

Dialekt und Alphabetisierung

Wie regionale Besonderheiten zu exkludierenden Momenten werden

Carina Popp, Sabine Schmidt-Lauff

Zusammenfassung

Der Einfluss dialektaler Besonderheiten des gesprochenen Worts auf das Erlernen der Schriftsprache/Standardsprache ist für die Erwachsenenbildung erst in einigen spezifischen Ansätzen (vgl. Löffler 2000a; 2000b; ALFA-Forum 2003) untersucht und bearbeitet. Insgesamt zeigt sich eine relativ unerforschte Gesamtlage, die sich auch durch das große Forschungsprogramm Alfabund des BMBF nicht verändert hat.

Traditionell hat der Bereich der Inklusion – Exklusion für die Erwachsenenbildung immer dort Bedeutung, wo es um spezifische Zielgruppen oder zugewiesene bzw. entzogene Sozialräume geht, in denen (Weiter-)Bildung eine relevante Funktion erhält. Der Dialekt als regionale Umgangssprache ist Kennzeichen dieser Sozialräume auf individueller Ebene und wird von uns zugleich als Ausdruck des beziehungsbezogenen gesellschaftlichen Moments von Inklusion interpretiert. Als regionale Besonderheit wird er zu einem exkludierenden Merkmal, wo die individuellen Varianten einer Sprache, die Sprechregister, nicht in dem Maße vorhanden sind, wie es die „gesellschaftliche Bedingtheit“ (Hubertus 2009) erfordert.

1. Einleitung

In der Regel werden für die Erwachsenenbildung regionale Besonderheiten unter dem Aspekt der demografischen Bevölkerungsentwicklung und daraus resultierender Bildungsversorgung, Trägerlandschaft und Zielgruppen diskutiert. In einem regionalen Teilprojektzusammenhang E.DI-regional¹ sind wir über interviewgestützte Teilerhebungen zu Besonderheiten in Berlin und Sachsen für den Bereich der Alphabetisierung auf einen sehr spezifischen regionalen Aspekt gestoßen: dialektale Einflüsse auf den Schriftspracherwerb. Über den Zusammenhang der mündlichen Sprech- bzw. Sprachvarietätenvielfalt² zum geschriebenen Wort und zum Erlernen der Schriftsprache, finden sich insbesondere in der Soziolinguistik und der Dialektologie

Hinweise: Es geht um das „Verhältnis von Sprache und Sprecher, das von der Biographie des Sprechers und der Situation (Thema, Kommunikationspartner, Ort etc.) abhängig ist“ (Löffler 2002, S. 46). Dabei betrachtet die Soziolinguistik die soziale Zugehörigkeit des Sprechers und die Dialektologie die örtliche bzw. seine geographische (vgl. ebd. 2002). Bisher wurden beide Richtungen für den Schriftspracherwerb – bis auf wenige Ausnahmen (vgl. Risel 2003) – allein auf Kindheit und Jugend bezogen, so dass z. B. die Dauer der Verwendung des (dialektalen) Sprachgebrauchs für das Erwachsenenalter im sich verfestigenden Einfluss (Exklusionsprozess) unberücksichtigt bleibt. Da sich zusätzlich die Situationsskala ‚öffentlich-privat‘ (vgl. Besch 1983 zitiert nach Löffler 2002) im Erwachsenenalter erhöht, steigen auch die wahrgenommenen Ausgrenzungsmomente.

