

Alpen, Krapfen und Grieezi

Plurizentrität in zwei finnischen DaF-Lehrbüchern

Bachelorarbeit

Jenni Panula-Ontto

Universität Jyväskylä

Institut für moderne und klassische Sprachen

Deutsche Sprache und Kultur

5.4.2017 (Bachelorarbeit)

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, Faculty of Humanities and Social Sciences	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos, Department of Language and Communication Studies
Tekijä – Author Jenni Panula-Ontto	
Työn nimi – Title <i>Alpen, Krapfen und Grüezi</i> : Plurizentrität in zwei finnischen DaF-Lehrbüchern	
Oppiaine – Subject Saksan kieli ja kulttuuri, German language and culture	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma, Undergraduate Degree
Aika – Month and year Huhtikuu 2017, April 2017	Sivumäärä – Number of pages 31
Tiivistelmä – Abstract <p>Plurisentrisellä kielellä on vähintään kaksi maantieteellistä keskusta, joissa kielellä on virallinen asema. Saksan kielen osalta tämä tarkoittaa, että sitä käytetään Saksan lisäksi mm. Itävallassa ja Sveitsissä. Lukuisten murteiden lisäksi näillä kolmella keskuksella on omat standardisoidut ja virallisesti käytettävät kielivarieteettinsa.</p> <p>Perinteisesti DaF-opetuksessa on keskitytty välittämään oppilaille Saksan kielivarieteettia, nk. 'Hochdeutschia'. Tämän oppikirja-analyysin tarkoituksena oli selvittää, miten ensimmäisten B2- ja B3-saksan kurssien kirjoissa on otettu huomioon saksan kielen plurisentrisyys. Tutkimusmateriaalina käytettiin 2014 ja 2015 ilmestyneiden opetussuunnitelmien mukaisia <i>Magazin.de</i> ja <i>Plan D</i> kirjasarjoja.</p> <p>Analyysissä keskityttiin havainnoimaan, miten Itävalta ja Sveitsi sekä niiden kielivarieteetit huomioidaan ja esitetään oppikirjoissa. Kielivarieteettien ilmentymistä tutkittiin etsimällä alueellisia piirteitä sanaston ja ääntämisen osalta oppikirjoista ja niiden kuuntelumateriaalista. Itävaltasta ja Sveitsistä tarjotut tiedot jaettiin maantuntemuksellisiin kategorioihin, mitä kautta tutkittiin tarjotun tiedon monipuolisuutta.</p> <p>Analyysissä selvisi, että Saksa ja saksalainen kielivarieteetti on yhä opetuksen selkeä lähtökohta. Saksan kielen plurisentrisyyttä ei tuoda explisiittisesti esille kummassakaan oppikirjassa. Itävallan ja Sveitsin kielivarieteetteja tuotiin oppijoille tutuksi lähinnä alueille tyypillisten tervehdysten kautta. Mielenkiintoinen tulos oli, että <i>Plan D 1</i> tarjosi monipuolisemmin maantuntemuksellista tietoa Itävaltasta ja Sveitsistä, kuin <i>Magazin.de 1</i>.</p>	
Asiasanat – Keywords plurisentrisyys, oppikirjat, oppimateriaali, DaF, Deutsch als Fremdsprache	
Säilytyspaikka – Depository JYX	
Muita tietoja – Additional information	

INHALTSVERZEICHNIS

1 EINLEITUNG.....	7
2 PLURIZENTRIZITÄT	9
2.1 VERSCHIEDENE EBENEN DER PLURIZENTRIZITÄT	9
2.1.1 SPRACHLICHER ASPEKT	9
2.1.2 KULTURELLER ASPEKT.....	11
2.2 DIE PLURIZENTRIZITÄT DER DEUTSCHSPRACHIGEN LÄNDER	12
2.2.1 STANDARDVARIETÄTEN DES DEUTSCHEN	13
2.2.2 KULTURELLE ZENTREN	14
3 DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE.....	15
3.1 PLURIZENTRIZITÄT IN DER DAF-DIDAKTIK.....	15
3.2 PLURIZENTRIZITÄT IM LEHRPLAN	18
4 MATERIAL UND VORGEHEN	20
4.1 DIE AUSGEWÄHLTEN DAF-LEHRWERKE	20
4.2 VORGEHENSWEISE.....	21
5 PLURIZENTRISCHE INHALTE DER ZWEI DAF-LEHRBUCHSERIEN	23
5.1 SPRACHLICHE ELEMENTE	23
5.1.1 AUSSPRACHE	23
5.1.2 WORTSCHATZ.....	24
5.2 LANDESKUNDLICHE ELEMENTE	25
5.3 UNTERSCHIEDE UND GEMEINSAMKEITEN DER ZWEI LEHRBUCHSERIEN	26
6 SCHLUSSBETRACHTUNG	28
LITERATURVERZEICHNIS	30

1 EINLEITUNG

Plurizentrität einer Sprache bedeutet, dass die Sprache mindestens zwei Zentren hat, also in mehreren Regionen als Amtssprache verwendet wird. Die deutsche Sprache wird nicht nur in Deutschland gesprochen, sondern auch in Österreich, in der Schweiz, in Luxemburg, in Liechtenstein und in Teilen von anderen europäischen Ländern, in Ostafrika und Ozeanien. Viele von diesen Orten haben ihre eigenen deutschen Sprachvarietäten oder Dialekte. Die Schweiz und Österreich haben ihre eigenen Standardvarietäten, die gleichwertig mit der deutschen Standardvarietät sind. Die verschiedenen Regionen der deutschen Sprache haben aber auch ihre eigenen kulturellen Besonderheiten.

Der Ausgangspunkt des Deutsch als Fremdsprache -Unterrichts (im Folgende DaF) ist traditionell das sogenannte ‚Hochdeutsch‘, also die deutsche Standardvarietät, gewesen, sowie Deutschland und die deutsche Kultur. Die Schweiz und Österreich werden seltener im DaF-Unterricht behandelt, ihre Standardvarietäten des Deutschen meistens nicht oder sehr wenig. Die Rolle Deutschlands und der deutschen Standardvarietät wird selten im Unterricht in Frage gestellt. Plurizentrität soll aber vermittelt werden, weil man ohne Plurizentrität den Lernern keine Sprachrealität anbieten kann. Deutsch ist eine plurizentrische Sprache, und ohne das zu erwähnen und zu thematisieren ist das Bild der Sprache nicht vollständig.

In dieser Arbeit werde ich die ersten Bände von den finnischen DaF-Lehrbuchserien *Magazin.de* und *Plan D* analysieren und miteinander vergleichen. Das Ziel ist herauszufinden, wie viel und in welcher Weise Plurizentrität berücksichtigt wird. Ich werde untersuchen, wie die drei Standardvarietäten und ihre kulturellen bzw. landeskundlichen Zentren repräsentiert und dargestellt werden.

Laut dem Lehrplan der Gesamtschule ist die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts, Sprachbewusstsein und Interesse an der sprachlichen und kulturellen Vielfalt der Welt zu erwecken. Die Schüler sollen ermutigt werden, die Sprache in authentischen Situationen zu verwenden. (Opetushallitus 2014, 348.) In Hinsicht auf die deutsche Sprache ist die Vermittlung des plurizentrischen Wissens ein wichtiger Faktor, um diese Aufgabe zu erfüllen. Dadurch ist zu vermuten, dass die österreichischen und schweizerischen Standardvarietäten wenigstens erwähnt werden. Meine Hypothese ist jedoch, dass die hochdeutsche Standardvarietät sowie die Bundesrepublik Deutschland und ihre Gesellschaft und Kultur der Ausgangspunkt der Lehrbücher

ist, weil die Auffassung von dem Deutschen als eine homogene Sprache immer noch im Unterricht herrscht (Maijala 2009, 447). Von der Kultur her kann behauptet werden, dass Deutschland am meisten in den Inhalten der Lehrbuchtexte vorkommt, und dass Österreich und Schweiz zweitrangig behandelt werden.

Ich habe dieses Thema gewählt, weil ich Lehrerin werde. Die Lehrbücher sind ein wichtiger Teil des finnischen Fremdsprachenunterrichts und haben einen großen Einfluss auf die Inhalte des Unterrichts. Ich interessiere mich für die Vielfalt des Deutschen und der Kultur der deutschsprachigen Länder. Ich finde es wichtig, dass untersucht wird, welche Sprachvarietäten und kulturelle Zentren im Unterricht behandelt werden. Bisher ist Plurizentrität im DaF-Unterricht ziemlich wenig untersucht worden. In Finnland ist sie außer einigen Bachelor- und Masterarbeiten fast nur von Minna Maijala, Dozentin an der Universität Turku, untersucht und thematisiert worden. Wegen dieser Forschungslücke ist es zusätzlich relevant, dieses Thema zu untersuchen.

