden Karten von Kleiner (2011ff.) ist für das Untersuchungsgebiet nur eine leichte Tendenz

²⁰ In Würzburg geschieht dies bei beiden Sprechern nur im Lexem *mähen*. Die hier gezeigte Hebung des standardsprachlichen /ɛ:/-Phonems zu [e:] wird nach Hettler (2017) und Kiewewalter (2019) unterdessen in der subjektiven Bewertung von Hörer:innen als »reines Hochdeutsch« wahrgenommen (vgl. Tab. 5).

zur Hebung des standardsprachlichen Vokals ersichtlich (etwa bei *später*), während der AAS (K. E.16–E.17) fast ausschließlich die standardsprachliche Lautung kartiert, bei der auch der phonologische Kontrast in Minimalpaaren (etwa *Segen* vs. *sägen*) erhalten bleibt.

Die sprachhistorisch auf mhd. *æ*, *ǣ* oder gedehntem mhd. *e* zurückgehende Realisierung als [e:] gilt im Ostfränkischen generell als basisdialektales Abgrenzungskriterium zum östlich gelegenen Nordbairischen (dort [a:], vgl. Wiesinger 1970, Karte 11 und Harnisch 2019: 372–373). Bei genauerer Betrachtung zeigen sich Differenzierungen im Binnenraum, die die hier beobachtete Verteilung dieser Variante erklären. Im Bamberger Dialekt gilt die geschlossene Variante, wie sie hier auch im Regionalakzent, allerdings nur beim mittleren Sprecher, beobachtbar ist (vgl. Batz 1912: 26 und SNOB Bd. 1, K. 83 und 88).²¹ Nach Luthardt (1962: 511) ist die Realisierung von mhd. *æ* als /e:/ (etwa im Lexem *mähen*, s. Tab. 2) auch ein dialekttypisches Merkmal der Region Hildburghausen. Dieses wird lexembedingt aber nicht konsequent umgesetzt – bisweilen findet sich auch std. /ɛ:/ (etwa bei *Schwägerin*). Ein basisdialektal anderes Bild zeigen Würzburg und Ansbach. In Würzburg gilt für std. /ɛ:/ im Dialekt der lange Monophthong [ɛ:], also die Standardvariante (vgl. König et al. 2007: 16–17). Nach Kaußler (1962: 139) findet sich für die Stadt Ansbach auch ausschließlich die Standardlautung, während die ländlicheren Gebiete im Dialekt einen nasalierten, fallenden Diphthong [ɛ̃ə] zeigen. Ähnliches erweist sich auch nach Karten des SMF (Bd. 2.1, K. 67 und 71): Zwischen Aisch und Fränkischer Rezat gilt im Dialekt hauptsächlich die kodifizierte Standardvariante neben vereinzelt geschlossenen Belegen. Die ungleiche Herkunft dieses Phänomens im Untersuchungsgebiet sowie die Vergleichsdaten aus anderen Erhebungen lassen auf eine lautliche Neuerung schließen, die sich überregional ausbreitet. Hierfür spricht auch der Befund, dass sich das Phänomen nicht auf den ostfränkischen Raum beschränkt und sich ebenso in den Regionalakzenten einer Vielzahl anderer regionalsprachlicher Verbände findet.

²¹ Kehrein (2012: 247) findet in Bamberg die gehobene, geschlossene Variante im Kurzvokal, aber nicht im Langvokal.

Lange O-Laute

Laute des standardsprachlichen langen *o*-Phonems werden im ostfränkischen Regionalakzent der Orte Bamberg, Würzburg und Hildburghausen als steigende Diphthonge in Form von [o̯u̯] oder [ɔ̯u̯] realisiert. Für die Ansbacher Sprecher ließ sich keine dieser Varianten beobachten. Hier wurden standardnahe Monophthonge realisiert, die auch der AAS (K. O.6–O.7) in den entsprechenden Lemmata zeigt. Historisch können die hier gezeigten std. /o:/-Laute sowohl auf den mhd. Lang- oder Kurzvokal (*ō* und *o*) zurückgehen. Die Diphthongierung des mhd. Langvokals wird dabei als nordbairisches Merkmal klassifiziert (Mihm 2000: 2122 und Kehrein et al. 2022).

Die Verteilung in den ostfränkischen Dialekten ist hingegen durchmischt und inkonsequent. So gilt im Bamberger wie im Würzburger Dialekt sowohl für auf mhd. *ō* als auch auf mhd. *o* zurückgehende std. /o:/-Laute die Standardvariante, was auf einen Zusammenfall von mhd. *ō* und *o* im Dialekt hinweist (vgl. Batz 1912: 27–28, SUF Bd. 1, K. 74 und 77 Bd. 2, K. 46 und 49 sowie König et al. 2007: 24–25). Dieser Zusammenfall lässt sich auch im Regionalakzent beobachten, hier allerdings durch die diphthongierte Variante.²² In Ansbach und Umgebung findet sich dialektal bei mhd. *ō* zwar Diphthongierung, hier jedoch durch einen Falldiphthong des Typs [ɔ̯u̯] (vgl. Kaußler 1962: 31, 80 und 144–146 sowie SMF Bd. 2.1, K. 55). Dieses Phänomen wird als oberdeutsches Merkmal klassifiziert. Bei mhd. *o* gilt nach Kaußler (1962: 126) monophthongisches [u:] bis diphthongisches [o̯u̯] (vgl. auch Harnisch 2019: 375 und SMF, Bd. 3, Karte 55) in den ländlichen Gebieten, während die Stadt selbst »immer nur /ō/ kennt«. Ein ebenso gemischtes Bild zeigt die dialektale Lautlehre für den Raum Hildburghausen: Luthardt (1962: 514–515) und Spangenberg (1993: 84–

²² Dies scheint jedoch nicht für den gesamten Raum zu gelten. So zeigt Hinderling (2004) im SNOB in der nördlichen Oberpfalz steigende Diphthonge des Typs /o̯u̯/ in der historischen Kürze als koartikulatorisches Resultat der /r/-Vokalisierung im Lexem *Tor* (Bd. 1, Karte 110) und im Lexem *Vogel*, hier allerdings mit der (geringen) Verbreitung im Landkreis Coburg in einer gänzlich anderen regionalen Verteilung (Bd. 1, Karte 100).

86 und 109–111) registrieren dort einen fallenden Diphthong [uə̃] in der historischen Länge und Kürze, stellenweise aber auch die Standardvariante [o:] und einmal den im Regionalakzent beider Sprecher realisierten steigenden Diphthong [õũ] in *Großvater*. Der ThDA (K. 26) zeigt in der Karte zum Lexem *Friedhof* lange Monophthonge der Typen /o:/ und /u:/ und zuweilen fallende Diphthonge des Typs /uə̃/ für den Stammvokal des Grundworts. Die hier ermittelte steigende Variante findet sich dort nur im Raum Coburg und südöstlich davon sowie »vereinzelt im Frankenwald« (Hucke 1961: 136).

Festzuhalten ist, dass die Verteilung der Varianten im Dialekt recht diffus ist. Im Regionalakzent scheint sich diese Variation etwas zu verringern, da außer in Ansbach für std. /o:/ überall [õũ] bis [ũõ] gilt, und zwar unabhängig vom kurzen oder langen mhd. Bezugslaut. In Ansbach selbst herrscht die Standardvariante vor.

Kurze gespannte Vokale

Im Kurzvokalismus stehen im ostfränkischen Regionalakzent geschlossene Varianten standardsprachlich offenen Varianten gegenüber. Die zugrundeliegenden artikulatorischen Vorgänge sind in der Regel dialektalen Ursprungs oder werden hier – je nach Ort in unterschiedlichen Lauten – möglicherweise auf andere Laute in einer Generalisierung der Lautreihen übertragen.²³

Bei std. /ɔ/ und /ʊ/ ist dies konsequent in allen Orten zu beobachten, bei std. /ɛ/ und /ɪ/ nur in Ansbach (dort nur beim alten Sprecher), Bamberg und Würzburg, bei std. /ʏ/ nur noch in Bamberg und Würzburg. Die Hebung von std. /ɛ/ zu [e] und /ɪ/ zu [i] ist in Hildburghausen zwar als dialektales Merkmal klassifiziert (vgl. Luthardt 1962: 491, 495–498

²³ Zur dialektalen Ausprägung der mhd. Kurzvokale vgl. Batz (1912) für Bamberg, Luthardt (1962) und Spangenberg (1993) für Hildburghausen sowie die jeweiligen Karten des SMF für Ansbach, des SNOB für Bamberg und des SUF für Würzburg. Die geschlossene Kurzvokalreihe /e/, /o/ im Bamberger Regionalakzent findet zudem bereits Kehrein (2015: 465); geschlossenere /ɪ/ und /ʊ/ beschreibt Lauf (1994: 77) für den Würzburger Raum.

und 511), wird aber von keinem der Sprecher im Regionalakzent umgesetzt. Kleiner (2011ff.) findet geschlosseneren Varianten von std. /i/ hauptsächlich in Österreich und der Schweiz, in Deutschland nur vereinzelt im Südwesten. Die vorliegenden Daten legen eine Ausbreitung des Phänomens nahe, die sich im hier untersuchten Ostfränkischen aber auf den südlichen und zentralen Raum begrenzt.

Die Diphthonge

In den Regionalakzentvarianten der ostfränkischen Untersuchungsorte lassen sich für die standardsprachlichen Diphthonge /ai/ und /au/ Abweichungen von der normkodifizierten Realisierung feststellen.

Die Variation zeigt sich für std. /ai/ im gesamten Gebiet als eine Hebung und Vorverlagerung der ersten Diphthongkomponente zu [æ̃] bis [ɛ̃], die in allen Orten auftaucht und damit als typisches Merkmal des gesamten ostfränkischen Regionalakzents zu klassifizieren ist. Dieses Phänomen findet auch Kehrein (2012: 247–248), klassifiziert es aber nicht als basisdialektalen Reflex, sondern als »regionalsprachliche Neuerung«,²⁴ die möglicherweise durch das dem Laut entsprechenden Graphem <ei> induziert ist. Realisiert wird die Hebung in allen Orten nur in denjenigen std. /ai/-Diphthongen, die sprachhistorisch auf mhd. *i* zurückgehen (*gleich*, *weiße* und *bleib*), was gegen die Klassifizierung als schriftinduziertes Phänomen spricht. Es handelt sich hierbei um ein oberdeutsches Phänomen (vgl. Renn & König 2009), das nicht auf dem ostfränkischen Basisdialekt fußt (vgl. Batz 1912: 26–27, Kaußler 1962: 149, SMF Bd. 2.1, K. 6 und 7, Spangenberg 1993: 152–153 und König et al. 2007: 22–23), sondern ein für den Raum neues ist. Für Hildburghausen ist es weniger eindeutig, da hier im Grenzgebiet vom ostfränkischen zum thüringischen Raum ein Einfluss des thüringischen Basisdialekts

²⁴ Hierfür spricht auch die Beobachtung, dass noch im AAS (K. EI.1) von 1989 bei den ostfränkischen Erhebungsorten nur 5 % der Belege mit einer gehobenen ersten Komponente kartiert sind. In unseren Daten geschieht die Hebung in Ansbach und Hildburghausen nur bei den alten Sprechern; in Hildburghausen zusätzlich nur im Lexem *weiße*. Der Trend scheint entsprechend langsam im Untersuchungsgebiet voranzuschreiten.

denkbar wäre: So gilt in Hildburghausen die Standardvariante / \widehat{ai} /; teils ist der alte Monophthong /i:/ erhalten (vgl. ThDA, K. 2 und 22 und Spangenberg 1993: 152–153). Ein sich von Hildburghausen bis westlich nach Mellrichstadt erstreckendes Gebiet zeigt jedoch auch die hier beobachteten gehobenen Varianten [$\widehat{æi}$] bis [$\widehat{ɛɛ}$] (vgl. ThDA, K. 2). Diese Variante weist auch Rocholl (2015: 133–134) für den thüringischen Basisdialekt in Erfurt nach. Die in Hildburghausen also möglicherweise durch den Einfluss des Thüringischen dialektale (und dann nicht neue) Form ist jedoch nur im Regionalakzent des alten Sprechers und dort nur noch vereinzelt und lexembunden vorhanden.²⁵

Gehen die std. / \widehat{ai} -Diphthonge hingegen auf mhd. *ei* zurück (*Eier*, *schreien*, *einst* und *einen*), wird die erste Diphthongkomponente in den Orten Ansbach, Bamberg und Würzburg als [$\widehat{a'i}$] bis [$\widehat{a'ɛ}$] gelangt und teilweise verdumpft – eine Hebung bleibt aus (vgl. Lauf 1994: 77). Möglicherweise handelt es sich hierbei um Reflexe aus dem Dialekt und damit Überbleibsel der basisdialektalen Monophthongierung mit einhergehender Längung (vgl. Batz 1912: 31–32, Kaußler 1962: 153, SMF Bd. 2.1, K. 120 und 121 und König et al. 2007: 32–33), deren Realisierungen im Regionalakzent zusätzlich unter dem Einfluss der Schriftsprache stehen. Die Verdampfung der ersten Komponente ließe sich dann als ähnlicher Generalisierungsprozess erklären, der bei den Kurzvokalen zu sehen war. Möglicherweise handelt es sich hierbei so um eine Ausbreitung der verdumpften *a*-Phoneme auf den standardsprachlichen / \widehat{ai} -Diphthonge. Dies gilt in allen Orten außer Hildburghausen. Die dialektale Realisierung der Variable mhd. *ei* würde sich in Hildburghausen nach Karte 11 des ThDA zwar als offener bis geschlossener Monophthong zeigen, bei dem aber quantitativ »mit Kürze zu rechnen« ist

²⁵ Die geringe Frequenz dieses Phänomens in Hildburghausen passt des Weiteren zu der oben gezeigten Unsicherheit beider Sprecher bei der subjektiven Einschätzung der regionalsprachlichen Situation vor Ort.

(Hucke 1961: 58).²⁶ Die hier analysierten Sprecher verwenden im Regionalakzent konsequent die Standardvariante.

Für auf mhd. *û* und *ou* zurückgehendes std. / \widehat{au} / finden wir im Regionalakzent der Orte Würzburg und Hildburghausen häufig Varianten mit frontierterer, manchmal gehobener erster Komponente in Form von [$\widehat{a\grave{a}} - \widehat{\ae\grave{a}}$], und zwar für beide historischen Laute.²⁷ Der SUF (Bd. 2, K. 27 und 29) zeigt für Würzburg im Dialekt bei mhd. *û* einen [$\widehat{a\grave{a}}$]-Diphthong mit »vorderem ersten Bestandteil«. Bei mhd. *ou* kartiert der SUF (Bd. 2, K. 135 und 142) einen /a/-Monophthong als Leitform, beschreibt die Lautqualität dabei aber immer als »vorne« oder »sehr weit vorne«. Für Hildburghausen erweist sich dialektal eine ähnliche Regel: Bei mhd. *û* gilt im Dialekt std. / \widehat{au} / ohne jegliche Tendenz zu Frontierung oder Hebung. Bei mhd. *ou* gilt dialektal ein monophthongierter, »neutralerer bis leicht palataler a-Laut«, der Autor stellt dies dabei für den Ort in Thüringen als genuin ostfränkisches Phänomen heraus (Spangenberg 1993: 145). In beiden Orten kann der Vorgang so als dialektaler Reflex beschrieben werden, der im Regionalakzent generalisiert wird, sodass die mhd. Bezugslaute *û* und *ou* wie in der Standardsprache zusammenfallen. Ob das Auftreten dieses Merkmals in Würzburg und Hildburghausen und dessen Ausbleiben in Ansbach und Bamberg auf die Prävalenz der oben beschriebenen Steigerwaldschränke auch im Regionalakzent des Ostfränkischen zurückzuführen ist, bleibt zu beobachten.²⁸

²⁶ In dieser Karte zeigt sich allerdings auch ein nahegelegenes Diphthonggebiet mit steigendem des Typs / \widehat{ei} /–/ \widehat{ei} /, und zwar im Gebiet um W Vacha, N Eisenach, O Ohrdruf und S Fladungen. In diesem Gebiet finden sich beim Diphthong auch teils gelängte erste Komponenten (Hucke 1961: 58).

²⁷ Der AAS (K. AU.2) kartiert dies im Ostfränkischen ebenfalls für Würzburg, und zwar für 45 % der Belege. Lauf (1994: 74) beschreibt hingegen für die regionale Umgangssprache des Oberostfränkischen eine offenere zweite Komponente im selben standardsprachlichen Diphthong.

²⁸ So ist auch im SMF (Bd. 2.1, K. 32 und 35) um Ansbach im dialektalen Diphthong für mhd. *û* offeneres bis vorderes /a/ als erste Komponente belegt. Für mhd. *ou* gilt der lange Monophthong /a:./.

3.2 Konsonantismus

Im Folgenden beschreiben wir die beobachteten Merkmale für die Konsonanten in Stammsilben. Im Bereich des Konsonantismus finden sich die meisten nicht-standardkonformen Merkmale in Würzburg und Hildburghausen gefolgt von Bamberg. Ansbach weist die wenigsten standardabweichenden Merkmale auf.

Tab. 3: Merkmale im Bereich des Konsonantismus

Standard	Regionalakzent	Beispiele	AN	BA	WUE	HBN
/z/	[s]	<i>sind, Salz, sagte, sollen</i>	✓	✓	✓	✓
/s/	[z]	<i>Füße, besser, beißen Seife,</i>				
/f/	[v]	<i>verkaufen</i>		✓	✓	✓
/x/	[ʁ]	<i>machen, gebrochen</i>				
/g/	[ç x ʁ]	<i>derjenige, wenigen, gesagt, sagen, liegen</i>			✓	✓
/Vɐ/	[r] Tilgung von /ɐ/	<i>Durst, Korb, Eier, nur Garten, fertig, dürft</i>	✓ ✓	✓ ✓	✓ ✓	✓ ✓
/r/	[r], [R]	<i>trockenen, gebrannt, Frau, früher</i>	✓	✓	✓	✓
/t/	[d̥]	<i>heute, tot, hättest</i>	✓	✓	✓	✓

/k/	[g̊]	<i>stärkere, auszutrinken</i>	✓	✓	✓	✓
/p/	[b̥]	<i>sprechen</i>		✓		
/b/	[b]	<i>Blätter, blies</i>			✓	✓
/g/	[g̊]	<i>groß, größer</i>			✓	✓

Obstruenten

Im ostfränkischen Regionalakzent aller vier Untersuchungsorte steht std. /z/ im Anlaut stimmloses [s] gegenüber. Auch Kehrein (2012: 248) beobachtet dies für seine untersuchten Sprecher aus Bamberg. Nach dem AADG finden sich stimmlose Varianten im ostfränkischen Raum in den nicht-nativen Belegwörtern *Sirup* und *Saison*. Auch nach dem AAS (K. S.1 und S.5) wird anlautendes /z/ (Lemmata: *Sichel, Sohn, Seil, Sonne*) in Würzburg nicht stimmhaft ausgesprochen. Für Bamberg, Ansbach und Würzburg lässt sich die Verstimmlosung von std. /z/ im Anlaut als basisdialektaler Reflex einordnen: Nach Kaußler (1962: 188) wird ahd. *s* in der Mundart von Ansbach anlautend als [s] realisiert (z. B. *suna* ›Sonne‹). In der Bamberger Stadtmundart ist std. /z/ »in allen Stellungen als s« erhalten geblieben (Batz 1912: 41). Auch für den Dialekt in Würzburg lässt sich [s] für std. /z/ im Anlaut (Lemma: *Salat*) belegen (SUF: Bd. 1, K. 180).

In allen Orten außer Ansbach lässt sich ferner eine Lenisierung der standardsprachlich inlautenden Frikative /s, f, x/ zu [z, v, ʏ] beobachten. Der AAS (K. F.1) kartiert für Würzburg bei std. /f/ im Lemma *Hafen* keinerlei standardsprachliche Abweichungen in der dort untersuchten Vorleseausssprache. Nach Kaußler (1962: 188–189) lässt sich im Ansbacher Dialekt für std. /s/ im Inlaut standardkonformes [s]

belegen, z. B. *wasə* ›Wasser‹, *fresn* ›fressen‹.²⁹ Damit wurde dieses dialektale Merkmal in der Vorleseausssprache der Ansbacher Sprecher abgebaut. In der Bamberger Stadtmundart wird Batz (1912: 41) zufolge std. /s/ und /f/ im Inlaut stimmlos ausgesprochen, Ähnliches gilt für std. /x/ (Batz 1912: 43–44). In Würzburg zeigt sich sogar fortisiertes [ʃ] dialektal im Inlaut (Lemma: *Kessel*, SUF: Bd.1, K. 190): Diese Belege sprechen dafür, dass es sich bei der Lenisierung im Inlaut um eine regiolektale Neuerung in Bamberg und Würzburg handelt. In Hildburghausen findet sich die Schwächung von std. /f/ im Inlaut im Dialekt einzellexematisch (z. B. in *barfuß* bei Luthardt 1962: 533–534), was einen dialektalen Ursprung in diesem Ort plausibel macht.

In unseren Analysen lässt sich ferner eine Spirantisierung von std. /g/ in Würzburg und Hildburghausen beobachten. Auch dieses Phänomen lässt sich als dialektale Erscheinung einordnen: Luthardt (1962: 533) dokumentiert [x] (z. B. in *gesagt*) und [ç] (z. B. in *Wiegemesser*) für std. /g/ im Hildburghäuser Dialekt. Nach dem SUF (Bd. 1, K. 214–226) lassen sich für eine Vielzahl von Lemmata frikativische Varianten im Inlaut zwischen zwei Vokalen in einem Großteil des Erhebungsgebiets belegen. Außer im nördlichen Teil an der Grenze zu Hessen und Thüringen sowie im westlichen Teil nach Bamberg hin sind diese Varianten belegt, was für die Wirkung der Steigerwaldschanke als Sprachgrenze spricht, die mit dem Auftreten des Phänomens nur in den unterostfränkischen Orten möglicherweise auch im Regionalakzent fortbesteht.

An allen Untersuchungsorten lässt sich die Lenisierung der Konsonanten /t, k/ beobachten. Die Lenisierung von std. /p/ hingegen erfolgt nur in Bamberg. Die Lenisierung von std. /k/ scheint in Hildburghausen allerdings weniger stark ausgeprägt zu sein: /k/ wurde vom ältesten Sprecher einmal lenisiert (Lemma: *Stärkeren*) ausgesprochen, vom Sprecher mittleren Alters dreimal, jedoch nur bei den Lemmata

²⁹ Kaußler (1962: 189) bespricht außerdem allerdings das diesbezüglich variative Verhalten der Dialektsprecher:innen und legt anhand einer Vielzahl von Beispielen das konkurrierende Auftreten der Fortes und Lenes dar. Diese Inkonsistenz, die bereits im Vokalismus zu beobachten war, scheint sich im Ostfränkischen auch hier fortzusetzen.

Stärkere und *Stärkeren*. Nach Mihm (2000: 2122) ist die Lenisierung der Verschlusslaute ein Dialektmerkmal, das in der Heilbronner Umgangssprache auch dokumentiert ist, und daher mutmaßlich ein Merkmal der ostfränkischen Umgangssprachen. Kehrein (2012: 248) findet »fast ausschließlich die Lenisierung der standardsprachlichen stimmlosen Plosive« für alle Sprecher aus Bamberg.³⁰ Im Gegensatz zu den hier vorliegenden Ergebnissen für Würzburg liegt im AAS (K. T.11 und K.6) der Anteil an lenisierten Varianten von std. /t/ und std. /k/ in intervokalischer Stellung bei nur 5 % bzw. 10 %. Spangenberg (1993: 179–188 und 208–211) zufolge lässt sich die binnenhochdeutsche Konsonantenschwächung als dialektalen Ursprungs belegen, sowohl intervokalisches als auch im Anlaut, außer für /k/ im Anlaut. Nach Kaußler (1962: 181) erscheint urg. *k* als *g* im Anlaut vor Konsonanten und im In- und Auslaut nach Konsonanten in der Ansbacher Stadtmundart. Ahd. *t* und *d* werden ebenfalls als »stimmloses d (lenis)« gesprochen (Kaußler 1962: 185). Nach Batz (1912: 49 und 52) wird mhd. *k* zu *g* vor Konsonanten im Inlaut und mhd. *t* wird zu *d* im An- und Inlaut. Nach Batz (1912: 46) wird mhd. *p* im An- und Inlaut zu *b*. Für die Mundart im Landkreis Hildburghausen wird /t/ zu [d] und /k/ zu [g] (z. B. *Vater*, *Mutter*, *Taufe*) (Luthardt 1962: 531, 533). Im Dialekt Würzburgs ist die Konsonantenschwächung ebenfalls belegt (z. B. [b̥aːd̥ə] <Pater>, vgl. Renn & König 2006: 85 und König et al. 2007: 39). Die Konsonantenschwächung ist somit dialektalen Ursprungs.

Darüber hinaus ist in Würzburg und Hildburghausen eine Fortisierungstendenz im Anlaut der Obstruenten /b/ und /g/ vor Sonoranten zu beobachten. Es handelt sich hierbei um eine auditiv wahrnehmbare Tendenz, die lediglich mit Diakritika vermerkt wurde, aber dennoch v. a. beim ältesten Sprecher aus Würzburg und systematisch bei beiden Hildburghäuser Sprechern auftaucht. Die Fortisierung von std. /b/ vor /l/ im Anlaut ist mit 10 % auch im AAS belegt (K. B.5). Ebenso dort belegt

³⁰ Niehaus (2018: 184) diskutiert die Lenisierung der Plosive /p t k/ als sprachideologischen Faktor zur Abgrenzung der Bewohner:innen der Region Franken und der Sprecher:innen des Fränkischen zu den altbayerischen und schwäbischen Gebieten Bayerns.

ist eine Fortisierung von std. /g/ vor Liquid in der Vorlese-aussprache Würzburgs (AAS: K. G.7). Für Hildburghausen lässt sich eine Tendenz zur Fortisierung im Anlaut (b > p und g > k) auch als dialektal bedingt belegen, aber eben nur in der Tendenz, denn hier gilt jeweils eine »stimmlose Verschlusslenis« (Spangenberg 1993: 188–197). Bei diesem Phänomen handelt es sich um ein Merkmal, das im angrenzenden thüringischen, aber auch im obersächsischen, hessischen und rheinfränkischen Raum anzutreffen ist (vgl. Rocholl 2015: 171–175 und Vorberger 2019: 367–371).

Liquide

An allen Untersuchungsorten lässt sich entweder die Tilgung von std. [ɸ] inlautend nach Kurzvokal oder eine konsonantische Realisierung beobachten.³¹ Konsonantische Realisierungen finden sich dabei auch im Auslaut. Im AADG wird die konsonantische Realisierung von inlautendem std. [ɸ] als [r] für den ostfränkischen Raum oft beobachtet (AADG Karte: *Quark*). Im AAS wird gezeigt, dass für Würzburg der Anteil an

³¹ Ein anonymes Gutachten stellt die Frage nach der Aufschlüsselung der beobachteten Variation angesichts der Verschiedenartigkeit der Varianten. Wir geben einen Einblick in diese Variation anhand der Sprachdaten der älteren Generation. /r/ nach Kurzvokal zeigt beispielsweise neben der standardkonformen Vokalisierung die folgenden Realisierungsvarianten: Die Tilgung erfolgt in Ansbach (in den Lemmata: *schwarz, gelernt, fertig, Bürste, versteht, warten, dürft, Garten, Wort, Herzen, verkaufen* und *wurden, er[wärmte]*) und in Bamberg (in den Lemmata: *wird, gelernt, erst, versteht, verkaufen* und *Stärkere*). Die Tilgung wird bei dieser Variable in Hildburghausen nicht beobachtet. Außerdem zeigt sich die Ersatzdehnung in Ansbach in den Wenker-Lemmata *hört, Berge*, in Bamberg in den Nordwind-Lemmata *Stärkeren, Nordwind, Stärkere* sowie in Hildburghausen im Lemma *warmen*. Die Variante [r] zeigt sich in Ansbach (in den Lemmata: *gestorben, durchgelaufen, Korb, Durst, Dorf*) und in Bamberg (in den Lemmata: *gestorben, schwarz, durchgelaufen, Bürste, Korb, Durst, warten, Berge, Wurst, Garten, Wort, Herzen, Dorf, Korb* und *warmen, [er]wärmte*). Die Varianten [ʁ] bzw. [R] zeigen sich in Hildburghausen in den Lemmata *gestorben, artig* bzw. *Bürste, Korb, Wurst, Korn*. Vereinzelt treten die Varianten [ʁr] (Ansbach: *Stärkere, warmen, stärkeren, Nordwind, [er]wärmte, Stärkere*), [ə] (Bamberg: *nur*), [ʒ] (Bamberg: *wurden*) und [ɹ] (Bamberg: *Nordwind, Nordwind*) auf.

[r]-Realisierungen bei 90 % liegt (Lemmata: *lernen, gern, Korb*; K. R.18). Ähnlich hoch liegt der Anteil an konsonantischen Realisierungen als [r] nach betontem Vokal im Auslaut in Würzburg nach dem AAS: bei 40 % (bei den Lemmata: *Speer, Vorsehung*) und bei 80 % (bei den Lemmata: *Schar, sparsam*) (K. R.49 bzw. R.51). Kaußler (1962: 193) zufolge wird in Ansbach std. [ʁ] im Inlaut zwischen einem Vokal und Konsonant sowie im Auslaut nach Langvokalen zu [ɐ]. Dabei kann der Laut im ersten Fall v. a. nach kurzen *a*- und *o*-Lauten auch wegfallen. Die Stadtmundart von Ansbach unterscheidet sich in dieser Hinsicht vom Land und sogar die Sprecher:innen in der Stadt weisen diesbezüglich Variation auf: »Das Umland hat hier meist auslautendes r bewahrt, und auch in der Stadt kommt -r häufiger vor: m. a. [mundartlich JP/TP] *dər, gšər*« (Kaußler 1962: 193). Nach dem SMF lässt sich v. a. konsonantische Realisierungen als [r] für die Lemmata *dürr* und *Geschirr* rund um die Stadt Ansbach dokumentieren (SMF Bd. 4, K. 16). Für die Stadt Bamberg dokumentiert Batz (1912: 35) die Variante [ʒ] für /ʁ/ inlautend zwischen Vokal und Konsonant (z. B. *heeʒ* ›Herd‹, *wuʒšt* ›Wurst‹) sowie im Auslaut (z. B. *eeʒ* ›er‹, *neʒ* ›nur‹, *fiiʒ* ›vier‹). Nach *a* ist Batz (1912: 35) zufolge *r* sogar gänzlich verschwunden wie z. B. in *gadn* ›Garten‹. Im fast gesamten Erhebungsgebiet des SUF und damit dialektal in Würzburg lässt sich erhaltenes [r] zwischen Vokal und Konsonant sowie im Wortauslaut belegen, Tilgungen finden sich jedoch etwa in *fertig* und *werden* (SUF Bd. 1, K. 15, 25, 35, 55 und 100). In Hildburghausen geht die Tilgung mit einer Rhotazierung des vorangegangenen Kurzvokals einher, die auf der Artikulation des Vokals mit rückverlagerter Zungenwurzel beruht. Dieses Merkmal, dem von Hörer:innen überregional ein hoher subjektiver Dialektalitätsgrad zugeschrieben wird, ist für das Obersächsische und Thüringische typisch (vgl. Rocholl 2015: 194–199, Kiesewalter 2019: 237 und Tab. 5).

Die Realisierung von konsonantischem std. /r/ in prävokalischer Position als Trill (z. B. in *trockenen, gebrannt*) lässt sich an allen drei Untersuchungsorten festhalten. Die Untersuchungsorte unterscheiden

sich dabei bezüglich des Artikulationsorts.³² Für Bamberg stellt Kehrein (2012: 248) einen Wandel vom apikalen [r] zum uvularen Frikativ von der älteren und mittleren Generation zur jüngsten Generation fest. Für Ansbach lässt sich konstatieren, dass die zwei hier untersuchten Sprecher ebenfalls das apikale [r] beibehalten haben. In Hildburghausen lässt sich hingegen [ʀ] für std. /r/ belegen. Nach Auskunft des ThDA (Karte 10: *rot, rufen, Rind*) befindet sich Hildburghausen in einem Areal, in dem apikales [r] im Wortanlaut auftritt. Allerdings weicht die Variante in Hildburghausen von der Leitform ab. Dort ist das Zäpfchen-[ʀ] belegt. In den Sprecherdaten für Hildburghausen lässt sich ein Wandel in *apparent time* beobachten: Kommt beim Sprecher der mittleren Generation ausschließlich der standardsprachliche uvulare Frikativ vor, treten der uvulare Frikativ und der uvulare Trill beim Sprecher der älteren Generation nebeneinander auf. Die Verwendung vom uvularen Trill beim älteren Sprecher deckt sich mit den Angaben des ThDA. Die Unterschiede im intergenerationellen Vergleich lassen auf Wandel schließen, der innerhalb einer Generation stattgefunden hat (vgl. auch Wiese 2003 zur Anfälligkeit von /r/ für Wandel innerhalb einer Generation). In Ansbach und Bamberg handelt es sich um einen alveolaren Trill mit dialektalem Ursprung: Für die Ansbacher Stadtmundart ist das »Zungen-r« ebenfalls belegt (Kaußler 1962: 28, 192; ohne Kursivierung). Batz (1912: 11) zufolge ist das mhd. *r* in der Bamberger Stadtmundart »durchgängig ein ziemlich stark gerolltes Zungenspitzen-*r*«.

3.3 Nebensilben

Im Folgenden beschreiben wir Merkmale des Vokalismus und Konsonantismus in Nebensilben. Im Bereich der Nebensilben lassen sich sieben Phänomene nachweisen. Für alle vokalischen Phänomene in diesem Bereich lassen sich auch in unterschiedlichen Positionen immer

³² Die Beobachtung deckt sich mit der Verteilung des apikalen *r*-Lauts in prä vokalischer Stellung im Südosten der BRD im AAS (K. R.1 und R.10). Kleiner (2011 ff.) bestätigt in der Karte *Räder, Röcke* die Variation des Artikulationsorts im konsonantischen *r*-Anlaut.

dieselben Varianten beobachten. Die Sprecher aus Hildburghausen zeichnen sich dadurch aus, dass sie standardsprachliche Varianten in allen der hier untersuchten Variablen aufweisen. In Bamberg zeigen sich die Variationsphänomene im Bereich der Nebensilben am konsequentesten.

Tab. 4: Merkmale im Bereich der Nebensilben

Standard	Regionalakzent	Beispiele	AN	BA	WUE	HBN
[ɐ] (auslautend in <er>)	[ɛ], [ĕ]	<i>Winter, Blätter, Wetter</i>	✓	✓	✓	
[ɐ] (anlautend in <ver>)	[ɛ], [ĕ]	<i>verstehe, verkaufen</i>	✓	✓		
[ɐ] (anlautend in <er>)	[ɛ], [ĕ]	<i>erwärmte</i>		✓	✓	
[ə] (im Auslaut)	[ɛ], [ĕ]	<i>alte, ohne, Affe, heute</i>	✓	✓	✓	
[ə] (im <ge>-Präfix)	[ɛ], [ĕ]	<i>gebrochen, gefallen, getan</i>	✓	✓	✓	
[ə] (<en>/[ŋ]- Auslaut)	[ɛ], [ĕ]	<i>wachsen, gekommen, roten</i>	✓	✓		
/ç/ (in <-ig>)	[ɪk]	<i>einig, fertig</i>	✓	✓	✓	

<er>-Vokalisierung

Für auslautendes std. [ɐ] in der Endung <er> finden sich in Ansbach, Bamberg und Würzburg die frontierten und gehobenen Varianten [ɛ] und [ɛ̃].³³ Solche Realisierungen lassen sich als dialektal einordnen. Für die Bamberger Stadtmundart wird nach Batz (1912: 35) die Endung <er> wie in *Schneider* als [ɛ] realisiert. In der Ansbacher Stadtmundart wird hingegen die Endung <er> als [ə] realisiert (Kaußler 1962: 203). Für die hier untersuchten Hildburghäuser Sprecher finden sich vereinzelt Belege für nicht standardkonforme Realisierungsvarianten von <er> im Auslaut in Form von [ɛ̃] und [ə]; [ɛ] lässt sich beim ältesten Sprecher nur sporadisch belegen. Für den angrenzenden ostmitteldeutschen Raum belegt Rocholl (2015: 162–165, 233, 301–302) äquivalente Formen vereinzelt in standardintendierten Proben ihrer Sprecher. Im AAS ist zwar Hildburghausen als Ort im Bundesland Thüringen nicht vertreten, doch zeigen die drei Erhebungsorte, die am nächsten liegen, Fulda (75 %), Würzburg (50 %), Bayreuth (80 %) (AAS: K. NS.9), jeweils hohe Werte an [ə]-Realisierungen von std. <er> im Auslaut, was womöglich darauf hindeutet, dass ähnlich hohe Werte in den angrenzenden Dialekten vorliegen. Nach Luthardt (1962: 539) kommt für <er> im Auslaut [ə] bis [ǣ] als Leitform und vereinzelt konsonantische /r/ im Auslaut im Untersuchungsgebiet. Damit lassen sich solche [ə]-Realisierungen potentiell als ursprünglich dialektal einordnen.