Zur subjektiven wie auch intersubjektiven Bewertung von gesprochener Sprache haben Peine/Schönfeld (1981) in einer Studie mit Ost-Berliner Studierenden gezeigt, dass z. B. die sächsische Mundart (besonders aus dem Leipziger Raum) selbst in ost-deutschen Regionen als sehr unsympathisch bewertet wird.³ Da in der E.DI-regional Studie aus den Interviewzusammenhängen genau diese beiden Regionen die untersuchten waren, lässt sich auf ähnliche Bewertungen über das Gesprochene – allerdings aus der Studie bislang nur in der Selbstausslegung – schließen. Immer wieder haben sich Differenzen im subjektiven Erleben bzw. Auslegen des eigenen Dialekts zwischen zurückhaltend-verschämter Selbstkundgabe (aufscheinend eher in sächsischen Interviewsituationen) und selbstbewusster Selbstverständlichkeit (aufscheinend eher in Berliner Interviewsituationen) wahrnehmen lassen. Der Dialekt als regionale Umgangssprache kennzeichnet spezifische Sozialräume und stellt über den individuellen Ausdruck Inklusion her. Zugleich wird er dort exkludierendes Merkmal, wo die individuellen Varianten einer Sprache, die Sprechregister, nicht in dem Maße vorhanden sind, wie es sozial und gesellschaftlich erforderlich wäre. Die „Variationskompetenz“ (Löffler 2003, S.13), d. h. die Fähigkeit, die eigene Sprache verschiedenen Situationen z. B. innerhalb unterschiedlicher Sozialräume anzupassen, fehlt. Die Betroffenen selbst erleben dies unterschiedlich stark zwischen situativem Unvermögen bis hin zu einem persönlich defizitären Selbstbild (Tröster 2010).

Zusätzlich behindert der mundartliche Sprachgebrauch im Erlernen der Schriftsprache z. B. die grammatische Korrektur oder die Überprüfung der Verschriftung lautgetreuer Worte (vgl. Börner 2003): aufgrund von Ausspracheproblemen, von grammatikalischen Fehlern beim Sprechen (im Sächsischen wird z. B. das Perfektpartizip bei unregelmäßigen Verben über -en gebildet: „Er hat den Fernseher eingeschalten“) oder speziellen Problemen durch dialektale Einflüsse (p für b; o für u usw.). Löffler geht davon aus, dass die Grundlage für die Verschriftung die gesprochene Sprache bildet – „und zwar nicht in der standardnahen Form, wie sie für den Schriftspracherwerb hilfreich wäre, sondern so, wie sie individuell gesprochen wird“ (Löffler 2003, 14).

Biographisch angelegte Sprach- oder Sprechmuster, die sich in der Aussprache, der „Verschleifung im Sprechrhythmus“ oder in „Lautunterscheidungsproblemen“ (Naumann 2003, S. 10), auf der morpho-syntaktischen Ebene und im Wortschatz widerspiegeln, beinhalten eine individuelle Logik. Familiäre wie auch regional umgangs-

sprachliche Muster gelten durch die Dialekt-Nutzung im Erwachsenenalter als relativ dauerhaft verankert, so dass sie „nachhaltige Schwierigkeiten“ (Löffler 2003, S. 13) bei der Lautdifferenzierung verursachen (vgl. auch Risel 2003). Wie zu Beginn eines jeden Schriftspracherwerbs gehört die Verwechslung ähnlich klingender Laute zur ‚normalen‘ Entwicklung, bis das orthografische Regelwissen ausreichend vorhanden ist. Entsprechend läuft später das „automatisierte Schreiben“ denn auch ohne „ständigen Bezug zur Lautsprache“⁴ (Andresen 1983, zitiert nach: Löffler 2002, S. 50).

2. Dialektale Einflüsse im Schriftspracherwerb von Erwachsenen

Löffler unterscheidet zwischen „Nur-Dialektsprechern“ und „Auch-Dialektsprechern“⁵ (Löffler 2003, S. 13): Eine stark Dialekt-gefärbte Sprache, durch Leben in ein und derselben Dialekt-Gemeinschaft, und ein nicht erworbenes standardnahes Sprechregister können sich im Laufe eines Lebens beim Individuum zum „Nur-Dialektsprechen“ oder zum Sprechen mit enormen dialektalen Einfärbungen im Sinne von überörtlichen Varianten des Ortsdialektes manifestieren (ebd. 2003, S. 13). Dass dies in der Alphabetisierungsarbeit mit Erwachsenen aufgrund der Dauerhaftigkeit des Dialektsprechens (mit Zunahme des Lebensalters) besonders relevant ist, bestätigen im Rahmen des „Netzwerkes Alphabetisierung“ in Chemnitz Kursleitende. So berichtete eine Kursleiterin, dass bei Vorleseübungen im Dialekt vorgelesen wird. Grund dafür ist, dass das Verbalisieren der Einheitssprache (Vorlesen im Hochdeutsch bzw. Standardsprache) bei nicht vorhandenem standardnaheem Sprechregister zwar ein Erkennen von Wörtern beinhalten kann, es aber bei der *Verlautung* zu sprachlichen Ungenauigkeiten kommt (Ammon 1972, S. 135). Ebenso verhält es sich bei der *Verschriftung* des Gehörten: Besonders beim „freien Schreiben“ kommt es häufig zu Fehlern, da, ähnlich wie im Fremdsprachenlernen, der Dialekt zunächst in die „Einheitssprache übersetzt“ werden muss (ebd. 1972, S. 132). Zum einen ist die Standardlautung im Deutschen schriftnah kodifiziert (vgl. Besch 1983 zitiert nach Löffler 2002). Zum anderen setzt das Schreiben sowohl „ein aktives Beherrschen der Sprache“ (Ammon 1972 S. 32) voraus, als auch ein Sprachbewusstsein, das Löffler auch als „metasprachliche Fähigkeit“ bezeichnet, durch die Sprache bezüglich Struktur und Eigenschaft reflektiert wird (Löffler 2003, 14). Laut Kursleitenden beklagen sich die Teilnehmenden »ja, aber alle sagen das doch so« bzw. »das habe ich aber so gehört«.

