

Kirstin Ulrich, Magdalena Michalak (2019)

## **Konzeptionelle Mündlichkeit – Konzeptionelle Schriftlichkeit**

### **1. Begriffsdefinition**

Der Begriff konzeptionelle Mündlichkeit/Schriftlichkeit bezieht sich auf unterschiedliche sprachliche Variationen, die häufig auch als informelle/formelle Sprache oder Alltags-/Bildungssprache erfasst werden. Die Bezeichnung geht auf das Modell von Koch und Oesterreicher (1986) zurück, in dem die Kommunikationsformen abhängig von den kommunikativen Bedingungen in den Dimensionen Medium und Konzept beschrieben werden. Demnach unterscheiden sich sprachliche Äußerungen zum einen durch ihre mediale Realisationsform, die dichotom ist. Eine Äußerung ist entweder phonisch (lautlich) und damit medial mündlich (z. B. ein Telefongespräch) realisiert oder graphisch und damit medial schriftlich (z. B. dieser Lexikonbeitrag, den Sie soeben lesen) festgehalten. Zum anderen variieren sprachliche Äußerungen in konzeptioneller Dimension, d. h. in ihrer Modalität bzw. in der gewählten Ausdrucksweise. Vergleicht man ein Gespräch unter Nachbar(inne)n und einen Vortrag eines bzw. einer Dozierenden, sind beide zwar medial mündlich. Ihnen liegen aber unterschiedliche Konzepte zugrunde. Das Gespräch weist Merkmale konzeptioneller Mündlichkeit auf: Die Kommunikationspartner(innen) sind sich vertraut und können direkt durch Rückfragen aufeinander eingehen. Die Kommunikation erfolgt situationsgebunden, ist durch Emotionalität geprägt und damit durch deiktische Elemente (z. B. *das da, dieser hier*), durch Interjektionen (z. B. *ach, ähm, Mensch, okay*) sowie Gestik und Mimik (aber auch Emojis in einer WhatsApp-Nachricht) gekennzeichnet. Während mündliche Äußerungen in der Regel spontan entstehen und in der Themenwahl flexibel sind, ist das Thema in einem Vortrag festgelegt. Der Vortrag enthält somit charakteristische Merkmale der konzeptionellen Schriftlichkeit: Die Vertrautheit der Kommunikationspartner(innen) wird durch Planungsaufwand, Überarbeitungsmöglichkeiten, Objektivität und Komplexität sprachlicher Mittel wie Nominalstil ausgeglichen. Der Vortrag ist monologisiert und situationsentbunden. Dies erfordert präzise Formulierungen und führt u. a. zur häufigen Anwendung spezifischer Konnektoren (*damit, deshalb, je ... desto, obwohl* usw.) und damit zur eindeutigen Beschreibung von Zusammenhängen.

### **2. Das konzeptionelle Kontinuum**

Konzeptionelle Mündlichkeit/Schriftlichkeit bilden keine Dichotomie, sondern ein Kontinuum mit vielen graduellen Abstufungen. So unterscheiden sich die Äußerungsformen in einem spontanen Gespräch über eine Jobmöglichkeit (konzeptionell mündlich), in einem offiziellen Vorstellungsgespräch (eher konzeptionell schriftlich)

oder in einem Bewerbungsschreiben (konzeptionell schriftlich). Das Konzept ist zudem nicht an das Medium gebunden; die Unterscheidung im medial schriftlichen Bereich kann ebenso konzeptionell mündlich wie konzeptionell schriftlich sein. Eine sprachliche Äußerung, wie z.B. eine E-Mail an eine(n) Mitstudierende(n) liegt zwar schriftlich vor, ist aber durch eine eher ungezwungene Umgangssprache konzeptionell mündlich angelegt. Eine E-Mail an eine(n) Professor(in) ist hingegen sachlich und eher distanziert und wird somit dem Bereich der konzeptionellen Schriftlichkeit zugeordnet.