Die Behandlung der Aussprache von std. [ɐ] in den Präfixen <ver> und <er> als zwei unterschiedliche Variablen lässt sich damit begründen, dass der Vokal in jeweils bedeckter und offener Stellung auftritt. Die Untersuchungsorte zeigen folgende Unterschiede: In Ansbach lassen sich regionale Varianten bei <ver>, aber nicht bei <er> belegen, in Bamberg sind regionale Varianten in beiden Präfixen belegt und in

³³ Im AAS (K. NS.8) ist std. [ɐ] im unbetonten Auslaut (außer nach Vokal) in jeweils nur 5 % der Belege in den ostfränkischen Orten Bayreuth und Würzburg dokumentiert.

Würzburg verhält es sich genau umgekehrt zu Ansbach: Dort sind gehobene vorverlagerte Varianten bei <er>, aber nicht bei <ver>, belegt. In Hildburghausen finden sich durchgehend standardkonforme Realisierungen. Für diese Variable liegen wenige Vergleichsdaten für die Vorleseausssprache aus anderen Erhebungen vor. Sie kommt beispielsweise im AADG nicht vor. Nach dem AAS liegt der Anteil an konsonantischen Realisierungen bei den Präfixen <zer>, <er>, <ver> bei drei von 13 Belegen. Allerdings ist unklar, bei welchen Präfixen solche Realisierungen vorliegen. Für den anderen im AAS verzeichneten ostfränkischen Erhebungsort Nürnberg liegen zum Vergleich keine konsonantischen Realisierungen vor (AAS: K. NS.1). Für dieselben Präfixe sind nicht-standardkonforme Varianten des Typs [e] bzw. [ɛ] durchgehend bei <ver> und z. T. bei <er> belegt (AAS: K. NS.2). Ersteres Ergebnis deckt sich nicht mit den hier präsentierten Befunden. In Ansbach entspricht std. <er> dialektalem [də].³⁴ Die hier beobachtete Variante für dieses Präfix entspricht also nicht direkt der dialektalen, was seine Einordnung erschwert. Der Auslaut im Suffix <ver> hingegen zeigt Kaußler (1962: 201) zufolge im Ansbacher Dialekt »keine Abweichung vom schriftsprachlichen Gebrauch«, gibt aber in *verbrannt* mit [fəbrɛnd] eine dem <er>-Präfix ähnliche Realisierung an, die eben nicht der kodifizierten Norm entspricht. Im ersteren Fall könnten sich die Sprecher verstärkt an der Standardsprache aufgrund des größeren Abstands zur dialektalen Variante orientieren, im letzteren Fall liegt eventuell eine regiolektale Neuerung vor. Für die Bamberger Stadtmundart ist die Realisierung von std. [ɐ] als [ɛ] in <er> und <ver> bezeugt (Batz 1912: 36) und damit lässt sich für Bamberg die Variante als dialektal einordnen.

³⁴ Diese für Außenstehende eigentümlich anmutende Entsprechung bringt nach Kaußler (1962: 200) Formen wie [dɔnɛ̃ɔn] für *ernähren* oder [dɔdɛ̃lɔ] für *erzählen* hervor. In Bezug auf den Zentralvokal lässt sich hier also maximal eine geringfügige Hebung erkennen, die nicht mit den von uns beobachteten Varianten korrespondiert.

Schwa-Realisierung

In Ansbach, Bamberg und Würzburg lassen sich [ɛ] und [ɛ̃] für std. [ə] im Auslaut belegen. Im AADG werden bei std. [ə] im Wortauslaut – von wenigen Ausnahmen abgesehen – hauptsächlich [ɛ] oder [ɛ̃] im ostfränkischen Raum dokumentiert. Diese Varianten herrschen – abgesehen vom Süden des Bundeslands Thüringen – im großen Teil des ostfränkischen Raums vor. Nach dem AAS liegt der Anteil an Realisierungsvarianten zwischen [ɛ] und [ɛ̃] bei 0 % für das Lexem *Rübe* (NS.5) und 15 % für das Lexem *Kiste* (NS.6). In den hier vorliegenden Sprachdaten für Hildburghausen produziert der Sprecher mittleren Alters standardkonforme Varianten beim auslautenden Schwa; der älteste Sprecher variiert zwischen standardkonformen Realisierungen und Schwa-Tilgung.

In Ansbach, Bamberg und Würzburg lassen sich die gleichen Varianten für std. [ə] im Präfix <ge> dokumentieren. Andere Untersuchungen zeigen ähnliche Resultate für die Vorleseaussprache: Nach dem AAS (K. NS.3) lassen sich halbreduzierte Lautungen im Präfix <ge> für Bayreuth und Würzburg belegen. Für die Region »Franken« beträgt der Anteil an der Variante [ɛ] mit ungespannter Artikulation für Lehnwörter mit einem nicht-haupttonigem <e> im Präfix ca. 60 % (Kleiner 2018: 169) und damit liegt der Anteil im diatopischen Vergleich besonders hoch.³⁵ Die [ɛ]/[ɛ̃]-Realisierung im Präfix <ge> vor Plosiven lässt sich mit Kehrein (2012: 248) – jedenfalls für die Stadt Bamberg – als Analogiebildung zu einer im Dialekt vorhandenen Form auffassen. Die übrigen [ɛ]/[ɛ̃]-Realisierungsvarianten von std. [ə] sind hingegen vermutlich durch die Orientierung an der Schriftsprache zustande gekommen (vgl. Kehrein 2012: 248). In Ansbach ist die Variante womöglich schriftinduziert, denn in der Ansbacher Stadtmundart ist das <e> im Präfix <ge> synkopiert (Kaufler 1962: 199). In der Bamberger Stadtmundart hingegen wird das <e> getilgt, außer vor Plosiven, wo es »gewöhnlich als ε erhalten« bleibt (Batz 1912: 51). Im Dialekt von Würzburg ist die

³⁵ Die Studie von Kleiner (2018) nimmt zwar die Variation bei vortonigem <e> in offenen Silben in Lehnwörtern in den Blick, aber unseres Wissens liegt keine vergleichende Untersuchung zur Realisierung vom vortonigen <e> in offenen Silben im Erbwortschatz des Deutschen vor, auf die wir uns beziehen können.

Schwa-Tilgung im <ge>-Präfix, z. B. [gsaxd] (vgl. KBSA: 85) belegt. Diese oben geschilderte Erklärung greift allerdings womöglich insofern zu kurz, als <e> im Präfix <ge> in Hildburghäuser Mundart (Luthardt 1962: 526, z. B. in *gefragt, gefunden, gesagt*) auch synkopiert wird. Allerdings produzieren die Hildburghäuser Sprecher standardkonforme Varianten.

Ferner lassen sich [ɛ] und [ĕ] für std. [ə] in der Endung <en> festhalten. Dies gilt aber nur noch in Ansbach und Bamberg. In der Endung <en> wird das Schwa in der Ansbacher Stadtmundart synkopiert, was dazu führt, dass [ŋ] mit dem vorangehenden Konsonanten assimiliert wird; nach Vokalen und Nasalen wird <en> zu *a* (Kaußler 1962: 204–205). Allerdings wird in der »Halb[mundart; JP/TP] oder Umgangssprache [...] das -a des Infinitivs dem e der schriftspr[achlichen; JP/TP] angeglichen, und es entsteht ein mehr oder wenig »e-haltiger« Reduktionsvokal« (Kaußler 1962: 205). Für die Bamberger Mundart ist die Erscheinung des Morphs <en> als [ɐ] nach Vokalen und Nasalen dokumentiert (Batz 1912: 39). In Würzburg und generell im Unterostfränkischen wird Schwa im Infinitivsuffix <en> (Lemma: *Laden*) getilgt (vgl. Klepsch & Weihnacht 2003: 2769 und König et al. 2007: 59), bei auslautendem <en> im Lemma *Faden* allerdings als Vokal realisiert mit *n*-Tilgung (z. B. *Fooda*) (vgl. König et al. 2007: 47). Da das Schwa in den Dialekten entweder getilgt oder als Tiefschwa realisiert wird, lässt sich die Hebung und Vorverlagerung von std. [ə] als womöglich schriftinduzierte, regiolektale Neuerung interpretieren. In Hildburghausen wird <en> im Auslaut standardkonform als [ŋ] und [əŋ] realisiert; vor Nasalen und Lateralen kann die Silbe <en> ausfallen. Für Hildburghausen decken sich die vorliegenden Beobachtungen mit den dialektalen Verhältnissen: Luthardt (1962: 545–546) stellt beispielsweise die Tilgung von <en> im Auslaut in Infinitivendungen fest, z. B. in *wohnen* > *wohn*, *können* > *könn*. Sonst gilt die Standardvariante, wobei keine Aussagen zur Lautqualität getroffen werden.

Plosivisches <-ig>

Die Auslautposition in monomorphematischen Lexemen stellt den prototypischen Fall des Vorkommens von <ig> dar (Kleiner 2010: 268). Für den ostfränkischen Regionalakzent ist die plosivische Realisierung des Auslauts von <ig> in Ansbach, Bamberg und Würzburg belegt, die frikativische Variante hingegen in Hildburghausen. Beim standardintendierten Sprechen beobachten wir also, dass die Sprecher größtenteils auf das mit der Schreibung übereinstimmende [k] zurückgreifen. Für den sog. Gebrauchsstandard (Situation: Vorleseausprache) dokumentiert Kleiner (2010: 270) ebenfalls die Variante [k] im Lexem *einig* für Bamberg.³⁶ Bei diesem Lexem dominiert die plosivische Aussprachevariante im ostfränkischen Raum.³⁷ Nach dem AAS liegt der Anteil an standardkonformen [ç]-Realisierungen bei 20 % für Würzburg (vgl. Karte NS.4a). In seiner Studie spricht Kleiner (2010: 269) neben einer Nord-Süd-Staffelung auch von einem Ost-West-Unterschied in der plosivischen und frikativischen Realisierungsvariation. Für die zwei ostfränkischen Orte Schmalkalden und Sonneberg im Süden Thüringens dokumentiert Kleiner (2010: 270) zwar vereinzelte frikativische Belege, doch überwiegt dort die plosivische Realisierung. Nach der hier vorliegenden Auswertung haben beide Sprecher aus Hildburghausen, das nordwestlich von Sonneberg liegt, ausschließlich frikativische Varianten realisiert. Dieses Ergebnis lässt sich nicht als diachronen Wandel interpretieren, denn wir würden erwarten, dass die frikativische Realisierung in der jüngeren Generation bei Kleiner vorherrschen würde, was nicht eintritt. In Bezug auf diesen beobachteten Ost-West-Unter-

³⁶ Im ostfränkischen Raum (Erhebungsorte: Würzburg, Bayreuth) liegt der Anteil an frikativischen Realisierungen von <ig> im Auslaut (Lemmata: *Pfennig*, *winzig*) bei 20 % (König 1989: Karte NS.4a). Die plosivischen Realisierungen herrschen demnach vor.

³⁷ Wir können im Rahmen dieser Studie keine Aussagen über den Einfluss inner-sprachlicher Faktoren (z. B. Wortart, Worthäufigkeit, morphologischer Status, Silbigkeit und Folgekonsonanz) oder außersprachlicher Faktoren (z. B. Formalitätsgrad, Medialität) treffen (vgl. Kleiner 2010).

schied stellt Kleiner (2010: 299) die Hypothese auf, dass sie auf Unterschiede in der Lehrerausbildung zwischen Ost- und Westdeutschland zurückzuführen sind, und somit »als Relikt der politischen und sprachlichen Teilung Deutschlands« aufzufassen sind. In den Ansbacher und Bamberger Stadtmundarten fällt der auslautende Konsonant aus (Batz 1912: 53, Kaußler 1962: 178, 201), sodass der Vokal [i] übrigbleibt.³⁸ Nach dem SUF (B.1, K. 233) wird in Würzburg <ig> auslautend frikativisch ausgesprochen – beim Lemma *Pfennig* ist Würzburg der einzige Ort im Umkreis mit dieser Aussprachevariante, ansonsten fällt der auslautende Konsonant aus. Ein ähnliches Bild ergibt sich auch für das Lemma *Essig*, doch ist die Variante mit ausgefallenem Konsonanten weniger häufig (SUF B.1 K. 193).³⁹ Damit lässt sich die Aussprache mit [ik] als schriftinduziert für Ansbach, Würzburg und Bamberg einordnen. In Hildburghausen ist aufgrund der Schreibung mit <ig> im Wenkerbogen nicht eindeutig, welche Variante im historischen Dialekt vorliegt. Wenn im historischen Dialekt eine frikativische Aussprache vorliegt, lässt sich die heute standardkonforme regiolektale Aussprache als ursprünglich dialektal einordnen. Wenn hingegen im historischen Dialekt eine plosivische Realisierung vorliegt, ist das als Hinwendung zur Standardsprache interpretierbar.

4 Diskussion und Fazit

Insgesamt finden wir im ostfränkischen Regionalakzent 23 regional-sprachliche Varianten der untersuchten standardsprachlichen Phone-me. Hiervon entstammen 10 Merkmale dem Vokalismus, wovon allerdings nur vier in allen Orten gelten (die anderen jeweils in mindestens zwei Orten) und 12 dem Konsonantismus, wovon sechs in allen Orten

³⁸ Der SMF dokumentiert vokalisch auslautende Varianten beim Lemma *Pfennig* (Karte Bd. 4, K. 74) und frikativisch auslautende Varianten beim Lemma *ruhig* (Bd. 4, Kt. 75), für die Dialekte in Orten in der Nähe von Ansbach.

³⁹ Die Übersetzungen zum Lemma *fertig* (WS 17) in den historischen Wenkerbogen bestätigen und ergänzen diese Angaben: Ansbach (35141): *ferti*, Bamberg (35850): *feäti*, Würzburg (33559): *fertich*, Hildburghausen (12037): *fartig*.

gelten. Aus dem Bereich der Nebensilben ist ein Merkmal, das der Tief-schwa-Hebung und -Frontierung, dialektal bedingt. Bei den übrigen Schwa-Vokalen sowie der plosivischen Auslautrealisierung in <ig> handelt es sich um regiolektale Varianten, die schriftinduziert sind und etwa im Falle von auslautendem /ə/ vs. [ɛ]/[ě] und <ig> vs. [ik] dialektale Lauttilgungen kompensieren, indem entweder auf eine vorhandene regionale Variante oder in einer Hyperkorrektur die eins-zu-eins-Aussprache der Graphie zurückgegriffen wird. Keines der Merkmale aus dem Bereich der Nebensilben ist in Hildburghausen zu finden.

Die hier analysierte Sprechlage des Regionalakzents im Ostfränkischen zeichnet sich durch ein recht heterogenes Bild in Abhängigkeit der lautlichen Untersuchungsbereiche und der dort auftretenden Variationsphänomene aus. Nimmt man eine Gruppierung der Orte anhand der Steigerwaldschränke (s. Abbildung 1) in Unterostfränkisch (Würzburg, Hildburghausen) und Oberostfränkisch (Ansbach, Bamberg) an, löst sich diese Heterogenität und es zeigt sich eine Tendenz zur systematischen Verteilung der Phänomene auf die Gebiete. Dies gilt jedoch nur für die Bereiche Konsonantismus und Nebensilben – im Vokalismus stehen die jeweils unter- und oberostfränkischen Orte Würzburg und Bamberg näher zueinander. Das zeigt zum einen, dass die im dialektalen Bereich beschriebene Steigerwaldschränke auch in der standardnächsten Sprechlage Regionalakzent vorhanden ist, zum anderen aber, dass sie sich im Regionalakzent eher durch Variationsphänomene des Konsonantismus und in geringerem Maße innerhalb unbetonter Nebensilben auszeichnet. Ob dies kontrastiv zum Dialekt steht, lässt sich bisher allerdings nicht sagen: Krämer (1995: 75) untersucht in Bezug auf die Konstituierung der Steigerwaldschränke im Dialekt nur den Vokalismus in betonten Silben, da hier die »deutlichsten Unterschiede zwischen den Mundarten liegen«. Es zeichnet sich nun (noch) nicht ein solch klares Bild ab, dass von grundlegend verschiedenen Regionalakzenten im Unter- und Oberfränkischen die Rede sein kann. Um diese Tendenz zu validieren, sind in zukünftigen Untersuchungen eine größere Datenmenge und ein dichteres Ortsnetz vonnöten.

Eine klare Aussage lässt sich allerdings bezüglich der offenbaren Sonderrolle Hildburghausens als ostfränkischer Ort treffen: Dieser Ort

zeichnet sich durch eine Übergangstendenz im Norden des ostfränkischen Kerngebiets aus. Zu dieser Schlussfolgerung kommen wir einerseits, da in Hildburghausen nur die wenigsten regionalsprachlichen Realisierungen standardsprachlicher Phoneme im Vokalismus und gar keine standardabweichenden Merkmale innerhalb der Nebensilben auftreten, und andererseits, da die in Hildburghausen auftretenden Merkmale nur zum Teil als ostfränkische Dialektreflexe zu klassifizieren sind. So finden sich im Konsonantismus Merkmale, die mögliche Interferenzen zwischen dem Ostfränkischen und Thüringischen oder anderen mitteldeutschen Räumen widerspiegeln.

Nicht nur deshalb kommen wir zu der Hypothese, dass der ostfränkische Regionalakzent nicht mehr eindeutig als oberdeutschen Regionalsprachen zugehörig zu klassifizieren ist. So finden sich im Vokalismus des ostfränkischen Regionalakzents fast ausschließlich ostfränkische Dialektmerkmale (mit Ausnahme der Verdampfung der ersten Diphthongkomponente bei std. / $\widehat{a\bar{e}}$ /, s. Abschnitt 2.1), die gleichzeitig für den nord- und mittelbairischen, aber auch zum Teil für den ostmitteldeutschen Raum konstitutiv sind. Die den ostfränkischen Basisdialekten nachgewiesene Adhärenz vor allem zum Nordbairischen ist bei den im Regionalakzent remanenten Merkmalen des Vokalismus zwar immer noch ersichtlich, die Merkmalsrealisierung erweist sich dabei aber in ihrer intergenerationellen Prävalenz als relativ instabil: Der Großteil der standardabweichenden vokalischen Merkmale wird nur von den alten Sprechern realisiert, allerdings lassen sich in den Orten Ansbach und Bamberg auch Merkmale identifizieren, die nur bei den mittleren Sprechern auftauchen. Eine klare Tendenz zum systematischen sprachlichen Wandel im Sinne einer *apparent-time*-Analyse lässt sich so nicht erkennen.

In dieser Relation stabiler zeigen sich die Regionalakzentmerkmale aus den Bereichen Konsonantismus und Nebensilben (außer in Hildburghausen), bei denen sich dann aber eher Parallelen zu west- und ostmitteldeutschen (oder großräumigere Verteilungen) als Annäherungen

an oberdeutsche Varietäten und Sprechlagen erkennen lassen.⁴⁰ Dies gilt etwa für die Lenisierung der Verschlusslaute, die als explizit nicht-bairisches Phänomen klassifiziert wird und etwa auch im rheinfränkisch-schwäbischen Übergangsgebiet und bei /t d/ im Dialekt der Stadt Frankfurt a. M. zu finden ist (vgl. Vorberger 2019: 128). Die Desonorisierung von std. /z/ findet sich derweil überall im Hochdeutschen.⁴¹ Die im Bereich der Nebensilben beobachtete Realisierung des <er>-Suffixes als [ɛ]/[ě] ist nach Kehrein (2012: 248) ein klar dialektales Merkmal des Ostfränkischen. Interessant ist dabei erneut das Auftreten dieses Merkmals in Dialekten und im Regiolekt des Zentralhessischen (vgl. Vorberger 2019: 137) und seine Prominenz im gesamten Rheinfränkischen Dialektgebiet sowie in den standardnächsten Sprechlagen von Mainz (vgl. Lameli 2004: 151–155).⁴²

Eine Tendenz zum Wandel in *apparent time* zeigt sich unterdessen bei der Realisierung von std. /r/ im Regionalakzent. In Hildburghausen lässt sich ein Wandel vom uvularen Trill [ʀ] zum uvularen Frikativ [ʁ] in prävokalischer Stellung beobachten. Die beobachtete Stabilität für die anderen Erhebungsorte lässt sich in Zusammenhang mit einem möglichen indexikalischen Charakter der /r/-Qualität bringen, denn dieser Laut könnte »regionale Identitäten [...] signalisieren« (vgl. Spangenberg 1993: 232).

⁴⁰ Ein ähnliches Bild einer solchen auf Merkmalen des Konsonantismus und der Nebensilben basierenden Tendenz zur Ausgliederung des ostfränkischen Regionalakzents aus dem oberdeutschen Varietätenverbund hin zu mitteldeutschen Charakteristika zeigt die statistische Raumanalyse der Vorleseausssprache ostfränkischer Sprecher bei der Fabel *Nordwind und Sonne* (vgl. die sprachraumübergreifende Datenaggregation auf <https://dsa.info/regionalakzente/aggr.html> [Stand: 26.06.2023]). In beiden Fällen kann jedoch nicht von einem sehr klaren Bild einer solchen Ausgliederung die Rede sein.

⁴¹ Vgl. <https://dsa.info/regionalakzente/regionalakzent.html> [Stand: 26.06.2023] und Kleiner (2011ff).

⁴² Das Phänomen findet sich nach Lameli (2004: 229–231) außerdem im gesprochenen Standard des Nordniederdeutschen und Mecklenburgisch-Vorpommerschen.

Nach Kehreins (2015) Klassifikation remanenter Dialektmerkmale (vgl. Abschnitt 1) handelt es sich bei allen hier identifizierten Regionalakzentmerkmalen um relativ standardnahe Varianten des Typs 2 (Tab. 2–4). Tabelle 5 zeigt die Gegenüberstellung einiger Merkmale und ihrer Klassifikation. Die subjektiven Dialektalitätsgrade (D-Grad) wurden mit einer Skala von 0–6 erhoben; der Median gibt hierzu die interregionalen Hörer:innenurteile an.

Zu den Clustern: Cluster I: niedriger subjektiver Dialektalitätsgrad, Cluster IIa: mäßiger subjektiver Dialektalitätsgrad, Cluster IIb: hoher subjektiver Dialektalitätsgrad.⁴³ Die untersuchten Phänomene wurden aus Kiewewalter (2019: 212–222 für den Vokalismus, 224–237 für den Konsonantismus und 237–240 für die Nebensilben) entnommen, die Werte und Cluster ebenfalls aus Kiewewalter (2019: 282–283). Die Spalte »Ursprungsregion« gibt den jeweiligen Dialektverband an, dem die in Kiewewalter (2019) untersuchten Phänomene entstammen. Fehlende Merkmale des ostfränkischen Regionalakzents wurden in Kiewewalters (2019) Studie nicht überprüft. Die Klassifikationen als Variantentyp 2 wurden von uns vorgenommen. Mit einem Asterisk versehene Merkmale in der ersten Spalte wurden in allen Untersuchungsorten beobachtet.

⁴³ Der unterschiedliche subjektive Dialektalitätsgrad verschiedener Phänomene, die allesamt aber als Varianten des Typs 2 klassifiziert wurden, darf abgesehen ihrer Verortungskraft außer Acht gelassen werden, da nach Kehrein (2015: 473) bei der Klassifikation der Varianten die Kontrollierbarkeit als Kriterium im Vordergrund steht und die »Auffälligkeit von Varianten« keine Rolle spielt.

Tab. 5: Subjektive Dialektalitätsgrade nach Kiewewalter (2019) und Variantentyp nach Kehrein (2015) einiger ostfränkischer Regionalakzentmerkmale

Phänomen	Urspr. Region	Cluster	Median D-Grad	Var.-typ
Vokalismus				
<i>a</i> -Verdumpfung*	Mittelbairisch	IIb	3	2
Diphthongierung std. /o:/ > [o̠, ɔ̠]	Nordniederdeutsch	I	1	2
Hebung std. /ɛ/ > [e]	Mittelbairisch	IIb	3	2
Hebung std. /ɛ:/ > [e:]	Nordniederdeutsch	I	0	2
Hebung std. /æ̃/ > [æ̃ _I – ɛ̃ _I]*	Mittelbairisch	IIa	2	2
Konsonantismus				
<i>t</i> -Lenisierung im An- und Inlaut*	Mittelbairisch / Obersächsisch	IIb	3	2
Desonorisierung von /z/ im Anlaut*	Mittelbairisch	I	1	2
Sonorisierung von /s/ im Inlaut	Obersächsisch	IIa	2	2
apikales /r/*	Mittelbairisch	IIa	2	2
ɐ-Tilgung (teils mit Rhotazierung)*	Obersächsisch	IIb	3	2
Nebensilben				
ə-Frontierung in <ge->	Mittelbairisch	I	1	2
ɐ-Hebung mit Frontierung in <-er>	Nordniederdeutsch	IIa	2	2
plosivischer Auslaut in <-ig>	Mittelbairisch	I	0	2

Tabelle 5 zeigt, dass selbst der im ostfränkischen Regionalakzent als dialektaler Reflex realisierten Diphthongierung von std. /o:/ > [o̠, ɔ̠]

überregional nur ein niedriger subjektiver Dialektalitätsgrad zugeschrieben wird und die Variante als Typ 2 klassifiziert wurde. Hierfür spricht erstens, dass zwischen /o:/ vs. [o̞, ɔ̞] keine phonologische Opposition in der Zielvarietät Standardsprache besteht. Zweitens konnte Lanwermeyer (2019) in ihrer neurolinguistischen Studie zeigen, dass dieser Kontrast auf neuronaler Ebene allophonisch verarbeitet wird. Die Klassifikation als Variante des Typs 2 ist somit gerechtfertigt. Die kommunikativen Vorteile jener Varianten im Synchronisierungsakt (Schmidt & Herrgen 2011) lassen sich hierbei auch als Erklärung dafür heranziehen, warum alle ostfränkischen Regionalakzentmerkmale Varianten des Typs 2 sind und sich dieses Bild aller Wahrscheinlichkeit nach auch auf andere Regionen übertragen lässt. Die exklusive Verwendung von Typ-2-Varianten unterstreicht des Weiteren eine subjektive Aussage von ANALT in der Annahme, die Anpassung an überregionale Kommunikationspartner:innen würde fränkischen Sprecher:innen leichtfallen (vgl. Abschnitt 2.2).

Dennoch zeigt die Gegenüberstellung der Varianten mit den Hörer:innenurteilen, dass in allen Untersuchungsorten gerade diejenigen Merkmale remanent sind, denen ein mäßiger bis hoher subjektiver Dialektalitätsgrad zugeschrieben wird. So zeigen vier von fünf in allen Orten auftretende Merkmale einen solchen mäßigen bis hohen subjektiven Dialektalitätsgrad und insgesamt nur fünf von dreizehn Merkmalen einen niedrigen. Nur zwei davon werden als »reines Hochdeutsch« bewertet. Es ist daher zu erwarten, dass mit mehr Daten aus anderen Orten weitere überregional auffällige Merkmale flächendeckend auftauchen, die hier nur ortsbedingt prävalent sind oder bisher noch nicht als der Sprechlage des ostfränkischen Regionalakzents zugehörig identifiziert wurden und möglicherweise die hier nur tendenzielle Teilung in unter- und oberostfränkische Regionalakzente stützen.

Literatur

AAS = König, Werner. 1989. *Atlas zur Aussprache des Schriftdeutschen in der Bundesrepublik Deutschland*. Ismaning: Hueber.

- AADG = Kleiner, Stefan. 2011ff. *Atlas zur Aussprache des deutschen Gebrauchsstandards (AADG)*. Unter Mitarbeit von Ralf Knöbl. <http://prowiki.ids-mannheim.de/bin/view/AADG/> [Stand: 24.05.2023].
- Batz, Hans. 1912. Lautlehre der Bamberger Mundart. *Zeitschrift für Deutsche Mundarten* 7. 3–53.
- Chambers, Jack & Peter Trudgill. 1998. *Dialectology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duden. 2015. *Das Aussprachewörterbuch*. 7., komplett überarb. und aktualisierte Auflage. Berlin: Dudenverlag.
- Eckert, Penelope. 1989. The whole woman: Sex and gender differences in variation. *Language Variation and Change* 1. 245–267.
- Fischer, Hanna & Stefan Rabanus (Hgg.). 2023. *Morphologische und syntaktische Variation in den deutschen Regionalsprachen. Impulse für die Erforschung der sprachlichen Vertikale*. (Germanistische Linguistik. 258–259). Hildesheim, Zürich & New York: Olms.
- Gropp, Milena. 2020. *Regionalsprachliche Grenzen im Hörerurteil. Eine Perzeptionsstudie zum ostfränkisch-nordbairischen Übergangsbereich*. Marburg, Hessen: Philipps-Universität Marburg Masterarbeit.
- Harnisch, Rüdiger. 2019. Ostfränkisch. In Joachim Herrgen & Jürgen Erich Schmidt (Hgg.), *Sprache und Raum. Ein internationales Handbuch der Sprachvariation*. Band 4: Deutsch. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. 30.4), 363–406. In Zusammenarbeit mit Hanna Fischer und Brigitte Ganswindt. Berlin & New York: De Gruyter Mouton.
- Hettler, Yvonne. 2017. Hörer- und Sprechertypen in Bremen und Hamburg. Eine Untersuchung zu Sprachwissen, Sprachwahrnehmung und Sprachgebrauch. *Linguistik Online* 85(6). 29–56.
- Kallenborn, Tim. 2019. *Regionalsprachliche Syntax. Horizontal-vertikale Variation im Moselfränkischen*. Stuttgart: Steiner.
- Kaufler, Hans. 1962. *Die Mundart der Stadt Ansbach und ihrer näheren Umgebung (Lautlehre)*. Ansbach: C. Brügel & Sohn KG.
- KBSA = Renn, Manfred & König, Werner. 2006. *Kleiner bayerischer Sprachatlas (KBSA)*. 3. korrig. u. überarb. Auflage. München.
- Kehrein, Roland. 2012. *Regionalsprachliche Spektren im Raum. Zur linguistischen Struktur der Vertikale*. (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte. 125). Stuttgart: Steiner.

- Kehrein, Roland. 2015. Deutsche Regionalakzente – ihre Entstehung, Form und mögliche Weiterentwicklung. In Michael Elementaler, Markus Hundt, & Jürgen Erich Schmidt (Hgg.), *Deutsche Dialekte. Konzepte, Probleme, Handlungsfelder. Akten des 4. Kongresses der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen (IGDD)* (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte. 158), 453–477. Stuttgart: Steiner.
- Kehrein, Roland. 2019. Areale Variation im Deutschen »vertikal«. In Joachim Herrgen & Jürgen Erich Schmidt (Hgg.), *Sprache und Raum. Ein internationales Handbuch der Sprachvariation*. Band 4: Deutsch. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. 30.4), 121–158. In Zusammenarbeit mit Hanna Fischer und Brigitte Ganswindt. Berlin & New York: De Gruyter Mouton.
- Kehrein, Roland, Carolin Kiewewalter, Manuela Lanwermeyer & Juliane Limper. 2022. Regionalakzente in Deutschland, Bairisch. <https://dsa.info/regionalakzente/bair.html> [Stand: 26.06.2023].
- Kiewewalter, Carolin. 2019. *Zur subjektiven Dialektalität regiolektaler Aussprachemerkmale des Deutschen*. (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte. 179). Stuttgart: Steiner.
- Kleiner, Stefan. 2010. Zur Aussprache von nebetonigem -ig im deutschen Gebrauchsstandard. *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 77(3). 259–303.
- Kleiner, Stefan. 2018. Zur Aussprache nicht haupttoniger Vorsilben mit <e> in Lehnwörtern im deutschen Gebrauchsstandard. In Alexandra N. Lenz & Albrecht Plewnia (Hgg.), *Variation – Normen – Identitäten*, 157–176. Berlin & New York: De Gruyter.
- Klepsch, Alfred & Helmut Weihnacht. 2003. Aspekte einer fränkischen Sprachgeschichte. In Werner Besch, Anne Betten, Oskar Reichmann, Stefan Sonderegger (Hgg.), *Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung*. 2. Auflage (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. 2.3), 2767–2778. Berlin & New York: De Gruyter.
- König, Almut, Monika Fritz-Scheuplein, Claudia Blidschun & Norbert Richard Wolf. 2007. *Kleiner Unterfränkischer Sprachatlas*. Heidelberg: Winter.
- Labov, William. 1990. The intersection of sex and social class in the course of linguistic change. *Language Variation and Change* 2. 205–254.

- Krämer, Sabine. 1995. *Die Steigerwaldschanke. Zum Aufbau einer ostfränkischen Dialektgrenze*. Würzburg: Königshausen und Neumann.
- Lameli, Alfred. 2004. *Standard und Substandard. Regionalismen im diachronen Längsschnitt*. (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte. 128). Stuttgart: Steiner.
- Lameli, Alfred. 2013. *Strukturen im Sprachraum. Analysen zur arealtypologischen Komplexität der Dialekte in Deutschland*. Berlin & New York: De Gruyter.
- Lanwermeyer, Manuela. 2019. *Sprachwandel und Kognition. Elektrophysiologische Untersuchungen zu Synchronisierung im Varietätenkontakt*. (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte. 177). Stuttgart: Steiner.
- Lauf, Raphaela. 1994. *Datenbank regionaler Umgangssprachen des Deutschen. DRUGS. Abschlußbericht*. Marburg, Hessen: Philipps-Universität Marburg Manuskript.
- Lenz, Alexandra N. 2010. Zum Salienz begriff und zum Nachweis salienter Merkmale. In Ada Christina Anders, Markus Hundt, Alexander Lasch (Hgg.), *Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. (Linguistik – Impulse & Tendenzen. 38)*, 89–110. Berlin & New York: De Gruyter.
- Luthardt, Emil. 1962. *Mundart und Volkstümliches aus Steinach, Thüringerwald, und dialektgeographische Untersuchungen im Landkreis Sonneberg, im Amtsgerichtsbezirk Eisfeld, Landkreis Hildburghausen und in Scheibe im Amtsgerichtsbezirk Oberweißbach, Landkreis Rudolstadt*. Hamburg: Universität Hamburg Dissertation.
- Mihm, Arend. 2000. Die Rolle der Umgangssprachen seit der Mitte des 20. Jahrhunderts. In Werner Besch (Hg.), *Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung. 2.*, vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage, 2107–2137. Berlin & New York: De Gruyter.
- Niehaus, Konstantin. 2018. »Fränkisch« und die Franken im regionalen Enregisterment: »Ein guter Satz braucht die Wörter ›gell‹ und ›fei‹«. *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 85(2). 165–204.
- Pheiff, Jeffrey & Simon Kasper. 2020. Die Erhebung der regionalsprachlichen Syntax des Deutschen: horizontal, indirekt, vertikal und online. *Niederdeutsches Wort* 60. 35–87.