Funktionale Analphabeten, welche über Jahre hinweg den Umgang mit Schrift – als Vorbild der standardnahen Variante des Sprechens – vermeiden, können kaum ein differenziertes Sprachbewusstsein ausbilden (Löffler 2002). Die räumliche Einschränkung⁶ (i. S. geringer Mobilität) trägt dazu bei, dass der ortsansässige Dialekt und maximal eine Erweiterung, im Sinne einer überörtlichen Variante, über die (Lebens-)Jahre hinweg als Sprechregister existieren. Selbst (überregionale) Medien (Fernsehen, Radio, CD o. ä.) erweitern die Varianz überraschenderweise so gut wie nicht⁷. Ist das Sprachdifferenzbewusstsein schon in den primären und sekundären Sozialisationsinstanzen vernachlässigt und damit nicht erworben worden, liegt es nahe, dass sich „unzureichende metasprachliche Fähigkeiten auf den Schriftspracherwerb“ auch

für das Erwachsenenalter auswirken (Löffler 2002 und 2003; Wegera 1983 S. 1474). Naumann gibt zu verstehen, dass das „Umschalten-Können (zwischen Sprechregistern) in ein schriftnahes Sprechen (...) ein wichtiges Ziel des Sprachunterrichts“ (ebd. 2003, S. 12) ist. Er geht davon aus, dass „je mehr Ansätze (...) ein Schriftanfänger schon mitbringt, umso leichter hat er es“ (ebd. 2003, S. 12). Aufgrund der fehlenden unterschiedlichen Sprechregister ist es nur schwer oder gar unmöglich, orthographische und phonologische *Eigenkorrekturen* vorzunehmen. Es kommt zu dialektal beeinflussten Lautverwechslungen, Fehlern bei Kasusunterscheidungen oder einer fehlerhaften Reflexion von Verben, was nicht eigenständig korrigiert werden können (Löffler 2002, S.71).

3. Dialekt als exkludierendes und inkludierendes Moment

Kronauer verwirft in seinen Unterscheidungen von Exklusion und Inklusion das duale Moment bzw. die polare Gegenüberstellung und verweist stattdessen auf ein dichotomes Gegensatzpaar, das sich zwischen Prozess, Ergebnis und Beziehung konstituiert (Kronauer 2010). Er wendet sich gegen die spaltende Vorstellung eines „Innen“ und eines „Außen“, in der es scheinbar immer nur ein Entweder-Oder gibt, was gerade für Literalität bzw. die gesellschaftliche Bedingtheit des funktionalen Analphabetismus bedeutsam wird: „Tatsächlich ist es jedoch nicht die Fähigkeit an sich, sondern der derzeit geführte Diskurs, der Literalität als Indiz für In- bzw. Exklusion betrachtet“ (Hussain 2010, 186). Das Erlernen der Lese- und Schreibkompetenz verweist auf die Fähigkeit, „Texte zu dekodieren“, wobei der „dominante Diskurs die ‚richtige‘ Version der Interpretation“ bestimmt (ebd. 2010, 191). Womit ein besonderer Bezug zur *Bewertung* der Sprechsprache hergestellt wäre (vgl. Löffler 2002).