Im zweiten Kapitel wird der Begriff Plurizentrität, sowie seine Ebenen und Aspekte vorgestellt und erklärt. Die drei Standardvarietäten werden eingeführt. In Kapitel 3 geht es darum, wie Plurizentrität im DaF-Unterricht und im finnischen Lehrplan berücksichtigt wird. Auch der DaF-Unterricht in Finnland wird kurz behandelt. Im vierten Kapitel wird das Material, d.h. die zwei Lehrwerke, sowie die Vorgehensweise vorgestellt. In Kapitel 5 werden die plurizentrischen Inhalte der Lehrwerke analysiert und die zwei Lehrbuchserien miteinander verglichen.

2 PLURIZENTRIZITÄT

Plurizentrität ist als Phänomen relativ wenig untersucht worden. Die Untersuchung der Plurizentrität gehört zur Varietätenlinguistik, die eine Teilwissenschaft der Soziolinguistik ist. In diesem Kapitel werden die wesentlichen und für diese Arbeit relevanten Begriffe der Plurizentrität erklärt.

Der Begriff *Plurizentrität* wurde erstmals von Kloss verwendet. Eine plurizentrische Sprache hat mindestens zwei kulturell und oft auch politisch selbstständige Zentren (Kloss 1978, 66-67).

2.1 VERSCHIEDENE EBENEN DER PLURIZENTRIZITÄT

2.1.1 SPRACHLICHER ASPEKT

Die Zentren einer plurizentrischen Sprache besitzen ihre eigenen nationalen *Standardvarietäten* (Clyne 1992, 1). Eine Standardvarietät ist eine sprachliche Varietät, die in der öffentlichen Verwendung als ‚korrekt‘ bewertet wird. Diese Bewertung kann auch in nur einem Zentrum oder in einer Teilregion des Sprachgebiets gelten. (Ammon 2006, 98.) Die Standardvarietäten einer Sprache sind im Gegenteil zu den *Nonstandardvarietäten* kodifiziert, d.h. schaffen ihre eigenen nationalen Normen (Ammon 1995, 3; Clyne 1992, 1). Dadurch wird beachtet, dass die Standardvarietät korrekt und normgemäß gebraucht wird. Ein weiteres Merkmal der Standardvarietät ist, dass sie amtlich verwendet und an Schulen unterrichtet wird. (Ammon 1995, 3.) Dazu werden die Standardvarietäten in journalistischen und anderen öffentlich erscheinenden Texten verwendet.

Eine sprachliche *Varietät* oder eine *Sprachvarietät* ist eine Subsprache oder ein *Lekt* einer Sprache. Eine gesamte Sprache besteht damit aus einer oder mehreren sprachlichen Varietäten. Diese Varietäten können beispielsweise Dialekte oder Standardvarietäten sein. Strukturalistisch gesehen sind Varietäten sprachliche Systeme, die mit anderen Systemen durch *Variable* und Übereinstimmungen zusammenhängen. Durch sprachliche Variablen unterscheiden sich die Varietäten einer Sprache voneinander. Eine Variable ist ein sprachlicher Bestandteil, dessen Form in den verschiedenen Sprachvarietäten variiert. Eine Variable enthält mindestens zwei *Varianten*. Sprachliche Varianten zeigen *Variation*. (Ammon 1995, 1; Ammon 2006, 99-101.) Die Variation kommt auf den Ebenen der Orthografie, Aussprache, Grammatik, Wortbildung und des

Wortschatzes vor (Ammon 2006, 105).

Ausdrucksvarianten zeigen eine *onomasiologische Variation*, in der die Ausdrucksform einer Variablen variiert. Beispielweise heißt die Frucht des ‚Prunus Armeniaca‘ -Baums *Aprikose* in Deutschland und in der Schweiz, in Österreich aber *Marille*. Das Lexem, das die Frucht bezeichnet, ist also eine Variable mit zwei Varianten derselben Bedeutung, aber verschiedener Ausdrucksformen. Dagegen variiert in einer *semasiologischen Variation* die Bedeutung der Variablen. Zum Beispiel trägt das Wort *Bundespräsident* die Bedeutung *Inhaber des höchsten Amtes im Gesamtstaat* in Deutschland und in Österreich, in der Schweiz bedeutet es aber *Regierungschef des Gesamtstaates*¹. Eine Variante einer Variablen kommt in einer, mehreren oder allen Varietäten der betreffenden Sprache vor. Außerdem können auch mehrere Varianten nebeneinander gelten. (Ammon 2006, 100.)

Der Grad der linguistischen Ähnlichkeit bestimmt, ob zwei sprachliche Varietäten zur selben Sprache oder zu verschiedenen Sprachen gehören. Eine linguistische Ähnlichkeit besteht, wenn die Varietäten eine hohe Übereinstimmung aufweisen. Diese Übereinstimmung kann auf den Ebenen des Phonemsystems, der Orthografie, der Lexik, der Grammatik sowie möglicherweise auch auf der Ebene der Pragmatik vorkommen. Die linguistische Ähnlichkeit kann auch durch Textvergleich oder einen Verstehenstest gemessen werden². (Ammon, 1995, 2, 5.)

Ein anderes Kriterium ist die *Überdachung*. Wenn eine der Varietäten die andere überdacht, gehören die Varietäten zur selben Sprache. Grundsätzlich ist die überdachende Varietät eine Standardvarietät. Die überdachte Varietät ist immer eine Nonstandardvarietät, weil Standardvarietäten nicht überdacht werden können, genauso wie Nonstandardvarietäten nicht überdachen können. Bemerkenswert ist aber, dass im Falle von zwei Standardvarietäten die linguistische Ähnlichkeit das gültige Kriterium ist. Standardvarietäten können nicht überdacht sein, gehören aber zur selben Sprache, und zwar wegen der großen linguistischen Ähnlichkeit. (Ammon 1995, 2, 6.)

¹ Repräsentiver Chef der Regierung

² Im Textvergleich werden zwei möglichst ähnliche Texte verglichen, um den Grad der Übereinstimmung herauszufinden. Der Verstehenstest ist eine nicht-linguistische Methode, wobei untersucht wird, in welchem Maß die Sprecher verschiedener Varietäten einander verstehen.

2.1.2 KULTURELLER ASPEKT

Um zu verstehen, was der kulturelle Aspekt der Landeskunde eigentlich bedeutet, muss zuerst der Begriff Kultur definiert werden. Laut den Behavioristen besteht Kultur aus einzelnen Verhaltensweisen wie zum Beispiel Traditionen. Die Funktionalisten dagegen verstehen Kultur als ein soziales Phänomen, das zahlreiche Systeme des sozialen Vorgehens einschließt. In der symbolorientierten Kulturvorstellung wird Kultur als ein System von Symbolen und Bedeutungen verstanden. Vom kognitiven Blickwinkel ist Kultur der Prozess, der im Lerner während des Lernens abläuft. In Hinblick auf die Plurizentrität ist wesentlich, dass Kultur und Sprache eng miteinander zusammenhängen. Zum Beispiel sind Begriffe immer nur in ihrem kulturellen Raum zu verstehen, und deswegen kulturgebunden. (Kaikkonen 1994, 71-78.)

Kaikkonen (1994, 81) zählt Brauchtum, Sprache, Normen und Werte, Literatur und Kunst, soziale Strukturen, Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Technik, Geografie und Geschichte zu den Teilbereichen der Kultur. Die Bezugswissenschaften der Landeskunde sind laut Maijala (2004, 304) Politik, Soziologie, Wirtschaft, Kultur, Geschichte und Literaturwissenschaft. Es ist zu bemerken, dass Kultur und deren Teilbereiche mit mehreren Bezugswissenschaften der Landeskunde zusammenfallen. Dadurch wird die Landeskunde zur passendsten Möglichkeit, den kulturellen Aspekt der Plurizentrität zu untersuchen und zu beschreiben.

Landeskunde bezieht sich häufig auf einzelnen Länder bzw. Gesellschaften und wird oft als Kulturkunde einer Nation betrachtet (Maijala 2010, 35). Die Betrachtung der Kultur als *nationale Kultur* ist jedoch problematisch. Vom kultursoziologischen Blickwinkel aus sind Kultur und Gesellschaft nicht dasselbe, weil jede Kultur zahlreiche regionale Subkulturen enthält. Diese Subkulturen sind teilweise stark unterschiedlich. (Kaikkonen 1994, 65.) Dazu ist zu bemerken, dass eine Sprache immer eine Verbindung mit der Region hat, wo sie gesprochen wird. Der Unterschied zwischen dem Eigenen und dem Fremden ist aber oft nicht durch nationale Grenzen begründet, sondern auch durch innergesellschaftliche Grenzen. (Maijala 2010, 37.)