- Pistor, Tillmann, Juliane Limper & Brigitte Ganswindt (in Begutachtung): Sprachbiographien im regionalen Vergleich. Zum Verhältnis von Spracherwerb, Selbsteinschätzungen und sprachlichem Verhalten. Regionalakzente in Deutschland = <https://dsa.info/regionalakzente/index.html> [Stand: 26.06.2023].
- Rocholl, Marie Josephine. 2015. *Ostmitteldeutsch – eine moderne Regionalsprache? Eine Untersuchung zu Konstanz und Wandel im thüringisch-ober-sächsischen Sprachraum*. (Deutsche Dialektgeographie. 118). Hildesheim, Zürich & New York: Olms.
- Sauer, Verena. 2017. »Wenn der Sprache Grenzen gesetzt werden« – Eine wahrnehmungsdialektologische Untersuchung im Fränkischen und Thüringischen an der ehemaligen deutsch-deutschen Grenze. *Linguistik Online* 85 (6/17). 203–225.
- Schmidt, Jürgen Erich. 2017. Vom traditionellen Dialekt zu den modernen deutschen Regionalsprachen. In Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung, Union der deutschen Akademien der Wissenschaften (Hg.): *Vielfalt und Einheit der deutschen Sprache. Zweiter Bericht zur Lage der deutschen Sprache*, 103–141. Tübingen: Stauffenburg.
- Schmidt, Jürgen Erich & Joachim Herrgen. 2011. *Sprachdynamik. Eine Einführung in die moderne Regionalsprachenforschung*. (Grundlagen der Germanistik. 49). Berlin: Erich Schmidt Verlag
- Schmidt, Jürgen Erich, Joachim Herrgen, Roland Kehrein & Alfred Lameli (Hgg.). 2020ff. *Regionalsprache.de (REDE). Forschungsplattform zu den modernen Regionalsprachen des Deutschen*. Bearbeitet von Robert Engsterhold, Heiko Girnth, Simon Kasper, Juliane Limper, Georg Oberdorfer, Tillmann Pistor, Anna Wolańska. Unter Mitarbeit von Dennis Beitel, Milena Gropp, Maria Luisa Krapp, Vanessa Lang, Salome Lipfert, Jeffrey Pheiff, Bernd Vielsmeier & studentischen Hilfskräften. Marburg: Forschungszentrum Deutscher Sprachatlas.
- SMF = Munske, Horst Haider & Klepsch, Alfred (Hgg.). 2003ff. *Sprachatlas von Mittelfranken*. (Bayerischer Sprachatlas: Regionalteil 2). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- SNOB = Hinderling, Robert (Hg.). 2004. *Sprachatlas von Nordostbayern. Band 1: Lautgeographie I. Vertretung der mittelhochdeutschen Kurzvokale*. (Bayerischer Sprachatlas: Regionalteil 4). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

- SUF = Krämer-Neubert, Sabine & Norbert Richard Wolf (Hgg.). 2005–2009). *Sprachatlas von Unterfranken*. (Bayerischer Sprachatlas: Regionalteil 3). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Spangenberg, Karl. 1993. *Laut- und Forminventar thüringischer Dialekte. Beiband zum Thüringischen Wörterbuch*. Berlin: Akademieverlag.
- Steger, Hugo. 1968. *Sprachraumbildung und Landesgeschichte im östlichen Franken: Das Lautsystem der Mundarten im Ostteil Frankens und seine sprach- und landesgeschichtlichen Grundlagen*. Neustadt an der Aisch: Degener & Co.
- Steiner, Otto. 1957. Hochdeutsch und Mundart bei Einheimischen und Neubürgern der Kreise Bamberg und Northeim im Jahre 1954. Ergebnisse einer Schulkindererhebung. *Phonetica* 1. 146–156.
- ThDA = Hucke, Hermann. 1965. *Thüringischer Dialektatlas*. Berlin: Akademie-Verlag.
- Vorberger, Lars. 2019. *Regionalsprache in Hessen. Eine Untersuchung zu Sprachvariation und Sprachwandel im mittleren und südlichen Hessen*. (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte. 178). Stuttgart: Steiner.
- Wagner, Eberhard. 1987. *Das fränkische Dialektbuch. Mit einem Beitrag von Reinhard Rascher*. München: C. H. Beck.
- Wiese, Richard. 2003. The unity and variation of (German) /r/. *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 70. 25–43.
- Wiesinger, Peter. 1983. Die Einteilung der deutschen Dialekte. In Werner Besch, Ulrich Knoop, Wolfgang Putschke & Herbert Ernst Wiegand (Hgg.), *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung* (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. 1.2) 807–899. Berlin & New York: De Gruyter.

Anhang**Tab. 6:** Stammsilben – Vokalismus – Kurzvokalismus

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in »Nordwind und Sonne«
/ɪ/	stritten, sich, (Nord)wind, (Augen)blicken
/ʏ/	gehüllt, würde, hüllte
/ʊ/	Luft, musste, wurden
/ɛ/	Stärkere/n, gelten, fester, endlich, erwärmte
/œ/	—
/ɔ/	Nord(wind), Sonne, sollte
/a/	Wanderer, Mantel, ab(zunehmen), aller, Macht, Kampf

Tab. 7: Stammsilben – Vokalismus – Kurzvokalismus

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in den Wenkersätzen
/ɪ/	Winter, wird, Milch, ist, isst, immer, will, hin, Kind, bist, nicht, sind, Tische, nichts, bin
/ʏ/	Bürste, müsst, Stückchen,
/ʊ/	herum, durch(gelaufen), musst, Mutter, muss, Durst, unserm, Pfund, Wurst, gefunden, Hund
/ɛ/	Blätter, Wetter, besser, fängt, sechs, Pfeffer, schlechte, Gänse, gelernt, Schwester, Hättest, hätten, Dreschen, bestellt, erzählt, gestern, Bett, fest, Äpfelchen, Berge, sprechen, Herzen, recht, Felde

/œ/	—
/ɔ/	kochen, gebrochen, Wochen, gestorben, Tochter, Koch(löffel), Sollen, noch, sollte, Korb, sonst, Wort, Ochsen, Dorf, wollten, Korn
/a/	an, Mann, kalte, Wasser, gefallen, war, ganz, schwarz, gebrannt, Salz, Affe, hast, Flasche, machen, gekannt, anders, hat, Andern, Nacht, Apfel(bäumchen), warten, Garten, gebracht, alle

Tab. 8: Stammsilben – Vokalismus – Langvokalismus

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in »Nordwind und Sonne«
/i:/	—
/y:/	—
/u:/	nun
/e:/	wer, (abzu)nehmen, (zu)geben
/ø:/	—
/o:/	wohl, schon, zog, desto
/ɛ:/	wäre
/a:/	war, kam, aber, gab (auf), Strahlen, nach

Tab. 9: Stammsilben – Vokalismus – Langvokalismus

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in den Wenkersätzen
/i:/	—
/y:/	—

/u:/	Tu, gute, Kuchen, tun, genug, gut, Bruder, nur, tut,
/e:/	Pferde, weh, gewesen, gehst, gehn, stehn, erst, werden, stehen, versteht, Schnee, verstehe, Geh,
/ø:/	—
/o:/	Kohlen, Ofen, ohne, Ohren, Wo, tot, groß, so, gestohlen, schon, roten, hoch, Brot,
/ɛ:/	wäre, täte, erzählt, mähen
/a:/	habe, gesagt, sag, haben, Abend, schlafen, haben, kam, war, gefahren

Tab. 10: Stammsilben – Vokalismus – Diphthonge

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in »Nordwind und Sonne«
/ai/	einst, beiden, einen, einig, (hüllte) ein, seinen
/au/	(gab) auf, Augenblicken, (zog) aus
/oi/	freundlichen

Tab. 11: Stammsilben – Vokalismus – Diphthonge

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in den Wenkersätzen
/ai/	gleich, schneien, Eis, Eier, Zeiten, bleib, beißen, meisten, Wein, sei, Kleider, rein, Fleisch, schreien, drei, kein, weiße, Seife, zwei
/au/	glaube, (durch)gelaufen, Frau, laut, Hause, bauen, verkaufen, braune

/ɔɪ/	Feuer, heute, neue, (Apfel)bäumchen, Häuser, Leute, Leuten
------	--

Tab. 12: Stammsilben – Konsonantismus

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in »Nordwind und Sonne«
/g/ alle Positionen	Weges, derjenige, wenigen
/b, d, g/ Anlautend vor Liquiden	blies, (Augen)blicken
/d/ intervokalisches	beiden
konsonantisches /r/	stritten, freundlichen, Strahlen, Stärkere, wäre, Wanderer, Stärkeren, ihren
vokalisiertes /r/ im Auslaut	wer, war, der
Vokalisiertes /r/ inlautend nach Kurzvokal	Nordwind, Stärkere, Stärkeren, (er)wärmte, warmen, wurden, würde
/p, t, k/	Stärkere, Mantel, Stärkeren, sollte, fester, hüllte, erwärmte, (Augen)blicken
/t/ in stimmhafter Umgebung	gelten, endlich, stritten
/t/ nach /s/	desto, musste
/s/ vor /t/	fester
/s/ im In- und Auslaut	blies, (zog) aus
/z/ im Anlaut	sich, Sonne, sollte, seinen
/ç/ im In- und Auslaut	sich, einig, endlich, freundlichen
/ʃ/	stritten, Stärkere/n, Strahlen, schon

Tab. 13: Stammsilben – Konsonantismus

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in den Wenkersätzen
-----------------------------------	--

/g/ alle Positionen	fliegen, gleich, gute, gebrochen, gefallen, gestorben, ganz, glaube, (durch)gelaufen, gewesen, ge(sagt), (ge)sagt, gehn, Gänse, gelernt, gewesen, groß, ge(nug), (ge)nug, größer, gut, sag, gekannt, gekommen, gestohlen, Geschichte, gestern, liegen, geblieben, Berge, gefunden, Garten, gebracht, Geh, gefahren
/b, d, g/ Anlautend vor Liquiden	Blätter, gleich, gebrochen, glaube, bleib, größer, Dreschen, geblieben, drei, Brot, Bruder, gebracht, braune
/d/ intervokalisch	werden
konsonantisches /r/	gebrochen, Frau, Ohren, groß, größer, rein, wäre, Dreschen, schreien, drei, roten, Brot, sprechen, Bruder, recht, gebracht, braune, gefahren
vokalisiertes /r/ im Auslaut	vier, war, hier, nur
Vokalisiertes /r/ inlautend nach Kurzvokal	nur, Pferde, gestorben, schwarz, durch-(gelaufen), gelernt, erst, werden, Bürste, Korb, erzählt, versteht, Durst, warten, Berge, Wurst, verstehe, Garten, Wort, Herzen, Dorf, verkaufen, Korn
/p, t, k/	Winter, Blätter, Wetter, Tu, gute, alte, kalte, tun, T(ochter), (T)ochter, schlechte, Zeiten, tot, heute, meisten, Schwester, Mutter, Bürste, Hättest, t(äte), (t)äte, hätten, Geschichte, gestern, roten, warten, Brot, Tische, Garten, Leute, heute, tut, Leuten Kohlen, kochen, kalte, Ku-

	chen, Koch(löffel), Kind, Kleider, gekannt, gekommen, Korb, könnt, Stückchen, kam, Kühe, verkaufen, Korn
/t/ in stimmhafter Umgebung	Winter, Blätter, Wetter, gute, alte, kalte, Zeiten, heute, meisten, Mutter, Hätttest, hätten, roten, warten, Garten, Leute, heute, Leuten
/t/ nach /s/	meisten, Schwester, Bürste
/s/ vor /t/	ist, gehst, hast, meisten, bist, musst, erst, Schwester, Bürste, Hätttest, sonst, Durst, gestern, fest, Wurst
/s/ im In- und Auslaut	Eis, liebes, groß, anders, muss
/z/ im Anlaut	sechs, Salz, (ge)sagt, Sollen, sei, so, sag, sollte, sonst, sind, Seife
/ç/ im In- und Auslaut	gleich, Milch, durch(gelaufen), schlechte, nicht, Geschichte, sprechen, recht, nichts
/ʃ/	gestorben, stehn, stehen, gestohlen, bestellt, versteht, verstehe, sprechen, Stückchen

Tab. 14: Nebensilben – Konsonantismus und Vokalismus

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in »Nordwind und Sonne«
<er>-Auslaut	Wanderer, aller, aber, fester
<er>-Präfix	erwärmte
<ge>-Präfix	gehüllt
/e/ im Auslaut	Sonne, Stärkere, wäre, sollte, würde, hüllte, erwärmte, musste
/e/ in <en, el> ohne Silbenausfall	ihnen, beiden, warmen, Mantel, wurden, gelten, stritten, zwingen, seinen, (abzu)nehmen, ihren, Strahlen, wenigen, (zu)geben

<ig> im Auslaut	einig
/e/ Tilgung mit Reduktion der Silbenanzahl von 3 auf 2	Stärkere/n, Wanderer

Tab. 15: Nebensilben – Konsonantismus und Vokalismus

standardsprachlicher Bezug	Belegwörter in den Wenkersätzen
<er>-Auslaut	Winter, Blätter, Wetter, wieder, besser, Wasser, Feuer, Eier, immer, Pfeffer, Tochter, früher, größer, Schwester, Kleider, Mutter, gester(n), Ander(n), unser(m), Kinder(eien), höher, lauter, Bruder, Häuser, Mäuer(chen), Bauer(n)
<(v)er>-Präfix	erzählt, verstehe, verkaufen
<ge>-Präfix	gebrochen, gefallen, gestorben, gebrannt, (durch)gelaufen, gewesen, gesagt, gelernt, genug, gekannt, gekommen, gestohlen, getan, Geschichte, geblieben, geschmolzen, gefunden, gebracht, gefahren
/e/ im Auslaut	gute, alte, kalte, ohne, Füße, glaube, habe, sagte, wollte, schlage, Affe, Gänse, heute, Hause, Ende, sollte, Bürste, wäre, täte, neue, Geschichte, müde, schöne, Berge, verstehe, weiße, Seife, schöne, Kühe, Leute, alle, braune, Wiese,
/e/ in <en, el> ohne Silbenausfall	fliegen, trockenen, schneien, Kohlen, Ofen, kochen, gebrochen, gefallen, Wochen, gestorben, Kuchen, unten, (durch)gelaufen, gewesen, sagen, Ohren, Sollen, gehen, Zeiten, unten, stehn, bösen, beißen, meisten, gehen, Anderen, auszutrinken, wachsen, werden, nähen, machen, gekommen, stehen, gestohlen, hätten, Dreschen, haben, schreien, kamen, lagen, waren, schlafen, liegen, geblieben, Morgen, geschmolzen,

/āu/	[āṷ – ǣṷ]					✓	✓	✓	✓
------	-------------	--	--	--	--	---	---	---	---

Tab. 17: Merkmale im Bereich des Konsonantismus (nach Generation)

St	RA	ANA	ANM	BAA	BAM	WUEA	WUEM	HBN A	HBN M
/z/	[s]	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
/s/	[z]			✓	✓	✓	✓	✓	✓
/f/	[v]			✓	✓	✓	✓	✓	✓
/x/	[ʏ]			✓	✓	✓	✓	✓	✓
/g/	[ç x ʏ]					✓	✓	✓	✓
/Vɐ/	[r]	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
/Vɐ/	Tilgung von /ɐ/	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
/ʁ/	[r], [R]	✓		✓	✓	✓	✓	✓	
/t/	[d]	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
/k/	[g̊]	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
/p/	[b̊]			✓	✓				
/b/	[b̊]					✓		✓	✓
/g/	[g̊]					✓		✓	✓

Das Kinderinterview – eine Methodenreflexion

Maria Weichselbaum*

Wiener Linguistische Gazette (WLG)

Institut für Sprachwissenschaft

Universität Wien

Ausgabe 94 (2023): 97–126

Abstract

The inclusion of children's perspectives in the research process remains rare. One reason for this could be the lack of reflection on adequate methodological approaches. This paper addresses the research gap of interviews with children by methodically examining five interviews conducted on the topic of language and linguistic action in kindergarten. For this purpose, the state of knowledge of research methods about interviews with children is first outlined. Afterwards, the conduct of the interviews is outlined, and new findings are discussed in a methodological reflection. It is shown that initial stimuli are useful for interviews with children and that even young children provide answers to complex question content. Of relevance are, on the one hand, the type and diversity of the questions and, on the other hand, the interviewer's behavior, which changes the child's response behavior.

Schlagwörter: Kinderinterviews, Kindergartenkinder, Methodenreflexion, Kindheitsforschung

* Maria Weichselbaum, Institut für Germanistik, Fachbereich für Deutsch als Zweitsprache, Universität Wien, maria.weichselbaum@univie.ac.at.

1 Einleitung

Methodische Überlegungen zu Interviews mit jungen Kindern¹ sowie Studien dazu sind im deutschsprachigen Raum nach wie vor rar (Hunger et al. 2019: 172; Groskreutz 2020: 191). (Jungen) Kindern wird oftmals die (u.a. kognitive und sprachliche) Kompetenz abgesprochen, in adäquater Form auf Interviewfragen zu antworten (u.a. Vogl 2012: 31). Das führt dazu, dass meist nur *über* Kinder, nicht aber *mit* ihnen geforscht wird. Gängige Erhebungsmethoden sind daher Befragungen Dritter (z.B. Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte) oder ethnographische Beobachtungen. Die Perspektiven der Kinder bleiben dabei aber unberücksichtigt, obwohl sie einen wichtigen Beitrag zur Analyse von kindlichen Erfahrungswelten liefern würden (Trautmann 2010: 99; Vogl 2015: 14). Wie qualitative Interviews mit (jungen) Kindern tatsächlich durchgeführt werden können, ist also eine dringlich zu vertiefende Forschungsfrage (bspw. Andresen & Seddig 2020: 298). Aktuelle Publikationen der Kindheitsforschung liefern entweder keine oder nur wenig umfangreiche Informationen über methodische Zugänge. Zudem »sind die entwickelten Methoden bisher nicht systematisch reflektiert worden« (Fuhs 2012: 92). So betont auch Vogl (2015: 14): »Den Kindern eine Stimme geben«, die auch gehört wird und werden kann, ist eine der größten Herausforderungen, die mit der neuen Kindheitsforschung [einhergeht]« (Vogl 2015: 14, Herv. i. O.).

Die herausgearbeitete Lücke und Herausforderung greift der vorliegende Beitrag auf, indem fünf Probekinderinterviews – die zum Thema *Sprache und sprachliches Handeln im Kindergarten* im Rahmen einer geplanten Dissertation mit dem Titel »Kinder sprechen über Sprache(n) – Kinderinterviews zum Thema Mehrsprachigkeit in der Institution Kindergarten« geführt wurden – einer Methodenreflexion unterzogen werden. Es wird gezeigt, dass (junge) Kinder durchaus in der Lage sind, adäquat auf Interviewfragen zu antworten, es gibt jedoch einige Aspekte, die dabei bedacht und weiterentwickelt werden sollten.

¹ Mit jungen Kindern sind in diesem Beitrag Kinder im Kindergartenalter gemeint.

In diesem Beitrag wird in einem ersten Schritt der forschungsmethodische Kenntnisstand zum Thema Kinderinterview (vorrangig im deutschsprachigen Raum) skizziert (Abschnitt 2). Im Anschluss wird über die Durchführung der Probeinterviews informiert (3) und über gelungene wie herausfordernde Aspekte in einer Methodenreflexion diskutiert (4). Im Fazit (5) werden die neuen Erkenntnisse gebündelt und offene Forschungsaspekte thematisiert (6).

2. Methodischer Forschungsstand

2.1 Die Perspektiven der Kinder

Die Kindheitsforschung zeigt über Jahrzehnte hinweg unterschiedliche Perspektiven und Forschungszugänge, wie und mit welchem Blick u.a. Kindheit, Kindererleben, Sozialisation von Kindern etc. beforscht werden soll. Aus Platzgründen kann der historische Verlauf nicht im Detail dargelegt werden. Näheres dazu und aktuelle Studien siehe z.B. in Bock (2020) und Mey und Schwentesius (2019). Obwohl das Postulat, die kindlichen Perspektiven in den Forschungsprozess miteinzubeziehen, seit zwei Jahrzehnten zu verzeichnen ist (bspw. Honig et al. 1999), nahm dies »seinen Anfang wohl erst mit der Einsicht der sog. »neueren« Kindheitsforschung«[...], die »Kinder als soziale Akteure« entdeckte« (Bock 2020: 279, Herv. i. O.). Der Ruf ebbt auch nach 20 Jahren nicht ab (Weise 2021: 850), dem Wunsch wird die »neuere« Kindheitsforschung wohl aufgrund der damit verbundenen komplexen Anforderungen im methodischen Vorgehen immer noch nicht im gewünschten Ausmaß gerecht (Mey & Schwentesius 2019: 14).

Die internationale Kindheitsforschung bringt zwar immer mehr Studien hervor, in denen kindliche Perspektiven mitberücksichtigt werden – und dies auch mittels Kinderinterviews (bspw. Aro 2009; Brooker 2007), zu gering sind aber nach wie vor ausreichend erprobte Befragungsmethoden, »die Auskunft darüber geben, wie sich Kinder durch die Art und Weise der Befragung sowie durch bestimmte Themen und Fragetypen leiten lassen« (Andresen & Seddig 2020: 298). Zudem

werden meist nur ältere Kinder im Schulalter befragt. Die Sichtweisen von Kindern im Kindergartenalter sind bisher rar (Nentwig-Gesemann et al. 2017: 9).

2.2 Methodischer Forschungsstand von Kinderinterviews

Einige Studien und methodische Überlegungen zum Thema Kinderinterview mit (jungen) Kindern liegen bereits vor. Diese fokussieren jedoch meist auf (Grund-)Schulkinder (bspw. Groskreutz 2020; Trautmann 2010) oder geben Hilfestellungen für die psychologische Gesprächsführung (bspw. Delfos 2015). Sie liefern deshalb nur bedingt methodische Erkenntnisse über Herausforderungen sowie Gelingensbedingungen für die Durchführung von Interviews mit Kindern im Kindergartenalter.

Die Ergebnisse bisher durchgeführter Studien signalisieren Einigkeit darüber, dass es sich trotz einiger Einschränkungen lohnt, Kinder zu interviewen. In Folge werden die einschränkenden Aspekte skizziert, in Abschnitt 4 werden diese – neben den sich lohnenden Potentialen – aufgegriffen und zumindest teilweise widerlegt.

Trautmann (2010: 98) verweist auf die »geringe Durchführungsobjektivität«, die nicht nur, aber auch bei Kinderinterviews zu bedenken sei. Besondere Schwierigkeiten bereite eine gewisse Neigung der Kinder, Antworten generell mit »Ja« zu beantworten (Trautmann 2010: 98; vgl. Vogl 2021: 147). Gemindert werden könnte dies, indem Interviewer*innen dem Kind zusätzliche Zeit für Antworten einräumen. Viele Kinder revidierten dann ihre Antworten oder präzisierten diese (Trautmann 2010: 99). Wie in Abschnitt 5 noch näher erläutert, sollte deshalb auch v.a. offenen Fragen der Vorzug gegeben werden. Was kaum vorkomme, seien bewusst falsche oder rein fantasierte Antworten (Trautmann 2010: 99; s. auch Delfos 2015: 33; Hunger et al. 2019: 173–174). Schwierigkeiten bereiten außerdem die eher kurze Aufmerksamkeitsspanne von Kindern, das noch sehr wörtliche Verständnis, die kindliche Unsicherheit bzw. die fehlende Kompetenz, Gegebenheiten

zeitlich einzugrenzen (Vogl 2021: 147).² Problematisch sei zudem eine oftmals verzeichnete Zurückhaltung von jungen Kindern bei Interviews (Trautmann 2010: 99). Delfos (2015: 107) erklärt dies u.a. damit, dass Erwachsene häufig ein zu geringes echtes Interesse an dem zeigen, was Kinder zu sagen haben (s. dazu Abschnitt 4.3). Erwachsene neigen dazu, im Gespräch das abzuhandeln, was sie sich vorgenommen haben. Dies widerspricht aber häufig den Merkmalen der kindlichen Gesprächsstruktur, in der individuelle Prioritäten gesetzt werden, was für Erwachsene unstrukturiert erscheinen mag (ebd.: 108). Vor allem werden »ernsthafte« (ebd.: 105) Gespräche zwischen Erwachsenen und Kindern von Seiten der Kinder häufig als Gespräche wahrgenommen, in denen sie entweder zur Rechenschaft gezogen werden oder sie eine traurige Nachricht erhalten. Auch Trautmann (2010: 98) nimmt bei seinen durchgeführten Kinderinterviews wahr, dass Kinder scheinbar nicht daran glauben, dass ihre Meinungen und Erzählungen tatsächlich erwünscht und gefragt sind, führt dies aber nicht weiter aus. Ergänzend betont Brockmann, dass Kinder »ihrer Lebenswelt eine andere Sinn-deutung [verleihen]« (Brockmann 2019: 222.), der mit nötigem Ernst begegnet werden sollte. Dies steigere die Sprechmotivation von Kindern, was vor allem bei Interviews mit nur wenig vertrauten Personen relevant sei (Vogl 2021: 147).

Neben diversen einschränkenden Aspekten betont Delfos (2015: 29), dass Kinder zwischen fünf und sechs Jahren noch sehr zuverlässig antworten, was sich bei Schuleintritt und der damit verbundenen steigenden Unsicherheit, Aufgaben falsch zu lösen, verändert. Zudem zeigen Vier- bis Fünfjährige hohes Interesse daran, Auskunft über eigene Erfahrungen sowie Erlebnisse zu geben (Vogl 2021: 144) und ihre interaktionalen Fähigkeiten sind bereits ausreichend entwickelt

² Es ist an dieser Stelle anzumerken, dass sich diese scheinbar fehlenden bzw. unzureichend ausgereiften Fähigkeiten an den Fähigkeiten erwachsener orientieren und sie immer auch von Erwachsenen interpretiert bzw. ausgelegt werden (bspw. Alanen 2005). Auch Vogl (2015) verweist darauf, dass Kindheitsforschung stets aus einer Erwachsenenperspektive betrieben wird, die das Forschungsgeschehen strukturiert und bestimmt. Diesen machtvollen Positionierungen sollte im gesamten Forschungsprozess reflexiv begegnet werden.

(Hunger et al. 2019: 174). Das Risiko der Suggestion müsse analog zu Erwachseneninterviews bedacht werden (Delfos 2015: 25). Prinzipiell wird davon ausgegangen, dass Kinder genau so wie Erwachsene sehr aufschlussreiche Informant*innen sind und auch die soziale Erwünschtheit in ihren Antworten kaum eine Rolle spielt (Vogl 2015: 18). Für die Kindheitsforschung ist es deshalb wichtig, das Bild vom Kind nicht auf einschränkende Aspekte zu reduzieren, sondern darüber zu reflektieren, wie die Forschung mit Kindern über die »für die Erwachsenenkommunikation gültigen Standards« (Mey & Schwentesius 2019: 29, s. auch Almér 2017: 420) hinaus stattfinden kann.

Es zeigt sich, dass für eine adäquate Form des Kinderinterviews noch einige Unsicherheiten zu klären und entsprechende methodische Zugänge zu ermitteln sind. Im Beitrag werden diese und andere offene forschungsmethodische Fragen vertieft. Das sind bspw. geeignete Impulse für den Einstieg (Spiel, Zeichnung, Musik etc.), eine dezidierte Reflexion über die Fragestellung und das Interviewer*innenverhalten oder die Komplexität des Interviewthemas. Bevor diese Aspekte und weitere Überlegungen in Abschnitt 4 besprochen werden, folgen zunächst allgemeine Informationen zu den durchgeführten Interviews (Thema, Proband*innen, Vorgehen) sowie Erläuterungen zur Vorgehensweise bei der Methodenreflexion.

3. Durchführung der Probeinterviews

3.1 Thematik der Probeinterviews

Befragt wurden fünf Kindergartenkinder zum Thema Sprache und sprachliches Handeln im Kindergarten. Über das, was sprachlich im Kindergarten passiert und im Speziellen über das sprachliche Handeln mehrsprachig sozialisierter Kinder, ist nach wie vor nur wenig bekannt (Brandenberg et al. 2017: 255; Stamm 2017: 293–294; s. bspw. Crump 2014). Auch wenn das Forschungsinteresse für die sprachliche Situation im Kindergarten im deutschsprachigen Diskurs zugenommen hat, wird sich dieser meist nur durch teilnehmende Beobachtungen (bspw. Si-

moes & Neumann 2020; Zettl 2019) oder mittels Befragungen von Pädagog*innen (Weichselbaum 2022) angenähert. Dadurch bleiben aber die kindlichen Perspektiven auf Sprache(n) im Kindergarten gänzlich unberücksichtigt. Um das sprachliche Geschehen im österreichischen Kindergarten jedoch mehrperspektivisch analysieren und verstehen zu können, ist eine Integration der kindlichen Perspektiven in den Forschungsprozess notwendig.

Die von mir durchgeführten Probeinterviews stellen eine erste Vorerhebung für meine Dissertation mit dem Arbeitstitel »Kinder sprechen über Sprache(n) – Kinderinterviews zum Thema Mehrsprachigkeit in der Institution Kindergarten« dar. Neben Feldbeobachtungen und Videoaufnahmen im Kindergarten sowie der Befragung von Fachpersonal sollen die kindlichen Perspektiven mittels Interviews erfasst werden. Dabei wird unter anderem folgenden Fragestellungen nachgegangen: »Was verstehen mehrsprachig sozialisierte Kinder unter Sprache?«, »Können sie bereits im Vorschulalter zwischen (ihren) Sprachen unterscheiden und tun sie das?«, »Mit wem sprechen sie welche Sprache(n) (nicht) und warum (nicht)?« und »Nehmen mehrsprachig sozialisierte Kinder Sprachverbote und -gebote im Kindergarten wahr?«.

3.2 Vorgehen

3.2.1 Proband*innen, Setting und Leitfaden

Obwohl im Jahr 2021 ein Kindergarten für die Teilnahme an der Vorerhebung akquiriert werden konnte, war es auf Grund der anhaltenden Covid-19-Pandemie nicht möglich, die Probeerhebungen wie geplant durchzuführen. Deshalb wurden fünf Kindergartenkinder aus dem privaten Umfeld der Autorin bzw. einer Kollegin interviewt,³ wobei das Kind-Interviewerinnenverhältnis kein Näheverhältnis ist. Die befragten Kinder waren zwischen fünf und sechs Jahre alt. Vier der

³ Ein großer Dank gilt Verena Blaschitz, die zwei Interviews geführt hat.

Kinder (Daniel [DAN], Lukas [LUK], Ludwig [LUD], Franzi [FRA]) werden »monolingual«⁴ (Deutsch) und ein Kind (Aurelia [AUR]) wird »bilingual« (Deutsch und Italienisch) sozialisiert.⁵

Die Interviews fanden bei den Kindern zuhause statt, da davon ausgegangen wurde, dass es sich um sichere und vertraute Orte für die Kinder handelt (Vogl 2015: 96).⁶

Befragt wurden die Kinder sitzend beim Tisch, entweder allein oder in Anwesenheit eines*r Erziehungsberechtigten. Kinder sind im Einzelsetting zwar stärker isoliert, die Ablenkung von weiteren Personen sowie andere Störfaktoren (Haushalts- oder Gruppenlärm etc.) können dadurch jedoch vermieden werden (Heinzel 2012: 28). Es wurde insbesondere für die Pilotierung der Interviews den Erziehungsberechtigten überlassen, ob sie im Raum anwesend bleiben möchten, um mögliche unterschiedliche Verhaltensweisen bei den Kindern eruieren zu können (s. Abschnitt 4.4).

Die Kinder wurden mittels eines Leitfadens interviewt. Dies gewährt eine angemessene Vergleichbarkeit im methodischen Vorgehen sowie

⁴ Die Anführungszeichen sollen auf den Konstruktcharakter der Begriffe Monolingualität und Bilingualität bzw. Mehrsprachigkeit verweisen. »Monolingual« bedeutet hier, dass die Kinder nicht mehrsprachig sozialisiert werden, eine innere Mehrsprachigkeit kann vorhanden sein (Varietäten, sprachliche Register, Jugendsprache etc.). »Bilingual« bzw. »mehrsprachig sozialisiert« meint hier, dass das Kind zwei oder mehrere Sprachen in seinem Alltag verwendet. Es bedeutet jedoch nicht, dass die Sprachen im Sinne von »named languages« starr voneinander zu trennen sind und beim sprachlichen Handeln separiert voneinander auftreten (bspw. Otheguy et al. 2015: 282).

⁵ Grundsätzlich definiert die Autorin Mehrsprachigkeit im Sinne eines »translingualen« Ansatzes nach García und Li (2014), bei dem Sprachen nicht additiv, sondern als einheitliches sprachliches Repertoire angesehen werden. »Translanguaging« bezieht sich zudem nicht nur auf das sprachliche Handeln von mehrsprachigen Personen, es hat auch das sprachliche Umfeld von Sprecher*innen im Blick (bspw. politische Kontexte, Sprachideologien), welches das sprachliche Handeln beeinflussen kann.

⁶ Da es nach Vogl (2012: 21) v.a. Kindern leichter fällt, wenn sie sich in dem jeweiligen Kontext, über den sie Auskunft geben sollen, gerade auch befinden, sind weitere Interviews im Kindergarten geplant.

des (Antwort-)Verhaltens der Kinder (s. dazu Vogl 2012: 47). Auch Trautmann (2010: 72) empfiehlt, Kinder mit Hilfe eines Leitfadens zu befragen. Die Leitfragen dienen dem*der Interviewer*in als Stütze und roter Faden, auch wenn ein offenes und durch Flexibilität gekennzeichnetes Gespräch angestrebt wird (Trautmann 2010: 73–74; Almér 2017: 408).

3.2.2 Interviewdurchführung

Angelehnt an Delfos (2015: 158–191) wurden der Einstieg sowie der Interviewverlauf wie folgt durchgeführt: Den Kindern wurde als erstes für ihre Bereitschaft teilzunehmen gedankt. Daran anschließend erklärte die Interviewerin möglichst kindgerecht⁷ das Ziel des Interviews, das geplante Forschungsvorhaben und was mit den Aufnahmen passieren wird (s. dazu Delfos 2015: 173; Brockmann 2019: 222–223; Vogl 2012: 305). Auch wenn die Erziehungsberechtigten bereits ihr Einverständnis gegeben haben, sollten Kinder selbst über die Teilnahme entscheiden (Brockmann 2019: 222; Delfos 2015: 170; Vogl 2012: 303). Deshalb wurden auch sie selbst danach gefragt.

Selbstverständlich müssen insbesondere in der Forschung mit Kindern ethische Aspekte mitbedacht werden (s. dazu bspw. Rühlmann 2021). Für die Durchführung hier wurden die Kinder darum gebeten, Einverständniserklärungen zu unterschreiben, die vorab gemeinsam mit der Interviewerin besprochen wurden. Zur Reflexion von ethischen Aspekten siehe weiterführend Abschnitt 5. Auf technische Hilfsmittel sollte bei Kinderinterviews nicht verzichtet werden, wobei aber der

⁷ Die Autorin versteht unter »kindgerecht« ein geeignetes methodisches Vorgehen, bei dem die Kinder ernst genommen werden und ihnen die Kompetenz zugesprochen wird, Erklärungen zu verstehen und aktiv am Forschungsgeschehen teilnehmen zu können (s. bspw. Honig et al. 1999). Dieses Verständnis von kindgerecht wird jedoch aus der Perspektive von Erwachsenen (hier der Interviewerin) eingenommen, wodurch Differenzierungen zwischen Erwachsenen und Kind entstehen. Daraus erwächst ein Machtverhältnis, das nicht unreflektiert bleiben darf (s. dazu bspw. Jacob 2021).

Einfluss diverser Aufnahmegeräte berücksichtigt werden muss und die Technik nicht zu viel Raum einnehmen sollte (Vogl 2021: 150).

Als sog. Eisbrecher vor dem eigentlichen Interview dienten zwei verschiedene Einstiegsimpulse: Vier Kinder (DAN, LUK, DAN, FRA) sahen einen Clip der mehrsprachigen Kinderserie »JoNaLu«. ⁸ In dem interaktiven Clip klicken die Kinder auf sieben Tiere, die in je einer anderen Sprache (Deutsch, Englisch, Chinesisch, Türkisch, Spanisch, Italienisch und Französisch) »Hab dich lieb/Ich liebe dich« sagen.