Der Gebrauch von Dialekt und eine darin angelegte relative Dauerhaftigkeit kann als Stabilisierung der eigenen Identität ausgelegt werden, denn „Sprache ermöglicht die Konstruktion der Welt und der eigenen Identität in dieser Welt“ (Döbert 2007, S. 9). Über Sprache werden durch Sozialisationsprozesse Werte und Normen vermittelt – Exklusion bzw. Inklusion kennzeichnen als Ergebnis wie auch Prozess darin angelegte Ausgrenzungsmechanismen (vgl. Epping 2010; Kronauer 2010). Ammon geht sogar soweit zu sagen, dass an der Sprache bzw. am Sprechen „die kognitiven und affektiven Schemata, die den Charakter der Sprachträger konstituieren“ haften (Ammon 1972, S. 19). Laut seinen frühen Studien sind Hochsprache und Dialekt zu schichtenspezifischen Sozialsymboliken geworden, an denen die Schichten selbst und die ihr „zugehörigen Individuen ihre Identität finden“ aber auch binden (ebd. 1972, S. 37).

Strukturen (auch der Sprache i.S. von Dialekt) und soziale Rahmungen werden genutzt, um inkludierende oder auch exkludierende Momente zu schaffen. Interessant ist, wie über die gesprochene (Dialekt-)Sprache ein Wechselwirkungsverhältnis zwischen der Selbst-Konstruktion und Selbst-Bestätigung als funktionale(r) Analphabet/-in, den sozialen Rahmungen und der gesellschaftlichen Behandlung von Differenzen (z. B. Hochdeutsch als Standardsprache und „Bildungssprache“) entsteht. Die Nicht-Beherrschung der Standardsprache stellt für den Erwerb der Schriftsprache in

literalen Gesellschaften einen ambivalenten Einfluss zwischen Exklusion *und* Inklusion dar. Der Gebrauch der Umgangssprache oder des Dialekts bedeutet eine relationale Ausgrenzung im gleichzeitigen Dazu-Gehören und Nicht-Dazu-Gehören, in sich zugleich ab- bzw. ein- und ausgrenzen (bewusst, wie unbewusst; vgl. Löffler 2002). In der Soziolinguistik gibt es die Auffassung, dass Sprache auf die mit der sozialen Hierarchie innerhalb einer Gesellschaft verbundenen sozialen Wertstufen reagiert. *Soziolektale Merkmale* enthalten dabei ein soziales Werturteil oder ein Prestige- bzw. Stigma-Element⁸ (Ammon 1983; Löffler 2005).

Der Dialekt im Sprachgebrauch verweist die Alphabetisierungsarbeit mit Erwachsenen noch einmal anders auf ihren Begriff der funktionalen Literalität als Diskrepanz zwischen individuellen Kompetenzen und gesellschaftlich bestimmten (Mindest-) oder Standardanforderungen. Funktionale Literalität oder folgend plurale Literalitäten bestehen nicht als Konstrukte, sondern als ständige (individuelle wie gesellschaftliche) Konstruktion. Dialektale Einflüsse als partielle Exklusionsmomente unter anderen, sind darin für die Erwachsenenbildung bisher noch viel zu wenig betrachtet worden (vgl. Börner 2003) und u. E. sowohl noch subjekt- als auch biographiebezogen aufzuarbeiten. Das daraus resultierende Wissen kann auch die Professionalisierung der Alphabetisierungsarbeit noch einmal anders sensibilisieren und neue didaktische Arrangements anregen (vgl. Löffler 2002 und 2010). Lernformen z. B. „biographischer Selbstaufklärung“, wie sie schon in der geschlechtergerechten Bildungsdebatte eingeführt worden sind (Gieseke 2001), können einen verbindenden (z. B. dialektal sensiblen) Kommunikationsraum schaffen. Das fördert die Akzeptanz oder Versöhnung mit der eigenen ‚regional besonderen‘ Biographie (die sich über dialektale Einflüsse hinaus im Projekt auch in zeitspezifischen Erfahrungsmomenten (Wendezeit) gezeigt hat). Der Gewinn von Selbstakzeptanz wird möglich, indem die Ausdifferenzierung der Sprachvarianz durch die Standardsprache nicht als etwas Fremdes oder Destabilisierendes der eigenen Identität erlebt wird.