Laut Peapody (1985)³ ist jede Verallgemeinerung der nationalen Kulturen und damit die Idee der nationalen Kulturen selbst unnötig. Jedes kulturelle Phänomen ist einmalig und deswegen nicht bezüglich ganzer Nationen verallgemeinbar. Oft kommen die größten Unterschiede z.B. zwischen den Altersgruppen innerhalb eines Gebietes vor und nicht zwischen Nationen. Deswegen sind Generalisierungen der nationalen Eigenschaften problematisch bzw. fragwürdig. Hingegen

³ In: Kaikkonen 1994, 65.

ermöglicht die Idee der nationalen Kultur gewissermaßen eine Gruppierung, die z.B. im Landeskundeunterricht hilfreich sein kann. Es ist zu berücksichtigen, dass Generalisierungen eher eine begrenzte Wahrscheinlichkeit als eine Tatsache darstellen. (Kaikkonen 1994, 65.)

2.2 DIE PLURIZENTRIZITÄT DER DEUTSCHSPRACHIGEN LÄNDER

Deutsch ist die Muttersprache von 102 Millionen Menschen weltweit. Deutsch ist die Nationalsprache bzw. die Landessprache in Deutschland, Österreich und in der Schweiz⁴. Diese drei Länder sind die nationalen *Vollzentren* der Deutschen Sprache und haben ihre eigenen Standardvarietäten. Diese Standardvarietäten sind im Gegensatz zu anderen Varietäten kodifiziert, wodurch auch Wörterbücher über diese Varietäten existieren. Die deutsche Sprache hat einen offiziellen Status in Liechtenstein und Luxemburg, einen regionalen offiziellen Status in Belgien und Italien, sowie einen Sonderstatus in Frankreich und Dänemark. Von diesen Ländern sind Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol in Italien nationale *Halbzentren* des Deutschen. In diesen Gebieten ist Deutsch eine staatliche Amtssprache wie auch in den Vollzentren. Die Halbzentren haben aber keine eigenen, standardisierten Sprachvarietäten. Dazu wird Deutsch noch von kleineren Minderheiten unter anderem in den USA, in Brasilien, Kanada, Argentinien, Ungarn, Rumänien, Paraguay und Australien gesprochen, sowie in vielen Staaten, die früher zur Sowjetunion gehört haben. (Huneke & Steinig 2010, 53-54; Ammon 2006, 104-105.)

Geschriebenes Deutsch ist weitgehend normiert und einheitlich. Die Varietäten des Deutschen erscheinen hauptsächlich im gesprochenen Deutsch. Der deutschsprachige Raum kann in Dialektgebiete unterteilt werden (Huneke & Steinig, 2010, 58). Die alemannische Dialektregion umfasst die deutschsprachige Schweiz, Teile des südwestlichen Deutschlands sowie das Bundesland Vorarlberg im südöstlichen Österreich. Die unter anderem lexikalischen und aussprachlichen Besonderheiten des alemannischen Dialekts gelten als standardsprachlich nur in der Schweiz. Die bairische Dialektregion, die sich auf das südwestliche Deutschland und den größten Teil Österreichs erstreckt, beinhaltet zahlreiche Wortschatzbesonderheiten, die sowohl in Bayern als auch in Österreich als standardsprachlich gelten. (Ammon 1995, 16-17.)

Die Variation des Deutschen ist jedoch nicht auf die Dialektbene begrenzt (Ammon 2006, 98).

⁴ Neben Französisch, Italienisch und Rätoromanisch.

Deutschland, Österreich und die Schweiz, Länder, in denen Deutsch den Status einer National- oder Landessprache hat, besitzen ihre eigenen normierten Standardvarietäten. (Clyne 1992, 120).

2.2.1 STANDARDVARIETÄTEN DES DEUTSCHEN

Die Standardvarietäten sind hauptsächlich *Nationalvarietäten*. Dabei handelt es sich in Bezug der Deutsche Sprache um Standardvarietäten Deutschlands, Österreichs und der Schweiz. Obwohl die Standardvarietäten eine genug große linguistische Ähnlichkeit zeigen, um zur selben Sprache zu gehören, weisen sie auch bemerkenswerte Unterschiede auf. (Ammon 1995, 1,2, 6.) Die österreichischen und schweizerischen Standardvarietäten sind dialektaler geprägt als die bundesdeutsche Standardvarietät und beinhalten eigene lexikalische Einheiten, nämlich *Helvetismen* und *Austriazismen*. (Huneke & Steinig, 2010, 60)

In Deutschland ist die deutsche Sprache die einzige Amtssprache. Die deutsche Standardvarietät enthält zahlreiche sog. *Teutonismen*, die nur innerhalb Deutschland gebräuchlich sind. Zum Beispiel kommt die stimmhafte Aussprache von *s* am Wort- oder Silbenanfang selten in anderen Standardvarietäten vor. In Bezug auf den Wortschatz haben z.B. Wörter wie *Apfelsine* oder *Abitur* in Österreich oder in der Schweiz andere Ausdrucksformen⁵. Den Deutschen sind die Besonderheiten ihrer Standardvarietäten oft nicht bewusst, weil sie ihre Varietät in dem ganzen Sprachgebiet für gültig halten. (Ammon 2015, 209, 212)

Die österreichische Standardvarietät wird z.B. durch das staatlich finanzierte Werk *Österreichisches Wörterbuch* kodifiziert. Austriazismen erscheinen auf allen Variationsebenen. Sehr häufig sind unterschiedliche Pluralformen, wie beispielsweise *die Pölster* statt *die Polster*. Eine große pragmatische Besonderheit der österreichischen Varietät ist die Anwendung von Titeln wie *Mag.* in schriftlichen Kontexten. (Ammon 2015, 215) Signifikante Besonderheiten der österreichischen Standardvarietät hinsichtlich der Aussprache sind z.B. die Endung *-ig*, ausgesprochen [ɪk] statt hochdeutsche [ɪç], und der Konsonant *s*, ausgesprochen [s] statt hochdeutsche [z] vor einem Vokal. Diese Varianten gelten weitgehend auch in Süddeutschland. (Ammon 2004, LVII-LIX.)

Die schweizerische Standardvarietät ist eine *ko-offizielle* Amtssprache, und nicht eine *solo-offizielle* wie in Deutschland und in Österreich, weil sie nicht die einzige Amtssprache ist. Eine Besonderheit

⁵ *Orange* und *Matur(a)*

der deutschsprachigen Schweiz ist die Diglossie. Die Schweiz hat sowohl ihre eigene Standardvarietät ‘Schweizer Hochdeutsch’ als auch die dialektale Varietät Schweizerdeutsch (auch ‘Schwyzertütsch’ oder ‘Schwyzertütsch’). Im Gegensatz zu Deutschland und Österreich wird Dialekt in der Schweiz von allen Sozialschichten sowie auch in öffentlichen Domänen verwendet. Die Standardvarietät wird eher nur in Schulen und Universitäten sowie im schriftlichen Gebrauch verwendet. Helvetismen, also die Besonderheiten der Schweizer Standardvarietät, finden sich beispielsweise auf den Ebenen der Orthografie und des Wortschatzes. Statt –ß- wird in der Schweiz –ss- geschrieben. Für *Fahrrad* wird die Variante *Velo* verwendet. (Ammon 2015, 217-222) Besonderheiten der schweizerischen Aussprache sind z.B. die auch in Österreich und in Süddeutschland geltende Variante Endung [ɪk] statt hochdeutsche [ɪç] und [s] statt hochdeutsche [z] vor einem Vokal, sowie der schweizerische, stark rollende *r*⁶, das im Gegensatz zu anderen Varietäten auch vor einem Konsonant im Wortauslaut oder im unbetonten Silben konsonantisch realisiert wird⁷. (Ammon 2004, LVII-LIX.)