Der zweite Impuls ist das sog. Sprachenportrait (Busch 2013; Gogolin 2015; Krumm & Jenkins 2001), bei dem das Kind seine Sprachen in einer Silhouette – die das Kind darstellen soll – einzeichnet. Damit kann das Kind Dinge darstellen, die es sprachlich (noch) nicht ausdrücken kann (s. Vogl 2015: 71). Über die Wahl der Sprachen sowie die Farben und die Körperregionen, in denen die Sprachen eingezeichnet werden, entscheidet das Kind frei.

Generell bezweckt der Einsatz der Impulse die Kinder für die Teilnahme zu motivieren, sie an die nicht sehr vertrauten Personen zu gewöhnen und sie auf das Thema des Interviews vorzubereiten. Zusätzlich können sie bereits hier zum Sprechen angeregt werden (Vogl 2015: 69). Nach dem eigentlichen Interview wurde dem Kind für seine Bereitschaft – wie häufig empfohlen (Delfos 2015: 189; Edtstadler 2018: 27) mit einem kleinen Geschenk (Ausmalbilder, Stifte) – gedankt. Mit einer »Belohnung« wird den Kindern signalisiert, »dass ihr Beitrag geschätzt oder wohlwollend aufgenommen wird« (Delfos 2015: 189).

3.2.3 Methodenreflexion

Im nächsten Abschnitt werden einzelne Aspekte aus den Abschnitten 2 und 3 aufgegriffen und detailliert diskutiert. Es wird dabei kein Anspruch einer systematischen Analyse erhoben, vielmehr geht es um eine erste Reflexion des methodischen Vorgehens, die der Adaption weiterer Kinderinterviews dient. Vorrangig soll ermittelt werden, mit welcher Art der Fragestellung junge Kinder zum Sprechen angeregt werden

⁸ <https://www.zdf.de/kinder/jonalu> (Abruf 10. Mai 2022)

bzw. inwiefern die Fragen des Leitfadens sowie das Interviewer*innenverhalten dabei relevant sind. Um herauszufinden, wie junge Kinder dabei unterstützt werden können, über ein komplexes Thema (in diesem Fall »Sprache«) zu sprechen, werden die Einstiegsimpulse hinsichtlich ihrer Eignung und des Umgangs damit seitens der Interviewerinnen diskutiert. Für die Darstellung der Interviews im Ergebnisteil wurden einfache orthographisch orientierte Verschriftlichungen verwendet.

Die Gelingenbedingungen der Interviewführung sowie der Methodik (Leitfadeninterview, Einstiegsimpuls) werden in Verbindung mit den kindlichen Antworten diskutiert. Das Antwortverhalten der Kinder zeigt, ob die Kinder durch die Art der Fragestellung zum Sprechen angeregt werden und sie die Fragen zu verstehen scheinen. Auch Auffälligkeiten und Besonderheiten hinsichtlich der Aufnahmesituation (Ort, Setting, Technik) werden thematisiert.

4. Ergebnisse der Methodenreflexion

4.1 Einstiegsimpulse

Für die Phase des »Warmwerdens« muss vor allem im Interview mit jungen Kindern Zeit eingeplant werden (Edtstadler 2018: 26; Vogl 2021: 150). Deshalb haben die Interviewerinnen jeweils vor dem eigentlichen Impuls (in Anwesenheit der Erziehungsberechtigten) mit den Kindern geplaudert.⁹

Das interaktive Video (s. Abschnitt 3.2.2) erwies sich als geeignet für die Einstimmung in die Thematik. Dies zeigte sich insbesondere im Interview mit LUD, der während des Interviews immer wieder eine nicht-deutschsprachige Phrase aus dem Impuls zu imitieren versucht und diese als Erklärung für sein Konzept von Sprache aufgreift (s. Abschnitt 4.2). Den Aufnahmen ist zu entnehmen, dass während des Impulses nur wenig gesprochen wurde. Zielführender wäre es demnach

⁹ Für die Dissertation ist für das Kennenlernen eine teilnehmende Beobachtungsphase im Kindergarten geplant.

unter Umständen, bereits während der Betrachtung des Impulses ein informelles, von der Interviewerin leicht gesteuertes, Gespräch zu führen. Dies könnte das Kind stärker auf die Thematik vorbereiten und eventuell könnten Wörter, die es später zur Ausführung seiner Gedanken benötigt, hier beiläufig angeboten werden. Außerdem wäre es mit gezielten Fragen schon früh(er) zum Sprechen angeregt.

Der zweite Impuls, das sog. Sprachenportrait, wird deshalb als geeignete Einstiegsvariante gesehen, da Malen für Kindergartenkinder vertraut ist und ein gängiges Kommunikationsmittel darstellt (Andresen & Seddig 2020: 299). Indem den Kindern die Möglichkeit gegeben wird, über ihr »kindliche[s] Produkt« (Mey 2003: 5) zu sprechen, können erste Informationen über die für das Kind relevanten Sprachen gewonnen werden. An diese Informationen kann im Interview angeknüpft werden.

Das sog. Sprachenportrait wurde nur einmal im Interview mit AUR verwendet, da dieses Interview als letztes durchgeführt wurde und ein weiterer methodischer Ansatz zur Anwendung kommen sollte. Da sie konzentriert und lange malte (ca. sieben Minuten), schien ihr Interesse an dieser Aufgabe groß zu sein. Nach der Fertigstellung wurde sie um eine Erklärung ihres Portraits gebeten. Obwohl angenommen wird, dass sie diese Bitte verstanden hat (siehe unten), kam sie dieser auch nach mehrmaligem Nachfragen seitens der Interviewerin und längeren Pausen nicht nach. Es wird vermutet, dass sie entweder nicht über ihr Portrait sprechen wollte oder sich nicht traute. Dies würde die von Vogl (2021: 147) angesprochene kindliche Unsicherheit und auch Trautmanns (2010: 99) Annahme der Zurückhaltung von jungen Kindern in Interviewsituationen bestätigen. Interessanterweise spricht AUR, wie die Mutter der Autorin später mitteilte, nach dem Interview und in Abwesenheit der Interviewerin mit ihrer Mutter über die Bedeutung der eingezeichneten Sprachen. Damit ist das Verstehen des Auftrags belegt. Wie Kinder dazu bewegt werden könnten, auch mit der Interviewerin über das Portrait zu sprechen, muss in weiteren Interviews erprobt werden. Eine Möglichkeit wäre ein eigenes – von der Interviewerin gezeichnetes Portrait – zu präsentieren. Dies birgt jedoch die Gefahr, dass die kindliche Erklärung eine Nachahmung des

erwachsenen Gegenübers darstellt.¹⁰ Weiters könnte die Interviewerin im Vorhinein ankündigen, dass über das Portrait gesprochen wird, was wiederum unnötigen Druck ausüben könnte.

Positiv an den Einstiegsimpulsen war, dass die nicht ganz vertraute Interviewerin mit dem Kind in eine spielerische Interaktion treten konnte, was die gemeinsame Gesprächsbasis förderte. Mit einem interaktiven Impuls (z.B. Video) scheint dies eher zu gelingen als beim Malen. Das Malen versetzte die Interviewerin nämlich in eine passive Rolle und sie konnte zunächst nur zuschauen. Die plötzliche Aufforderung, die dadurch entstandene Stille zu beenden, fiel dem Kind offensichtlich schwer. Ob dies immer so ist oder bei diesem Kind einen Einzelfall darstellt, muss weiter erprobt werden.

Obwohl die erprobten Impulse zumindest teilweise die angestrebte Wirkung erzielen, sollten noch andere pilotiert werden. So stellt bspw. Vorlesen bzw. die Bilderbuchbetrachtung für Kindergartenkinder eine bekannte und interessante Aktivität dar, die Vertrauen schafft. Auch der Einsatz von mehrsprachigen Liedern würde eine lockere Stimmung erzeugen und auf das Thema vorbereiten.¹¹

4.2 Fragestellung und Antwortverhalten

Im Folgenden werden exemplarisch Fragen aus dem Interviewleitfaden herausgegriffen, die aus Sicht der Autorin für die methodische Reflexion interessant scheinen. Wie bereits besprochen, wird über die Eignung der gestellten Fragen(-arten) in Verbindung mit den kindlichen Antworten reflektiert.

Um herauszufinden, ob Kinder über das abstrakte Thema »Sprache« sprechen (können), wird als erstes über die Frage »Was ist Sprache eigentlich?« reflektiert. Diese wurde von den Kindern recht unterschiedlich beantwortet. DAN antwortet mit »*Sprache*«, wobei er vorher

¹⁰ Es ist nicht auszuschließen, dass sich auch erwachsene Befragte durch die Präsentation eines bereits bemalten Sprachenportraits seitens der Interviewer*innen beeinflussen lassen würden.

¹¹ Für weitere Vorschläge s. Almér (2017: 408).

kurz lacht. LUK hingegen erwidert: »Nichts, eigentlich«, während FRA die Frage mit »Weiß ich nicht« beantwortet. In AURs Antwort ist ein erster »richtiger« inhaltlicher Versuch erkennbar: »Was man redet«. Besonders interessant ist LUDs Antwort (s. Transkript 1).

Transkript 1: Audio LUD, 3:51-4:19

- 1 IN2: Und jetzt haben wir ja schon ganz viel über Sprachen
 2 geredet. Was ist eigentlich Sprache?
 3 LUD: Sprache ist, äh. ((1s)) Mmh. Das kann ich jetzt schwer
 sagen.
 4 IN2: Mhm.
 5 LUD: Schwer zu sagen.
 6 IN2: Ist schwierig, gell? Fällt dir, kannst irgendwas sagen,
 was Sprache ist?
 7 LUD: ((1s)) Ähm. Wō ài nǐ (lacht).
 8 IN2: (lacht) Genau. Das war Chinesisch, gell?
 9 LUD: Ja (fragend).
 10 IN2: (lacht) Ja super.

Die Pausen aber auch die für das Nachdenken charakteristischen Marker (bspw. »äh« und »Mmh«, Z(eile)3, »Ähm«, Z7) zeigen, dass LUD sich mit der Frage auseinandersetzt. Seine Imitation der chinesischen Phrase aus dem Videoimpuls (»Wō ài nǐ«, Z7) verdeutlicht noch einmal die erfolgreiche nachhaltige Wirkung des Impulses. Während AUR Sprache eher als eine Handlung darstellt (»Was man redet«), beschreibt LUD Sprache mit einer Phrase in einer Sprache, die er selbst nicht spricht, aber dennoch klar als Sprache wahrnimmt.

Auch bei den anderen Kindern vergehen stets einige Sekunden, bis sie antworten. Dies verdeutlicht, dass sie sich zumindest mit der Frage befassen. Bloß ein Kind artikuliert sein Nichtwissen, alle anderen versuchen die Frage zu beantworten. Obwohl sich Vogl (2015: 124) mit quantitativen Frageformaten beschäftigt, wird ihr Hinweis auch für die hier durchgeführte qualitative Studie aufgegriffen: Weiß-nicht-Antworten bei Kindern deuten auf zu schwierige Fragen im Fragekatalog hin und müssten unter Umständen geändert werden. Da im Datensatz

nur einmal mit »Weiß ich nicht« geantwortet wurde und die Kinder Tendenzen zum Antworten zeigen, sollte die Frage nicht generell gestrichen werden. Eine letztgültige Entscheidung, ob Kinder imstande sind, diese Frage zu beantworten, kann erst im Zuge weiterer Erhebungen getroffen werden. Dann wird zudem ausprobiert, ob Hinführungen zu einer Antwort oder eine Abänderung der Frage z.B. in »Ich frage noch einmal anders. Was kann man denn mit Sprache machen« das Antwortverhalten der Kinder ändert.

Es kann weiter gezeigt werden, dass feine Unterschiede in der Fragestellung die Antworten der Kinder verändern (s. Transkript 2).

Transkript 2: Audio LUD, 2:30-3:10

- 1 IN2: Und du gehst ja in den Kindergarten. Hörst du da auch.
- 2 LUD: Wõ ài nǐ.
- 3 IN2: Mhm. Hörst du da auch andere Sprachen als Deutsch?
- 4 LUD: Äh. Nein?
- 5 IN2: Nein?
- 6 LUD: Ja, ich hab ein, einen die bringt uns bisschen Englisch
- 7 bei.
- 8 IN2: Mhm.
- 9 LUD: Und, ah. Und, ((2s)) und dann sprechen die anderen eh
- 10 Deutsch.
- 11 IN2: Mhm, okay. Und wie, welche Sprachen redest du im
- 12 Kindergarten?
- 13 LUD: xxx.
- com: unverständlich, Imitation von im Impuls Gehörtem
- 14 IN2: Du.
- 15 LUD: (lacht)
- 16 IN2: Konzentrier dich jetzt nicht einmal auf das da (lacht).
- 17 Du, welche Sprache redest denn du im Kindergarten?
- 18 LUD: Ähm. Deutsch.
- 19 IN2: Mhm. Und sonst auch noch irgendwas?
- 20 LUD: Äh, nein.

Im Transkript ist dies bspw. dann erkennbar, wenn nach *hören* oder *sprechen* bzw. *nicht sprechen* von Sprachen gefragt wird. So beantwortet LUD die Frage »*Und du gehst ja in den Kindergarten. [...] Hörst du da auch andere Sprachen als Deutsch?*« (Z1, 3) zunächst mit »*Äh. Nein?*« (Z4), um die scheinbar ungläubige IN2 (»*Nein?*«, Z5) gleich daran anschließend darüber zu informieren, dass es eine Person im Kindergarten gibt, die den Kindern Englisch beibringe (Z6). Jedoch scheint nur diese Person Englisch zu sprechen, alle anderen sprechen »*eh Deutsch*« (Z9-10). Nach einer kurzen Unterbrechung und einem ermahnendem »*Du*« (Z14) seitens IN2 (s. dazu Abschnitt 4.3) wird LUD im weiteren Verlauf gefragt, wie er im Kindergarten *rede* (»*[...] welche Sprachen redest du im Kindergarten?*«, Z11-12), was er mit »*Ähm. Deutsch.*« (Z18) beantwortet. Auch die Nachfrage, ob er denn sonst noch etwas *rede*, wird verneint.

Ein weiteres Beispiel verdeutlicht die skizzierte Annahme (s. Transkript 3).

Transkript 3: Audio LUK, 4:01-4:52

- 1 IN1: Aber wenn du im Kindergarten bist, hörst du da auch
- 2 unterschiedliche Sprachen, so wie da jetzt die Tiere
- 3 geredet haben? Hörst du da unterschiedliche Sprachen?
- 3 LUK: Mmh, nein.
- 4 IN1: Nein? Okay. Und ahm, redest du dort, also wie, welche
- 5 Sprache redest du dort eigentlich im Kindergarten?
- 6 LUK: Deutsch [eigentlich].
- 7 IN1: Deutsch redest du. Mhm. Okay. Und redest du
- 8 manchmal noch andere Sprachen auch im Kindergarten?
- 11 LUK: Nein.
- 12 IN1: Gar nicht. Aber gibt es vielleicht irgendjemanden, mit
- 13 dem du nicht Deutsch redest? Wenn du noch einmal
- überlegst.
- 14 LUK: Mit der Susanne schon. Die Susanne ist die
- Englischlehrerin.

LUK verneint – im Gegensatz zu LUD – die Frage, ob er unterschiedliche Sprachen im Kindergarten *höre* (Z1-2) und sagt, dass er im Kindergarten »Deutsch [*eigentlich*]« (Z6) spreche. IN1 fragt daraufhin nach, ob das Kind nicht auch andere Sprachen im Kindergarten *rede*, was LUK wiederum verneint. Erst eine leichte Änderung der Frage, nämlich nach einer bestimmten Person, mit der er eventuell *nicht* Deutsch *rede* (Z12-13), führt LUK dazu, über die Englischlehrerin zu berichten.

Die Auseinandersetzung zeigt, dass ein mehrmaliges, differenziertes Fragen und verschiedene Optionen in der Interviewführung sinnvoll sind. Denn ein Fragen nach *Hören* und/oder (*nicht*) *Sprechen* sowie gezieltes Nachfragen führt die Kinder dazu, das Erfragte aus verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten und Neues zu berichten. Untermauert wird dieses Ergebnis im Interview mit FRA (s. Transkript 4).

Transkript 4: Audio FRA, 2:59-3:36

- 1 IN2: Und du gehst ja in den Kindergarten. Hörst du da auch andere Sprachen als Deutsch?
- 2 FRA: Mm.
- 3 IN2: Nicht? ((0,9s)) Reden alle Deutsch im Kindergarten?
- 4 FRA: Ja. [...]
- 5 IN2: Okay. Und welche Sprache redest du eigentlich im Kindergarten?
- 6 FRA: Ähm. ((2,3)) Manchmal Englisch, weil ich hab ein englische Pädagoginnen.

Die Frage, ob FRA im Kindergarten auch andere Sprachen als Deutsch *höre*, verneint sie. Die Nachfrage von IN2, ob alle Deutsch *reden* würden, wird, passend zur vorigen Aussage, bejaht. Erst die Nachfrage, welche Sprache FRA selbst im Kindergarten *rede*, führt sie dazu, über die englischsprechende Pädagogin zu berichten (Z6).

Auf Grund der langen Nachdenkphasen kann davon ausgegangen werden, dass ein grundsätzliches Interesse der Kinder am Interview vorhanden ist. Die Interviewfragen führen jedoch nur selten zu längeren kindlichen Redebeiträgen, vielmehr kommt es zu Ja-Nein- oder Einwort-Antworten (s. Transkripte 1-4 und Überlegungen in

Abschnitt 5). Für bestimmte Thematiken mögen derartige Antworten ausreichen. Andernfalls bedarf es sprechanregende Fragen, wie bspw.: »Erzähl einmal, wie ist das mit Sprachen in deinem Kindergarten?«, um daran anschließend Detailfragen zu stellen.

Abschließend muss die positive Wirkung von sog. Pseudofragen betont werden: Wurden Kinder danach gefragt, ob sie denn auch in den Kindergarten gehen würden, konnte eine höhere Emotion und Motivation bei der Beantwortung wahrgenommen werden. Die Kinder sprachen – so der Eindruck der Autorin – enthusiastischer, lauter und erzählten von sich aus Details (z.B. welche Gruppe sie besuchen). Diese Frage kann das Kind mit Überzeugung beantworten, wodurch eine Situation der Sicherheit geschaffen wird.

4.3 Verhalten der Interviewerinnen

Die Interviewerinnen weisen jeweils eine motivierende Gesprächsführung (Delfos 2015: 110–111) auf, indem sie das Gesagte der Kinder mit kurzen Rückmeldungen bestätigen und unterstützen (*Mhm, ja, okay, aha*) bzw. bestärken (*Super*).

Reflektiert werden muss aber über das ungleiche Autoritätsverhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen, welches vor allem in zwei Interviews sichtbar wird.

Zum einen ist dieses im unausgeglichenen Wissensstand der involvierten Akteur*innen erkennbar. So fragt die Interviewerin im Gespräch mit AUR, welche Sprachen sie zu Hause und im Kindergarten spreche. Die Interviewerin fragt nach Beantwortung der Frage (Italienisch und Deutsch zu Hause bzw. Deutsch im Kindergarten) nicht weiter, da sie meint, über die Verwendung der Sprachen des Kindes Bescheid zu wissen. Im anschließenden Gespräch mit der Mutter stellt sich jedoch heraus, dass in AURs Kindergarten eine englischsprachige Pädagogin arbeitet. Das vorschnelle Weitergehen im Leitfaden und ein verabsäumtes Nachfragen schränkt somit Kinder im Sprechen ein und Informationen gehen verloren. Zudem wird dem Kind ein geringes Interesse an seinem Wissen signalisiert.

Das Autoritätsverhältnis wird zum anderen dort sichtbar, wo Kinder unaufmerksam oder abgelenkt sind. Wie Transkript 2 (Z13-16, s. Abschnitt 4.2) zu entnehmen ist, zeigt sich IN2 durch die kindlichen Unterbrechungen irritiert. Einerseits ignoriert sie die Zwischenrufe von LUD, andererseits ermahnt sie das Kind (mit lachender Stimme) und versucht, seine Konzentration zu lenken (*»Konzentrier dich jetzt nicht einmal auf das da (lacht)«*; Transkript 2, Z16). Es ist anzunehmen, dass desinteressierte erwachsene Proband*innen nicht mit Ermahnungen konfrontiert werden. Anstelle einer Ermahnung hätte IN2 fragen können, ob das Kind noch weiter am Interview teilnehmen möchte, denn ein Abbruch wäre dem Kind jederzeit zu gewähren. Um die Motivation zu steigern, hätte dem Kind noch einmal bestätigt werden können, dass seine Teilnahme und seine Antworten wichtig für die Interviewerin sind. Da die Unaufmerksamkeit LUDs dem zuvor präsentierten Videoimpuls geschuldet ist, könnte dieser noch einmal angesehen werden. Das Interview könnte dann in Form eines informellen Gesprächs weitergeführt werden und LUD hätte eine Auszeit von der für ihn scheinbar zu strikten Interviewführung.

Zusammenfassend wird bisher deutlich, dass ein Abändern der Leitfragen zu einem unterschiedlichen Antwortverhalten bei den Kindern führen kann. Den Aufzeichnungen ist außerdem zu entnehmen, dass IN1 im Gegensatz zu IN2 während des Videoimpuls stärker mit den Kindern interagiert und ihnen bereits Fragen stellt (bspw. *»Kennst du diese Sprache?«*). Starke individuelle »Interviewercharakteristika« führen zwar dazu, dass Ergebnisse schwerer vergleichbar sind (Vogl 2015: 76), andererseits ist Flexibilität sowie Spontanität auch oder vielleicht sogar v.a. bei Kinderinterviews unumgänglich. Eine gute Vorbereitung und Absprachen im Vorgehen scheinen – auch mit Blick auf die Vergleichbarkeit der Daten – höchst relevant.

4.4 Sonstige Aspekte

Wie bereits erwähnt, spielen Ort und Setting des Interviews eine wichtige Rolle. Es zeigte sich einerseits, dass die Interviewsituation für

die Kinder angenehmer zu sein scheint, wenn vorab mit ihnen gespielt oder zumindest geplaudert wurde. LUK spielte zunächst allein und trat erst für das Interview mit der Interviewerin in Kontakt, das zu zweit an einem extra dafür vorgesehen Platz stattfand. Dies schien das Kind in eine Situation zu versetzen, in der es vermeintlich zeigen soll, was es kann (bspw. beim Arzt*bei der Ärztin oder bei der Schuleinschreibung), worauf die eher einsilbigen Antworten verweisen. Beachtet werden muss andererseits der Einfluss weiterer anwesender Personen auf das Interviewgeschehen. Während DANs Interview fragte die Mutter, ob sie dem Redebeitrag ihres Kindes etwas ergänzen dürfe. Dies wurde von der Interviewerin abgelehnt, könnte die Situation – und das Selbstvertrauen des Kindes – jedoch irritieren, auch wenn es während DANs Interview nicht den Anschein erweckte. An dieser Stelle wird noch einmal das ungleiche Autoritätsverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern deutlich, denn dem Kind könnte signalisiert worden sein, dass es unzureichende Antworten gibt, die von der Mutter ergänzt werden müssen.

Weiters muss der Einfluss des Aufnahmegeräts – wie bei allen Interviews – berücksichtigt werden. Die Kinder berichteten nach Abschalten des Geräts weitere interessante Aspekte aus ihrem sprachlichen Kindergartenalltag. Diese Gespräche abseits des eigentlichen Interviews sollten deshalb in Gedächtnisprotokollen, die auch allgemeine Notizen zum Kontext, das kindliche Verhalten etc. beinhalten, festgehalten werden und können, nach Einholen des Einverständnisses des Kindes, in die Interpretation einfließen.

Die Dauer der geführten Interviews ist sehr unterschiedlich: Das kürzeste Interview dauert 4:47 Minuten, das Längste 12:55 Minuten.¹² Generell zeigten die Kinder kaum Ermüdungserscheinungen und ihre Aufmerksamkeit hätte – so der Eindruck der Interviewerinnen – durchaus für weitere (komplexere) Fragen ausgereicht.

¹²Diese Angaben beinhalten jeweils auch die Zeit, in der die Impulse präsentiert werden, wobei bspw. das Malen des Portraits fast die Hälfte der Aufnahmedauer einnimmt.

5. Resümee

Ziel des Beitrags war es, anhand von fünf Probeinterviews über die Methodik von Interviews mit jungen Kindern zu reflektieren. Es handelt sich dabei um erste Überlegungen, die noch keine systematische Analyse darstellen.

Thema der Befragung sind die sprachlichen Lebenswelten und Perspektiven von Kindergartenkindern über ihnen bekannte Sprachen und ihrem sprachlichen Handeln, vor allem im Kindergarten. Obwohl der Einbezug kindlicher Perspektiven in der Kindheitsforschung als Forschungslücke markiert wird, wird dieser zu selten in Studien vollzogen. Zudem fehlen detaillierte Methodendiskussionen über den Einsatz von Kinderinterviews. Diese Lücke versucht der vorliegende Beitrag ein Stück weit zu füllen. Indem für die geplante Dissertation Möglichkeiten für geeignete Interviewmethoden mit jungen Kindern ausgelotet werden und diese bereits früh im Forschungsprozess diskutiert bzw. reflektiert werden, wird ein kontinuierliches Nachdenken darüber über alle Fächer hinweg angeregt.

Zusammengefasst zeigen sich folgende relevante Erkenntnisse:

1. Einstiegsimpuls: Für ein Kennenlernen sowie die thematische Einstimmung auf das Interview sind Einstiegsimpulse sinnvoll, auf diese können sowohl die Kinder wie auch die Interviewer*innen im Interview Bezug nehmen. Die geeignetste Form sowie der adäquate Einsatz müssen jedoch noch in weiteren Erhebungen erprobt werden. So muss überprüft werden, ob sich ein (absichtsvolles) Gespräch bereits während des Impulses für das spätere Interview lohnt bzw. inwiefern das Interview bereits in den Impuls integriert werden könnte. Obwohl Andresen und Seddig (2020: 299) andere Wege der Kommunikation (bspw. Einsatz von Bildern oder Malen) für sinnvoll erachten, muss in weiteren Durchgängen erprobt werden, wie Kindergartenkinder zum Besprechen der eigenen Zeichnung ermutigt werden können.

2. Art der Fragestellung: Inhaltlich beinahe identische, aber leicht voneinander abweichende Interviewfragen führen dazu, dass Kinder Neues erzählen. Für ein Gelingen spielen somit nicht nur längere Denkpausen eine Rolle (Trautmann 2010), sondern auch Fragen, die mehrmals in leicht abweichender Form gestellt werden (s. auch Deinert 2010: 148). Der Umstand, dass die Kinder häufig mit »Ja« oder »Nein« antworten, mag der Interviewsituation selbst oder den wenig sprechanregenden Fragen geschuldet sein. Hier sind Änderungen notwendig, denn mit offenen und zum Sprechen anregenden Fragen »würde der hohen Erzählbereitschaft der Kinder entsprochen und ihnen die Thematisierung persönlich wichtiger Erlebnisse oder Themen (auch im Rahmen des Forschungsthemas) ermöglicht werden« (Deinert 2010: 146).
3. Komplexität des Themas: Es wird oft bezweifelt (z.B. Curtin 2001), dass junge Kinder bereits in der Lage sind, über ein komplexes Thema – wie in diesem Fall »Sprache« – zu sprechen. Diese Bedenken können zumindest abgeschwächt werden. Die Kinder zeigten – entgegen der Skepsis von Forscher*innen (bspw. Vogl 2021; 2012) – weder schnelle Ermüdungserscheinungen noch sozial erwünschte Antworten. Die Antwort »Weiß ich nicht«, welche auf eine Überforderung verweist, kommt nur einmal im Datensatz vor und längere Nachdenkphasen verweisen darauf, dass sich die Kinder zumindest mit der Frage beschäftigen. Zudem blieb das Interesse am Thema auch nach dem Interview aufrecht, denn die Kinder berichteten nach Abschalten des Aufnahmegeräts neue Aspekte. Dies führt jedoch zu weiteren methodologischen Überlegungen: Kindern fällt es scheinbar in informellen Gesprächssituationen leichter, über ihren sprachlichen Kindergartenalltag zu sprechen. Es ist zu überlegen, ob und wie die Interviewsituation mittels Leitfadens informeller gestaltet werden kann.
4. Interviewer*innenverhalten: Es wurde gezeigt, dass zwei Interviewerinnen trotz Leitfaden unterschiedliche (Nach-)Fragen stellen und sie den Einstiegsimpuls verschieden ein-

setzen. Schulungen und genaue Absprachen darüber, wie das Interview gestaltet werden soll, sind daher notwendig. Es muss geklärt werden, welchen Spielraum Interviewer*innen haben, wenn vom Interviewplan abgewichen wird, was bei Kinderinterviews unumgänglich zu sein scheint (Trautmann 2010: 73–74). Abweichungen im Vorgehen machen die Interviews zwar weniger gut vergleichbar, würden aber den Informationsgehalt und die kindliche Motivation steigern. Dringend notwendig ist es außerdem, das ungleiche Autoritätsverhältnis zu beachten.

Aus Platzgründen konnten einige wichtige Aspekte hier nicht im Detail besprochen werden. Diese müssen bei weiteren Methodenreflexionen berücksichtigt werden:

1. Ethische Aspekte: Die Proband*innen wurden zu Beginn des Interviews um ihre Teilnahme gebeten. Außerdem wurden sie über die spätere Datenverwendung und das Ziel des Interviews aufgeklärt. Es ist zu klären, wie das Einverständnis kindgerecht eingeholt bzw. die Informationen kindgerecht formuliert werden können. Forscher*innen müssen intensiv darüber nachdenken, wie versichert werden kann, dass Kinder verstehen, was von ihnen erwartet wird und wie sie ein »echtes« Einverständnis geben können (zum Thema Freiwilligkeit s. bspw. Rühlmann 2021: 455; zur Freiwilligkeit und Vertrauen im Forschungsprozess mit Kindern s. bspw. Bray 2007).
2. Setting der Aufnahme: Die Interviews wurden bei den Kindern zu Hause durchgeführt, die Interviewerin und das Kind saßen gemeinsam am Tisch. Um dem Kind auf Augenhöhe zu begegnen (Delfos 2015: 99; Edtstadler 2018: 26), könnte das Interview auch am Boden sitzend durchgeführt werden, wodurch v.a. ein informelleres Setting erzielt werden könnte. Für Kindergartenkinder ist es nicht ungewöhnlich, am Boden zu sitzen. Des Weiteren sollte analysiert werden, ob sich das kindliche Antwortverhalten in der An- oder Abwesenheit von Erziehungsberechtigten unterscheidet. Auch über die Wirkung

des Audiogeräts sollte an anderer Stelle noch intensiver nachgedacht werden.

3. Kennenlernen und Warmwerden: Die Kennenlernphase konnte im Beitrag nur kurz thematisiert werden. Dieser Teil des Interviews ist nicht audiographiert, was eine detaillierte Reflexion erschwert. Von Relevanz ist die Frage, wie die neue und durchaus befremdliche Situation für Kinder möglichst angenehm gestaltet werden kann. Andresen und Seddig (2020: 300, s. auch Almér 2017: 407) empfehlen, vorab ausreichend Informationen über die Kinder zu sammeln, was aber viel Zeit in Anspruch nimmt.

6 Ausblick

Aufgrund der Komplexität des Themas erhebt der Beitrag keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Der Autorin ist bewusst, dass über weitere Aspekte reflektiert werden muss und andere Formate der Kinderbefragung berücksichtigt werden sollten.

So stellt ein vielversprechendes, noch zu pilotierendes Format, Gruppendiskussionen mit zwei bis drei Kindern dar (s. bspw. Brennecke et al. 2019; Nentwig-Gesemann et al. 2017; Heinzel 2012). Positiv daran ist das veränderte Machtverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern (Heinzel 2012: 104) sowie die Form der Gesprächsführung, die für Kinder alltagsnäher ist (Heinzel 2012: 107). Ein Äquivalent dazu wäre das dialoggestützte Interview (Paarinterview) nach Weltzien (2009), bei dem der für die Gruppendiskussion befürchtete sogenannter Gruppenzwang durch die Anwesenheit von nur zwei Proband*innen noch keine Rolle spielt, die positiven Aspekte der Gruppendiskussion jedoch ebenfalls bestehen.

In der Dissertation sollen zusätzlich zur Audiographie Videos zum Einsatz kommen. Damit kann auch Nonverbales, wie Mimik und Gestik, in die Analyse einfließen. Ergänzend sollen außerdem Interviews mit weiteren Akteur*innen (Erziehungsberechtigte, Kindergartenpädagog*innen) durchgeführt werden, die eine Datentriangulation

ermöglichen (vgl. Vogl 2015: 81; Fuhs 2012: 90). Zusätzlich werden die Kinder im Kindergartenalltag beobachtet, um dem multiperspektivischen Zugang der Kindheitsforschung gerecht zu werden (Andresen & Seddig 2020: 300).

Methodisch zu klären ist generell, wie Interviews mit Kindern in ihren Erstsprachen durchgeführt werden könnten, wenn die Forscherin selbst diese Sprachen nicht spricht.¹³ Damit verbunden ist die Reflexion im Umgang mit Übersetzungen.

Einschränkend ist am Schluss anzumerken, dass – nicht zuletzt aufgrund der Covid-19-Pandemie – nur fünf Kinder befragt werden konnten und es nicht möglich war, (mehrsprachig sozialisierte) Kinder in Kindergärten zu akquirieren. Unerlässlich sind somit weitere Probeerhebungen, bei denen die oben aufgezählten Aspekte nochmals überprüft werden.

Dennoch konnte mit der Reflexion der vorhandenen Daten gezeigt werden, dass Kinder grundsätzlich (sprachlich) in der Lage sind, über ihre Perspektiven zu komplexen Themen zu sprechen. Dementsprechend ist es notwendig, einen methodisch reflektierten Zugang zu kindlichen Lebenswelten zu finden, denn »[d]ie Frage ist nicht, ob Kinder eine Meinung haben oder über Informationen verfügen, sondern wie wir mit Kindern kommunizieren können, um diese Meinung zu erfahren oder die Information zu erhalten« (Delfos 2015: 43). Internationale Studien im nichtdeutschsprachigen Raum ziehen Kinder bereits häufiger als Forschungspartner*innen mit ein (Deinert 2010: 139), da ihnen immer mehr v.a. die kognitive Kompetenz zugesprochen wird, sich am Forschungsprozess zu beteiligen. Mängel werden eher der Durchführungsqualität der Forschenden attestiert und auch diese Studien weisen nur selten detaillierte Reflexionen zur Empirie auf (Deinert 2010: 139).

Bei zukünftigen Forschungsarbeiten sind deshalb Methodenreflexionen wünschenswert, denn Forscher*innen, die sich der Methodik des Kinderinterviews verschreiben, müssen sich aufgrund

¹³ Für die Dissertation ist geplant, es den Kindern zu überlassen, in welchen Sprachen sie das Interview durchführen möchten.

der recht kargen Forschungslage darüber bewusst sein, dass »Forschung mit Kindern auch zur Methodenforschung bei[trägt]« (Groskreutz 2020: 192). An Forschende, die kindliche Perspektiven berücksichtigen möchten, wird deshalb der Forschungsauftrag gerichtet, sich intensiver an Methodendebatten zu beteiligen, um über die Forschungssituation sowie über bestimmte methodische Verfahren zu reflektieren und diskutieren (Mey & Schwentesius 2019: 34–35). Der vorliegende Beitrag trägt zu dieser Debatte bei.

Literaturverzeichnis

- Alanen, Leena. 2005. Kindheit als generationales Konzept. In Heinz Hengst & Helga Zeiher (Hgg.), *Kindheit soziologisch*, 65–82. Wiesbaden: Springer VS.
- Almér, Elin. 2017. Children's beliefs about bilingualism and language use as expressed in child-adult conversations. *Multilingua* 36(4). 401–424.
- Andresen, Sabine & Nadine Seddig Nadine. 2020. Methoden der Kindheitsforschung. In Braches-Chyrek Rita, Röhner Charlotte, Heinz Sünker & Michaela Hopf (Hgg.), *Handbuch frühe Kindheit*, 293–303. Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich.
- Aro, Mari. 2009. Speakers and Doers. Polyphony and Agency in Children's Beliefs about Language Learning. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/19882/9789513935320.pdf> (Abruf 07. November 2023). Universität Jyväskylä. Unveröffentlichte Dissertation.
- Bock, Karin. 2020. Perspektiven der Kindheitsforschung. In Braches-Chyrek Rita, Röhner Charlotte, Heinz Sünker & Michaela Hopf (Hgg.), *Handbuch frühe Kindheit*, 279–292. Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich.
- Brandenberg, Kathrin, Melanie Kuhn, Sascha Neumann & Luzia Tinguely. 2017. »Weisst Du auch, wie das auf Deutsch heisst?« Zum frühpädagogischen Umgang mit sprachlicher Diversität in bilingualen Regionen der Schweiz. In Ursula Stenger, Doris Edelmann, David Nolte & Marc Schulz (Hgg.), *Diversität in der Pädagogik der frühen Kindheit. Im Spannungsfeld zwischen Konstruktion und Normativität*, 253–270. Weinheim München: Beltz Juventa.
- Bray, Lucy. 2007. Developing an activity to aid informed assent when interviewing children and young people. *Journal of Research in Nursing* 12(5). 447–457.