4. Fazit

Wo Exklusion als Prozess des Abbruchs von Wechselseitigkeiten, als soziale Isolation und Substanzverlust verstanden wird (Kronauer 2010), bedeutet Alphabetisierungsarbeit eine neue Form „eingreifender Bildung“ (Gieseke 2001). Funktionaler Analphabetismus ist dabei nicht Ausdruck eines individuellen Defizits, sondern gesellschaftlicher Spiegel literaler Ansprüche und Praxen. Deshalb greift hier Kronauers Inklusionsbegriff, der Inklusion als „perspektivisch von den Einzelnen in ihrem Verhältnis zur Gesellschaft“ versteht und als zentrale Kategorie einer Gegenwartsanalyse (Kronauer 2010, S. 17). Es geht um die Wechselseitigkeit innerhalb der Inklusionsprozesse, in denen „Teilhabe seine wesentlichen Bestimmungen“ ausmacht und um die „demokratische Qualität einer Gesellschaft“ (ebd. 2010, 17). Eine Perspektive, die ihre Nähe zu Bildungsprozessen hat, weil Rahmenbedingungen als Voraussetzungen für selbstbestimmtes Handeln angenommen und gestaltet werden. Im Sinne der biographischen Ermöglichung von Teilhabe geht es um Voraussetzungen, in denen sich das Subjekt soziale Räume anzueignen vermag. Dies ist an regionale und biografische

Besonderheiten gebunden, wie sie durch zeitüberdauernde Lebenserfahrungen z. B. im Dialekt vorhanden sind.

Anmerkungen

1. Unterstudie (2009-2010) zum Teilprojekt „Akzeptanzstudie in Hinblick auf eine erwachsenengerechte Diagnostik“ der Universität Hamburg im Projektverbund Alpha-Bund „Verbleibsstudie zur biographischen Entwicklung ehemaliger Teilnehmer/innen an Alphabetisierungskursen“ (gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und koordiniert durch den DVV).
2. Wir unterscheiden im Folgenden nicht zwischen Sprechen, gesprochener Sprache, Sprechsprache bzw. geschriebener Sprache, Schriftsprache und Standardsprache; vgl. differenzierte Ausarbeitungen dazu z. B. bei Löffler 2002; Naumann 2003).
3. Zum Thema „(Be-)Wertungen von Dialekt“ vgl. bspw. Genuneit 2003; Löffler 2000a; Ammon 1983.
4. Dies ist richtig, außer, es kommt zu Begegnungen mit komplizierten, unbekannten, komplexen Wörtern. Dann greifen auch erfahrene SchreiberInnen wieder zum lautorientierten Schreiben (vgl. Naumann 2003).
5. Als Auch-Dialektsprecher bezeichnet Löffler Menschen welche die Fähigkeit haben, „sich zeitweise vom Dialekt zu entfernen und der Standardsprache anzunähern“ (ebd. 2003, S. 13). Sie besitzen also das Vermögen, Sprache situativ anpassen zu können. Löffler nennt dies Variationskompetenz.
6. In diesem Zusammenhang sei auch darauf hingewiesen, dass für die ländlichen Gebiete eine gewisse zeitliche Stabilität anzunehmen ist, was durch demographische Abwanderungsbewegungen (ohne Zuwanderungen) noch verstärkt wird. Damit ist gemeint, dass der Einfluss von anderen Sprachgemeinschaften auf die Spracheigenheiten in einem Ort über längere Zeit als eher gering einzustufen ist und somit die Sprachgemeinschaft eine hohe Stabilität erfährt. Die *Areallinguistik* beschäftigt sich mit diesem Sachverhalt, im Sinne von Spracharealen, Grenzlinien, Raumstrukturen und Binnengliederung der Sprache (vgl. hierzu bspw. Goossens 1980).
7. Zum Einfluss der Medien auf die gesprochene Sprache im Zusammenhang mit dem Schriftspracherwerb von Kindern vgl. Löffler 2010.
8. In einem von Ammon 1978 durchgeführten Test ergab sich, dass den Dialektsprechern eine sozial niedrigere Stufe zugewiesen wurde, ihnen gar weniger Intelligenz bzw. weniger Leistungsfähigkeit in der Schule attestiert wurde – dies ist sowohl durch Dialektsprecher selbst als auch durch Standardsprache-Sprecher auf diese Weise eingeschätzt worden (Ammon 1983).