Seit den achtziger Jahren ist die Stellung der nationalen Varietäten intensiv diskutiert worden. Bis in die Mitte der 1980er Jahre herrschte in der germanistischen Sprachwissenschaft ein monozentrischer Standpunkt (Moser 1985, 1687ff.⁸). Die *randdeutschen* Varietäten, unter anderem die österreichische und schweizerische, wurden als Nebenformen der in der Bundesrepublik Deutschland gültigen Varietät beurteilt. Mitte der achtziger Jahre erfolgte ein Paradigmenwechsel in der germanistischen Sprachwissenschaft. Seitdem wird die monozentrische Sicht in der Germanistik kaum mehr vertreten. Die neue dominante Auffassung ist, dass Deutsch eine plurizentrische Sprache mit drei nationalen Varietäten ist. (Zeman 2009, 84; 106.)

2.2.2 KULTURELLE ZENTREN

Es gibt keine einheitliche Vorstellung davon, welche Gebiete des deutschsprachigen Raums als kulturelle Zentren bezeichnet werden können. Die ‘Zentren’ einer plurizentrischen Sprache sind sowohl kulturell als oft auch politisch selbstständig. Deutsch ist die bzw. eine Amtssprache in mehrere unabhängige Staaten. (Kloss 1978, 66-67.) Alle Staaten, die Deutsch als Amtssprache

⁶ gesprochen entweder [r] mit der Zungenspitze oder [ʀ] mit dem Zäpfchen.

⁷ In Deutschland und in Österreich wird *r* vor einem Konsonant im Wortauslaut oder im unbetonten Silben zu einem a-Laut [ɐ] vokalisiert.

⁸ in: Zeman 2009, 84

verwenden, also sowohl die Vollzentren als auch die Halbzentren, könnten eigentlich als kulturelle Zentren bezeichnet werden.

Häufig werden jedoch nur die Staaten mit ihren eigenen nationalen Standardvarietäten zu den kulturellen Zentren der deutschen Sprache gerechnet. Clyne (1992, 117) zählt zum Beispiel Liechtenstein nicht zu den kulturellen Zentren der deutschen Sprache, weil Liechtenstein keine selbstständige Kodifizierung der Sprache führt. Laut dieser Auffassung wären die kulturellen Zentren des Deutschen nur die Vollzentren Deutschland, Österreich und die Schweiz. Die politische Unabhängigkeit sowie die unterschiedliche kulturelle Entwicklung dieser Staaten hat die Entstehung der drei Standardvarietäten ermöglicht (Kloss 1978, 66-67).

3 DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

Deutsch wird in Finnland sowohl in der gymnasialen Oberstufe als auch in der Gesamtschule gelernt. In manchen Schulen wird Deutsch als erste Fremdsprache, d.h. als sog. A1-Sprache oder zweite Fremdsprache (A2-Sprache) gelernt. Der Unterricht der ersten Fremdsprache fängt meistens in der dritten Klasse an. Die A2-Sprache ist ein Wahlfach und fängt in der vierten oder fünften Klasse an. Deutsch wird jedoch üblicherweise erst später gewählt. In diesem Fall fängt der Unterricht in der 8. oder 9. Klasse der Gesamtschule (B2-Sprache) oder erst in der gymnasialen Oberstufe (B3-Sprache) an. (OPH 2014, 127-128; 223; 360; OPH 2015, 117.)

3.1 PLURIZENTRIZITÄT IN DER DaF-DIDAKTIK

Die zentrale Frage des DaF-Unterrichts hinsichtlich Plurizentrität ist, welche von den Varietäten der deutschen Sprache beigebracht werden soll (Huneke & Steinig 2010, 60). Als 'Norm' wird oft die norddeutsche Sprachform gehalten. Die anderen Varietäten werden häufig als Abweichungen bzw. Fehler betrachtet. Im DaF-Unterricht sollen die Varietäten aber nicht als Fehler, sondern als Diversitäten dargestellt werden. Es ist nicht realistisch zu erwarten, dass die Lerner die Varietäten aktiv verwenden. Dagegen wäre es nötig, dass sie verschiedene Varietäten verstehen können. Die Plurizentrität soll also wenigstens für rezeptive Fähigkeiten eine Rolle spielen. Das Ziel wäre, dass die Variation des Deutschen den Lernern bewusst wird, und dass die Lerner Toleranz

gegenüber den verschiedenen Varietäten erwerben. (Maijala 2009, 448-449.) Es ist wichtig, dass den Schülern und Studenten nicht nur bewusst ist, dass es mehrere standardisierte Varietäten der deutschen Sprache gibt, sondern auch, dass diese Varietäten gleichwertig mit der bundesdeutschen Varietät sind (Zeman 2009, 212-213). Die sprachliche Variation muss und soll nicht im Mittelpunkt des DaF-Unterrichts stehen, aber es ist nötig, dass die Lernende für Plurizentrität sensibilisiert werden (Maijala 2009, 457).

Obwohl der Plurizentritismus der deutschen Sprache heutzutage in der Wissenschaft anerkannt ist, wird sie in den DaF-Lehrwerken kaum aufgenommen. Wenn die nicht-bundesdeutschen Varietäten in Lehrwerken erwähnt werden, dienen sie als einzelne ‚Kostproben‘ regionaler Varietäten. Die Plurizentrität ist selten ein Thema im DaF-Unterricht. (Maijala 2009, 448;450)

Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist allgemein, dass die Lerner die Fähigkeit mit Leuten einer anderen Muttersprache zu kommunizieren erlernen. Landeskunde ist in dieser Hinsicht nötig, weil es Wissen sowohl über die Sprachverwendung als auch über die Kultur des Zielsprachengebiets vermittelt. (Maijala 2004, 302.) Die eigene Kultur und das Wissen darüber leitet das Verstehen der Fremdsprachen, wenn die kulturellen Kenntnisse der anderen Kultur fehlen oder mangelhaft sind (Kaikkonen 1994, 65). Das gleiche Phänomen, das zu kommunikativen Missverständnissen führen kann, geschieht, wenn der Lerner landeskundliches Wissen nur über Deutschland bekommt, und versucht, dieses Wissen in der Kommunikation mit muttersprachlichen Sprechern aus den anderen deutschsprachigen Ländern zu benutzen.

Laut der These 12 der ABCD-Thesen⁹ bildet die regionale Variation innerhalb der deutschen Sprache eine Verbindung zwischen dem Sprachlernen und der Landeskunde. (Maijala 2009, 448). Die Hintergrundinformation, welche die Landeskunde bietet, ist wichtig für das Verstehen von authentischen Texten und authentischer Sprache (Huneke & Steinig 2010, 84). Plurizentritisch gesehen soll diese Information das ganze deutsche Sprachgebiet umfassen, sonst bereitet der Unterricht den Lerner nur bruchstückhaft auf den authentischen Sprachgebrauch vor.

Auch Wörter und Begriffe können in den verschiedenen Sprachgebieten unterschiedlich verstanden werden. Regionale Prägung modifiziert die Konzepte, Einstellungen und Handlungsfolgen, die hinter einem Begriff vorhanden sind. Zum Beispiel ist das Begrüßen im Deutschen je nach Region unterschiedlich. Es gibt auch zahlreiche sogenannte rituell geprägte Handlungskontexte, deren Ausdrücke und Wortschatz nur dann verstanden werden können, wenn man den kulturellen

⁹ ABCD-Thesen (1990) ist ein für Deutschlehrer und Lehrwerkautoren gerichtetes Gesamtwerk, das die Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht diskutiert.

Hintergrund kennt. Solche Handlungskontexte sind beispielsweise verschiedene religiöse Feiertage, das Bildungswesen und die Esskultur. Erfolgreiche Kommunikation erfordert auch nonverbale Signale, wie beispielsweise Blickkontakt, Händeschütteln oder Wangenküsse, die man kennen muss, um sich kulturell richtig zu verhalten. (Huneke & Steinig 2010, 85-86)

Diese Informationen müssen möglichst authentisch und genau dem DaF-Lerner angeboten werden, weil er diese Handlungskompetenz nicht durch Sozialisation, wie die Muttersprachler, erworben hat. Weil es nicht möglich ist, im DaF-Unterricht eine muttersprachliche Sozialisation nachzuliefern, ist die Selektion der landeskundlichen Inhalte relevant. (Huneke & Steinig 2010, 86.) Wenn sich diese Inhalte nur auf einen Teil des Sprachgebiets beziehen, fällt wiederum relevantes Wissen aus.

Landeskunde zeigt sich in Texten und Bildern, auch wenn es den Lernern nicht immer bewusst ist. Landeskunde wird in den Lehrwerken durch ihre Bezugswissenschaften Politik, Soziologie, Wirtschaft, Kultur, Geschichte, Geographie oder Literaturwissenschaft geäußert. (Maijala 2004, 302, 304) Es scheint immer noch eine Auffassung bei DaF-Lehrern und bei den meisten Lehrbuchverlagen zu sein, dass nur die deutsche Standardvarietät unterrichtet werden soll, weil diese den Lernern die überregionale Kommunikation ermöglichen sollen. Die anderen Varietäten, sogar die Standardvarietäten wie das österreichische Deutsch, werden oft als Dialekte der deutschen Sprache wahrgenommen und nach den Normen der bundesdeutschen Varietät korrigiert¹⁰. (Zeman 2009, 198-200.)