- Brenneke, Bettina & Anja Tervooren. 2019. Gruppendiskussionen mit Kindern am Übergang vom Elementar- zum Primarbereich. Methodologische Diskussionen und forschungspraktische Herausforderungen. In Florian Hartnack (Hg.), *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte*, Wiesbaden: Springer VS.
- Brockmann, Steffen. 2019. Diversitätsbewusstes Denken und Handeln in Kindertageseinrichtungen - Forschen mit Interviews und Interviewstreichzügen. In Ingeborg Hedderich, Jeanne Reppin & Corinne Butschi (Hgg.), *Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit. Mit Kindern Diversität erforschen*, 216-230. Bad Heilbrunn: Julis Klinkhardt.
- Brooker, Liz. 2007. Interviewing children. In Sharne A Rolfe & Siraj-Blatchford Iram (Hgg.), *Doing Early Childhood Research. International Perspectives on Theory and Practice*, 162-178. London: Routledge.
- Busch, Brigitta. 2013. *Mehrsprachigkeit*. Wien: facultas.
- Crump, Alison. 2014. »But your face, it looks like you're English«: *LangCrit and the experiences of Japanese-Canadian children in Montreal*. https://www.academia.edu/7697364/_But_your_face_it_looks_like_youre_English_LangCrit_and_the_experiences_of_Japanese_Canadian_children_in_Montreal (Abruf 07. November 2023). Montreal: McGill University. Unveröffentlichte Dissertation.
- Curtin, Clare. 2001. Eliciting children's voices in qualitative research. *American Journal of Occupational Therapy* 55. 295-302.
- Deinert, Aline (2010). »Willst du eigentlich mal wissen, ob ich ein Auto hab?« - Qualitative Interviews mit Vier- und Fünfjährigen. *Zeitschrift für Qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung* 11(1). 131-52.
- Delfos, Martine F. 2015. »Sag mir mal...« *Gesprächsführung mit Kindern. 4-12 Jahre*. Weinheim: Beltz.
- Edtstadler, Konstanze. 2018. *Bild und Sprache im Kindergarten: Forschungsbericht zum sprachsensiblen Projekt »NÖ begabt 5-7«*. Wien: LIT.
- Fuhs, Burkhard. 2012. Kinder im qualitativen Interview – Zur Erforschung subjektiver kindlicher Lebenswelten. In Friederike Heinzel (Hg.), *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*, 80-103. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- García Ofelia & Li Wei. 2014. *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.

- Gogolin, Ingrid. 2015. Die Karriere einer Kontur – Sprachenportraits. In İnci Dirim, Ingrid Gogolin, Dagmar Knorr & Marianne Krüger-Potratz (Hgg.), *Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion*, 294–304. Münster & New York: Waxmann.
- Groskreutz, Angela. 2020. Selbstbilder mehrsprachiger Grundschul Kinder und ihr sprachliches Lernen im Kontext Schule. Auszüge aus einer qualitativen Interviewstudie. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25(1), 189–220.
- Heinzel, Friederike. 2012. Qualitative Methoden in der Kindheitsforschung. Ein Überblick. In Friederike Heinzel (Hg.), *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*, 22–35. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Honig, Michael-Sebastian, Andreas Lange & Hans-Rudolf Leu. 1999. *Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung*. Weinheim & München: Juventa.
- Hunger, Ina, Benjamin Zander, Maika Zweigert & Claudia P. Schwark. 2019. Impulsinterviews mit Kindern im Kindergartenalter – praktische Entwicklung und methodologische Einordnung einer Datenerhebungsmethode. In Florian Hartnack (Hg.), *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte*, 169–192. Wiesbaden: Springer VS.
- Jacob, Larissa. 2021. *Englischlernen unter den Voraussetzungen lebensweltlicher Mehrsprachigkeit: Die Sicht von Grundschülerinnen und Grundschulern auf ihren Tertiärspracherwerb*. Wiesbaden: Springer VS.
- Krumm, Hans-Jürgen & Eva-Maria Jenkins. 2001. *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm*. Wien: Eviva.
- Mey, Günter & Anja Schwentesius. 2019. Methoden der qualitativen Kindheitsforschung. In Florian Hartnack (Hg.), *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte*, 3–47. Wiesbaden: Springer VS.
- Nentwig-Gesemann, Iris, Bastian Walther & Minste Thedinga. 2017. *Qualität aus Kindersicht – Die Quaki-Studie. Abschlussbericht. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung & Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration* (Hg.). Berlin.
https://www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/programme/171026_Quaki_Abschlussbericht_WEB.pdf (Abruf 07. November 2023).

- Otheguy, Ricardo, García Ofelia & Reid Wallis. 2015. Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review* 6(3). 281–307.
- Rühlmann, Liesa. 2021. Mit Kindern über Mehrsprachigkeit sprechen – Methodische (Selbst-)Reflexion einer Befragung von Viertklässler*innen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research* 4. 448–461.
- Simoes Lourêiro, Kevin & Sascha Neumann. 2020. Young children as actors of institutional language policies and practices in day care centres. *European Journal of Applied Linguistics* 8(2). 157–180.
- Stamm, Margrit. 2017. Elterninvestitionen und gesellschaftliche Benachteiligung. Eine Black Box der frühkindlichen Bildungsforschung. *Pädagogische Rundschau* 3(4). 293–304.
- Trautmann, Thomas. 2010. *Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Vogl, Susanne. 2012. *Alter und Methode. Ein Vergleich telefonischer und persönlicher Leitfadeninterviews mit Kindern*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Vogl, Susanne. 2015. *Interviews mit Kindern führen. Eine praxisorientierte Einführung*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Vogl, Susanne. 2021. Mit Kindern Interviews führen: Ein praxisorientierter Überblick. In Ingeborg Hedderich, Jeanne Reppin & Corinne Butschi (Hgg.), *Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit. Mit Kindern Diversität erforschen*, 142–157. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Weichselbaum, Maria. 2022. »Dann rede ich mit ihr heimlich auf Türkisch« – Elementarpädagogische Praxis in sprachlichen Differenzverhältnissen. In: Yalız Akbaba, Tobias Buchner, Alisha Heinemann, Nadja Thoma & Doris Pokitsch (Hgg.), *Lernen und Lehren in Differenzverhältnissen – Interdisziplinäre und intersektionale Betrachtungen*, 323–345. Wiesbaden: Springer VS.
- Weise, Marion. 2021. Es ist noch jemand mit uns hier. Puppet-Interviews in der Forschung mit Kindern. In Ingeborg Hedderich, Jeanne Reppin & Corinne Butschi (Hgg.), *Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit. Mit Kindern Diversität erforschen*, 158–171. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Weltzien, Dörte. 2009. Dialoggestützte Interviews mit Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter unter Berücksichtigung ihrer Peerbeziehungen. Methode und empirische Ergebnisse. In Klaus Fröhlich-

- Gildhoff & Iris Nentwig-Gesemann (Hgg.), *Forschung in der Frühpädagogik. Materialien zur Frühpädagogik II*, 69–100. Freiburg: FEL.
- Zettl, Evamaria. 2019. *Mehrsprachigkeit und Literalität in der Kindertagesstätte. Frühe sprachliche Bildung in einem von Migration geprägten Stadtviertel*. Wiesbaden: Springer VS.

Transkriptionskonventionen

((1s))	1 Sekunde Pause
()	Ergänzungen
com	Kommentarzeile
[eigentlich]	best guess
[...]	Auslassung
xxx	Unverständliches

Citizen Science goes Sprachwissenschaft –

Das Projekt ›VisibLL – Schüler*innen erforschen die (un)übersehbare Mehrsprachigkeit der Wiener Linguistic Landscape‹

Barbara Soukup^{1*}/Elissa Pustka²/Lisa Krammer¹/Sophia Seereiner¹

Wiener Linguistische Gazette (WLG)
Institut für Sprachwissenschaft
Universität Wien
Ausgabe 94 (2023): 127–155

Abstract

The project ‘VisibLL – High school students explore the (in)visible multilingualism of the Viennese Linguistic Landscape’ is discussed to show how citizen science can be fruitfully applied within linguistics. VisibLL focuses on socio-contextual and linguistic patterns of written multilingualism in Viennese public space. We outline our research focus, goals and strategies, the data collection app *Lingscape*, participants, activities to date, as well as early results and outcomes. We preview upcoming activities and position our project within citizen science at large.

Schlagwörter: Linguistic Landscape, Citizen Science, Multilingualism, Didactics, Vienna, Schools

^{1*} Barbara Soukup, Institut für Germanistik, Universität Wien, Universitätsring 1, 1010, Wien, barbara.soukup@univie.ac.at,

¹ Lisa Krammer, Institut für Germanistik, Universität Wien,

¹ Sophia Seereiner, Institut für Germanistik, Universität Wien,

² Elissa Pustka, Institut für Romanistik, Universität Wien

1 Einleitung

Eine von vielen möglichen Lektionen aus der Covid-19-Pandemie ist wohl, dass Kommunikation und Interaktion zwischen der wissenschaftlichen Community und der allgemeinen Öffentlichkeit als verbesserungswürdig bezeichnet werden können. Einer entsprechenden Zielsetzung hat sich schon seit Längerem eine Methode verschrieben, die stetig an Beliebtheit gewinnt, nämlich *Citizen Science* (CS), im Sinne der Einbeziehung von Lai*innen in die wissenschaftliche Forschung (vgl. z. B. Heigl et al. 2020; Robinson et al. 2018; Vohland et al. 2021).³ Während *Citizen Science* in den Naturwissenschaften schon gut etabliert ist, ist der Zugang in den Sozial- und Geisteswissenschaften, zumindest unter dieser expliziten Bezeichnung, noch weniger verbreitet (vgl. Kullenberg & Kasperowski 2016; Tauginienè et al. 2020; Svendsen 2018; siehe aber z. B. Oswald & Smolarski 2016).

Ziel des gegenwärtigen Artikels ist nun, anhand eines (zum Zeitpunkt des Verfassens) laufenden Projekts zu illustrieren, wie und zu welchen Zwecken *Citizen Science* insbesondere in der Sprachwissenschaft gewinnbringend eingesetzt werden kann. Besagtes Projekt namens ›VisibLL – Schüler*innen erforschen die (un)übersehbare Mehrsprachigkeit der Wiener *Linguistic Landscape*‹ wird gefördert vom österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, und zwar über das ›Sparkling Science 2.0‹ Programm des OeAD (österreichische Agentur für Bildung und Internationalisierung).⁴ ›Sparkling Science 2.0‹ ist eine Förderschiene für *Citizen Science*-Projekte, die zentral auf der Zusammenarbeit zwischen Wissenschaftler*innen und Schüler*innen beruhen. Das Programm hat für die teilnehmenden Schüler*innen zum Ziel, »bereits im Zuge des Schulunterrichts durch die Einbindung in Forschungsprojekte in direkte Berührung mit Wissenschaft zu kommen und Barrieren zum tertiären Bil-

³ Siehe auch weiterführend die Online-Plattform ›Österreich forscht‹ des *Citizen Science Network Austria* <https://www.citizen-science.at/> [Stand: 18.12.2023].

⁴ Siehe <https://www.sparklingsscience.at/> [Stand: 18.12.2023].

dungssektor abzubauen«, was auf gesamtgesellschaftlicher Ebene letztlich zur Eindämmung der Wissenschaftsskepsis beitragen soll (OeAD 2021: 3). Dabei sollen aber auch neue, hochwertige wissenschaftliche Erkenntnisse zu aktuellen Themen gewonnen werden, die ohne den Forschungsansatz der *Citizen Science* mit den Schüler*innen nicht möglich wären (vgl. OeAD 2023: 3).

Auf Basis dieser Grundprinzipien hat VisibLL zum Ziel, die sozio-kontextuellen und sprachlichen Erscheinungsmuster öffentlich sichtbarer schriftlicher Mehrsprachigkeit in zwei Wiener Gemeindebezirken partizipativ mit Wiener Schüler*innen als *Citizen Scientists* (CSs) zu erheben, zu analysieren, zu reflektieren und zu veröffentlichen.⁵ VisibLL ist mit 1. Oktober 2022 gestartet.⁶ Abbildung 1 zeigt das Projektlogo. Der Projektname setzt sich aus (u. a.) englisch *visible* ›sichtbar‹ und LL, der Abkürzung für *Linguistic Landscape*, zusammen.



Abb. 1: Das Logo des Projekts VisibLL. Das Fadenkreuz steht als Symbol für das Fotografieren mit dem Smartphone (siehe Abschnitt 4), in einer Sprechblase als Symbol für Sprache(n).

⁵ Ursprünglich war im Projektplan auch vorgesehen, Lehrpersonen, die an einem Fortbildungsseminar der PH Wien teilnehmen, als *Citizen Scientists* einzubinden. Aufgrund einer geringen Teilnehmendenzahl wurde die geplante Aktivität allerdings letztendlich zur Pilotstudie für die Projektarbeit mit den Schüler*innen umfunktioniert. Ein weiterer Versuch, Lehrpersonen als CSs einzubinden, ist in Ausarbeitung.

⁶ VisibLL hat eine geplante Laufzeit bis 31. Juli 2025 und einem Fördervolumen von €338.637,58. Projektleiterin ist Barbara Soukup vom Institut für Germanistik der Universität Wien, Co-Investigatorin und didaktische Leitung Elissa Pustka vom Institut für Romanistik der Universität Wien, wissenschaftliche Projektmitarbeiterinnen sind Lisa Krammer und Sophia Seereiner. Die Projektwebsite ist unter <https://projektvisibll.univie.ac.at/> erreichbar.

Im Folgenden wird nun ein Überblick über das Projekt VisibLL zum gegenwärtigen Stand nach dem ersten Projektjahr (Oktober 2022 bis September 2023) präsentiert. Zunächst wird der Forschungsgegenstand des Projekts, die Wiener *Linguistic Landscape*, eingeführt (Abschnitt 2). Auf dieser Basis werden dann die Ziele und Forschungsstrategien des Projekts erläutert (Abschnitt 3), bevor das Datenerhebungsinstrument (Abschnitt 4) und die Projektteilnehmenden (Abschnitt 5) vorgestellt werden. Im Anschluss daran werden die Aktivitäten des ersten Projektjahres berichtet, die auf die Erreichung des ersten Meilensteins, einem umfassenden Datensatz, abzielten, bevor frühe Ergebnisse des Projekts skizziert werden (Abschnitt 6). Wir schließen in Abschnitt 7 mit einem kurzen Ausblick auf die weitere Projektarbeit und einer Einordnung in die generelle Agenda von *Citizen Science*.

2 Der Forschungsgegenstand: Die Wiener *Linguistic Landscape*

Mit dem Ziel der Erforschung von schriftlicher Mehrsprachigkeit im öffentlichen Raum reiht sich VisibLL in den wissenschaftlichen Bereich der *Linguistic Landscape Study* (LLS) ein, und dabei speziell in jene Tradition, die sich auf die Definition von *Linguistic Landscape* (LL) nach Landry & Bourhis (1997: 25) bezieht: »The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomeration.«⁷ Nach Backhaus (2007: 66) wird dabei die Basis-Analyseeinheit von VisibLL als »any piece of written text within a spatially definable frame [...] including anything from the small handwritten sticker attached to a lamp-post to huge commercial billboards outside a department store« operationalisiert, was in der deutschsprachigen Praxis kurz und prägnant als »Schilder und Aufschriften« gefasst werden

⁷ Für einen allgemeinen Überblick über das Forschungsgebiet der *Linguistic Landscape Studies* siehe z. B. Van Mensel et al. (2016) sowie das 2024 erscheinende *Bloomsbury Handbook of Linguistic Landscapes* (Blackwood et al. in Druck).

kann (vgl. Purschke 2018; zur Diskussion der Analyseeinheit in LLS vgl. Auer 2010; Cenoz & Gorter 2006; Soukup 2016).

Seit den Anfängen von LLS ist die Erforschung schriftlicher Mehrsprachigkeit im öffentlichen Raum ein zentrales Interesse (vgl. Backhaus 2007; Blommaert 2013; Gorter 2006; Lou 2016; Scollon & Scollon 2003; Shohamy et al. 2010; Shohamy & Gorter 2009; Ziegler et al. 2018). Purschke (2018: 54) führt dies darauf zurück, dass »sich aus der Präsenz und Abwesenheit von Sprachen, ihrer Prominenz und Marginalität auf Schildern sowie aus der Zugänglichkeit oder Exklusivität der vermittelten Information« vielfältige Aufschlüsse über die Verfasstheit einer Gesellschaft ableiten lassen. Daraus ergeben sich neben soziolinguistischen auch didaktische Ansätze der Betrachtung von Sprachen in ihrer kulturellen Einbettung, die in LLS mittlerweile einige Tradition vorweisen können (vgl. Badstübner-Kizik & Janíková 2018; Malinowski 2015; Marten & Saagpak 2017a). An diese knüpft VisibLL an, mit dem Ziel, gesellschaftliche Verfasstheiten über die Erhebung und Analyse schriftlicher Mehrsprachigkeit in der Wiener LL gemeinsam mit und aus der Sicht unserer CS-Schüler*innen einzufangen und sie so für die inhärenten soziolinguistischen Prozesse und auch für die LL als Ort des Sprachkontakts und der Sprachpolitik zu sensibilisieren.

Für die Untersuchung von Mehrsprachigkeit in der LL bieten kosmopolitische urbane Settings wie Wien ein ideales Feld (vgl. z. B. Calvet 1990 zu Paris; Backhaus 2007 zu Tokyo; Papan 2012 zu Berlin; Ziegler et al. 2018 zum Ruhrgebiet). Wien ist eine international ausgerichtete Stadt mit einer starken Kongress- und Tourismusindustrie sowie der Beheimatung vieler internationaler Organisationen (z. B. UNO, OSZE). Bei einem Bevölkerungsstand von mittlerweile mehr als zwei Millionen⁸ und einer Zuwachsrate von knapp 14% weist Wien als fünftgrößte Stadt der EU einen Anteil an nicht-österreichischen Staatsangehörigen von fast einem Drittel auf, mit Serbien, Deutschland, Türkei, Polen und Rumänien als Top 5 der Herkunftsländer (vgl. Landesstatistik Wien 2023). Mittlerweile geben 53% der Wiener Schulkinder eine

⁸ Siehe <https://wien1x1.at/bevoelkerungsmonitoring/> [Stand: 18.12.2023].

andere Sprache als Deutsch als erstgenannte Alltagssprache an (vgl. Statistik Austria 2023, Zahlen von 2021).⁹

Bis dato existieren nur wenige bzw. kleiner angelegte sprachwissenschaftliche Untersuchungen der Wiener LL (u.a. Dorner & Vasiljev 2010; Fritz & Taşdemir 2018; Pustka 2021; Schlick 2003), darunter insbesondere einige Diplom- und Masterarbeiten (Fröschl 2017; Kral 2012; Piritidis 2014; Podrepschek 2016; Postolache 2021; Schuster 2018; Untersmayr 2019). Die Erforschung speziell des Englischen in der Wiener LL ist Thema des umfassenden Projekts *ELLViA – English in the Linguistic Landscape of Vienna, Austria*, mit einer variationistischen Erhebung in sechs Gemeindebezirken als Hauptaktivität (vgl. Soukup 2016, 2020; Soukup & Baumann 2021).

VisibLL beforscht beispielhaft Ausschnitte der Wiener LL, die die Schulbezirke unserer Projekt-Partnerschulen darstellen (siehe Abschnitt 5): den 5. Wiener Gemeindebezirk Margareten und den 8. Bezirk Josefstadt. Die an das touristische Zentrum und die Universität Wien angrenzende Josefstadt ist bürgerlich sowie studentisch geprägt und von nur durchschnittlicher erstsprachlicher Vielfalt; Margareten ist dagegen ein Arbeiterbezirk mit sprachlicher ›Superdiversität‹ (Blommaert & Rampton 2011; zu den Bezirksbeschreibungen vgl. Rode et al. 2010). Diese Gegenüberstellung in VisibLL soll unter anderem ermöglichen, potenzielle Effekte der sozialen Zusammensetzung und sprachlichen Diversität der Bevölkerung auf die LL zu untersuchen (ähnlich dem vorausgegangenem Projekt ELLViA – siehe Soukup 2016).

⁹ N.B.: Statistik Austria (2023) gibt an, »Datenbasis bildet jeweils nur die erste Angabe beim Merkmal ›im Alltag gebrauchte Sprache(n)‹ der Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Datenerhebung zur Schulstatistik gem. Bildungsdokumentationsgesetz, unabhängig davon, ob bei der/den weiteren im Alltag gebrauchten Sprache(n) auch Deutsch angegeben wurde« – eine Vorgangsweise, die durchaus als zu vereinfachend kritisiert werden kann.

3 Ziele und Forschungsstrategien des Projekts VisibLL

Wie bereits erwähnt ist der zentrale Zweck von VisibLL die Erhebung und Analyse der sozio-kontextuellen und sprachlichen Erscheinungsmuster öffentlich sichtbarer schriftlicher Mehrsprachigkeit in zwei Wiener Gemeindebezirken mittels partizipatorischer *Citizen Science*. Dabei sind Hauptziele sowohl auf wissenschaftsdidaktischer als auch auf sprachwissenschaftlicher Ebene festzumachen.

Die wissenschaftsdidaktischen Hauptziele von VisibLL sind (1) die Ausbildung der CS-Schüler*innen in Forschungsprozessen der Sprachwissenschaft; (2) die Sensibilisierung der CSs für schriftliche Mehrsprachigkeit im öffentlichen Raum und die daran erforschbaren inhärenten Zusammenhänge zwischen Sprachen und Gesellschaft; sowie (3) eine Rückführung der Projektergebnisse in den Bildungskontext über die Entwicklung frei zugänglicher Unterrichtsmaterialien zur Mehrsprachigkeit in der LL.

Die sprachwissenschaftlichen Hauptziele von VisibLL sind (1) deskriptiv: eine Dokumentation von Herkunfts- und Fremdsprachen in der Wiener LL aus variations- und perzeptionslinguistischer Perspektive (mit Daten aus zwei Bezirken); (2) analytisch: eine Explikation der erhobenen sozio-kontextuellen und sprachlichen Erscheinungsmuster in Form von (2a) perzeptions- und variationslinguistischer Auswertung des Datenkorpus zur Untersuchung der Wechselwirkungen von Sprachgebrauch und Sprachperzeption, sowie (2b) kontaktlinguistischer Analyse der Beziehungen zwischen Deutsch und nicht-deutschen Herkunfts- und Fremdsprachen; (3) methodologisch: eine Weiterentwicklung perzeptionslinguistischer Forschungsdesigns und der Integration von produktions- und perzeptionszentrierten Sprachgebrauchserhebungen; sowie (4) theoretisch: eine Weiterentwicklung von Theorien zu Sprachwahl, Mehrsprachigkeit und Sprachwandel durch Sprachkontakt.

VisibLL ist im Großen und Ganzen auf die Interaktion von LL-Rezipierenden (im Gegensatz zu LL-Produzierenden) mit der mehrsprachigen Wiener LL spezialisiert – eine Perspektive, deren Ergründung ein Desiderat darstellt (vgl. Gorter 2006; Huebner 2009; Scollon & Scollon

2003; Soukup 2021; Spolsky 2009). Der theoretische Ansatz von VisibLL ist ein dialogisch-interaktioneller, der sprachliche Kommunikation generell als wechselseitiges Aufeinander-Eingehen zwischen Produzierenden und Rezipierenden versteht (vgl. Bakhtin 1986 [1952-53]; Erickson 1986; Gumperz 1982; Linell 2017; Soukup 2021). Die Auswahl einer bestimmten Sprachform spielt eine zentrale, bedeutungsgebende Rolle, indem sie als *Kontextualisierungshinweis* (Gumperz 1982; Auer 1986) ihre sozialen Assoziationen für die situierte Interpretation der ausgegebenen Botschaft indiziert. So wird zum Beispiel die Wahl des Englischen in deutschsprachigen LLs oftmals als der Indizierung von Jugendlichkeit, Modernität und Internationalität dienlich befunden, während Französisch wiederkehrend als »language of love« mit »erotic connotations whenever it occurs« und Italienisch als »the language of the good life as expressed through food« eingesetzt wird (Piller 2001: 169; siehe auch Piller 2003).

Ob solche sozialen Indexikalitäten (vgl. Silverstein 2003) aber nun tatsächlich in der LL durch die Verwendung bestimmter Sprachen aktiviert werden und somit eine kontextualisierende Wirkung entfalten (und wenn ja, welche), lässt sich nach dem dialogischen Prinzip nur aus der Perspektive der Rezipierenden schlüssig argumentieren und empirisch belegen. Vor diesem Hintergrund erforscht VisibLL die Perzeption der Wiener LL, die nach Purschke (2014, 2020) als Zusammenspiel von Salienz (kontextueller Auffälligkeit) und Pertinenz (praktischer Relevanz) fassbar ist. Schlüsselaktivität ist dabei eine Erhebung der Wiener LL unter einem Methodenansatz, der aus dem *Spotting Task*-Paradigma gewählt ist, unter dem in einer LL nur bestimmte, lokal nicht-dominante Sprachen erhoben (>gespotted« und fotodokumentiert) werden, für Zwecke der Fremdsprachendidaktik und soziolinguistischen Sprachgebrauchsanalyse (vgl. Marten & Saagpakk 2017a). In VisibLL lautet die davon abgeleitete Aufgabenstellung für die LL-Datenerhebung durch die CSs, in einem vorab abgesteckten Untersuchungsgebiet all jene geschriebenen Texte im öffentlichen Raum zu fotografieren und zu annotieren, die sie gemäß ihrer eigenen Perzeption *nicht* der deutschen

Sprache zuordnen. Die *Spotting Task* wird in VisibLL also auf die Erhebung der ›äußeren Mehrsprachigkeit‹ (nach Wandruszka 1979) gemünzt.

Die Auswahl und Kategorisierung der fotografierten Schilder und Aufschriften durch die CSs ist bereits ein Analyseschritt, der ihre sprachliche Perzeption der LL im Sinne der Aufgabenstellung operationalisiert und Kategorisierungen der beobachteten Umwelt entlang bestimmter Merkmalsausprägungen vornimmt. Somit leistet die *Spotting Task* eine Katalyse der Datenerhebung durch die kombinierten Filter von Salienz (kontextueller Auffälligkeit als ›nicht-deutsch‹) und Pertinenz (Erfüllung der VisibLL-Aufgabenstellung). Sie kann sowohl durch schnitts- bzw. mehrheitsbezogene Einblicke in den Status der deutschen Sprache und ihrer Beziehungen zu Kontaktsprachen in Österreich liefern als auch, in Verknüpfung mit bestimmten Sprachrepertoire-Typen unter den CSs, über gruppenspezifischere Perzeptionsmuster Aufschluss geben. Mit anderen Worten, ob beispielsweise Wörter wie *Shop*, *Café*, *Powidl*, *Falafel* oder *Döner* als englisch, französisch, tschechisch, arabisch bzw. türkisch kategorisiert, und daher fotografiert, oder aber als deutsch eingestuft und entsprechend bei der Datensammlung nicht berücksichtigt werden,¹⁰ verschafft empirisch fundierte und lebensweltrelevante sowie partizipative und daher wissensdemokratische Einblicke in die gegenwärtige Kommunikationswirkung der mehrsprachigen LL. Einblicke dieser Art kann eine fachlinguistische ›Lehnssesek‹-Analyse der reinen Sprachproduktion, etwa anhand von existierenden, traditionellen akademischen Beschreibungen oder Codices, nicht leisten.

Der CS-Ansatz ist somit eine *conditio sine qua non* von VisibLL: Der angestrebte wissenschaftliche Projektertrag kann anders nicht erreicht werden. In partnerschaftlicher Zusammenarbeit zwischen CSs und universitärem Projektteam wird neues Wissen zu sozio-kontextuellen und sprachlichen Erscheinungsmustern schriftlicher Mehrsprachigkeit in

¹⁰Um festzustellen, welche Aufschriften überhaupt als nicht-deutsch fotografiert werden *hätten können*, wurde vom wissenschaftlichen Projektteam anschließend eine Vollerhebung der Untersuchungsgebiete durchgeführt (siehe Abschnitt 6).

der Wiener LL generiert, das ohne CS-Beteiligung bezüglich angestrebtem Umfang (breite Erhebung der Zielbezirke durch Crowdsourcing) und empirisch-ontologischer Ausprägung (perzeptionsbasierte Erhebung) nicht möglich wäre. Damit erfüllt VisibLL ein zentrales Grundprinzip von *Citizen Science* (siehe z. B. Heigl et al. 2020).

Der CS-Ansatz von VisibLL ermöglicht letztlich eine radikal-ikonoklastische *bottom-up* Perspektive auf und Analyse von Mehrsprachigkeit sowie der Abgrenzung von Sprachen in der Wiener LL, durch seine CS-Perzeptions-filternde anstatt akademisch-deskriptiv »präjudizierende« Vorgangsweise (vgl. Jørgensen et al. 2011). Daneben wird auch durch die zeitlich kompakte Feldforschung mit über 80 CSs (siehe Abschnitt 5) eine für CS-Projekte typische »Generierung und Verdichtung großskalierter [...] Datensätze und Erkenntnisse über große Gebiete« (vgl. *Grünbuch Citizen Science Strategie 2020 für Deutschland*: 20) ermöglicht, auf deren Basis die angestrebten Projektziele in quantitativ robuster Form erarbeitet werden können.

Zusätzlich zum fachwissenschaftlichen Mehrwert stärkt CS generell den Austausch zwischen Wissenschaft und Gesellschaft, welcher im Zeichen der *Third Mission* auch für die Universitäten immer wichtiger wird. CS ist aber in den Geisteswissenschaften noch wenig verbreitet (siehe Abschnitt 1); daher leistet VisibLL auch einen Beitrag zur Etablierung der CS in der Linguistik und fügt sich gleichzeitig in bestehende CS-Ansätze innerhalb der LL-Forschung ein, wie die der Projekte *IamDiÖ* (Seltmann & Heinisch 2018), *Anslagstavlan*¹¹ oder *Schnessen*¹².

In ihren »Ten principles of citizen science« halten Robinson et al. (2018) zudem aber fest, dass ein Qualitätsmerkmal bzw. Charakteristikum von CS-Projekten darin liegt, dass nicht nur die wissenschaftlichen Projektteilnehmenden, sondern auch die CSs einen Mehrwert durch ihre Beteiligung und Kooperation erzielen (siehe dazu auch Heigl et al. 2020). Bei VisibLL liegt der angestrebte Mehrwert für die CS-Schüler*innen insbesondere in der kritischen Reflexion und dadurch

¹¹ Siehe <https://forskarfredag.se/forskarfredags-massexperiment/anslagstavlan-2016/> [Stand: 18.12.2023].

¹² Siehe <https://infolux.uni.lu/schnessen/> [Stand: 18.12.2023].

bewussteren Wahrnehmung der schriftlichen Mehrsprachigkeit im öffentlichen Raum – ihrer sprachlichen Ausformungen und der darin manifesten Aushandlungen sozialer Bedingtheiten. Diese Reflexion kann zum besseren Verständnis komplexer gesellschaftlicher Zusammenhänge ebenso wie zu einer tieferen Beschäftigung mit und Bezugnahme zur eigenen Umgebung beitragen. Die Schüler*innen sollen außerdem Kompetenzen im wissenschaftlichen Arbeiten aus einer forschungspraktischen, lebensweltlichen Perspektive erwerben.

Dass LLS als didaktischer Ansatz eine verstärkte Sensibilisierung der Wahrnehmung bezüglich sprachlicher Belange bewirkt und durch Authentizität und Lebensbezug Motivation und Neugier dafür wecken kann, ist in der Fachliteratur gut belegt (vgl. Geyer 2017; Heimrath 2017; Saagpakk 2017, Purschke & Trusch 2021). Daneben kann die positiv-forschend geschärfte Wahrnehmung sprachlicher Vielfalt im öffentlichen Raum, insbesondere im eigenen unmittelbaren Umfeld, auch zur Anerkennung dessen Interkulturalität und einer Nuancierung des multikulturellen Erlebenshorizonts führen; »das individuelle Lebensumfeld gewinnt somit an Bedeutung und Tiefe« (Marten & Saagpakk 2017b: 16; siehe auch Heimrath 2017; Saagpakk 2017). Dass die Veränderung der Wahrnehmung und Perspektive durch LLS nachhaltig sein kann, bezeugt Gorters (2012) Einschätzung,

[n]ewcomers to the field of Linguistic Landscape studies should be warned that one can easily get ›hooked‹. Once you have started to study the language on the signage in urban environments, the experience of walking down a shopping street is forever different. (Gorter 2012: 10, zitiert in Marten & Saagpakk 2017b: 16)

4 Das zentrale Datenerhebungstool: Die App *Lingscape*¹³

Wie oben erläutert besteht die Schlüsselaktivität zum Erreichen der VisibLL-Projektziele in einer Erhebung und Analyse der Wiener LL in zwei Bezirken durch CS-Schüler*innen, in partnerschaftlicher Zusammenarbeit mit universitären Wissenschaftlerinnen. Diese Erhebung sowie erste analytische Schritte wurden mittels der Smartphone-App *Lingscape* durchgeführt. Abbildung 2 zeigt das Icon der App.

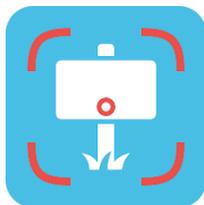


Abb. 2: Das *Lingscape*-Icon

Lingscape ist eine an der Universität Luxemburg entwickelte, 2016 eingeführte, kostenfrei via ›App Store‹ (Apple) und ›Google Play‹ verfügbare und anonym nutzbare Smartphone-Applikation für iOS und Android (vgl. Purschke & Gilles 2016ff.). *Lingscape* verfügt über drei Kernfunktionen (vgl. Purschke 2018: 160): (1) Über eine Upload-Funktion können sehr einfach geolokalisierte Fotos erstellt, annotiert und hochgeladen werden; (2) alle hochgeladenen Bilder inklusive Annotationen werden auf einer interaktiven CARTO-basierten Karte örtlich verzeichnet; und (3) über den Projektmodus können abgrenzbare Datensätze erstellt und heruntergeladen werden. Ungeeignetes Material (z. B. Fotos von Personen) wird schnellstmöglich von *Lingscape*-Moderator*innen (zentral organisiert) gelöscht. *Lingscape* ist ausdrücklich als Instrument für *Citizen Science* und Sprachendidaktik konzipiert (vgl. Purschke 2017, 2021) und wurde schon erfolgreich in

¹³Für eine ausführliche Beschreibung der App *Lingscape* sowie deren Hintergrund und Ziele siehe die App-Website <https://lingscape.uni.lu/> [Stand: 18.12.2023] und z. B. Purschke (2017, 2018, 2021).

CS-Projekten eingesetzt (z. B. in IamDiÖ)¹⁴ – auch mit Schüler*innen (vgl. Purschke & Trusch 2021). Für VisibLL wurde die App an die speziellen Projektbedürfnisse angepasst (anonyme Identifikation als Projektteilnehmer*in; Zuordnung zu einem Nickname zwecks Offline-Verknüpfung mit projektinternen Daten; projektspezifisches Annotationsschema; verzögerte Daten-Sichtbarkeit zur Vermeidung von gegenseitiger Beeinflussung der CSs).

