

Schwiizerdütsch i dr Schuel. Geit das? Einbeziehung einer Nichtstandardvarietät in den DaF-Unterricht ab dem Niveau A1

Miriam Morf
Università degli Studi di Macerata
m.morf@unimc.it

Abstract

The paper begins by defining the language-internal multilingualism of German. It then underlines the importance of German as a pluricentric language and emphasises the necessity of making learners of German aware of the different varieties of the language. The practical section presents a series of exercises that can be systematically carried out in the classroom, in accordance with the principle of reception-oriented pluricentric teaching. The aim of this approach is to familiarise students with the sound of Swiss German at an early stage and to make them aware of the lexical, morphological and phonetic differences between different varieties of German. The selection of this variety is based on the fact that Swiss diglossia facilitates the differentiation between the non-standard and standard varieties, as there are no mixed forms in contrast with the language landscape which is characterised by the standard-dialect continuum. Additionally, the similarities between Swiss German and Alemannic dialects spoken in southern Germany and western Austria make learning this variety useful for the acquisition of numerous other varieties.

Keywords: German as a foreign language – pluricentric approach – language-internal multilingualism – Swiss German – reception-oriented teaching

1 Einleitung

Die Notwendigkeit, neben dem bundesdeutschen Hochdeutsch andere Standardvarietäten in den DaF-Unterricht einzubeziehen, ist seit Jahrzehnten anerkannt (Bassler, Spiekermann 2001, 2002; Hägi 2006; Spiekermann 2007). Mit der Aufnahme einiger Lexeme der österreichischen und schweizerischen Standardvarietäten in die Lehrbücher sind Fortschritte erzielt worden, dennoch wurden die morphologischen, syntaktischen, phonologischen und prosodischen Merkmale dieser Varietäten bisher nur am Rande berücksichtigt (vgl. Utri 2012, 2013, 2015). Die tendenzielle Ausklammerung vieler Varietäten aus dem DaF-Unterricht betrifft jedoch vor allem die Nichtstandardvarietäten, die in den Lehr- und Handbüchern nur in geringem Umfang vorkommen. Die Gründe dafür sind zum einen die Tatsache, dass Nichtstandardvarietäten nicht kodifiziert sind, und zum anderen die praktische Notwendigkeit, eine einzige einheitliche Standardsprache zu unterrichten, die mit dem bundesdeutschen Hochdeutsch übereinstimmt (vgl. Ponca 2021). Obwohl das Bild einer einzigen standardisierten Varietät die Diskussion im DaF-Unterricht beherrscht, kann diese lediglich als theoretisches Konstrukt betrachtet werden (Elspaß 2005: 295), da sich niemand in der Lage sieht, eine Standardsprache frei von regionalen Abweichungen oder Einflüssen zu verwenden, vor allem nicht im Bereich der mündlichen Kommunikation (Göttert 2012: 288).

Ausgehend von der Definition der inneren Mehrsprachigkeit des Deutschen werden zunächst die verschiedenen Begriffe der Varietäten und Varianten erläutert (Abschnitt 2) und anschließend das Konzept des Deutschen als plurizentrische Sprache und seine Bedeutung für die DaF-Didaktik diskutiert (Abschnitt 3). An den theoretischen Teil schließt sich ein praktischer Teil an, in dem die Möglichkeit der Einbeziehung von Nichtstandardvarietäten in den DaF-Unterricht auf A1-Niveau durch die Beschreibung einer Unterrichtseinheit gezeigt wird. Insbesondere wird eine Reihe praktischer Übungen vorgestellt, die mit Gymnasialschülern und -schülerinnen im ersten Jahr des Deutschunterrichts in Italien durchgeführt wurden, um die mündliche Wahrnehmungskompetenz des Schweizerdeutschen zu entwickeln (Abschnitt 4). Ziel ist es, die Lernenden frühzeitig für den Klang einer Nichtstandardvarietät zu sensibilisieren und ihnen den plurizentrischen Charakter der deutschen Sprache bewusst zu machen.