### **3. Ausdifferenzierung in der aktuellen Forschungsdebatte**

Um die kommunikativen Bedingungen zu erfassen, führen Koch und Oesterreicher (1986) noch das Begriffspaar Sprache der Nähe – Sprache der Distanz ein. Damit wird die Kommunikationssituation durch räumliche und zeitliche Nähe bzw. Distanz der Kommunikationspartner(innen) und ihre Vertrautheit zueinander beschrieben. Auch Ehlich (1984) beschreibt die schriftliche Kommunikation als „zerdehnte Sprechsituation“ und weist damit auf die räumliche und zeitliche Distanz zwischen dem/der Schreibenden und dem/der Lesenden hin. Maas (2004) spricht an der Stelle von *orat* und *litterat* als **sprachliche Register** und kritisiert damit die Polarisierungen von Koch und Oesterreicher, da die Unterscheidung von Nähe und Distanz nicht immer machbar sei, wie beispielsweise bei einer geschriebenen Einkaufsliste. Diese Bezeichnung hat sich jedoch nicht durchgesetzt (Dürscheid, 2012, S. 43). In der aktuellen, insbesondere didaktisch ausgerichteten Forschung werden die Begriffe **Alltagssprache** und **Bildungssprache** dem beschriebenen sprachtheoretischen Konzept der Mündlichkeit/Schriftlichkeit gleichgestellt.

### **4. Relevanz für den Erwerb und die Vermittlung der Zweitsprache**

Für die Schule ist die Unterscheidung der Konstrukte von großer Bedeutung. Schüler(innen) bringen sprachliche Kompetenzen mit, die altersgemäß entwickelt, aber fast ausschließlich konzeptionell mündlich sind. Diese sprachliche Variante erwerben sie in alltäglichen Kontexten. Zudem erwerben DaZ-Lerner(innen) die konzeptionell mündlichen Fähigkeiten relativ schnell. Sie scheitern nicht an der Alltagssprache, sondern an der bildungssprachlich ausgerichteten Kommunikation. In Schulbüchern, auf Arbeitsblättern und im Unterricht wird von den Schüler(inne)n allerdings die konzeptionelle Schriftlichkeit verlangt. Sie müssen fachlich und sprachlich komplexe Fachtexte verstehen und selbst produzieren können. Diese Anforderung steigt in ihrer Komplexität mit zunehmender Klassenstufe. Auch die mündliche Kommunikation z.B. im Unterrichtsgespräch ist mit zunehmender Klassenstufe von konzeptioneller Schriftlichkeit durchwebt. Dabei müssen die Schüler(innen) ihre Sprachkenntnisse vom Konkreten zum Abstrakten und vom illustrativen und assoziativen zum situationsentbundenen Sprachgebrauch entwickeln (Michalak, 2008, S. 8). Damit nähern sie sich der konzeptionellen Schriftlichkeit.

## Literatur

Dürscheid, C. (2012). *Einführung in die Schriftlinguistik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Ehlich, K. (1984). Zum Textbegriff. In A. Rothkegel & B. Sandig (Hrsg.), *Text – Textsorten – Semantik* (S. 9–25). Hamburg: Buske.

Koch, P. & Oesterreicher, W. (1986). Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In *Romanistisches Jahrbuch*, 36 (S. 15–43). Berlin & New York: De Gruyter.

Maas, U. (2004). Geschriebene Sprache. In U. Ammon, N. Dittmar, K. J. Mattheier & P. Trudgill (Hrsg.), *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch, Band 1.1*, (S. 633–645). Berlin & New York: De Gruyter.

Michalak, M. (2008). Fördern durch Fordern: Didaktische Überlegungen zum Förderunterricht Deutsch als Zweitsprache an Schulen. In *Deutsch als Zweitsprache*, 3, S. 7–17.

## Weiterführende Literatur:

Ágel, V. & Hennig, M. (Hrsg.). (2010). *Nähe und Distanz im Kontext variationslinguistischer Forschung*. Berlin & New York: De Gruyter.

Feilke, H. & Henning, M. (Hrsg.). (2016). *Zur Karriere von ‚Nähe und Distanz‘. Rezeption und Diskussion des Koch-Oesterreicher-Modells*. Berlin & Boston: De Gruyter.

Günther, H. (1997). Mündlichkeit und Schriftlichkeit. In H. Balhorn & H. Niemann (Hrsg.), *Sprachen werden Schrift. Mündlichkeit, Schriftlichkeit, Mehrsprachigkeit* (S. 64–73). Lengwil: Libelle.