5 Die Projektteilnehmenden

Die CSs im Projekt VisibLL sind 85 Schüler*innen im Alter von 15 bis 17 Jahren (6. Klasse) aus zwei Schulen der exemplarisch für die Wiener LL untersuchten Bezirke: aus dem Rainergymnasium (GRG5) in Margareten (5. Wiener Gemeindebezirk; 48 Schüler*innen) und dem Piaristengymnasium (BG8) in der Josefstadt (8. Wiener Gemeindebezirk; 37 Schüler*innen). Mit ihnen wurden im Juni 2023 an jeweils drei Tagen die im folgenden Abschnitt 6 beschriebenen Projektaktivitäten durchgeführt, inklusive der bereits erläuterten Schlüsselaktivität der *Spotting*-Datenerhebung mit der App *Lingscape* (siehe Abschnitte 3 und 4). Die Produkte und Ergebnisse dieser Aktivitäten wurden dann im Herbst 2023 in Form von Ausstellungen im Bezirksamt Margareten (GRG5) bzw. im Bezirksmuseum Josefstadt (BG8) verarbeitet, die Ende 2023 zur öffentlichen Präsentation gelangten und in Folge als Online-Ausstellung über die VisibLL-Website nachhaltig zur Verfügung stehen werden.¹⁵

An einer weiteren Partnerschule, der AHS Wien West (14. Wiener Gemeindebezirk) sollen im zweiten Projektjahr mit ca. 50 Schüler*innen die auf Basis der CS-Feldforschung erstellten Unterrichtsmaterialien zur Mehrsprachigkeit in der LL erprobt und von Schüler*innen und Lehrpersonen dazu detailliertes Feedback eingeholt werden. Zusätzlich zu den Schulen kooperiert VisibLL mit der PH Wien, indem für Lehrer*innen sprachwissenschaftlich-didaktische Fortbildungen

¹⁴Siehe <https://iam.dioe.at/sprachlandschaft> [Stand: 18.12.2023].

¹⁵Siehe <https://projektvisibll.univie.ac.at> [Stand: 18.12.2023].

zum Thema *Linguistic Landscapes* angeboten werden. In diesem Rahmen sollen die zu entwickelnden Unterrichtsmaterialien ebenso getestet und dann finalisiert werden.

Außer den genannten schulischen Projektteilnehmenden verfügt VisibLL auch noch für Zwecke der Qualitätssicherung über einen wissenschaftlichen Beirat mit Expert*innen für LLS, CS und Mehrsprachigkeit. Ein Ad-Hoc-Sprachenbeirat, bestehend aus Repräsentant*innen verschiedener Philologien der Universität Wien, kann für sprachliche Belange konsultiert werden, die über die eigen- und fremdsprachlichen Kompetenzen des VisibLL-Kernteams hinausgehen. Für die Gestaltung der Projekt-Ausstellungen konnte die Expertise von Museumspädagogin Katrin Prankl (Volkskundemuseum Wien) eingeholt werden; die Ausstellung im Bezirksmuseum Josefstadt wurde von Museumsleiterin Maria Ettl ermöglicht, die Ausstellung im Bezirksamt Margareten von der dortigen Behörde (mit Referentin Birgit Gasser als Ansprechpartnerin). Für die Projektaktivitäten mit den Schüler*innen konnte kurzzeitig eine Vielzahl an zusätzlichen wissenschaftlichen Mitarbeitenden gewonnen werden, die eine wesentliche Stütze bei der Umsetzung des letztlich sehr ambitionierten Programms waren.¹⁶

6 Von der Planung zur Umsetzung: Der VisibLL-Datensatz als erster Meilenstein

Zum Zeitpunkt des Verfassens des vorliegenden Artikels (November 2023) befindet sich VisibLL am Beginn des zweiten Projektjahres. Das erste Jahr war vorrangig geprägt von Aktivitäten, die auf den zentralen Höhepunkt der Projekt- bzw. Feldforschungstage mit den Partnerschulen GRG5 und BG8 hinarbeiteten. Im Folgenden werden nun diese Aktivitäten kurz umrissen und Ergebnisse exemplarisch angedeutet, um

¹⁶Eine Liste aller Projektmitglieder ist über die Website <https://projektvisibll.univie.ac.at/> einzusehen. Das VisibLL-Team bedankt sich sehr herzlich bei allen Teilnehmenden für die erfolgreiche Zusammenarbeit und großartige Unterstützung, insbesondere aber bei den CS-Schüler*innen sowie den Kontaktlehrerinnen an den drei Partnerschulen (Mag. Susanne Kamelott, Mag. Ilse Krenauer, Mag. Veroslava Schenner), die VisibLL überhaupt erst möglich gemacht haben.

einen ersten Eindruck zu verschaffen – eine ausführlichere Beschreibung muss aufgrund der gegenwärtig und noch einige Zeit laufenden Auswertungen, Analysen und Ausarbeitungen auf die Zukunft verschoben werden.

Tab. 1: Überblick über die Aktivitäten während der Projektstage mit den Partnerschulen GRG5 und BG8 im Juni 2023.

Schulstunde	Tag 1	Tag 2	Tag 3
1	Einführung: Wissenschaft; >Vorher- Fragebogen<	<i>Field Guide</i> (Wiederholung/ Spezifizierung)	Foto-Frage- bogen; Input zu den beiden Analyseachsen:
2	<i>Lingscape</i> -App plus <i>Field Guide</i>	In zwei Parallel- Gruppen: – Datenerhebung 2: detaillierte Dokumentation von 200m Geschäftsstraße	– Sprachdynamik durch Sprachkontakt – Sprachsoziologie
3	Datenerhebung 1: Exploration des kompletten Bezirks in Gruppen	– Sprachen- porträts, Sprachenbäume (in der Schule)	Fokusgruppen- diskussionen:
4			– Akteur*innen der LL – Assoziationen mit Sprachen – Utopien & Dystopien
5	Nachbesprechung /Feedback	Nachbesprechung /Feedback	>Nachher- Fragebogen<
6			Projektberichte/ Flipcharts

Wie bereits erörtert (Abschnitt 3) war das wissenschaftsdidaktische Ziel der Projektstage, den Schüler*innen einen Einblick in die sprachwissenschaftliche Erforschung der Mehrsprachigkeit im öffentlichen Raum zu geben. Dabei sollten sie auch für die Wechselwirkungen

zwischen Sprache und Gesellschaft sowie deren Manifestationen in der LL sensibilisiert werden. Sprachwissenschaftliches Ziel war die Erhebung von perzeptionsbasierten LL-Daten in festgelegten Untersuchungsgebieten. Gleichzeitig wurde eine multiperspektivische Kontextualisierung der Daten angestrebt, um die lebensweltliche Sichtweise und Expertise der CS-Schüler*innen in die Datenexegese einbeziehen zu können.

Diese Ziele wurden im Rahmen der Projektstage in Form einer Grundsteinlegung durch zielgruppenorientiert aufbereitete Hintergrundinformationen, der Vorbereitung und Durchführung der Feldforschung (in zwei Durchgängen) sowie einer Nachbereitung mittels Fokusgruppendifkussionen und kritischer Selbstreflexion der Teilnehmenden operationalisiert. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die im Rahmen der jeweils drei Projektstage an den Partnerschulen gesetzten Aktivitäten.

Nach einer kurzen Begrüßung durch das wissenschaftliche Projektteam als Einstieg wurde zunächst eine kurze Einführung in das Thema »Was ist Wissenschaft« präsentiert. Dabei wurden auch interaktive Erarbeitungsmethoden wie Blitz-Umfragen und Gruppenarbeiten eingesetzt. Danach wurde ein Fragebogen ausgegeben, der den aktuellen Stand der Schüler*innen bezüglich Mehrsprachigkeit – allgemein und im öffentlichen Raum – verorten sollte (um am Ende der Projektstage in Form einer Wiederholung des Fragebogens eine Art Lernzielkontrolle durchführen zu können). Schließlich wurden die App *Lingscape* und die *Spotting Task* eingeführt. Der genaue Wortlaut der Aufgabenstellung war: »Finde und dokumentiere Aufschriften, die »NICHT-Deutsch« sind bzw. enthalten. (Deutsch darf auch, aber nicht ausschließlich vorkommen.)«. Danach wurde von den Schüler*innen auf Spaziergängen im gesamten Bezirk der Aufgabenstellung entsprechend fotodokumentiert. Der erste Tag schloss, wie die folgenden auch, mit einer Nachbesprechung des Erlebten und einer Feedback-Runde.

Der zweite Tag stand jeweils im Zeichen der Datenerhebung in vorher festgelegten Untersuchungsgebieten, nämlich ca. 200m-Abschnitten der Reinprechtsdorfer Straße und der Josefstädter Straße

(abgemessen um deren Längsmittelpunkt; siehe Abbildung 3 und 4) – also der eigentlichen, bereits beschriebenen, VisibLL-Schlüsselaktivität (siehe Abschnitt 3).¹⁷

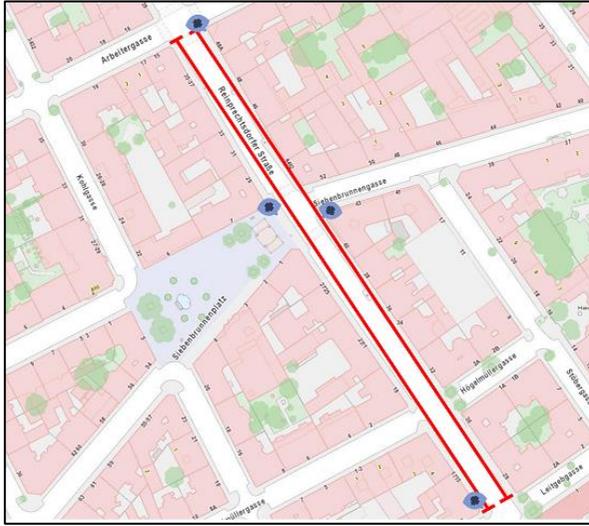


Abb. 3: Das VisibLL-Untersuchungsgebiet in der Reinprechtsdorfer Straße (5. Bezirk). Die roten Linien zeigen die in der Datenerhebung zu absolvierenden Strecken (beide Straßenseiten); die blauen VisibLL-Augen markieren vier Stempelstationen.

Um die perceptionsbasierte Fotodokumentation möglichst individuell halten zu können, wurden die Schüler*innen in zwei Gruppen aufgeteilt, sodass eine Gruppe Feldforschung betrieb, während die andere in der Schule ihre eigene sowie die schulklassenbezogene Mehrsprachigkeit in Form von Sprachenbäumen und Sprachenporträts (siehe Busch 2021) grafisch darstellte und reflektierte. Das Untersuchungsgebiet wurde in vier Teilabschnitte unterteilt; nach Absolvieren jedes Abschnitts erhielten die Schüler*innen einen Stempel zur Bestätigung (die Stempelstationen sind in Abbildung 3 und 4 mit dem VisibLL-Auge

¹⁷Die Vorgangsweise bei der Absteckung der Untersuchungsgebiete folgte dabei den Prinzipien des Projekts ELLViA; für Details siehe Soukup (2020).

markiert) – eine Maßnahme, die ein vollständiges Ablaufen der Strecke sichern und der Motivation dienen sollte.

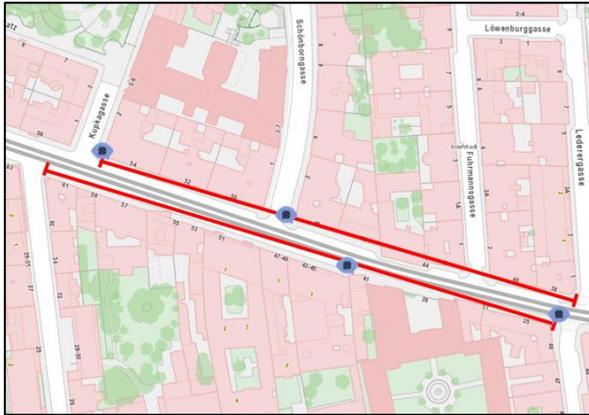


Abb. 4: Das VisibLL-Untersuchungsgebiet in der Josefstädter Straße (8. Bezirk); analog zu Abbildung 3.

Am dritten Projekttag standen dann die Kontextualisierung und gemeinsame kritische Reflexion der vorangegangenen Aktivitäten auf dem Programm sowie eine allgemeine Bearbeitung des Themas Mehrsprachigkeit im öffentlichen Raum. Zunächst füllten die Schüler*innen einen weiteren Fragebogen aus, in dem sie auf vorgegebenen Fotos von LL-Aufschriften in Wien gemäß ihren eigenen Überlegungen alle Sprachen identifizieren sollten. Danach folgte Input zur Einordnung dieser Aktivität bezüglich der sprachwissenschaftlichen Achsen des Sprachkontakts (insbesondere Entlehnungsprozesse) und Soziolinguistik (Spracheinstellungen, soziale Bedeutung von Sprache/n). Im Anschluss wurde in Fokusgruppen diskutiert, mit Schwerpunkten auf möglichen Akteur*innen der LL, auf eigenen – auch stereotypen – Assoziationen mit Sprachen sowie auf Utopien und Dystopien (i. e. wie eine besonders gute/schlechte LL aussehen würde). Den Abschluss bildeten der ›Nachher-Fragebogen‹ (siehe oben) und eine Synthese der Projekttag, wahlweise in Form von Postern oder schriftlichen Projektberichten, sowie Feedback der Schüler*innen zum Erlebten.

Im Rahmen der Feldforschung während dieser Projektstage und gemäß der ausgegebenen *Spotting Task* wurden insgesamt über 4000 Fotos via *Lingscape* erstellt, die nun das Herzstück des VisibLL-Datensatzes als ersten erreichten Meilenstein des Projekts darstellen. Tabelle 2 zeigt die Häufigkeitsverteilung der Fotos über die Bezirke und Projektstage.

Tab. 2: Überblick über die im Zuge der Projektstage via *Lingscape* erstellten Fotodaten in den zwei Schulbezirken

	5. Bezirk (48 Schüler*innen)	8. Bezirk (37 Schüler*innen)
Projekttag 1 (freies Fotografieren im gesamten Schulbezirk)	725 Fotos	649 Fotos
Projekttag 2 (Fotografieren in den vorgegebenen Untersuchungsgebieten)	1326 Fotos	1316 Fotos

Um einen ersten, groben Eindruck von der im Rahmen der Projektstage erhobenen Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt in den Zielbezirken zu vermitteln, listet Tabelle 3 jene Sprachen, die, gemäß den von den CS-Schüler*innen in *Lingscape* vorgenommenen Annotationen, in den beiden Untersuchungsgebieten (also bei der Feldforschung am zweiten Projekttag) mindestens zehn Mal dokumentiert wurden.¹⁸

¹⁸ Außerdem wurden in n=172 oder 13% (GRG5) bzw. n=125 oder 9,5% (BG8) der Fälle »ambilinguistische« Wörter annotiert, also solche, die mehr als einer Sprache zugeordnet werden können (z. B. *Lift, Restaurant*).

Tab. 3: Sprachen, die mindestens zehn Mal während der Feldforschung an Tag 2 dokumentiert wurden, nach Untersuchungsgebiet (Straße)

Reinprechtsdorfer Straße (5. Bezirk)			Josefstädter Straße (8. Bezirk)		
Englisch	887	66,9%	Englisch	864	65,7%
Italienisch	83	6,3%	Italienisch	142	10,8%
Französisch	54	4,1%	Französisch	130	9,9%
Japanisch	18	1,4%	Spanisch	21	1,4%
Chinesisch	18	1,4%	Japanisch	18	1,2%
Türkisch	17	1,3%	Latein	13	1,0%

Tabelle 3 weist sehr deutlich Englisch als die am häufigsten dokumentierte nicht-deutsche Sprache in der Wiener LL aus – ein Ergebnis, das sich nahtlos in die bisherige Forschung einreihen lässt (vgl. Soukup 2020). Allerdings bedarf die Auswertung der VisibLL-Daten sehr viel Kontextualisierung: Schließlich handelt es sich hier, gemäß dem Forschungsinteresse des Projekts, um eine perceptionsgefilterte Erhebung auf Basis vieler individueller Einschätzungen und sprachlicher Kategorisierungen (siehe Abschnitt 3). Um die Ergebnisse schlüssig interpretieren zu können, ist jedenfalls ein Abgleich mit dem maximalen ›Möglichkeitsraum‹ notwendig, innerhalb dessen die Datenauswahl der CSs vonstattengeht (also, welche Aufschriften überhaupt alle als nicht-deutsch fotografiert werden *hätten können*). Zu diesem Zweck wurde im Anschluss an die Projektstage vom wissenschaftlichen VisibLL-Team eine Vollerhebung aller LL-Items in den Untersuchungsgebieten vorgenommen (analog zur variationistischen Vorgangsweise des Projekts ELLViA – siehe Soukup 2020; Soukup & Lyons in Druck). Im Zuge der Datenauswertung soll diese Vollerhebung als Vergleichsbasis dienen, um letztlich Aspekte der Salienz und Pertinenz (siehe Abschnitt 3), auch im Sinne der Erforschung von Sprachdynamiken und Sprachkontakt (also bezüglich der Frage, was für die CSs eigentlich als ›Deutsch‹ gilt), herausarbeiten zu können.

Weitere Kontextualisierungen ergeben sich aus den zusätzlichen Materialien (Fragebögen, Sprachenporträts, Sprachenbäumen, Fokusgruppendifkussionen), die im Zuge der Projektstage von und mit den CSs erstellt wurden. Das zweite Projektjahr wird unter anderem stark im Zeichen der Analyse und Synthese der gesammelten Daten stehen.

7 Ausblick

Neben der Auswertung des nunmehr erstellten VisibLL-Kerndatensatzes und der öffentlichen Präsentation der Projektarbeit im Rahmen von zwei Ausstellungen, die die CS-Schüler*innen erarbeitet haben (siehe Abschnitt 5), gilt es im zweiten Projektjahr auch, auf Basis der bisherigen Aktivitäten Materialien für den Schulunterricht zum Thema ›Mehrsprachigkeit in der *Linguistic Landscape*‹ zu entwickeln. So sollen praxisgerechte Vorlagen für verschiedene Formen von lehrplanrelevanten LL-Projekten im Schulunterricht österreichweit (und darüber hinaus) geliefert und somit der Ertrag von VisibLL unter den vorgegebenen didaktischen Zielsetzungen (siehe Abschnitt 3) auf allgemeiner Ebene in den Bildungskontext zurückgeführt werden.

Tatsächlich wurde im bisherigen Verlauf von VisibLL schon einiges an didaktischen Erkenntnissen und Erfahrungen, sowohl in Bezug auf LLS als auch generell bezüglich der Umsetzung von CS als wissenschaftliche Methode, generiert. Solche sogenannte *Learnings* aus den gesetzten Aktivitäten (z. B. bezüglich methodischer Umsetzung und Motivation der Teilnehmenden) werden, ebenso wie die wissenschaftlichen Projektergebnisse an sich, einen Fokus der nunmehr laufend bis zum Projektende angesetzten Disseminationstätigkeiten darstellen.

Dass die Beschäftigung mit der *Linguistic Landscape* im Hinblick auf Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt tatsächlich entlang der Projektziele des *Awareness-Raising* und der Sensibilisierung für die abgebildeten gesellschaftlichen Dynamiken ›wirkt‹, lässt sich aber jetzt schon belegen: Im Zuge der von den CS-Schüler*innen ausgefüllten ›Vorher-Nachher-Fragebögen‹ (siehe Abschnitt 6) zeigt sich bei der Zustimmung zu der vorgegebenen Aussage »Ich sehe viele verschiedene Sprachen

geschrieben, wenn ich durch Wien gehe« auf einer vierteiligen Likert-Skala eine signifikante Erhöhung des Durchschnittswerts von Projekttag 1 zu Projekttag 3 ($t(54)=3,530$; $p<0,001$; Cohen's $d_z=0,48$).¹⁹ Mit anderen Worten stimmten am Ende der Projektstage die CS-Schüler*innen stärker zu, dass sie in der Wiener LL Mehrsprachigkeit registrieren. Die Nachhaltigkeit dieses als Erfolg im Sinne der Projektziele zu verbuchenden Ergebnisses ist empirisch zu überprüfen (eine Wiederholung der Befragung nach einem Jahr ist in Planung). Zumindest unmittelbar scheint es aber, dass VisibLL über seinen wissenschaftlich fundierten und betreuten CS-Ansatz, der eigenständige Forschung der CSs mit kritischer Diskussion und partnerschaftlichem Austausch verbindet und insbesondere Wert auf die Anerkennung der CSs als Expert*innen für ihre eigene sprachliche Lebenswelt legt, einen konstruktiven Beitrag zur Wahrnehmung der sprachlichen Diversität in der Wiener *Linguistic Landscape* leisten kann.

Als vorläufiges Fazit und mit Blick auf die etablierten Qualitätsprinzipien von *Citizen Science* (siehe Abschnitt 3; Heigl et al. 2020; Robinson et al. 2018) kristallisiert sich somit heraus, dass sowohl bei den wissenschaftlichen Projektteilnehmenden als auch bei den CSs ein signifikanter Mehrwert durch ihre Beteiligung und Kooperation im Rahmen des Projekts feststellbar ist. Einerseits wurde ein äußerst umfang- und facettenreicher Datensatz generiert, der sowohl bezüglich Ausmaß als auch (perzeptionsbasierter) Perspektive nur mittels der CS-Methode entstehen konnte. Andererseits wurde allen Teilnehmenden ermöglicht, ihren Erfahrungsschatz, ihr methodisches Potenzial sowie ihren Interessens- und Wahrnehmungshorizont zu erweitern.²⁰ VisibLL kann somit als Beispiel dafür dienen, dass *Citizen Science* auch in der Sprachwissenschaft gewinnbringend und im Sinne internationaler Maßstäbe qualitativ eingesetzt werden kann.

¹⁹ Cohen's d_z wurde ermittelt über den Online-Rechner von Hemmerich (2020). Der Wert von Cohen's $d_z=0,48$ kann nach Cohen (1988) als annähernd mittlere Effektstärke interpretiert werden (Schwellenwert: 0,5).

²⁰ In direkter Folge der Projektaktivitäten konnte bisher auch schon eine schulische vorwissenschaftliche Arbeit zum Thema Mehrsprachigkeit angestoßen werden.

Der Trend zu Projekten dieser Art ist ansteigend, wie bevorstehende CS-Workshops bei linguistischen Fachkonferenzen (47. Österreichische Linguistiktagung, International Conference on Language Variation in Europe 12) attestieren. Eine anstehende Aufgabe, auch für VisibLL, wird dabei sein, sowohl *Good Practices*, Qualitätskriterien und erfolgreiche Umsetzungsstrategien als auch Risiken, Herausforderungen und Grenzen des *Citizen Science*-Ansatzes herauszuarbeiten, zu dokumentieren und auszutauschen, im Interesse eines intensiveren, erfolgreichen Dialogs zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit, auch zum allgegenwärtigen Thema Sprache.

Literatur

- Auer, Peter. 1986. Kontextualisierung. *Studium Linguistik* 19. 22–47.
- Auer, Peter. 2010. Sprachliche Landschaften: Die Strukturierung des öffentlichen Raums durch die geschriebene Sprache. In Arnulf Deppermann & Angelika Linke (Hgg.), *Sprache intermedial – Stimme und Schrift, Bild und Ton*, 271–300. Berlin: de Gruyter.
- Backhaus, Peter. 2007. *Linguistic landscapes: A comparative study of urban multilingualism in Tokyo*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Badstübner-Kizik, Camilla & Věra Janíková (Hgg.). 2018. *Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik*. Berlin: Peter Lang.
- Bakhtin, Mikhail. 1986 [1952–53]. The problem of speech genres. In Caryl Emerson & Michael Holquist (Hgg.), *Speech genres and other late essays*, Übers. Vern W. McGee, 60–102. Austin: The University of Texas Press.
- Blackwood, Robert, Stefania Tufi & Will Amos (Hgg.). In Druck. *The Bloomsbury Handbook of Linguistic Landscapes*. London: Bloomsbury.
- Blommaert, Jan. 2013. *Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes: Chronicles of complexity*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Blommaert, Jan & Ben Rampton. 2011. Language and superdiversity. *Diversities* 13(2). 1–20.
- Busch, Brigitta. 2021. *Mehrsprachigkeit*, 3. Auflage. Wien: UTB/Facultas.
- Calvet, Louis-Jean. 1990. Des mots sur les murs: Le marquage linguistique du territoire. *Migrants-Formation* 83. 149–157.
- Cenoz, Jasone & Durk Gorter. 2006. Linguistic landscape and minority languages. *International Journal of Multilingualism* 3(1). 67–80.

- Cohen, Jacob. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hoboken: Taylor & Francis.
- Dorner, Daniela & Ivo Vasiljev. 2010. ›Linguistic landscapes‹ versus economic participation in multilingual cities. In Cornelia Hülmbauer, Eva Vetter & Heike Böhringer (Hgg.), *Mehrsprachigkeit aus der Perspektive zweier EU-Projekte: DYLAN meets LINEE*, 97–112. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Erickson, Frederick. 1986. Listening and speaking. In Deborah Tannen & James E. Alatis (Hgg.), *Languages and linguistics: The interdependence of theory, data, and application*, 294–319. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Fritz, Thomas & Dilek Taşdemir. 2018. Linguistic Landscape Wien – Mehrsprachigkeit von unten. In Camilla Badstübner-Kizik & Věra Janíková (Hgg.), *Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik*, 325–347. Berlin: Peter Lang.
- Fröschl, Katrin. 2017. *Soggiorni dell'estero davanti alla porta di casa: Il francese e l'italiano nel paesaggio linguistico di Vienna*. Wien: Universität Wien Diplomarbeit.
- Geyer, Klaus. 2017. Linguistic Landscapes und ihre Erkundung im semi-öffentlichen Raum: Ein Unterrichtsprojekt an der Süddänischen Universität in Odense. In Heiko F. Marten & Maris Saagpakk (Hgg.), *Linguistic Landscapes und Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik*, 102–120. München: iudicium.
- Gorter, Durk (Hg.). 2006. *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gorter, Durk. 2012. Foreword: Signposts in the linguistic landscape. In Christine Hélot, Monica Barni, Rudi Janssens & Carla Bagna (Hgg.), *Linguistic landscapes, multilingualism and social change*, 9–12. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Grünbuch Citizen Science Strategie 2020 für Deutschland.
https://www.buergerschaffenwissen.de/sites/default/files/assets/dokumente/gewissgruenbuch_citizen_science_strategie.pdf [Stand 18.12.2023].
- Gumperz, John J. 1982. *Discourse strategies*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Heigl, Florian, Barbara Kieslinger, Katharina T. Paul, Julia Uhlík, Didone Frigerio & Daniel Dörler. 2020. Co-creating and implementing quality criteria for citizen science. *Citizen Science: Theory and Practice* 5(1). 1–11.

- Heimrath, Ralf. 2017. Spot German in Malta: Spurensuche an allen Ecken und Enden. In Heiko F. Marten & Maris Saagpakk (Hgg.), *Linguistic Landscapes and Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik*, 19–42. München: iudicium.
- Hemmerich, Wanja A. 2020. StatistikGuru: Cohen's d für den gepaarten t-Test berechnen.
<https://statistikguru.de/rechner/cohens-d-gepaarter-t-test.html> [Stand 18.12.2023].
- Huebner, Thom. 2009. A framework for the linguistic analysis of linguistic landscapes. In Elana Shohamy & Durk Gorter (Hgg.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery*, 70–87. New York: Routledge.
- Jørgensen, J. Normann, Martha S. Karrebæk, Lian M. Madsen & Janus S. Møller. 2011. Polylinguaging in superdiversity. *Diversities* 13(2). 22–37.
- Kral, Claudia E. 2012. *Marktges(ch)ehen – Sprachregime Brunnenmarkt? Ein ethnographischer Zugang zur Linguistic Landscape*. Wien: Universität Wien Diplomarbeit.
- Kullenberg, Christopher & Dick Kasperowski. 2016. What is citizen science? – A scientometric meta-analysis. *PLoS ONE* 11(1). e0147152.
- Landesstatistik Wien. 2023. Wien in Zahlen 2023.
<https://www.wien.gv.at/statistik/pdf/wieninzahlen-2023.pdf> [Stand 18.12.2023].
- Landry, Rodrigue & Richard Y. Bourhis. 1997. Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality. *Journal of Language and Social Psychology* 16(1). 23–49.
- Linell, Per. 2017. Dialogue, dialogicality and interactivity. *Language and Dialogue* 7(3). 301–335.
- Lou, Jackie Jia. 2016. *The linguistic landscape of Chinatown: A sociolinguistic ethnography*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Malinowski, David. 2015. Opening spaces of learning in the linguistic landscape. *Linguistic Landscape* 1(1–2). 95–113.
- Marten, Heiko F. & Maris Saagpakk (Hgg.). 2017a. *Linguistic Landscapes and Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik*. München: iudicium.
- Marten, Heiko F. & Maris Saagpakk. 2017b. Linguistic Landscapes und Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik. In Marten, Heiko F. & Maris Saagpakk (Hgg.), *Linguistic Landscapes und*

- Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik*, 7–18. München: iudicium.
- OeAD. 2021. Sparkling Science 2.0: 1. Ausschreibung.
https://www.sparklingscience.at/_Resources/Persistent/66da03cf306992862c7f157c32284450df34e82d/Ausschreibungstext_SparklingScience2.0.pdf [Stand 18.12.2023].
- OeAD. 2023. Sparkling Science 2.0: Förderprogramm zur Zusammenarbeit von Wissenschaft, Schule und Gesellschaft.
https://oead.at/fileadmin/Dokumente/oead.at/KIM/Downloadcenter/Bildung_und_Gesellschaft/OeAD_SPA_Broschuere.pdf[Stand 18.12.2023].
- Oswald, Kristin & René Smolarski (Hgg.). 2016. *Bürger Künste Wissenschaft: Citizen Science in Kultur und Geisteswissenschaften*. Gutenberg: Computus.
- Papen, Uta. 2012. Commercial discourses, gentrification and citizens' protest: The linguistic landscape of Prenzlauer Berg, Berlin. *Journal of Sociolinguistics* 16(1). 56–80.
- Piller, Ingrid. 2001. Identity constructions in multilingual advertising. *Language in Society* 30. 153–186.
- Piller, Ingrid. 2003. Advertising as a site of language contact. *Annual Review of Applied Linguistics* 23. 170–183.
- Piritidis, Katherina. 2014. *The linguistic landscape of Vienna's Westbahnstraße – a comparison of methods*. Wien: Universität Wien Diplomarbeit.
- Podrepschek, Nora. 2016. *Raum für linguistische Diversität in Ottakring?* Wien: Universität Wien Masterarbeit.
- Postolache, Eva E. 2021. *Die Linguistic Landscape im DaF-Unterricht*. Wien: Universität Wien Masterarbeit.
- Purschke, Christoph. 2014. »I remember it like it was interesting.« Zur Theorie von Salienz und Pertinenz. *Linguistik Online* 66(4). 31–50.
- Purschke, Christoph. 2017. Crowdsourcing the linguistic landscape of a multilingual country: Introducing Lingscape in Luxembourg. *Linguistik Online* 85(6). 181–202.
- Purschke, Christoph. 2018. Linguistic Landscapes – Sprachliche Landschaften. In Ingo Börner, Wolfgang Straub & Christian Zolles (Hgg.), *Germanistik digital: Digital Humanities in der Sprach- und Literaturwissenschaft*, 153–167. Wien: Facultas.
- Purschke, Christoph. 2020. »Fescher als dein Schatten«: Zur Präsenz des Deutschen in Österreich in der Alltagspraxis. In Markus Hundt, Andrea

- Kleene, Albrecht Plewnia & Verena Sauer (Hgg.), *Regiolekte: Objektive Sprachdaten und subjektive Wahrnehmung*, 315–343. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Purschke, Christoph. 2021. Crowdsapes. Participatory research and the collaborative (re)construction of linguistic landscapes with Lingscape. *Linguistics Vanguard* 7(s1).
- Purschke, Christoph & Peter Gilles. 2016 ff. Lingscape – Citizen science meets linguistic landscaping. Esch-sur-Alzette: Universität Luxemburg. <https://lingscape.uni.lu> [Stand 18.12.2023].
- Purschke, Christoph & Kerstin Trusch. 2021. Mit Lingscape auf Pad in der Stadt. Ein Schulprojekt zu gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit in Windhoek. In Heiko F. Marten & Evelyn Ziegler (Hgg.), *Linguistic Landscapes im deutschsprachigen Kontext: Forschungsperspektiven, Methoden und Anwendungsmöglichkeiten im Unterricht und Sprachmarketing*, 403–424. Berlin: Peter Lang.
- Pustka, Elissa. 2021. Wo Österreich französisch ist: Eine Pilotstudie zur Linguistic Landscape der Wiener Josefstadt (8. Bezirk). In Stephan Lücke, Noemi Piredda, Sebastian Postlep & Elissa Pustka (Hgg.), *Linguistik grenzenlos: Berge, Meer, Käse und Salamander 2.0 – Linguistica senza confini: montagna, mare, formaggio e salamandra 2.0*. Korpus im Text, Band 14. <http://www.kit.gwi.uni-muenchen.de/?p=75170&v=1> [Stand 18.12.2023].
- Robinson, Lucy D., Jade L. Cawthray, Sarah E. West, Aletta Bonn & Janice Ansine. 2018. Ten principles of Citizen Science. In Aletta Bonn, Susanne Hecker, Muki Haklay, Anne Bowser, Zen Makuch & Johannes Vogel (Hgg.), *Citizen Science: Innovation in Open Science, Society and Policy*, 27–40. London: UCL Press.
- Rode, Philipp, Helge Schier, Rudolf Giffinger & Christoph Reinprecht. 2010. *Soziale Veränderungsprozesse im Stadtraum: Wiener Sozialraumanalyse mit Vertiefung in acht ausgewählten Stadtvierteln*. Wien: Stadtentwicklung Wien, Magistratsabteilung 18.
- Saagpakk, Maris. 2017. Linguistic-Landscapes-Projekte im schulischen und universitären Unterricht: Beispiele aus Estland und Deutschland. In Heiko F. Marten & Maris Saagpakk (Hgg.), *Linguistic Landscapes und Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik*, 43–61. München: iudicium.