Literatur

- Ammon, U. (1972): Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule. Weinheim
- Ammon, U. (1983): Soziale Bewertung des Dialektsprechers: Vor- und Nachteile in Schule, Beruf und Gesellschaft. In Ungeheuer, G.; Wiegand, H. E. (Hrsg.). Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Band 1.2 Berlin; New York, S. 1499 – 1509
- Döbert, M. (2007): Ich bin mein in dir gespiegeltes Wort. Essay über Identität, Sprache und Schrift. In: Alfa-Forum, H. 66, S. 8-9
- Epping, R. (2010): Exklusion trotz – oder durch – Weiterbildung? In: Bolder, A. u. a. (Hrsg.): Neue Lebenslaufregimes – neue Konzepte der Bildung Erwachsener? Wiesbaden, S. 201-214

- Genuneit, J. (2003): „Du tünst ja“, sagte meine Großmutter. Persönliche, historische und literarische Anmerkungen zu Dialekt und Alphabetisierung. In: Alfa-Forum, H. 53, S. 26 - 31
- Gieseke, W. (2001): Zur Demokratisierung des Geschlechterverhältnisses. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen, S. 85-100
- Goossens, J. (1980): Areallinguistik. In: Lexikon der germanistischen Linguistik. Tübingen
- Hubertus, P. (2009): Zum Begriff des funktionalen Analphabetismus: Vorschläge zur Definition (Stand 22.12.2009). Unveröff. Manuskript der AG Zielgruppendefinition des Alpha-bund
- Hussain, S. (2010): Literalität und Inklusion. In: Kronauer, M. (2010): Inklusion und Weiterbildung. Bielefeld, S. 185-210
- Kronauer, M. (2010): Inklusion und Weiterbildung. Bielefeld
- Löffler, C. (2000a): Analphabetismus in Wechselwirkung mit gesprochener Sprache. Zu Sprachentwicklung, Sprachbewusstsein, Variationskompetenz und systematisch fundierter Förderung von Analphabeten. Hochschulschrift: Universität Hannover
- Löffler, C. (2000b): Beobachtungen zum Sprachwissen erwachsener Schreiblerner – Von Henen und Eiern. In: Balzhorn, H.; Giese, H.; Ostburg, C. (Hrsg.): Betrachtungen über Sprachbetrachtungen. Grammatik und Unterricht. Hannover
- Löffler, C. (2002): Wie gehen erwachsene Schreiblerner mit Sprache um? In: Der Deutschunterricht 3, S. 67-74
- Löffler, C. (2003): Welche Bedeutung hat der Dialekt in der Alphabetisierung. In: Alfa-Forum, H. 53, S. 13-16
- Löffler, H. (2005): Germanistische Soziolinguistik. Berlin, S. 114 – 117
- Naumann, C. L. (2003): Von der Sprache zur Schrift. Von der (Sprech-) Sprache zur Schrift(- Sprache). Kleine Anleitung zum Erarbeiten in die Bedeutung der tatsächlich gesprochenen Sprache für den Erwerb der Rechtschreibung. In: Alfa-Forum, H. 53, S. 9-12
- Peine, M./Schönfeld, H. (1981): Sprachliche Differenzierung und ihre Bewertung. In: Hartung, W./Schönfeld, H. (Hrsg.): Kommunikation und Sprachvariation. Berlin, S. 214-258
- Risel, H. (2003): Dialekt als Lernbarriere und Lernchance. In: Alfa-Forum, H. 53, S. 24-25
- Tröster, M. (2010): Unsichtbares sichtbar machen – Analphabetismus und Grundbildung in Deutschland. In: Kronauer, M. (Hrsg.): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart. Bielefeld, S. 211-234
- Wegera, K.-P. (1983): Probleme des Dialektsprechers beim Erwerb der deutschen Standardsprache. In: Ungeheuer, G.; Wiegand, H.E. (Hrsg.). Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Band 1.2 Berlin; New York, S. 147-192