Die Inhalte des Fremdsprachenunterrichts sind in Bezug auf die Kommunikationsfähigkeit der Lernenden bedeutend. Inhalte, die interkulturelle Begegnungen darstellen, bieten dem Lernenden die Möglichkeit zur Identifikation. (Maijala 2007, 4,5.) Das unterstützt eine neue Auffassung von Kultur. In der Landeskunde soll nicht mehr nur die Hochkultur, sondern eher die Alltagskultur vermittelt werden (Huneke & Steinig 2010, 88). Der alltägliche Umgang als Lerninhalt ist hinsichtlich der Kommunikationsfähigkeiten relevant. Fremdsprachenlehrwerke dienen als kulturelle Vermittler, die das Bild, das der Lerner von dem Zielsprachgebiet hat, wesentlich beeinflusst. Die Inhalte der Landeskunde haben einen großen Einfluss darauf, wie die Lerner die Zielsprache und deren Sprachraum erfahren. (Maijala 2004, 299.)

¹⁰ Interessanterweise gibt es einen starken Unterschied bezüglich der Einstellung zum österreichischen Deutsch zwischen Ost- und Westeuropa. In Tschechien und Ungarn wird die österreichische Sprachvarietät häufiger als Norm akzeptiert bzw. weniger abgelehnt als in Frankreich oder Großbritannien. (Zeman 2009, 199.)

Die kulturelle Ebene der Plurizentrität konkretisiert sich im DaF-Unterricht in der Landeskunde der deutschsprachigen Länder. Landeskunde vermittelt das Wissen der kulturellen Variation und bildet dadurch einen wesentlichen Teil der plurizentrischen Lerninhalte. Deswegen sollte in der Landeskunde nicht nur Deutschland behandelt werden, sondern die ganze regionale Vielfalt des Sprachgebiets sollte berücksichtigt und behandelt werden. Oft werden in den Lehrwerken nur einige sprachliche und landeskundliche Klischees über die kleineren Sprachgebiete angeboten. Stattdessen sollten die regionalen Varietäten der deutschen Sprache realistisch dargestellt werden. (Maijala 2009, 449-451.)

3.2 PLURIZENTRIZITÄT IM LEHRPLAN

Der Fremdsprachenunterricht in Finnland beruht auf dem staatlichen Lehrplan (= Opetussuunnitelma). Der Lehrplan wird vom Unterrichtsministerium konzipiert und legt die Ziele des Unterrichts fest. Das Unterrichtsmaterial folgt den Richtlinien des Lehrplans und deswegen ist es wichtig zu untersuchen, welche Bedingungen für mögliche plurizentrische Inhalte der Lehrplan gibt. Weil die Absicht dieser Arbeit ist, das Unterrichtsmaterial für den ersten Deutschkurs (B2- oder B3-Sprache) zu untersuchen, wird hier sowohl der Lehrplan der gymnasialen Oberstufe (= Lukion opetussuunnitelma, im Folgenden LOPS), als auch der Lehrplan der Gesamtschule (= Peruskoulun opetussuunnitelma, im Folgenden POPS) behandelt.

Der letzte Lehrplan der gymnasialen Oberstufe wurde 2015 erlassen, und im Herbst 2016 in der Praxis eingeführt. In dem Lehrplan wird der Begriff Plurizentrität nicht erwähnt. Das Thema der sprachlichen Variation wird nicht aufgeführt. Die Behandlung der sprachlichen Ebene der Plurizentrität wird hiermit gar nicht als eine Bedingung des Fremdsprachenunterrichts postuliert. Die Multikulturalität innerhalb einer Sprache wird auch nicht direkt als ein obligatorischer Inhalt des Unterrichts aufgeführt. (Opetushallitus 2015.) Das heißt, die Vielfalt der Sprache wird als ein nichtrelevanter Lerninhalt betrachtet.

Laut des Lehrplanes 2015 ist eines der Ziele des B3-Fremdsprachenunterrichtes, dass die Gymnasiasten sich als Fremdsprachenbenutzer in der multikulturellen Welt, sowohl in nationalen und europäischen als auch in globalen Gemeinschaften entwickeln. Zum Inhalt wird unter anderem erwähnt, dass Themen wie Literatur, Film, Musik, Theater, Bildkunst oder Medien in allen Kursen behandelt werden können, um die Fähigkeiten des multimodalen Lesens zu entwickeln. Im ersten

Kurs der B3-Fremdsprache soll der weltweite Status der Zielsprache behandelt werden. In diesen Richtlinien des B3-Fremdsprachenunterrichts wird das Bewusstsein für Plurizentrität der Zielsprache nicht hervorgehoben. Allerdings sind die interkulturelle Kommunikation und die empfohlenen Kulturlinhalte eng mit der Multikulturalität und dadurch auch mit der Plurizentrität verbunden. Bei der Behandlung des weltweiten Status im ersten Kurs wäre es thematisch relevant, die plurizentrische Stellung des Deutschen wenigstens zu erwähnen. Dieses wird aber im Lehrplan nicht verlangt. (Opetushallitus 2015, 117.)

Der neueste Lehrplan der Gesamtschule wurde 2014 von dem finnischen Unterrichtsministerium (Opetushallitus) angenommen, und wird in Bezug auf die 8. Klasse im Herbst 2018 und in Bezug auf 9. Klasse im Herbst 2019 eingeführt. Auch in diesem Lehrplan wird Plurizentrität oder sprachliche Variation nicht direkt erwähnt. Stattdessen ist der kulturelle Aspekt der Plurizentrität interessanterweise implizit als ein wichtiges Thema des Unterrichts aufgeführt. (Opetushallitus 2014.)

Im Lehrplan der Gesamtschule werden keine Ziele für die einzelnen Kurse gegeben. Stattdessen gibt der Lehrplan allgemeine Ziele und Inhalte für den B2-Fremdsprachenunterricht in den 8. und 9. Klassen¹¹. Im Unterricht sollte das Verständnis für die kulturelle Vielfalt vertieft werden. Dieses wird durch Nachdenken über unterschiedliche Werte und Phänomene bezüglich Sprachgemeinschaften realisiert. Das Ziel ist, das Zielsprachengebiet den Lernern bekanntzumachen. Inhaltlich sollten im Unterricht die Gründe für die Verbreitung der Zielsprache behandelt werden. Die behandelten kulturellen Phänomene sollten Interesse wecken. Die möglichen Vorurteile gegenüber der Zielsprache oder deren Kultur sollen thematisiert werden. In der Wahl der Texte und Themen sollen die geographische Verbreitung und Stellung der Zielsprache einigermaßen berücksichtigt werden. (Opetushallitus 2014, 360-361.) Obwohl diese Ziele nicht direkt verlangen, verschiedene kulturelle Zentren der Zielsprache zu behandeln, sind landeskundliche bzw. kulturelle Informationen über die Zentren der deutschen Sprache für das Erreichen dieser Ziele unbedingt nötig.

¹¹ Dieser Unterricht entspricht den zwei ersten B3-Fremdsprachenkursen in der gymnasialen Oberstufe.

4 MATERIAL UND VORGEHEN

4.1 DIE AUSGEWÄHLTEN DaF-LEHRWERKE

In dieser Arbeit werde ich die plurizentrischen Inhalte in den ersten Lehrbüchern der zwei DaF-Lehrbuchserien *Magazin.de* (Otava) und *Plan D* (Sanoma Pro) miteinander vergleichen, und zwar sind es jeweils der Kurs 1 der B2-Fremdsprache. Ich habe diese Lehrwerke gewählt, weil diese Lehrbuchserien neu¹² erschienen und zurzeit die einzigen Deutschlehrwerke sind, die den neuen Lehrplan LOPS2016 befolgen. Ich habe mein Material auf die ersten Bände der beiden Serien beschränkt, weil es interessant zu untersuchen ist, ob bzw. wie Plurizentrität schon in den Anfänger-Deutschkursen beachtet wird. Zudem sind nur die zwei ersten Bände im Zeitpunkt des Verfassens dieser Arbeit erschienen.