- Schlick, Maria. 2003. The English of shop signs in Europe. *English Today* 19(1). 3–17.
- Schuster, Christina. 2018. *Analyzing stickers in the linguistic landscape of Vienna, Austria*. Wien: Universität Wien Masterarbeit.
- Scollon, Ron & Suzie Wong Scollon 2003. *Discourses in place*. New York: Routledge.
- Seltmann, Melanie E.-H. & Barbara Heinisch. 2018. How to speak German in Austria: Collaboration between two linguistic Citizen Science projects – »On Everyone’s Mind and Lips – German in Austria« and »Lingscape« found each other. In Florian Heigl, Daniel Dörler & Marlene Ernst (Hgg.), *Austrian Citizen Science Conference 2018: University of Salzburg, Austria*, 82–85. Lausanne: Frontiers Media.
https://klf.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_klf/Proceedings_OECSK2018.pdf[Stand 18.12.2023].
- Shohamy, Elana, Eliezer Ben-Rafael & Monica Barni (Hgg.). 2010. *Linguistic landscape in the city*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Shohamy, Elana & Durk Gorter (Hgg.). 2009. *Linguistic landscape: Expanding the scenery*. New York: Routledge.
- Silverstein, Michael. 2003. Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. *Language and Communication* 23. 193–229.
- Soukup, Barbara. 2016. English in the linguistic landscape of Vienna, Austria (ELLViA): Outline, rationale, and methodology of a large-scale empirical project on language choice on public signs from the perspective of sign-readers. *Views* 25. 1–24.
- Soukup, Barbara. 2020. Survey area selection in Variationist Linguistic Landscape Study (VaLLS): A report from Vienna, Austria. *Linguistic Landscape* 6(1). 52–79.
- Soukup, Barbara. 2021. Spracheinstellungserhebung mit der »Linguistic Landscape-Guise Technique«: Zur Wirkung von Dialekt und Standard in der österreichischen Sprachlandschaft. *Wiener Linguistische Gazette* 89. 235–304.
- Soukup, Barbara & Andreas Baumann. 2021. English in the Linguistic Landscape of Vienna, Austria (ELLViA) – A Variationist Linguistic Landscape Study project, its methods, and some findings. Vortrag bei der internationalen Konferenz Quantitative Linguistic Landscape Research

- 2.0: Variationist Linguistic Landscape Study (VaLLS 2021), Universität Wien, 24.–25. September.
- Soukup, Barbara & Kate Lyons. In Druck. Quantitative and computational approaches and tools of analysis in Linguistic Landscape Study. In Robert Blackwood, Stefania Tufi & Will Amos (Hgg.), *The Bloomsbury handbook of linguistic landscapes*. London: Bloomsbury.
- Spolsky, Bernard. 2009. Prolegomena to a sociolinguistic theory of public signage. In Elana Shohamy & Durk Gorter (Hgg.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery*, 25–39. New York: Routledge.
- Statistik Austria. 2023. Bildung in Zahlen.
<https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/bildung-in-zahlen> [Stand 18.12.2023].
- Svendsen, Bente Ailin. 2018. The dynamics of Citizen Sociolinguistics. *Journal of Sociolinguistics* 22(2), 137–160.
- Tauginienė, Loreta, Eglė Butkevičienė, Katrin Vohland, Barbara Heinisch, Maria Daskolia, Monika Suškevičs, Manuela Portela, Bálint Balázs & Baiba Prūse. 2020. Citizen science in the social sciences and humanities: The power of interdisciplinarity. *Palgrave Communications* 6, article 89.
- Untersmayr, Felix. 2019. *Der öffentliche Raum als außerschulischer Lernort für die Anerkennung sprachlicher Vielfalt*. Wien: Universität Wien Diplomarbeit.
- Van Mensel, Luk, Mieke Vandenbroucke & Robert Blackwood. 2016. Linguistic landscapes. In Ofelia García, Nelson Flores & Massimiliano Spotti (Hgg.), *Oxford handbook of language and society*, 423–449. Oxford: Oxford University Press.
- Vohland, Katrin, Anne Land-Zandstra, Luigi Ceccaroni, Rob Lemmens, Josep Perelló, Marisa Ponti, Roeland Samson & Katherin Wagenknecht (Hgg.). 2021. *The science of Citizen Science*. Cham: Springer.
- Wandruszka, Mario. 1979. *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. München: Piper.
- Ziegler, Evelyn, Heinz Eickmans, Ulrich Schmitz, Haci-Halil Uslucan, David H. Gehne, Sebastian Kurtenbach, Tirza Mühlhan-Meyer & Irmi Wachen-dorff. 2018. *Metropolenzeichen: Atlas zur visuellen Mehrsprachigkeit der Metropole Ruhr*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.

On being *bimbo*

Digitally mediated persona construction on TikTok

Carina Lozo*

Wiener Linguistische Gazette (WLG)

Institut für Sprachwissenschaft

Universität Wien

Ausgabe 94 (2023): 157–191

Abstract

Der Begriff »Bimbo« ist im englischsprachigen Raum ein bekanntes Pejorativ für dümmlich naive, aber attraktive Frauen. Ein Internetphänomen auf der Social-Media-Plattform TikTok, das *bimbo-movement*, schreibt diesem Begriff jedoch eine neue Bedeutung zu. Durch Persiflage und eine spezifische Ästhetik übernimmt diese Bewegung den Begriff »Bimbo«, befreit ihn von seinen negativen Konnotationen und deutet ihn feministisch um. Mit einer multimodalen Inhaltsanalyse untersuche ich die komplexen semiotischen Mittel, durch die eine Bimbo-Persona auf TikTok konstruiert wird. Die Analyse zeigt damit sowohl die Wirkmächtigkeit als auch deren Grenzen auf, die ein strategischer Einsatz von Satire und die Verknüpfung von Weiblichkeit mit linken politischen Idealen innerhalb eines feministischen Diskurses entfalten können.

Schlagwörter: Identity construction, multimodal content analysis, TikTok, bimbo, feminist discourse, social media, gender stereotypes

* Carina Lozo, Institut für Sprachwissenschaft, Sensengasse 3a, 1090 Wien, carina.lozo@univie.ac.at.

1 Introduction

“[...] nothing matters in the end, babe; we’re all gonna die, fuck it...so die a slut!”

These words echo a sentiment reflective of a pop-cultural shift emerging from an online movement that currently challenges societal norms and perceptions, the so-called bimbo feminism.

Digitally mediated spaces provide a unique arena for exploring identity practices without risking repercussions, redefining and reclaiming old phenomena. One such phenomenon, the *bimbo movement*, has emerged on TikTok, reappropriating and subverting the stereotypical *bimbo*¹ image. It stands as a pop-cultural rebellion, celebrating traditionally feminine traits while rejecting historical negative connotations. At its core, the bimbo movement challenges societal norms and perceptions by celebrating femininity, self-expression, and body positivity. Followers of this movement often advocate for self-confidence, embracing sexuality on one’s own terms, and rejecting societal judgments based on appearance or behavior.

The bimbo movement represents a deliberate and conscious effort to subvert societal expectations and challenge sexist stereotypes. Members embrace the label of bimbo, leveraging social media platforms like TikTok to perform and embody aspects of the stereotypical bimbo persona. Yet, as it challenges norms and advocates self-expression, questions arise. What even counts as bimbo content? How is a bimbo persona constructed? Exploring these questions helps to unravel the nuanced emergence of this phenomenon amidst digital spaces. While the bimbo movement actively endorses certain values and cultural references, its intentional defiance against sexist ideals amplifies the need to delve deeper into the construction of bimboism.

The bimbo is very local to TikTok and its performance is characterized by its vocal endorsement of the LGBTQAI+ community, mental health advocacy, promotion of sexual liberty, and an unwavering

¹ The term “bimbo” is also a known racial slur in German speaking regions. This contribution, however, focuses on its use in the US American discourse.

commitment to feminist ideals. Additionally, it often incorporates nostalgic nods to early 2000s fashion trends, adding a layer of cultural reference to its expression. However, these performances are intentionally designed to defy and contradict the entrenched sexist ideals associated with the bimbo archetype.

An intriguing facet of bimboism lies in its fusion of explicit, hypersexualized white femininity with ostensibly 'radical' leftist political views, as noted by Harvey (2021). It is essential to emphasize the racial dimension within this movement. Despite its progressive stances on various social issues, the bimbo movement can be criticized for predominantly representing and being tied to a form of feminism that caters strongly to white experiences and perspectives. This racial component raises important questions about the inclusivity and intersectionality of the movement's feminist ideals and whether its representations adequately address the diverse experiences by non-white individuals within feminist discourse. While the bimbo movement intersects with important discussions in feminism and gender politics, aiming to reshape societal narratives encompassing femininity and beauty standards, it simultaneously displays boundaries within which this feminist expression is framed. An integral aspect is the question of whether the bimbo movement inadvertently confines its feminist discourse to certain experiences and perspectives, predominantly those aligned with white femininity. This critical observation raises concerns about the movement's effectiveness in encompassing the diverse spectrum of identities and struggles encountered within feminist discourse.

In this article, a detailed investigation unfolds along two separate yet interconnected dimensions. Firstly, this study is based on a thorough analysis of the construction of a bimbo persona. Drawing from one TikTok content creator, named Chrissy, this article dissects the process and the dimensions used to construct the bimbo archetype, which Chrissy is known for. For this, a digital content analysis of the content created by Chrissy is carried out. By dissecting her content, the analysis delves into the strategic use of satirical elements and the dimensions utilized to defy feminine stereotypes and misogyny.

In tandem with this approach, this investigation also enters into the socio-political sphere by asking: how effectively does this so-called *bimbo feminism* challenge established gender stereotypes and really empower individuals in the face of societal expectations regarding femininity? This question allows for an exploration of the effectiveness of the bimbo movement regarding its intended goal of subverting stereotypes and empowering individuals. Analyzing Chrissy's bimbo portrayal opens up avenues for exploring the dimensions of the bimbo, its construction, the satirical elements employed, and its resonance within feminist discourse.

By harmonizing these dual perspectives – one centered on the construction of the bimbo persona and the other questioning its efficacy within feminist discourse – this article endeavors to illuminate both the intricacies of social media persona construction and the broader implications of such movements within the socio-political landscape.

Moreover, this study highlights the utility of digital content analysis and the challenges that arise from handling large quantities of social media data. The data reduction process utilized in this study showcases an effective approach to managing data in digital content analysis. By employing a rating system which focuses on the dimensions crucial to bimbo construction, this study demonstrates how a structured approach facilitates manageability and reproducibility in analyzing data from social media platforms.

This contribution is structured as follows. A general overview of relevant literature as well as key concepts that guide this paper is given in Section 1.1. The app TikTok and the bimbo phenomenon located there is outlined in more detail in Section 1.2 and 1.3. Section 2 provides a description of the data and the data collection process. A detailed account of the methods applied in this study is presented in Section 3. These include data annotation, the data reduction process, and classification techniques. In Section 4, the analysis and results are presented, after which Section 5 discusses the results of this paper and Section 6 concludes this article.

1.1 Theoretical framework

Sociolinguistic literature and studies regarding TikTok-specific phenomena are scarce at this point. This contribution can, however, draw on a scholastic body of work on identity construction in general (e.g., Blommaert & Varis 2013, 2015; Buchholtz & Hall 2005; Butler 1990; Gumperz 1982) as well as in digital spaces (e.g., Androutsopoulos 2007; Leppänen et al. 2014; Maly & Varis 2016; Procházka 2018; Varis 2021; Varis, Wand & Du 2011, but see Al Zidjaly 2019 for a general discussion, Barton & Lee 2013, or Page 2012 for an overview).

In contrast to identity, which refers to a bundle of social practices and processes shared by more than one person, a social persona is the identity *performance* of a single person. It is not only part of the identity performance of an individual but part of their identity *repertoire*. Considering that there is no single identity by which individuals define themselves, a whole repertoire for identity is presupposed and the term is therefore used in its pluralized form as *identities*. Different identity practices are encountered in different life segments, meaning that the individual draws from their identity repertoire in order to change or modify their social persona depending on the context (Varis et al. 2011). This change, or shifting, is later described in the context of *micro-hegemonies*. Blommaert & Varis (2013) characterize identity practices as discursive orientations towards an emblematic set of features. The authors demonstrated the creation of “authentic” identities through external emblems in the constructions of the British *chav* subculture and *Irishness* in Belgian Irish pubs. Grounded in Agha’s notion of the emblem (2006), the study expanded on this with Blommaert & Varis’ ideas of *enoughness* and *dosing* (2013).

An emblem, in Agha’s terms, is “a thing to which a social persona is attached” (Agha 2006: 233). It involves three elements: (1) a perceivable thing or diacritic, (2) a social persona, and (3) someone for whom it is an emblem. That means: features which occur in a specific context become with their repetition widely recognized as a marking of the same social persona, and hence an enregistered emblem of it (Agha 2006: 233). Emblematic sources can be drawn, for instance, from specific fashion

styles, forms of language, or habits and preferences in general. Through their representation and enregisterment within the context of an identity discourse, such features become *emblematic* of social identities.

Enoughness, per Blommaert & Varis (2013: 148), sets the standards defining recognition within a given social identity, encapsulating essential features for inclusion. It is the benchmark for meeting criteria within an identity group, applied here to understand and define the essential attributes for acceptance within the constructed bimbo persona.

The introduction of small features into an identity discourse that, in sum, can lead to such a benchmark of an identity category, is described as *dosing* (Blommaert & Varis 2013: 148). In their study, the authors illustrated with these concepts how external features or configurations of features become active substances in identity practices. It was shown that in order to be admitted to the identity category of the *chav*, one single sign (the Burberry tartan) was *enough* to trigger an identity discourse.

Even though the present study does not aim to argue for authentic bimboism in Chrissy's profile, the concepts of enoughness and dosing are adopted for the purpose of illustrating the identity construction process. Transposed to the purpose of this article, the combination of the three concepts *emblem*, *enoughness*, and *dosing* provides a frame for the interpretation of bimbo semiotics and its function in the construction of the bimbo.

This investigation is situated within the framework of digital content analysis. By employing a naturalistic and qualitative data collection, it examines the complexities of identity construction within the TikTok bimbo community.

In the discourse surrounding the bimbo, conflicting themes often arise simultaneously. To make sense of this behavior, the concept of micro-hegemonies (Blommaert & Varis 2013) becomes essential. Micro-hegemonies offer a practical solution within various aspects of life by accommodating conflicting ideologies or practices specific to different parts of an individual's life (Blommaert & Varis 2013). These micro-hegemonies replace a singular "robust hegemony," allowing for

the simultaneous propagation a wide range of content and ideas, such as vocal critiques of capitalism alongside sponsored commodities. This fluidity enables individuals to navigate between different hegemonies, adapting views and behavior according to the context and demands of their social spheres within their life projects.

These clusters of micro-hegemonies collectively form a repertoire that serves as the foundation of the individual's identities (Blommaert & Varis 2013: 145).

1.2 TikTok

In the digital sphere, TikTok emerges as a multifaceted platform, embodying a unique blend of versatility and ephemerality that defies easy categorization. As aptly stated by Cervi (2021), TikTok encapsulates an essence of randomness and evanescence, making it a challenge to encapsulate the platform's essence (Cervi 2021: 199 – 200). Launched in 2018 by ByteDance Inc., TikTok initially targeted young teenagers with a focus on lip-syncing. However, during the 2020 lockdown, its user base expanded beyond demographics, evolving into a versatile platform for creating memes, vlogs, and more. By March 2022, TikTok boasted 1 billion monthly users (Omnicores 2023). To access content and upload, users need a profile. The app's "for you page" displays a personalized feed influenced by user interactions, preferences, and activity history, constantly adjusting through an AI algorithm (TikTok 2020). As a starting point for all functions, a video, which is limited to the length of one minute,² must be created or uploaded within the app. After uploading, users on TikTok can select sharing, saving, reacting, or commenting options for their videos, akin to features on platforms like Facebook. Alongside likes, shares, and comments, the view count serves as a crucial engagement metric, especially for creators earning from their content. The choice of sound in TikTok videos significantly impacts visibility, often leveraging popular songs or sonic memes to

² Developments lead to an expansion of this format. Now, TikTok allows up to ten minutes long videos.

reach a wider audience. Further, songs can be used to search for content like hashtags and contribute to the “for you page” algorithm. The algorithm fosters connections among similar users, forming exclusive online communities on the platform. In that way, discourse communities are built and maintained, and through established norms constantly negotiated.

1.3 Bimbo

The term “bimbo” finds its roots in the Italian language, initially referring to a foolish young male during the 1910s (Merriam-Webster 2023b). While retaining its “foolish” connotation, its gender association shifted. From the 1950s onward, it increasingly characterized the stereotype of the “blonde bombshell” epitomized by actresses like Jean Harlow or Marilyn Monroe – portraying attractive women perceived as lacking intelligence. This led to the creation of a mainstream media archetype stemmed from stereotyped, air-headed performances and specific physical attributes like blonde hair or curvy figures depicted by these actresses’ on-screen characters, perpetuating a distinct image.

In contemporary usage, the term “bimbo” predominantly characterizes attractive women perceived as unintelligent. While actresses like Jean Harlow or Marilyn Monroe were only playing the bimbo on-screen, the bimbos of the 1990s and early 2000s embodied a specific lifestyle and behavior, publicly showcasing these traits in their private lives. Personalities such as Paris Hilton, Nicole Richie, or Anna Nicole Smith exemplified this archetype through their public personas.

These public figures not only embraced the appearance associated with the bimbo stereotype but also curated a lifestyle that aligned with the perceived characteristics of a bimbo: a focus on materialism, an emphasis on appearance over intellect, and a party-centric public image. Their media presence and reality TV appearances further solidified the societal perception of bimboism, cementing it as a cultural phenomenon extending beyond scripted roles in movies or television shows.

However, in 2019, there was a notable shift toward destigmatizing the term “bimbo” when pornographic film actress and glamour model Alicia Amira actively embraced and labeled herself as a bimbo (This Morning 2019, Truly 2019). Her intent in reclaiming this label was to reclaim control over the negative connotations associated with the term, aiming to demonstrate that being a bimbo does not equate to lacking intelligence. Amira’s goal was to empower women to confidently own their sexuality, stating, “show people you don’t have to be stupid to be a bimbo [...] and encourage women everywhere to be confident enough to take ownership of their own sexuality” (This Morning 2019). This act initiated a new discourse around the concept of bimboism, signaling an evident shift in its meaning, observable even in entries within the Urban Dictionary.³ On April 9th 2004, the meaning of the bimbo was described as a

“Woman who is not attractive enough to be a model, not intelligent enough to be an actress, and not nice enough to be a poisonous snake.” (Urban Dictionary 2023a)

On November 6th 2020, however, a new entry was added:

“Hyperfeminine woman who does not judge others for body modifications, naively kind, and carries a lot of confidence in herself and her sexuality.” (Urban Dictionary 2023b)

This illustrates a noticeable shift where the negative connotations associated with the term “bimbo” are entirely replaced by a more positive portrayal. The contemporary bimbo phenomenon, prevalent on TikTok, encompasses a diverse community that includes individuals beyond those presenting as female. Shortly after the reimagining of the bimbo on Tiktok, users swiftly crafted a diverse range of bimbo

³ A crowdsourced online dictionary which features definitions of pop cultural phenomena.

variations. These include “male bimbos,” coined as *himbos*⁴ (a portmanteau of him and bimbo), or *gimbos*, referring to goth-bimbos. These iterations share similarities with Chrissy’s bimbo persona, exhibiting apparent superficiality and a strong emphasis on their physical appearance.

2 Corpus

In the following, the data used for the analysis of Chrissy’s bimbo is presented. Section 2.1 focuses on the primary data corpus, which includes videos made by Chrissy for her TikTok profile. The subsequent Section 2.2 addresses the complimentary corpus that was collected for this study, which includes meta data of the video corpus.

2.1 Chrissy

In this paper, the content of one creator is analyzed: Chrissy, a woman in her early twenties living in Chicago, USA.⁵ Chrissy represents an anchor of the bimbo community on TikTok, where she has 5.2 million followers (as of November 2023), making her the biggest bimbo creator on the platform. Her influence on bimboism and her role as a representative is acknowledged outside of TikTok as well, as Rolling Stone and Vice published featured articles about her and the bimbo movement (Dickson 2020, Richards 2022).

She plays with outdated perceptions of the bimbo by willingly embodying stereotypical, air-headed behavior and presenting herself in a sexualized manner. However, the body of thought she propagates is strongly aligned with feminism, anti-racism, women’s rights, and LGBTQAI+ rights, injecting an unexpected depth into her bimbo

⁴ The term “himbo” first was used in 1988 (Merriam-Webster 2023a). It gained popularity after 2020, however, after its use on social media platforms, especially on TikTok.

⁵ Chrissy moved to Los Angeles in 2023, the analyzed content, however, was created during her residence in Chicago in 2021.

portrayal. In a multimodal way and through rich semiotic activities, she intricately constructs a multifaceted and hyperfeminine bimbo persona, serving as a blueprint to create a regulatory discourse about bimboism. Between April 2021 and June 2021 data was collected from the TikTok account described above. Video clips that were released on the profile prior to April 2021 were also collected for the corpus. The oldest video in the corpus was uploaded by Chrissy in January and the newest video in June of 2021. In order to keep the number of clips manageable, not all uploads (231 videos) were collected for the corpus. A random sample was drawn by collecting the videos from the first and third week of the months January 2021 to June 2021. In total, 105 clips were collected from the Chrissy's profile which were then labeled with a corpus item identification "IDn." Since she enabled the option to download her videos clips directly from TikTok, the corpus for this study was created by saving the clips onto a cellphone and transferring them to a hard drive. The length of all videos combined amounted to 28 minutes and 7 seconds and the average length is 35 seconds.

Two extraordinary circumstances have to be noted for the data collection. Firstly, the profile was banned in the first week of May of 2021 and at an unknown time prior to that (this was revealed in a statement by Chrissy). Secondly, during June, Chrissy celebrated Pride and her content shifted towards a focus of LGBTQAI+ themes more than it already was. For the May incident, this week was skipped in the time frame for the data collection and Pride month was noted in the respective clips.

2.2 Meta data

In order to gain insights into how discourse-regulating videos are framed in the context of Chrissy's TikTok, meta data has to be taken into account as well. The meta data that was collected for this study were hashtags, view counts (to count as a view the video must be watched for at least 3 seconds (Cucu 2022)) and likes of the core corpus. This is important in two ways: Firstly, meta data shows how the content itself

is being judged by those creating and viewing it. Secondly, as this study is embedded in a digital ethnographic approach, it is important to include materials found within TikTok's infrastructure to gain insights into how the videos are embedded in the space of TikTok and how the video is going to feed into the algorithm according to the creator, Chrissy. The meta data collected is to be seen as complementary, as this paper primarily focuses on the analysis of the presentation within the videos.

3 Methods

The following subsections offer an insight into the methodological apparatus of this study. Subsection 3.1 shows how the data reduction process was carried out and how the vastness of ethnographic data can be scaled down and made manageable. In Subsection 3.2 summarizes the classification and labelling procedure for the production effort and content type of the videos in the corpus. Whereas in Subsection 3.3 the annotation process is described, Subsection 3.4 deals with the immersion and participation of the author in the bimbo community.

3.1 Data reduction

This section outlines the process of data reduction employed within this study, providing a structured insight into how the corpus of 105 videos was scaled down and assessed based on specific dimensions. However, it is essential to critically examine the approach taken, particularly in the context of feminist analysis. The method utilized a five-dimensional rating system, applied subjectively by the author to evaluate the relevance of constructing the bimbo persona within each video. Dimensions such as *apparel*, *make-up* and *hair*, *speech*, *background music*, and *main topic* were subjected to a rating system. While this approach helped structure the data and simplify the analysis, it is important to consider the implications of "rating" or assessing women's content based on predefined criteria. Assigning points based on how videos

align with a particular persona or concept, in this case, the bimbo archetype, might inadvertently reinforce or impose certain stereotypical notions of femininity. This process may limit the nuanced understanding of the creators' intentions or expressions within their content, reducing multifaceted narratives into a quantifiable scale. Additionally, the emphasis on categorizing content into specific dimensions for the sake of reduction and analysis might risk overlooking the complexities inherent in online personas. The reductionist approach, while facilitating the study's management, might overlook the intricate interplay between various elements present in these videos and their implications within feminist discourse. Overall, while the reduction process aids in organizing and managing the dataset, its limitations and potential impact on interpreting and categorizing women's content should be critically considered within the context of feminist research.

In order to scale down the amount of the data appropriately, data reduction on the corpus of 105 videos was carried out as followed. First, every video that was tagged as an advertisement or included another person in the frame was removed. Then, each of the remaining videos was rated in a five-dimensional rating system by the author regarding the relevance of the construction of the bimbo. The dimensions were chosen by the author either in relation to the importance ascribed to them by Chrissy or their apparent significance in the bimbo cosmos. They include apparel, make-up and hair, speech, background music, and main topic. Each dimension could reach up 2 points and in sum these dimensions could yield up to 10 points. This scale can be seen as a gradual sequence with two poles, where 0 states "mundanity" as in everyday actions such as walking the streets and talking about topics that are irrelevant to the bimbo microcosm and 10 states the outwardly exhibited construction of the bimbo persona.

Essentially, the dimensions were rated regarding their feature BIMBO which describes the *bimboness* of the dimension. This feature is ternary where [+bimbo] yields 2 points and states a fully realized "bimbo act," [±bimbo] which yields 1 point, and [-bimbo] 0 points. Some clips showed both [+bimbo] and [-bimbo] acts in certain dimensions. In these

cases, the feature which was more prominently represented was then chosen as the winner.

The introduction of the feature BIMBO is necessary in three ways. Firstly, it is a measure that can be applied to a large corpus, allowing the data reduction process to be efficient, quantifiable, and reproducible. Secondly, even though this study has ethnographic elements, adding structure to the corpus makes it easier to manage, which ensures the feasibility of future work. And lastly, this feature can also be applied to other creators of the bimbo community, hence making it possible to perform a comparative analysis in the future.

In order to operationalize this rating system, two videos serve as an aid for reference, which were later excluded from the analysis. The first video, ID21, is a clip where Chrissy clarifies “how to be a bimbo.” In this regulatory discourse fragment, specific elements are pointed out that characterize the bimbo persona, and hence every dimension is taken to be a [+bimbo] performance. For example, in this clip it is clarified that “the bimbo doesn’t think” and is “hot”.

ID95, the second reference clip, performs poorly in regards to its *bimboness* as it has a [- bimbo] performance in four out of five dimensions.

The dimensions include the following:

- Apparel: Clothing items that fit the bimbo aesthetic that Chrissy has established in explicit bimbo performances were rated [±bimbo] and [+bimbo] when Chrissy explicitly pointed out her appearance in a verbal (e.g., “look at me”) or non-verbal way (e.g., finger point towards her clothing). [-bimbo] was given when there was no clothing visible or when she was in pajamas.
- Make-up and hair: Chrissy attaches great importance to make-up and hair when she gives a bimbo performance. For her, great weight lies on the eyeliner, as she repeatedly emphasizes. Videos where she only wears striking eyeliner were rated [±bimbo], in combination with styled hair [+bimbo]. Videos where Chrissy was not wearing make-up or styled her hair were rated [- bimbo].

- Speech: Bimbo catch phrases introduced in ID21, or found in other regulatory bimbo discourse fragments, such as “men are dogs,” “gay rights,” or “fuck capitalism” were the basis for a [+bimbo] rating. A [-bimbo] speech act was the narration of everyday or very personal topics.
- Background music: The usage of recurring songs which are used in bimbo videos, paired with Chrissy’s own voice, were the basis for a [+bimbo] act. Original audio without background music was counted as a [±bimbo] act, and sounds used for current TikTok trends or memes were counted as a [-bimbo] act.
- Main topic of the clip: Topics relating to societal issues were counted as a [+bimbo] act. This included “how to,” relationship issues, LGBTQAI+, or self-care topics. [-bimbo] topics were related to everyday-life or to Chrissy’s personal life.

It has to be noted that these dimensions, above all, come to aid the data reduction process and are only indirectly used to interpret the bimbo persona.

To summarize, videos that solely deal with the construction of the bimbo were rated with 10 points, since each of the five dimensions described above were a [+bimbo] act, which is rewarded with 2 points. Videos which were personal to Chrissy were rated naturally lower as they were more concerned with everyday life in form of a vlog.

All videos which were tagged as advertisements involved another person in the frame, and replies to comments were excluded from the close analysis.

The average rating for the videos was 6 points. For this paper, videos with the ratings 8 and higher were considered for the close analysis. This leads to a reduction from 105 to 23 videos (total of 10 minutes 20 seconds) for the core corpus.

To reinforce the validity of the data reduction approach while acknowledging its complexities within feminist analysis, it is crucial to adopt a more nuanced perspective. The methodology employed a structured rating system to distill and organize a large corpus of TikTok videos, offering a manageable framework for analysis. By categorizing

content based on predetermined dimensions like appearance, speech, and themes, the process facilitated a systematic examination of the bimbo persona, offering insights into its construction. While this approach simplified the analysis, it is essential to recognize its limitations. It may inadvertently limit the depth of understanding creators' diverse expressions and intentions. However, by utilizing this reductionist lens as a starting point, research can initiate exploration into complex online personas. This methodology, if used judiciously and complemented with qualitative insights, can serve as a stepping stone for deeper examinations of multifaceted narratives on platforms like TikTok, contributing to a richer understanding of feminist discourse and digital identity construction.

3.2 Classification/Labeling

All 105 videos were annotated regarding their production effort and type of content in order to see if correlations or patterns emerge with the topics of or the ratings of the video. In the transcriptions showed later in the excerpts, regular text represents a regular voice tone, capitalized text denotes a loud to screaming voice, and italics indicate a breathy, calm manner of speaking.

3.2.1 Production effort

The production effort was labelled as either *low*, *medium* or *high*, depending under what conditions the video clip was created. Videos with low production effort were recorded in only one shot and in the selfie-perspective. To be a high effort video, on the other hand, the clip must have included either different scenes and angles, wardrobe changes, or filmed by another person or with a tripod and subtitles.⁶ 69 % of the collected data were labelled as *low* effort, 17 % as *medium* and 12 % as *high* effort. In the core corpus there are 50 % low, 25 % medium and 25 % low effort videos.

⁶ This assessment results from the personal experience of the author.

3.2.2 Content type

A randomly drawn subset (N = 20) of the whole corpus was examined in order to find patterns or content types, that can be applied to the rest of the data. Five major categories emerged from this subset: *Affirmation*, *meme*, *everyday*, *feminine expression*, and *other*. These types result from different (and not yet quantified) degrees of intensity of the above-described dimensions and their co-occurrence. The whole corpus was then categorized according to these five content types. Some clips exhibited more than one content type, i.e., *feminine expression* and *meme*, in these cases, a decision was made in favor for the prevalent type in the clip. A description of the different content types is given below.

Affirmation

In these videos Chrissy gives affirmations, and motivational talks. The focus lies on the viewer or her target audience. Example (i) shows a sequence of a motivational talk, taken from ID41.

- (i) “[...] now put some sparkles on your face and stomp on anyone who gets in your way.”

Meme

On TikTok, specific sounds, such as pop songs or the original audio from other creators’ posts, become popular and develop a meme-like character, known as a ‘TikTok meme.’ Some of these sounds become trendy⁷ and users participate in those trends to reach a broader audience.

Everyday

The content of these videos includes everyday acts without a focus on aesthetics, conveyed messages or the like. These videos are short personal statements Chrissy makes mostly about herself. There are no explicit references to being bimbo. It has to be noted, that the content

⁷ A ‘trend’ refers to a recurring theme that gains popularity and is widely imitated by users. In contrast, a ‘viral’ video refers to a specific video that spreads rapidly across the platform, gaining a large number of views, likes, shares, and comments in a short period.

type *everyday* does not exclude bimbo performances as Chrissy affirms her bimbiness through clothing and appearance. Example (ii), taken from ID99, shows an instance of such an everyday clip.

- (ii) [Chrissy facing the camera on the floor]
 “Listen, I don’t give a fuck if you like my outfit, ok? I don’t wear my outfit for you. I’m wearing it for myself [...] get away from me, *I’m gonna be a slut in peace.*”

Feminine expression

In this type of videos, Chrissy often acts explicitly acts as a bimbo. This category includes tutorials on how to behave, how to look, or how to put make up on in order to be bimbo. These videos are characterized by hyperfeminine appearance, explicit endorsement of sexual promiscuity, and feminist themes. Videos which address issues relevant to society such as sexism, anti-racist, or LGBTQAI+ related topics are also covered under feminine expression clips.

Other

All clips that did not meet the criteria for affirmation, meme, everyday, or feminine expression were labelled as other. These videos include karaoke performances for the most part, stitches in order to promote other creators, but also more serious topics such as depression or political stances. Figure 1 illustrates the relative distribution of content type in the whole corpus.⁸

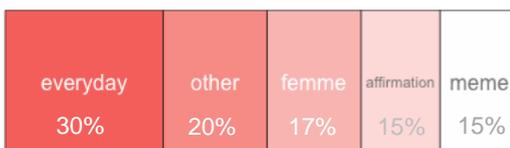


Fig. 1: Relative distribution of content type in the whole corpus (N = 105), percentages are rounded.

⁸ Data visualization was carried out with R Studio (RStudio Team) and the packages *inspectdf* (Rushworth 2021) and *ggplot2* (Wickham 2016).

All videos were coded for above-described types. The majority states everyday videos (30.8 %), whereas the rest of the collected clips are similarly distributed in regard to their content type: 15.4 % affirmation, 18.3 % feminine expression, 15.4 % meme, and 20.1 % other.

3.3 Annotation

Annotation was carried out using the video annotation tool ELAN – linguistic annotator (Brugman & Russell 2004) which allows for annotating both, visual and audio data at the same time. All videos from the corpus were annotated on a basic level, which included the partitioning into different scenes, with information about the production effort, speech (orthographic transcription) and general topic(s) of the clip. The other dimensions, make-up and hair, apparel, and background music were annotated in an Excel sheet, where the ELAN information was also summarized. These two sources combined provide the basis for the analysis.

3.4 Immersion and participation

Immersion took place in the months of March to September 2021. The author spend time on a daily basis using the TikTok app in form of consuming content of their “for you page” as well as seeking out bimbo-specific profiles. They immersed themselves with liking and commenting not only on Chrissy’s posts but also on other bimbo-related content on TikTok. An interview, which would have provided valuable insights and perspective to the interpretation of the data, was not carried out. Despite communicating efforts, the author’s request was not replied to.

4 Analysis and results

In the following subsection 4.1, an overview is provided, reviewing all 23 videos within the core corpus. Following this, Section 4.2 delves into

Chrissy's development of the bimbo persona. Section 4.3 then scrutinizes the collected metadata.

4.1 Overview

Chrissy's own experiences contribute to a great extent to the construction of her bimbo persona. When surveying her videos, it becomes evident that, for Chrissy, becoming a bimbo was connected to a string of personal and emotional turmoil. The bimbo is the result of the emancipation from an emotionally challenging time, blurring the lines between Chrissy and Chrissy's bimbo. Identities have proven here once again not to be of a discrete nature.

In general, Chrissy's performance is characterized by a great amount of self-confidence, evident both in her body language as well as in her manner of speaking, marked by a high-pitched or assertive tone. Her appearance is characterized by the color pink, striking eyeliner, clothes that accentuate her physique, and embellishments like glitter. She directly addresses two specific groups – cisgender heterosexual (further referred to as *cishet*) women and members of the LGBTQAI+ community – using endearing terms, establishing a sense of closeness and intimacy, highlighting them as her primary audience. Cishet men are mostly only talked about rather than directly addressed, thus creating distance between her and men. If directly addressed, it is often in a satirical way as she pretends to talk to (fictional) characters with a stereotypical and negatively evaluated first name, such as Kyle. Cishet men are also never directly shown in the corpus. Critics are addressed on occasion but not on a regular basis (see example (ii)). Another characteristic is the 'performative spontaneity' inherent in most of the clips which gives the videos a notion of everydayness. By performative spontaneity, I refer to actions or behaviors that seem unplanned or unscripted but are actually part of a deliberate performance. It is a way of appearing spontaneous or impromptu while actually being part of a planned or staged act. In the context of content creation like in Chrissy's case, it refers to moments in her videos that appear spontaneous but are

likely planned or rehearsed. Figure 3a and 3b show still frames taken from ID29 and ID11. These show two typical instances for Chrissy’s videos, appearing to be performed spontaneously in the middle of the street while Chrissy proclaims bimbo-related messages.



Fig. 3a-b: Still frames showing typical instances of Chrissy’s videos.

Clips with a high degree of performative spontaneity include the type *affirmation* and appear to be not planned out performances, with short statements such as example (iii), taken from the clip ID11, shows.

- (iii) [Chrissy from the selfie perspective, talking directly to the camera]
 “[...] nothing matters in the end, babe; we’re all gonna die, fuck it...so die a slut!”

Frequently used in Chrissy’s clips, the term “slut” may initially appear as an inappropriate slur, referred to as “[...] a person who is known to have had meals many times with different individuals” (Urban Dictionary 2023c). However, when contextualized within the bimbo diacritic behavior, its negative connotations dissolve. Chrissy’s embrace of sexual

liberation encompasses aspects like promiscuity, redefining the term “slut” without intent to offend, instead becoming a facet of her sexually liberated social persona. Similarly, akin to the term “bimbo,” this designation has recently gained a new interpretation in the Urban Dictionary. In June 2021, “slut” was also redefined as “[...] an awesome woman, of a sexually liberated type” (Urban Dictionary 2023d). In example (ii), Chrissy asserts, “Listen, I don’t give a fuck if you like my outfit, ok? [...] get away from me, *I’m gonna be a slut in peace.*” This declaration reinforces her stance on independence, emphasizing her choice to embrace the term “slut” within her own definition, free from external judgments. This declaration underscores Chrissy’s assertive independence, highlighting that her choices in appearance are not for external validation but rather for her personal satisfaction and comfort, embracing her self-defined identity without external influence.

She employs both, an aggressive and calm manner of speaking when discussing topics, regardless of their nature. Volume modulations as well as voice quality modulations are used for stylistic purposes and are seemingly random. Example (iv), taken from clip ID29, illustrates this.

- (iv) [Chrissy facing the camera on the floor]
 “HONEY. WEAR WHATEVER YOU WANT. YOU ARE GOING TO DIE ONE DAY and it could be today. *And you want to look hot while doing it, bitch.*”
 [Chrissy turns around]
 “Gay rights.”

In this sequence, Chrissy begins with an assertive tone to emphasize the importance of individual choice, urging people to embrace their preferences despite life’s uncertainties. The forceful delivery adds intensity, highlighting the significance of personal freedom and expression. What follows is a stark contrast as Chrissy switches to a breathy, intimate voice, emphasizing the phrase “And you want to look hot while doing it, bitch.” This shift in tone signifies a more personal connection, addressing the viewer directly while introducing an aesthetic aspect. The emphasis on looking “hot” while embracing individual choices suggests the fusion of empowerment with a

distinctive visual presentation, intertwining the idea of personal agency with a specific aesthetic ideal. The final transition to a casual tone with “Gay rights” encapsulates Chrissy’s ability to seamlessly incorporate different themes and messages within a short discourse. Here, she effortlessly shifts from emphasizing personal choices and aesthetics to advocating for LGBTQAI+ rights in a nonchalant manner. This dual narrative underscores her ability to intertwine diverse themes within her content, promoting self-expression, empowerment, and social advocacy in a succinct and engaging manner.

Being *hot* is used beyond its conventional meaning of being attractive. Throughout her videos, Chrissy portrays “being hot” as a fundamental component of embodying the bimbo persona. However, her definition of *hotness* extends beyond mere physical appearance; it encompasses a set of attitudes and behaviors. This version of hotness encompasses an internal disposition, emphasizing a mindset rather than a superficial appearance. In example (v), Chrissy states, “Being ugly is a choice. Being hot, that’s easy. It’s all a mindset.” Here, she challenges the conventional notions of beauty by asserting that attractiveness is primarily a product of one’s mindset and attitude. This declaration implies that one’s perceived attractiveness is contingent upon their mindset, their confidence, and their self-love rather than solely reliant on external appearance.

- (v) [Chrissy on roller-skates from a high angle selfie-perspective]
“Being ugly is a choice. Being hot, that’s easy. It’s all a mindset.”

By stating that “being hot” is easy and a matter of mindset, Chrissy underscores the significance of self-perception and confidence over societal standards of physical beauty. This aligns with her broader themes of empowerment and self-assurance, suggesting that the key to being hot lies within one’s self-perception, self-confidence, and embracing individuality rather than conforming to external ideals of beauty.

In most clips, a humorous twist can be expected. These jokes are marked by satirical and dark humor such as example (vi), taken from the clip ID7, shows. This shows an entertaining intention while satirizing once again, the objectification of women.

- (vi) [Chrissy from the selfie perspective, directly talking to the camera]
 “[...] if anyone makes fun of you ...spit on them. But charge them first!

In this instance, Chrissy adopts a direct, conversational tone while addressing the camera. The seemingly comical advice she offers, “[...] if anyone makes fun of you ... spit on them. But charge them first!” carries a layer of satire that subtly critiques societal dynamics and power structures. This phrase, on the surface, seems absurd and humorous, but beneath lies a deeper commentary on empowerment and standing up against mockery or disrespect. From a feminist viewpoint, Chrissy’s statement can be interpreted as a subversion of the traditional power dynamic that often belittles or objectifies individuals, while aligning with feminist ideals of empowerment and autonomy.

4.2 Chrissy’s bimbo

Chrissy effectively crafts emblems for bimbohood through her normative discourse fragments, consolidating her version of a bimbo persona. Her self-referencing and repetitive display of bimbo-associated behaviors solidify her interpretation, which spreads widely and becomes enregistered within the TikTok community. Chrissy’s bimbo persona essentially acts as a blueprint, inspiring other content creators to adopt their own rendition of the bimbo archetype. In normative clips like ID85 *bimbo girlfriend* or ID98 *bimbo at the beach*, Chrissy embodies the stereotypical portrayal of a seemingly unintelligent woman. She deliberately speaks slowly, often makes statements implying a lack of intelligence, and portrays herself as an object, hinting at the objectification of women. However, in these same videos, she intertwines political messages. For instance, in a segment from clip ID98, illustrated in

example (vii), she adopts a feminine presentation, mimicking Pamela Anderson's iconic slow-motion run from *Baywatch*. This juxtaposition of stereotypical bimbo traits with moments referencing empowered female figures underscores Chrissy's nuanced approach to challenging and subverting traditional stereotypes.

- (vii) [Chrissy at the beach, walking and being filmed by another person]
 “[...] all you have to do is step on homophobes and republicans [...] so join me on my bimbo adventure and stop caring what ugly people think.”
 [next frame, Chrissy is running in slow motion towards the camera]
 [only as lettering]
 “Gay rights!”

By “ugly” people, Chrissy refers to people who are homophobic, sexist, racist, and are politically right oriented, ascribing this attribute a new or another meaning as she often states, that “being ugly is a choice.” By this she refers once again to *beauty on the inside*.

In bimbo-specific clips, Chrissy always presents herself as hyper-feminine. This is achieved through suggestive body language and her overall appearance including clothes that accentuate her physique and make-up. A reoccurring feature in all of Chrissy's videos is striking eyeliner and colorful eyeshadow. In ID1 *get ready with me – bimbo edition*, a regulatory discourse fragment, Chrissy ascribes great importance to her eye make-up, as example (viii) shows.

- (viii) [Closeup of Chrissy putting on colorful eyeliner]
 “[...] add a little color, make your eyes pop, make sure the men who are staring deep into your soul while you're yelling at them about being misogynistic know how beautiful you are.”

In Figure 4 a-c a series of pictures is shown, taken from Chrissy's Instagram profile, which are characteristic for her as well as for the bimbo persona. These pictures show the typical colorful eye make-up

(Figure 4a-c) as well as suggestive body language (4c) which is featured in videos included in the bimbo discourse.



Fig. 4a-c: Pictures from Chrissy’s Instagram profile showing her eye make-up.

In another instance that touches upon the makeup aspect, a feminist interpretation can be applied. In example (i), Chrissy’s instruction to “put some sparkles on your face and stomp on anyone who gets in your way” holds feminist implications worth examining. The reference to a specific materialistic aesthetic, like applying sparkles, could be seen as a nod to the societal expectations of femininity, suggesting a visually pleasing or glamorous appearance. However, Chrissy’s subsequent assertion to “stomp on anyone who gets in your way” juxtaposes this aesthetic expectation with a strong message of empowerment and individuality. Here, Chrissy appears to challenge the conventional notion of femininity tied to “sparkly” appearance by advocating for self-expression and assertiveness. It echoes a feminist idea centered on autonomy and defiance against societal pressures. The call to “stomp on anyone” could be interpreted as a metaphorical rejection of societal constraints, encouraging assertiveness and resilience in the face of opposition. The juxtaposition of these seemingly contradictory directives – embracing an aesthetic choice while advocating for fierce independence – highlights the complexity and depth of Chrissy’s bimbo portrayal. It suggests a reclamation of “traditional” or stereotyped feminine traits or aesthetics as tools for empowerment rather than

conformity, aligning with feminist ideals of self-expression, autonomy, and resilience.

Moreover, Chrissy juxtaposes stereotypical bimbo traits with moments of political assertion and feminist subversion. By embodying elements associated with perceived lack of intelligence or objectification, she intertwines these with messages of empowerment and political activism. This interplay challenges and redefines traditional stereotypes, showcasing a complex and layered approach to her bimboness. Chrissy's use of humor and satire, coupled with her deliberate manipulation of societal perceptions, underscores her intention to challenge norms and champion feminist ideals of autonomy and resilience.

Additionally, Chrissy's focus on appearance extends beyond superficiality; it involves an emphasis on inner beauty, self-expression, and individual assertion. The utilization of makeup and aesthetic choices becomes a canvas for feminist interpretation, exemplified in her directive to "put some sparkles on your face and stomp on anyone who gets in your way." This seemingly contradictory directive encapsulates a feminist narrative of challenging conventional expectations, advocating for self-expression, and fostering resilience in the face of societal pressures.

4.3 Meta data

Chrissy embeds her videos within a feminist, self-love-oriented context by using 26 different hashtags. The most used hashtags were bimbo-related such as #bimbo or #bimbotok. Hashtags that were related to self-confidence such as #imhot were the second most used. One hashtag that was often used but seemingly had no explicit connection to the contents was #ihatecapitalism.

On average, a video received 505.933 views (min = 120 k, max = 1 mil.) whereas four videos with a notably high number of views (mean = 6.57 mil.) had to be excluded from this calculation as they are to be treated as viral and not regular videos. When it comes to likes, a video

from the core corpus received on average 433.625 likes (min = 92 k, max = 3.1 mil.). The view-to-like ratio on TikTok is usually at 4 % (4 likes to 100 views (BeProfit 2021)). In Chrissy's videos this ratio is at almost 44 %, which makes her profile and her content more successful than the average TikTok account.

5 Discussion

The short-lived nature of internet trends and TikTok affordances can lead to the accumulation of a vast amount of data that is difficult to navigate. The age of the information changed to the age of the curation. Effective data reduction processes are crucial for digital content analyses, allowing for better management of digital datasets. Despite being inherently complex, data can be filtered without unknowingly discarding relevant data for specific research questions. Thus, for the data reduction process in this contribution, the feature BIMBO was introduced, and five dimensions were examined regarding their degree of bimboness. These dimensions included clothes, speech, hair and make-up, background music, and topic of the clip.

The analysis revealed a distinct structure in bimbo-specific videos. These videos typically start with an introductory segment that sets up a misleading content framework, seemingly aligning with the objectification of women. However, they culminate in a message that challenges this perspective, serving as a disruption to the viewers' expectations and confronting them with ideas aligned with feminist thought. The slow-motion sequence taken from example (vi) illustrates this, as the running in a bikini acts as bait to hold the viewer while the actual message appears: "Gay rights!"

The analysis of emblematic features in the videos revealed specific elements that serve as key indices for bimboness. Within these identified parameters, two crucial elements stood out in the construction of Chrissy's bimbo persona. Firstly, the content category labeled as "feminine expression," where Chrissy engages with societal issues, emerged as the most significant aspect in the analyzed clips. In

regulatory bimbo discourse videos, Chrissy addresses feminist, anti-racist, or LGBTQAI+ topics while maintaining a hyperfeminine presentation. The deliberate emphasis on her womanhood alongside the concurrent exploration of bimbo themes indicates a strong connection between these intertwined identities.

Make-up also seems to be a key element, making it the second most important dimension in the core corpus. The striking eye make-up is ascribed great importance throughout Chrissy's content by Chrissy herself. Generally, the eyeliner is an integral part in all her videos and has a strong recognition factor, so that an emblematic function is attributed to it. The make-up and expression of (explicitly indicated by her as) radical leftist views act as active substances that contribute to the set of emblematic features that are *enough* (Blommaert & Varis 2013) to represent Chrissy's bimbo persona. When discussing the construction of identity, particularly within the context of Chrissy's content, her radical leftist views go beyond being a political stance. They become an element in shaping Chrissy's bimbo identity. In this context, radical leftist views are not merely about adhering to a particular political ideology. Instead, they contribute to Chrissy's self-presentation and how she constructs her bimbo persona within the digital space.

Chrissy's bimbo content aims to challenge the stereotype of a "dumb woman" by showcasing her comprehension of fundamental human rights and various degrees of misogyny. While her content features self-sexualization, it diverges from internalized misogynistic perceptions that typically conform to conventional feminine norms and cater to the cishet male gaze. Instead, her self-sexualization serves a different purpose – to reclaim bodily autonomy, promote empowerment, and advocate for sexual liberation. Postmodern sensibilities see self-sexualization for empowerment as regressive to feminist advancement in society. Chrissy, however, rejects this view and affirms her feminist beliefs through such forms of self-expression and femininity. Being *hot*, in Chrissy's terms, can be interpreted as a behavioral diacritic or an emblem of bimboness.

The evaluation of the meta data revealed that Chrissy is prolific at being a bimbo creator on TikTok. Video views and likes are above

average for her uploads on the social media platform. The hashtags she uses show that Chrissy judges her own content as feminist (e.g., #feminityispower), but also as ironic and comical, which reflects how she sees herself as a bimbo.

Chrissy's personal journey significantly shapes her bimbo persona. Her videos hint that becoming a bimbo emerged as a response to personal struggles, blurring the lines between Chrissy and her bimbo identity, showcasing how identities intertwine beyond discrete boundaries. In other words, Chrissy's bimbo is a polysemic manifestation of her feminist beliefs through which she also creates and offers an online community space for self-expression.

Chrissy's construction of the bimbo persona transcends mere aesthetic choices, embodying a feminist reclamation of femininity as a vehicle for empowerment and self-expression. The complexity and depth within her portrayal invite nuanced interpretations, contributing to a broader discourse on identity, empowerment, and the redefinition of societal norms within digital spaces.

However, does bimbo feminism effectively achieve the redefinition of the stereotypical 'dumb blonde' as a symbol of female empowerment? It appears that this concept struggles to find its footing, wavering between satire and reclamation without fully embodying either. In this case, satire would only succeed with an undercurrent of irony. The bimbo would have to acknowledge her intelligence behind its materialistic facade while knowingly playing into the patriarchy. The issue arises when bimboism takes itself too seriously to be truly satirical. The hyperfeminine presentation might aim to wield power within the patriarchal structure, but it comes across at face value, reinforcing stereotypes rather than challenging them – projecting an image of "I'm a hot bimbo who can't do math." While Chrissy's content held a lot of political elements in 2021, the execution fell short in dismantling these standards convincingly. For instance, while supporting sex work, Chrissy's stance aligns more with standard liberal feminist perspectives, overlooking how sex work commodifies the female body (also evident in example (vi) "spit on them but charge them first"). Moreover, her promotion of anti-capitalist ideals paradoxically intertwines with a

hyper-materialistic aesthetic that remains inaccessible to most women. This contradiction fails to deliver the intended satirical edge, instead presenting itself as a serious empowerment narrative.

6 Conclusion

From the detailed examination of Chrissy's content on TikTok, several insightful conclusions emerge. Firstly, the analysis underscored the necessity of refined data reduction methods in handling the vast and transient nature of internet trends. The introduced feature BIMBO and its associated dimensions provided a structured approach to understanding bimbo performances, aiding in the identification of emblematic features associated with bimboness. This structured method blends qualitative and quantitative analysis, allowing for a nuanced examination. However, it sparks reflection within feminist analysis due to its subjective nature, potentially reinforcing stereotypes. Categorizing content against fixed criteria risks oversimplification, limiting the understanding of creators' intentions. While aiding organization, this approach demands caution, ensuring sensitivity without imposing rigid frameworks. It is vital to assess how these methods shape interpretations in feminist discourse. Further, engaging in dialogue or interviews with creators could provide an invaluable qualitative dimension to this analysis. This would offer a deeper understanding of their perspectives, motivations, and the contextual nuances shaping their content. However, it is imperative to also acknowledge potential limitations inherent in this approach. Accessibility to creators, their willingness to participate, and the potential introduction of subjective bias are key considerations. Incorporating creator input should supplement, not replace, the established quantitative methodology, aiming for a balanced integration of qualitative and quantitative data for a comprehensive analysis.

The analysis showed that Chrissy's bimbo performance is characterized by a distinct structure, employing an enticing introduction that later subverted conventional expectations with a disruptive feminist

message. While humorous elements permeate her content, they serve as vehicles for ironic and satirical expressions within her portrayal, presenting the bimbo as a digitally-mediated social persona standing for gender inclusivity, self-expression, and bodily autonomy in opposition to the norms of a patriarchal society.

When critically reflecting on the limitations of this feminist construction, however, it encourages consideration about the movement's impact and the narratives it embraces. It invites introspection into whether bimbo feminism inadvertently reinforces certain societal norms, albeit unintentionally, by not fully encompassing the diverse experiences and perspectives inherent in feminist discourse.

Acknowledgements

I would like to thank Mi-Cha Flubacher, Florian Grosser, Khoi Nguyen, and Vinicio Ntouvlis for their helpful comments on an earlier version of this paper.

References

- Agha, Asif. 2005. Voice, Footing, Enregisterment. *Journal of Linguistic Anthropology* 15(1). 38-59.
- Agha, Asif. 2006. *Language and Social Relations*. Cambridge University Press.
- Al Zidjaly, Najma. 2019. Society in digital contexts: New modes of identity and community construction. *Multilingua* 38(4). 357-375.
- Androutsopoulos, Jannis. 2007. Style online: Doing hip-hop on the German-speaking Web. In Peter Auer (Ed.), *Style and social identities: Alternative approaches to linguistic heterogeneity*. 279-317. Berlin: De Gruyter.
- Barton, David, & Lee, Carmen. 2013. *Language online: Investigating digital texts and practices*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
- BeProfit. 2021. What is a good view to like ratio on TikTok?| BeProfit – Profit Analytics Community. *BeProfit*.
<https://beproofit.co/a/community/marketing/what-is-a-good-view-to-like-ratio-on-tiktok> [Accessed 23.12.2023].

- Blommaert, Jan & Dong Jie. 2020. *Ethnographic fieldwork: A beginner's guide*. Second Edition. Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
- Blommaert, Jan & Piia Varis. 2013. Enough is enough: The heuristics of authenticity in superdiversity. In Joana Duarte & Ingrid Gogolin (Eds.), *Linguistic Superdiversity in Urban Areas: Research approaches* (Hamburg Studies on Linguistic Diversity 2), 143–160. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Blommaert, Jan & Piia Varis. 2015. Culture as accent: The cultural logic of hijabistas. *Semiotica* 203. 153–177.
- Brugman, Hennie & Albert Russel. 2004. Annotating Multi-media/Multi-modal Resources with ELAN. *Proceedings of the Fourth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'04)*, 2065–2068.
- Bucholtz, Mary & Kira Hall. 2005. Identity and interaction: A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies* 7(4–5). 585–614.
- Butler, Judith. 1990. *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Cervi, Laura. 2021. Tik Tok and generation Z. *Theatre, Dance and Performance Training* 12(2). 198–204.
- Cucu, Elena. 2022. TikTok Benchmarks: Performance Data and Stats Based on the Analysis Of 616,409 TikTok Videos. *Social Insider Blog*. <https://www.socialinsider.io/blog/tiktok-benchmarks/> [Accessed 23.12.2023]
- Dickson, Ej. 2020. The Bimbo Is Back. Like, for Real! *Rolling Stone*. <https://www.rollingstone.com/culture/culture-features/bimbo-reclaim-tiktok-gen-z-1092253/> [Accessed 23.12.2023]
- Gumperz, John J. 1982. *Language and social identity*. Cambridge University Press.
- Harvey, Beatrice. 2021. Can Hyperfemininity be radical? *Prindle Post*. <https://www.prindleinstitute.org/2021/02/can-hyperfemininity-be-radical/>. [Accessed 23.12.2023]
- Leppänen, Sirpa, Samu Kytölä, Henna Jousmäki, Saija Peuronen & Elina Westinen. 2014. Entextualization and resemiotization as resources for identification in social media. In Philip Seargeant & Caroline Tagg (Eds.), *The Language of Social Media*, 112–136. London: Palgrave Macmillan UK.

- Maly, Ico & Piia Varis. 2016. The 21st-century hipster: On micro-populations in times of superdiversity. *European Journal of Cultural Studies* 19(6). 637–653.
- Merriam-Webster. 2023a. Himbo. In Merriam-Webster.com dictionary. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/himbo> [Accessed 23.12.2023].
- Merriam-Webster. 2023b. Bimbo. In Merriam-Webster.com dictionary. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/bimbo> [Accessed 23.12.2023].
- Omnicores. 2023. *TikTok by the Numbers (2022): Stats, Demographics & Fun Facts*. Omnicores. <https://www.omnicoreagency.com/tiktok-statistics/> [Accessed 23.12.2023].
- Page, Ruth E. 2013. *Stories and social media: Identities and interaction* (Routledge Studies in Sociolinguistics 3). New York: Routledge.
- Procházka, Ondřej. 2018. A chronotopic approach to identity performance in a Facebook meme page. *Discourse, Context & Media* 25. 78–87.
- Richards, Arielle. 2022. Bimbification Is Taking Over. What Does That Mean for You? *Vice*. <https://www.vice.com/en/article/4aw4kd/bimbification-is-taking-over-what-does-that-mean-for-you> [Accessed 23.12.2023].
- RStudio Team. 2020. *RStudio: Integrated Development Environment for R*. RStudio, PBC. <http://www.rstudio.com/>
- Rushworth, Alastair. 2021. *inspectdf: Inspection, Comparison and Visualization of Data Frames*. <https://CRAN.R-project.org/package=inspectdf>
- This Morning. 2019, March 28. *Alicia Amira on Her Fight to Empower the Bimbo Community | This Morning*. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=h63sQ6Ankkg&list=LL4HpQUj0nPY5cpSkOdelPAG&index=45> [Accessed 23.12.2023].
- TikTok. 2020. *How TikTok recommends videos #ForYou | TikTok Newsroom*. <https://newsroom.tiktok.com/en-us/how-tiktok-recommends-videos-for-you> [Accessed 23.12.2023].
- Truly. 2019, October 23. *We're PROUD To Be Bimbos | HOOKED ON THE LOOK*. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=DCwG0XrdOTs> [Accessed 23.12.2023].
- Urban Dictionary. 2023a. Bimbo. 9th April 2004. <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Bimbo> [Accessed 23.12.2023].
- Urban Dictionary. 2023b. Bimbo. 6th November 2020.

- <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Bimbo>
[Accessed 23.12.2023].
- Urban Dictionary. 2023c. Slut. 3rd February 2015
<https://www.urbandictionary.com/define.php?term=SLUT>
[Accessed 23.12.2023].
- Urban Dictionary. 2023d. Slut. 4th June 2021.
<https://www.urbandictionary.com/define.php?term=SLUT>
[Accessed 23.12.2023].
- Varis, Piia & Hou Mingyi. 2020. Digital approaches in linguistic ethnography. In Karin Tusting (Ed.), *The Routledge handbook of linguistic ethnography* (Routledge Handbooks in Applied Linguistics), 229–240. London & New York: Routledge.
- Varis, Piia & Tom van Nuenen. 2017. The internet, language, and virtual interactions. In Ofelia García, Nelson Flores & Massimiliano Spotti (Eds.), *The Oxford Handbook of Language and Society*, 473–488. New York: Oxford University Press.
- Varis, Piia, Xuan Wand & Caixa Du. 2011. Identity repertoires on the Internet: Opportunities and constrains. *Applied Linguistics Review* 2. 265–284.
- Varis, Piia. 2016. Digital ethnography. In Alexandra Georgakopoulou & Tereza Spilioti (Eds.), *The Routledge handbook of language and digital communication* (Routledge Handbooks in Applied Linguistics), 55–68. London ; New York: Routledge.
- Varis, Piia. 2021. Digital ethnography in the study of language, gender, and sexuality. In Jo Angouri & Judith Baxter (Eds.), *The Routledge handbook of language, gender and sexuality*, 164–177. Routledge.
- Wickham, Hadley. 2016. *ggplot2: Elegant Graphics for Data Analysis*.
<https://ggplot2.tidyverse.org>

Rezension

Brizić, Katharina. 2022. *Der Klang der Ungleichheit: Biografie, Bildung und Zusammenhalt in der vielsprachigen Gesellschaft*. Münster: Waxmann. 314 Seiten, broschiert, 39,90 €. ISBN 978-3-8309-4594-9 314. Open Access: <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4594>

*Besprochen von: Christine Czinglar**

Wiener Linguistische Gazette (WLG)
Institut für Sprachwissenschaft
Universität Wien
Ausgabe 94 (2023): I–VI

Mit ihrem neuen Buch legt Katharina Brizić eine für die Mehrsprachigkeitsforschung, die Soziolinguistik, die empirische Bildungsforschung sowie für das Fachgebiet Deutsch als Zweitsprache bedeutende und methodisch innovative Studie zum Bildungserfolg im Kontext von Migration vor. Man merkt sofort, dass es für die Autorin hier um etwas geht: Sie positioniert sich selbst als Tochter von Einwander:innen aus dem ehemaligen Jugoslawien und möchte eine Sozialwissenschaft betreiben, die gleichzeitig autobiographisch, verwundbar, performativ und kritisch ist (S. 53). Mutig entwirft sie eine eigene Terminologie und findet sprechende Metaphern, um sich dem komplexen Zusammenspiel

* Christine Czinglar, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Institut für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache und Interkulturelle Studien, Ernst-Abbe-Platz 8, 07743 Jena, Deutschland, christine.czinglar@uni-jena.de.

der Verhältnisse im Herkunftsland, von Flucht bzw. Migration und der Benachteiligung im deutschsprachigen Bildungssystem zu nähern.

In Kapitel 1 werden zentrale Begriffe und die Methoden dieser ab 2010 in Wien durchgeführten Studie vorgestellt, an der 160 zehnjährige Kinder, ihre Eltern und 40 Lehrkräfte in 17 Grundschulen beteiligt sind. Die Kinder sind fast alle in Österreich geboren, ihre Eltern oder Großeltern dagegen meist im Raum des ehemaligen Jugoslawiens oder in der Türkei. Damit sind die beiden größten Herkunftsregionen an Wiener Grundschulen zum damaligen Zeitpunkt erfasst (rund 23% und 17% nach Brizić & Hufnagl 2011: 66, 79). Die Kinder stehen am Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe, an einem für das österreichische (und deutsche) Schulsystem neuralgischen Punkt. Kinder, Familien und Lehrkräfte aus unterschiedlichen sprachlichen und sozialen Konstellationen teilen sich hier zum letzten Mal einen sozialen Raum, den Brizić als Diskursraum des gesellschaftlichen Zusammenhalts bezeichnet.

In Kapitel 2, dem ethnographischen Herzstück des Buches, wird aus mehrsprachigen narrativ-biographischen Interviews die sprachliche und soziale Identität der Eltern herausgearbeitet und einem Profil elterlicher *Voice* zugeordnet. *Voice* ist dabei operationalisiert als »jene inhaltlich-sprachliche Gestalt des Erzählens, mit der die Befragten ihre Biographie im Gespräch rekonstruierten und reflektierten« (S. 33). Ausgehend von der Frage »Was ist für Sie Muttersprache?« schildern 158 Mütter und 142 Väter in zehn Sprachen ihre individuellen sprachlichen und sozialen Erfahrungen im Herkunftsland und in Österreich. Sequenzanalytisch arbeitet Brizić aus GAT-2-Basistranskripten mit deutschen Glossen und Übersetzungen sehr gut nachvollziehbar vier Profile elterlicher *Voice* (*Widerstand*, *Gipfelsturm*, *Zwischenhalt* und *Brücke*) heraus, die sich darin unterscheiden, wie die Eltern sich und ihre Sprachen im Sozialraum Schule bzw. Bildung positionieren. Für diesen Sozialraum, in dem es immer auch um Macht geht, wählt Brizić die Metapher der *Galaxie*, dargestellt als spiralförmige Milchstraße.

Die vier Profile elterlicher *Voice* werden im Buch anhand von vier ausführlichen Fallstudien vorgestellt, die eindrücklich zeigen, dass auf den ersten Blick ähnliche Ausgangspunkte (geboren in der Osttürkei,

aufgewachsen mit der Minderheitensprache Kurdisch) zu völlig unterschiedlichen *Voices* führen können. Für das Profil *Widerstand* steht die Geschichte von Frau W., deren Dorf von der türkischen Regierung zerstört wurde und die sich mit »unsere[m] Kurdisch« (S. 84) in Abkehr zum sprachlichen Zentrum in der Türkei verortet. Im Gegensatz dazu positioniert sich Frau G., die wie Frau W. nie zur Schule gegangen ist, sprachlich ganz nah an diesem Zentrum. Das entsprechend auf Türkisch geführte Interview steht für die *Voice Gipfelsturm*, die das Kurdische für den Bildungserfolg hinter sich lässt. Herr Z. hat trotz großer Armut das Abitur geschafft, der erhoffte Zugang zu höherer Bildung blieb ihm jedoch in der Türkei wie auch in Österreich verwehrt. Kurdisch-Kurmançî wird von ihm weder als Zentrum gesetzt noch zurückgelassen, für das Interview wählt er seine Bildungssprache Türkisch, die in seiner Sprachbiographie als solider *Zwischenhalt* fungiert. Für das Profil der *Brücke* steht Frau B., die anders als viele Interviewpartner:innen, die eine (verfolgte) Minderheitensprache sprechen Kurdisch-Zazakî bereits zu Beginn des Interviews offen als ihre Muttersprache benennt. Die *Brücke* ist das »Profil der versöhnlichen Töne« (S. 177), in dem es eine tragfähige Verbindung zwischen der Sprache der Mutter und der Bildungssprache der Kinder, dem Deutschen, gibt.

Am Ende von Kapitel 2 und in Kapitel 4 werden die durch die qualitative Biographieforschung ermittelten Profile der elterlichen *Voice* quantitativ näher untersucht, ein methodisch herausfordernder, aber notwendiger Schritt, wenn man Zusammenhänge herstellen möchte. Begründet durch die im Vergleich zu Studien der empirischen Bildungsforschung kleine Stichprobengröße von 159 Kindern entscheidet sich Brizić dazu, auf multivariate Analysen zu verzichten (S. 38). Die Vorsicht einer hauptsächlich qualitativ arbeitenden Wissenschaftlerin gegenüber komplexeren statistischen Verfahren ist mir vertraut, dennoch wird die Auswertung durch die vielen Korrelationstabellen sperrig zu lesen und stellenweise unbefriedigend. Eine statistische Reanalyse dieser unglaublichen Datenfülle wäre, auch mit Blick auf die Mehrdimensionalität des Untersuchungsgegenstands, wünschenswert.

Das Hauptergebnis der Studie ist jedoch, dass die *Voices* der Eltern einen Einfluss auf die Deutschnote der Kinder zu haben scheinen. In den

Stimmen der Eltern kondensiert sich der aus den jeweiligen Machtverhältnissen in den Herkunftsländern resultierende biographische Anspruch, »der Druck der Verhältnisse« (S. 288). Dieser Druck übersetzt sich auf das Verhalten des Kindes in der Schule und fließt gefiltert durch die Wahrnehmung der Lehrkräfte in die Beurteilung ein. Da Brizić auch für ihr Sample zeigen kann, dass die Deutschnote über die weiterführende Schule der Kinder bestimmt (S. 244), ist das *Hearing* der Lehrkräfte, operationalisiert als die institutionelle Wahrnehmung und Beurteilung der Schüler:innen (S. 41), der zweite zentrale Begriff der Studie. Inwieweit der Einfluss der elterlichen *Voice* auf die Benotung und damit den Bildungserfolg der Kinder über den offensichtlich kovariierenden Faktor des sozioökonomischen Status (v.a. Bildung der Mutter) mediiert wird (S. 267) oder einen eigenständigen signifikanten Beitrag leistet, müsste eine statistische Reanalyse der Daten zeigen.

Inhaltlich macht Brizić diesen Zusammenhang jedoch sehr plausibel, indem sie das *Hearing* der Lehrkräfte qualitativ über »Sensemaking-Expertinnen-Interviews« (S. 41) untersucht. In Kapitel 3 extrahiert sie fünf metaphorisch benannte Rollen (*Sein, Helfen, Kunst, (Zer-)Stören* und *Untergehen*), die die Kinder im lehrerseitigen *Hearing* einnehmen können, und 14 Bilder, die die Lehrkräfte zu den Kindern spontan assoziieren (z.B. *laute Stimme, Kasperltum, Rebellion* oder *In-Sich-Ruhen*). Es zeigt sich, dass die Deutschnote weniger mit den tatsächlichen Deutschkompetenzen (S. 265; Blaschitz 2014) als mit den Rollen der Kinder in der Wahrnehmung der Lehrkräfte korreliert (S. 267). In Kapitel 4 verwebt Brizić das lehrerseitige *Hearing* mit den *Voices* der Eltern zu vier besonders häufig auftretenden »polyphonen Konfigurationen«, in deren Zusammenwirken das Geheimnis des Bildungserfolgs der Kinder liegt (*Reibung, Einklang, Spannung* und *Lösung*). Allerdings wird es in Kapitel 3 und 4 durch die Kapitelstrukturierung nach unterschiedlichen Diskursräumen, die vielen metaphorisch aufgeladenen Begriffe und die Einzelkorrelationen zunehmend schwerer, den Überblick über die Auswertungsergebnisse zu behalten.

Einzelne Fallbeschreibungen überzeugen aber gerade durch die metaphorische Verdichtung: So wird z.B. die Tochter einer *Gipfelsturm*-Mutter von der Lehrkraft als »laute Stimme« wahrgenommen, als eine,

die »absolut will« (S. 204). Trotz ihrer hohen Motivation bekommt sie aufgrund ihres störenden Verhaltens eine schlechte Deutschnote. Eine andere Lehrkraft interpretiert eine »laute Stimme« dagegen positiv (»Allein schon der Wille! «) und gibt trotz »genug Fehler[n] « (S. 232) eine sehr gute Deutschnote (s. auch Brizić, Şimşek & Bulut 2021). Als weiteres zentrales Ergebnis, das empirisch noch etwas genauer herausgearbeitet werden könnte, zeigt die Studie, dass das *Hearing* der Lehrkräfte auch von den Ressourcen abhängt, die ihnen an der Schule zur Verfügung stehen. Lehrkräfte mit mehr Ressourcen können die Kinder eher in ihrer ganzen Komplexität wahrnehmen und entscheiden sich weniger schnell für eine negative Interpretation ihres Verhaltens (S. 226).

Ein drittes wichtiges Ergebnis der Studie ist, dass gerade die Eltern (meist Mütter) ohne Schulbildung in den Interviews Schlüsselpassagen formuliert haben, die als »kunstvolles Erzählen in Strophen, Rhythmen und Reimen« bzw. als »mündliche Literatur« bezeichnet werden können (S. 195). Nicht literalisierte Eltern verfügen also über narrative Kompetenzen, die bildungssprachliche Merkmale tragen, und können damit ihren Kindern zentrale Ressourcen für den Erwerb der Bildungssprache Deutsch mitgeben (Brizić, Bulut, Şimşek & Blaschitz 2022). Entsprechend zeigen die von Blaschitz (2014) ermittelten Deutschkompetenzen der Kinder im Gegensatz zu den Deutschnoten keinen Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status der Eltern (S. 216).

Die Leistung dieses eindrucksvollen Forschungsprojekts besteht darin, alle diese Daten innovativ zu verschränken, und über die Profile der elterlichen *Voice* auch die individuell erlebten sprachlich-sozialen Verhältnisse zu integrieren, die sich auf das *Hearing* der Lehrkräfte und damit auf den Bildungserfolg der Kinder niederschlagen. Brizić zeigt, wie Diskriminierung passiert, obwohl alle angeblich nur das Beste wollen, sie formuliert aber auch Ideen, wie man aus dem Kreislauf der Ungleichheit ausbrechen könnte. Ihre Daten und Ergebnisse werden uns in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen noch länger beschäftigen. Genau das ist die Art von kritischer Sozialwissenschaft, die wir an der Schnittstelle von Soziolinguistik und Bildungsforschung brauchen, um weiterzukommen.

Literatur

- Blaschitz, Verena. 2014. *Narrative Qualifizierung. Dimensionen ihrer Erfassung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache*. Münster: Waxmann.
- Brizić, Katharina, Necle Bulut, Yazgül Şimşek & Verena Blaschitz. 2022. Mündliche Literatur. Zur Bildungssprachlichkeit illiterater Menschen. In Karin Birkner, Britta Hufeisen & Peter Rosenberg (Hgg.), *Spracharbeit mit Geflüchteten. Empirische Studien zum Deutscherwerb von Neuzugewanderten*, 261–287. Berlin: Peter Lang.
- Brizić, Katharina & Claudia Lo Hufnagl. 2011. »Multilingual Cities« Wien. Bericht zur Sprachenerhebung in den 3. und 4. Volksschulklassen. Wien: Österreichische Akademie der Wissenschaften. https://ec.europa.eu/migrant-integration/library-document/multilingual-cities-wien_de (Abruf: 04. November 2023).
- Brizić, Katharina, Yazgül Şimşek & Necle Bulut. 2021. Ah our village was beautiful ... Towards a critical social linguistics in times of migration and war. *The Mouth – Critical Journal of Language, Culture and Society* 8. 27–61.