Das Lehrbuch *Magazin.de 1* besteht aus fünf Lektionen. Außerdem gibt es einen Anfangstest und ein Einleitungskapitel vor der ersten Lektion. Jede Lektion beinhaltet sechs Einheiten: *Intro*, *Thema*, *Text*, *Ratgeber*, *Alles klar?* und *Kulturcoupon*. Die Einheit *Thema* vermittelt das Vokabular zu einem Thema, *Ratgeber* vermittelt grammatisches Wissen. *Alles klar?* ist eine Selbstevaluation und *Kulturcoupon* bietet den Lernern kulturelles Wissen an. Die Einheiten *Intro*, *Thema*, *Text* und *Ratgeber* enthalten auch Aufgaben und Übungen.

Das Lehrwerk *Plan D 1-2* beinhaltet zwei Lehrbücher. Von diesen werde ich nur das erste, das für den ersten B2-Kurs konzipiert ist, analysieren. Das Lehrbuch besteht aus sieben Lektionen und einem Einleitungskapitel. Die Lektionen beinhalten nicht so klar begrenzte Einheiten wie *Magazin.de*. Die benannten Einheiten sind *Text*, *Thema*, *Aussprache* und *Anni in D*. *Thema* ist eine Wortschatzliste zu einem kommunikativen Thema, *Aussprache* bietet kleine Ausspracheratschläge und *Anni in D* ist ein Blogtext auf Finnisch, der Alltagskultur vermittelt. Außerdem beinhaltet jede Lektion grammatisches Wissen sowie Aufgaben und Übungen, von denen die meisten sich auf das Thema, den Text oder die grammatischen Themen der Lektion beziehen.

Neben den Texten und Aufgaben werde ich auch das Hörmaterial beider Lehrbücher analysieren. Bezüglich *Plan D 1-2* habe ich *Opettajan CD 1*, also das Audiomaterial für Lehrer in CD-Format untersucht. *Magazin.de* bietet den Lernenden das Hörmaterial in MP3-Form im Internet an. Dieses Material steht frei zu Verfügung auf der Internetseite von Otava. Die beiden Lehrwerke bieten auch

¹² 2016

Videomaterial an. Dieses Material ist nur im Digitalmaterial für Lehrer bzw. in der digitalen Lehrbuchversion zugänglich. Deswegen hatte ich leider keine Möglichkeit, das Videomaterial zu untersuchen.

In Bezug auf *Magazin.de* werde ich mich hauptsächlich auf die Einheiten Intro, Thema, Text und Kulturcoupon und deren Aufgaben und Übungen konzentrieren. Ich werde die Einheiten Ratgeber und Alles klar? sowie die Audiomaterialien nur oberflächlich behandeln, weil ich die grammatische Ebene des Vorkommens der Plurizentrität in dieser Arbeit nicht behandeln werde, und weil in der Selbstevaluation wahrscheinlich kaum plurizentrische Elemente vorkommen. Von *Plan D* werde ich alle genannten Einheiten und deren Hörmaterial analysieren. Dagegen werde ich grammatische Inhalte nur kurz behandeln.

4.2 VORGEHENSWEISE

In dieser Arbeit untersuche ich die Standardvarietäten und die kulturellen Vollzentren der deutschen Sprache, d.h. das Vorkommen der österreichischen und schweizerischen Standardvarietäten, sowie von landeskundlicher Information über Österreich und der Schweiz in den ausgewählten Lehrbüchern.

Der sprachliche Aspekt der Plurizentrität zeigt sich auf den Ebenen der Aussprache, Orthografie, des Wortschatzes, der Grammatik und Pragmatik. Ich werde die sprachlichen plurizentrischen Inhalte in den ausgewählten Lehrwerken bezüglich Wortschatz und Aussprache untersuchen. Plurizentrisches Vorkommen auf den Ebenen der Grammatik, Orthografie und Pragmatik werden in dieser Arbeit nicht behandelt, weil sie in den Lehrwerken kaum vorkommen. Ich werde hauptsächlich nur die Vorkommen, die explizit als plurizentrisch erwähnt werden, untersuchen. Das heißt, ich werde nicht z.B. untersuchen, ob in Wortlisten irgendwelche Wörter der österreichischen oder schweizerischen Standardvarietäten vorkommen, die nicht als solche markiert sind. Dagegen werde ich solche Texte, Wortlisten, Aufgaben und andere Einheiten untersuchen, die die sprachliche oder kulturelle Vielfalt des Deutschen behandeln oder erwähnen.

Die Analyse der Aussprachevielfalt wird anhand der früher in Kapitel 2.2.1 erwähnten Aussprachevarianten geführt. Ich werde die folgenden Aussprachevarianten sowohl in dem Audiomaterial als auch in den angebotenen Aussprachehinweisen untersuchen: Die Endung [ɪk]

statt des hochdeutschen [ɪç], das stimmlose [s] statt hochdeutsch [z] vor einem Vokal, das schweizerische, stark rollende *r* und das schweizerische, konsonantisch realisiertes *r* im Wort- und Silbenauslaut statt des hochdeutschen, vokalisiertes *r* [ʁ]. Die Analyse wurde auf diese Merkmale beschränkt, weil sie von den zahlreichen regionalen Aussprachebesonderheiten am leichtesten zu entdecken und die typischsten sind.

Der kulturelle Aspekt der Plurizentrität wird im DaF-Unterricht durch Landeskunde vermittelt. Dieses werde ich anhand der landeskundlichen Themenbereiche untersuchen. Meine ausgewählten Themenbereiche, die sich teilweise auf die kulturellen Ebenen (Kaikkonen 1994) und die Bezugswissenschaften bzw. Themenbereiche der Landeskunde (Maijala 2004) beziehen, habe ich aufgrund ihrer Relevanz folgendermaßen kategorisiert:

- **Alltägliches Leben**
- **Traditionen und Religion**
- **Gesellschaft, Wirtschaft und Politik**
- **Sehenswürdigkeiten/Geographie**
- **Geschichte**
- **sog. Hochkultur (z.B. Literatur, Theater, Oper)**
- **Populärkultur**
- **Freizeit, Sport**

Von diesen Themenbereichen bezieht *Populärkultur* sich nicht auf die Landeskundebereiche von Maijala oder auf die kulturellen Ebenen von Kaikkonen. Diesen Bereich habe ich hinzugefügt, weil er nicht unter *Hochkultur* oder *Alltägliches Leben* fällt. Außerdem ist Populärkultur ein Thema, das eine große Rolle im Leben der Zielgruppe der Lehrbücher spielt, und deswegen sehr wahrscheinlich in den Lehrwerken vorkommt. Der Bereich *berühmte Personen* (Maijala) habe ich weggelassen, weil er mit den anderen Themenbereichen zusammenfällt.

5 PLURIZENTRISCHE INHALTE DER ZWEI DaF-LEHRBUCHSERIEN

5.1 SPRACHLICHE ELEMENTE

5.1.1 AUSSPRACHE

Beide Lehrwerke bieten Hinweise auf Aussprache. Weder *Magazin.de* noch *Plan D* stellen die österreichische oder schweizerische Ausspracheweise explizit dar. Von den Allophenen¹³ bzw. Lautkombinationen, deren Aussprache auf eine nicht-bundesdeutsche Varietät hinweisen können, werden nur die hoch- bzw. die norddeutsche Variante vorgestellt. Interessanterweise wird das Zungenspitzen-*r* ([r])¹⁴ als die einzig mögliche Ausspracheform von dem Konsonant *r* im Silbenanlaut gegeben. Es wird aber im Hörmaterial weitgehend als die Variante [ʀ] oder [ʁ] realisiert. Laut *Magazin.de* wird *r* nur im Silbenanlaut konsonantisch gesprochen, sonst immer als [ɐ].

Dagegen werden in *Plan D* zwei Möglichkeiten der Aussprache von *r* im Silbenanlaut angeboten, nämlich, dass der Konsonant *r* entweder mit der Zungenspitze oder in der Kehle gesprochen wird. Über *r* im Silbenauslaut bietet *Plan D* nur die vokalisierte Variante [ɐ] an. Außerdem wird festgestellt, dass der Konsonant *s* vor einem Vokal meistens stimmhaft ausgesprochen wird. Wann bzw. in welcher Umgebung er nicht als stimmhaft realisiert wird, wird nicht erwähnt. Über die Aussprache der Endung *-ig* gibt es keine Information.

Eine der Hauptfiguren des *Plan D 1* -Lehrbuches stammt aus Österreich, und kommt in jeder Lektion vor. Trotz des Heimatlandes weist die Aussprache nicht eindeutig auf die österreichische Sprachvarietät hin. Das einzige Merkmal der österreichischen Aussprache ist die Endung [ɪç], die die Hauptfigur weitgehend als [ɪk] realisiert. Auch die schweizerischen Figuren, die beispielweise in der Übung 8b auf der Seite 136 vorkommen, weisen keine eindeutigen Merkmale der schweizerischen Aussprache auf.

In der Übung 3 auf der Seite 9 in *Magazin.de 1* stellen sich acht Personen aus verschiedenen Städten der deutschsprachigen Länder vor. Keine von den Personen weisen auf regionale Aussprachemerkmale hin. Nur die Person aus Zürich hat einen erkennbaren Akzent, und zwar bei

¹³ d.h. Lautvarianten

¹⁴ Diese Variante wird eher nur in Teilen von Bayern verwendet (Ammon 2004, LVII-LIX).

der Begrüßung *Grüezi*. Keine von den wenigen österreichischen Figuren, die in den Hörübungen vorkommen, weisen hinsichtlich Aussprache auf die österreichische Herkunft hin.

In der Wortschatzliste der Lektion 1 in *Magazin.de* werden verschiedene Begrüßungen vorgestellt. Von diesen wird wieder *Grüezi* eindeutig regional ausgesprochen, obwohl die ganze Wortliste nur von einer Person gelesen wird.

5.1.2 WORTSCHATZ

Tabelle 1: Vorkommen des österreichischen bzw. süddeutschen Wortschatzes in den Lehrwerken

	Begrüßungen bzw. Verabschiedungen	Speisewörter
Plan D	Servus! Grüß Gott!	Zwetschgendatschi ('Zwetschge' = 'Pflaume' ¹⁵ , 'Datschi' = flacher Hefekuchen ¹⁶) Krapfen ('Berliner' bzw. Pfannkuchen' ¹⁵)
Magazin.de	Servus! Grüß Gott! Auf Wiedersehen!	

In beiden Lehrwerken wird nur ein einziger schweizerischer Ausdruck angeboten, nämlich die Begrüßung *Grüezi*. Sowohl in *Magazin.de* als auch in *Plan D* wird die Bezeichnung in den Vokabularen als *in der Schweiz* markiert.

In Hinsicht auf die österreichische Standardvarietät wurden mehrere Begrüßungen angeboten. In *Plan D* werden zwei Begrüßungen vorgestellt: *Servus!* und *Grüß Gott!*. Sie werden in den Vokabularen als *in Süddeutschland und in Österreich* markiert. In *Magazin.de* werden dieselben zwei Begrüßungen gegeben. Außerdem wird eine Verabschiedung, nämlich *Auf Wiedersehen!*

¹⁵ Ammon 2004, 438; 908

¹⁶ Duden Online 'Datschi'

eingeführt. Die Begrüßungen sowie die Verabschiedung werden mit der Erklärung *in südlichen Teilen des deutschen Sprachraums, u.a. in Österreich* markiert.

Außer diesen Begrüßungen werden in *Plan D* zwei Speisewörter aufgeführt, nämlich *Zwetschgendatschi* - und *Krapfen*. Diese werden in der Kultureinheit *Anni in D* erwähnt. Die Einheit behandelt die Bäckereien in Deutschland. Dass diese Bezeichnungen nur in südlichen Teilen des deutschen Sprachraums gelten, wird nicht festgestellt. Weil es nie erwähnt wird, in welcher Stadt oder im welchen Bundesland Deutschlands die Hauptfigur dieser Kultureinheit sich befindet, ist es auch nicht möglich aus dem Kontext zu ersehen, in welcher Region diese Wörter verwendet werden.

5.2 LANDESKUNDLICHE ELEMENTE

Tabelle 2: Landeskundliche Themenbereiche, von denen es Inhalte zu Österreich und zur Schweiz in den Lehrwerken gibt.

	Magazin.de	Plan D
Österreich	Geographie und Sehenswürdigkeiten	Alltägliches Leben Geographie und Sehenswürdigkeiten Populärkultur Freizeit und Sport
Schweiz	Geographie und Sehenswürdigkeiten	Alltägliches Leben Traditionen und Religion Gesellschaft, Wirtschaft und Politik Geographie und Sehenswürdigkeiten Freizeit und Sport

Im *Magazin.de* wird nur geographische Information über Österreich und die Schweiz angegeben, und sogar sehr wenig. In einer Übung werden fünf Personen nach ihren Heimatstädten auf einer

Karte angeordnet. Von diesen Personen stammt eine aus Wien und eine aus Zürich. Im Anfangsquiz vor der ersten Lektion werden die Alpen und Fondue erwähnt. Über sie werden keine weiteren Informationen gegeben.

Im *Plan D* werden die kulturellen Zentren der deutschen Sprache durch mehrere Themenbereiche vorgestellt, jedoch nur oberflächlich. In Bezug auf Österreich wird Information über das alltägliche Leben, über Geographie und Sehenswürdigkeiten, Populärkultur sowie Freizeit und Sport angeboten. Eine der drei Hauptfiguren, die in den Texteinheiten vorkommt, stammt aus Wien. Über ihre Heimat wird aber kaum Wissen vermittelt. Im Einleitungskapitel werden zwei österreichische Wintersportorte sowie das Hundertwasserhaus und das Musikfestival Donauinselfest in Wien erwähnt.

Bezüglich der Schweiz werden die Themenbereiche alltägliches Leben, Traditionen und Religion, Gesellschaft, Wirtschaft und Politik, Geographie und Sehenswürdigkeiten sowie Freizeit und Sport behandelt. Im Einleitungskapitel werden zwei Wintersportorte genannt. In der Lektion 7 ist die Schweiz das leitende Thema. In einigen Übungen kommen auch schweizerische Figuren vor. In Übung 3 auf der Seite 131 werden Grundinformationen zur Schweiz gegeben: die Kantone, die Hauptstadt und die größte Stadt, die Einwohnerzahl, die offiziellen Sprachen in der Schweiz sowie die Begrüßung ‚Grüezi‘. Auf der Seite 137 gibt es einen Blogtext, der von einer schweizerischen Figur geschrieben ist. In diesem Text wird die Hauptstadt Bern kurz vorgestellt. Es wird auch angegeben, dass die Schweiz die dichtesten Bahnverbindungen in Europa hat. Auch die schweizerische Standardvarietät wird erwähnt:

Schon die Sprache in Deutschland ist anders und mit den Menschen muss man Hochdeutsch, also „normales“ Deutsch, sprechen. Zu Hause spreche ich Schweizerdeutsch, und das klingt anders.

Außerdem werden in der Lektion 7 die schweizerischen Berge, das Jodeln und einige schweizerische Gerichte erwähnt, sowie typische Produkte für die Schweiz, d.h. Käse, Uhren und Schokolade.

Inhalte der Themenbereiche *Geschichte* und *Hochkultur* kommen weder in *Magazin.de* noch in *Plan D* vor.

5.3 UNTERSCHIEDE UND GEMEINSAMKEITEN DER ZWEI LEHRBUCHSERIEN

Weder *Magazin.de* noch *Plan D* stellt die österreichische oder die schweizerische Aussprache vor. Die Aussprachehinweise geben nur die bundesdeutsche Aussprache an, obwohl in *Plan D* erwähnt

wird, dass das *s* vor einem Vokal nicht immer stimmhaft ausgesprochen wird. Was damit genauer gemeint ist, wird aber nicht erklärt. Interessanterweise wird nur die schweizerische Begrüßung ‚Grüezi‘ in beiden Lehrwerken weitgehend schweizerisch ausgesprochen.

In Bezug auf den Wortschatz begrenzen sich die plurizentrische Inhalte in beiden Büchern auf Begrüßungen. Die beiden Lehrwerke haben die Begrüßungen als entweder in der Schweiz oder im südlichen Sprachraum geltend markiert. In Bezug auf Begrüßungen geben die Lehrwerke also explizites plurizentrisches Wissen an. Dazu werden in *Plan D* zwei Speisewörter angegeben, die aber nicht explizit als plurizentrisch vorgestellt werden.

Die meisten landeskundlichen Themen, wie z.B. das Schulsystem wird in beiden Büchern nur in Hinsicht auf Deutschland behandelt. Es wird nicht erwähnt, dass sich das Schulsystem in Österreich und in der Schweiz sehr vom Schulsystem Deutschlands unterscheidet. Geschichte und Hochkultur werden weder in *Magazin.de*, noch in *Plan D* behandelt. Der Grund für dies ist wahrscheinlich die Bemühung nach Information, die sich auf das alltägliche Leben und die Interessen der Lerner bezieht, zu vermitteln.

In *Magazin.de* wird von Österreich und der Schweiz, außer Landkarten und den Hauptstädten, kaum Information gegeben. Dass diese Zentren ihre eigenen Standardvarietäten besitzen, wird nicht festgestellt.

Auch in *Plan D* ist die Darstellung Österreichs und der Schweiz nicht ausführlich, jedoch vielseitiger. Obwohl eine der Hauptfiguren in *Plan D* Österreicherin ist, wird Österreich kaum behandelt. Interessanterweise wird die Schweiz umfassender vorgestellt. Der Blogbeitrag *Urs postet* in der Lektion 7 bietet auch Wissen von dem Blickwinkel eines fiktiven Einheimischen. In diesem Text wird auch vermittelt, dass die deutsche Sprache in der Schweiz anders ist als z.B. in Deutschland. Allerdings ist die angegebene Information eher oberflächlich bzw. sogar stereotypisch.

Obwohl diese Arbeit sich auf die Vollzentren des Deutschen konzentriert, fand ich es sehr interessant, dass die Lehrbücher nicht die gleichen deutschsprachigen Länder zu dem deutschen Sprachraum rechnen. In der Karte in *Plan D* werden Deutschland, Österreich, die Schweiz und Liechtenstein und Luxemburg dargestellt. Dagegen in *Magazin.de* wird Luxemburg nicht erwähnt.

6 SCHLUSSBETRACHTUNG

Das Ziel dieser Arbeit war herauszufinden, wie viel und in welcher Weise Plurizentrität in den gewählten Lehrbüchern berücksichtigt wird. Die Analyse hat sich darauf konzentriert, das Vorkommen und Darstellung der kulturellen Zentren Österreich und die Schweiz sowie ihrer Standardvarietäten zu untersuchen. Meine Hypothesen waren, dass die landeskundlichen Inhalte meistens Deutschland behandeln, und dass die bundesdeutsche Standardvarietät, also das sog. ‚Hochdeutsch‘ der Ausgangspunkt der beiden Lehrwerke ist.

Als mein wichtigstes Ergebnis habe ich herausgefunden, dass in den Lehrwerken die Plurizentrität und die Varietäten des Deutschen nicht explizit vorgestellt werden. In *Plan D 1* wird das Schweizerdeutsche¹⁷ kurz erwähnt. Es wird behauptet, dass es anders klingt als Hochdeutsch. Dass es sich um eine gleichwertige Standardvarietät handelt, wird nicht festgestellt. Die österreichische Sprachvarietät wird weder in *Plan D* noch in *Magazin.de* thematisiert.

Das Vorkommen der österreichischen und schweizerischen Standardvarietäten begrenzt sich hauptsächlich auf einige regionale Begrüßungen. Von diesen wird nur eine eindeutig regional ausgesprochen. Sonst werden sowohl in beiden Lehrbüchern als auch in deren Audiomaterialien nur die bundesdeutsche Standardvarietät verwendet.

Auch die meisten landeskundlichen Themen werden nur hinsichtlich Deutschlands vorgestellt. Interessanterweise berücksichtigt *Plan D* Österreich und die Schweiz bedeutend vielseitiger als *Magazin.de*. Die Schweiz ist sogar als Thema der letzten Lektion genommen worden. Jedoch wird die Schweiz nicht sehr ausführlich behandelt, und die angegebenen Informationen sind teilweise eher Stereotypen als relevantes und authentisches Wissen.

Als eine Herausforderung hat sich die Analyse der Audiomaterialien erwiesen, weil die regionale Aussprache schwierig zu erkennen war. Deswegen habe ich gewählt, nur einige Aussprachemerkmale zu untersuchen. Es ist also möglich, dass es doch regionale Aussprache in den Audiomaterialien gibt.

Obwohl diese Arbeit nur die Lehrwerke der ersten B2- bzw. B3-Deutschkurse behandelt, zeigt sie, wie die Plurizentrität der deutschen Sprache den Anfängern vermittelt wird. Jedoch ist erwähnenswert, dass Österreich als landeskundliche Thema in den nächsten Bänden von beiden

¹⁷ Unklar ist, ob im Lehrbuch die schweizerische Standardvarietät oder die Dialektform gemeint ist.

Lehrbuchserien vorkommt. Interessant wäre es, in einer weiteren Untersuchung die ganzen Lehrbuchserien zu analysieren und zu vergleichen.

Zu erwarten, dass die DaF-Lerner die Standardvarietäten des Deutschen aktiv verwenden könnten, ist wahrscheinlich nicht realistisch. Es ist auch nicht nötig, dass Plurizentrität im Mittelpunkt des Unterrichts steht. Es wäre aber wichtig, dass die Lernenden für sprachliche und kulturelle Variation sensibilisiert werden. Als ein Thema im Unterricht bietet Plurizentrität den Lernenden die Möglichkeit zur Entwicklung der sprachlichen Toleranz und Flexibilität, zur Entgegenwirkung der Stereotypisierung der deutschsprachigen Länder. (Maijala 2009, 449-457.) Dadurch finde ich es gleichzeitig positiv, dass die Lehrwerke Österreich und Schweiz behandeln, aber auch negativ, dass die Standardvarietäten und Kulturen dieser Zentren nicht gleichwertig mit dem Bundesdeutschen thematisiert werden. Meiner Meinung nach ist es problematisch, und auch nicht ganz dem Lehrplan gemäß, dass Plurizentrität in diesen Lehrwerken den Lernern nicht explizit vermittelt wird.

LITERATURVERZEICHNIS

PRIMÄRLITERATUR

Bär, Pia-Helena; Crocker, Ines; Tolvanen, Ritva & Östring, Heidi 2015: *Magazin.de* : 1. Helsinki: Otava.

Bär, Pia-Helena; Crocker, Ines; Tolvanen, Ritva & Östring, Heidi 2015: *Magazin.de* 1 Äänite [MP3]. Helsinki: Otava. Heruntergeladen von: <http://otava.fi/oppimateriaalit/lukio/magazin-de-lops-2016/>

Haapala, Mika; Hatakka, Virpi; Kervinen, Mikko; Pyykkönen, Hanna, Schatz, Roman 2016: *Plan D* : 1-2. Helsinki: Sanoma Pro.

Haapala, Mika; Hatakka, Virpi; Kervinen, Mikko; Pyykkönen, Hanna, Schatz, Roman 2016: *Plan D* : 1-2 Opettajan CD. Helsinki: Sanoma Pro.

SEKUNDÄRLITERATUR

Ammon, Ulrich 1995: *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz : Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin: de Gruyter.

Ammon, Ulrich 2004: *Variantenwörterbuch des Deutschen : die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol*. Berlin: De Gruyter.

Ammon, Ulrich 2006: Nationale Standardvarietäten in deutschsprachigen Ländern. In: Neuland, Eva (Hg.): *Variation im heutigen Deutsch : Perspektiven für den Sprachunterricht* (97-110). Sprache - Kommunikation - Kultur Bd. 4. Frankfurt am Main: Lang.

Ammon, Ulrich 2015: *Die Stellung der Deutschen Sprache in der Welt*. Berlin; Boston: De Gruyter.

Clyne, Michael G. 1992: *Pluricentric languages : Differing norms in different nations*. Contributions to the sociology of language, 62. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.

Duden online: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Datschi> 26.3.2017

- Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang 2010: *Deutsch als Fremdsprache : Eine Einführung* (5. Aufl.). Grundlagen der Germanistik 34. Berlin: Schmidt.
- Kaikkonen, Pauli 1994: *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Kloss, Heinz 1978: *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprachen seit 1800* (2. Aufl.). Sprache der Gegenwart Bd. 37. Düsseldorf: Schwann.
- Maijala, Minna 2004: Überlegungen zur Rolle von Landeskunde und Geschichte im Deutschunterricht. *Neuphilologische Mitteilungen*, 105, 3 (2004), 299-316. Modern Language Society, Helsinki.
- Maijala, Minna 2009: Wie kann sprachliche und kulturelle Variation vermittelt werden? - Didaktische Überlegungen anhand praktischer Erfahrungen im DaF-Unterricht. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 36, 5 (2009), 447-461.
- Maijala, Minna 2007: *Bilder der eigenen und fremden Kultur in Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache - Überlegungen aus Theorie und Praxis*. Turku: Åbo Akademi.
- Maijala, Minna 2010: *Integration und Vermittlung landeskundlicher Inhalte im Fremdsprachenunterricht*. Turun Yliopisto University of Turku. Dissertation.
- Opetushallitus 2015: Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf 26.3.2017
- Opetushallitus 2015: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf 26.3.2017
- Zeman, Dalibor 2009: *Überlegungen zur deutschen Sprache in Österreich*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.