Die Wahl der Nichtstandardvarietät des Schweizerdeutschen ist zum einen auf die Diglossie der Deutschschweiz zurückzuführen, die eine klare Abgrenzung der Standardvarietät von der Nichtstandardvarietät ermöglicht und damit die Gewinnung von Unterrichtsmaterial erleichtert, und zum anderen auf die Tatsache, dass die Schweizer Aussprache in vielen Audiodateien, die in Sprachprüfungen verwendet werden, zunehmend vorhanden ist. Darüber hinaus bietet der Aufbau einer rezeptiven Kompetenz des Schweizerdeutschen eine breite Basis für das Verständnis anderer Nichtstandardvarietäten, denn es gilt als Oberbegriff für die Gesamtheit der verschiedenen alemannischen Dialekte, die in den deutschsprachigen Kantonen der Schweizerischen Eidgenossenschaft gesprochen werden (Ruoss 2019: 3). Die Zusammenfassung der verschiedenen Dialekte unter einem Sammelbegriff ist auf die starke Ähnlichkeit zwischen ihnen zurückzuführen, die es den Sprechenden ermöglicht, sich trotz regionaler Unterschiede in polydialektalen Gesprächen zu verständigen (Kellermeier-Rehbein 2016: 167), was ebenfalls für die alemannischen Dialekte in Deutschland und Österreich gilt.

2 Die innere Mehrsprachigkeit des Deutschen

Wie die meisten lebenden Sprachen ist Deutsch kein statisches und homogenes Gebilde, sondern zeichnet sich durch eine große Heterogenität aus, die sich in einer Vielzahl von Varietäten niederschlägt. Jede von einer Gemeinschaft verwendete Sprache ist einem ständigen Wandel unterworfen und kann als ein Gesamtsprachsystem¹ beschrieben werden, das sich aus verschiedenen Subsystemen zusammensetzt (Kellermeier-Rehbein 2014: 17). Diese bilden ein „Varietätenspektrum“ (Girnth 2007: 188), das sich auf vier Dimensionen der Variation² bezieht, die als diatopisch, diaphasisch, diastratisch und diachronisch bezeichnet werden (Coseriu 1988: 280; Löffler 2005: 19). Die erste Dimension (diatopische) verweist auf die sprachliche Variation im geografischen Raum, die zweite (diastratische) betont die Variation aufgrund der unterschiedlichen Sprechweisen sozialer Gruppen oder Schichten, die dritte (diaphasische) betrifft unterschiedliche stilistische Ausdrucksformen und umfasst Aspekte wie Formalität und Register, die in verschiedenen kommunikativen Situationen verwendet werden. Die vierte

¹ Der Begriff Gesamtsprachsystem wird hier verwendet, um ein einzelnes Sprachsystem zu bezeichnen, das in der Regel einer Gesamtsprache wie dem Deutschen oder Italienischen entspricht und in der einschlägigen Literatur als „Diasystem“ (Weinreich 1954: 390) bezeichnet wird.

² Variation bezieht sich auf die grundsätzliche Sprachveränderlichkeit und wird als Sammelbegriff für die heterogene Menge sprachlicher Formen in einer natürlichen Sprache verwendet, die sich sprachwissenschaftlich beschreiben lassen (Elspeß 2018: 91).

Dimension (diachronische) bezieht sich auf sprachliche Entwicklungen, Veränderungen und Phänomene des Sprachwandels, die im Laufe der Zeit beobachtet werden können.

Aus sprachwissenschaftlicher Sicht werden die auf der Grundlage verschiedener Dimensionen gebildeten Varietäten mit dem Grundwort *Lekt* gekennzeichnet (vgl. Dürscheid, Schneider 2019: 65), das eine Klassifizierung nach Individuum (*Idiolekte*), Medium (*Mediolekte*), Funktion (*Funktiolekte*), geografischer Lage (*Dialekte*), Sprechergruppe (*Soziolekte*), Alter und Geschlecht (*Gero- und Genderlekte*) und Situation (*Situolekte*) ermöglicht (Löffler 2016: 79). Solche Begriffe für Varietätengruppen beziehen sich jedoch auf unterschiedliche Abstraktionsebenen (Kellermeier-Rehbein 2014: 18), denn: Während der Idiolekt die Sprachmuster einzelner Personen umfasst, bezeichnen die Funktiolekte Varietätengruppen, zu denen auch Fachsprachen gehören, die wiederum in zahlreiche Unterkategorien wie Rechtssprache, Imkersprache und weitere eingeteilt werden können. Dies spiegelt sich auch im soziolinguistischen Varietätenmodell wider (vgl. Abb. 1), in dem sowohl der Kreis als auch die sich überschneidenden Linien die komplexe Verflechtung der verschiedenen Varietäten bzw. Lekte eines einzigen Diasystems als Kontinuum darstellen.

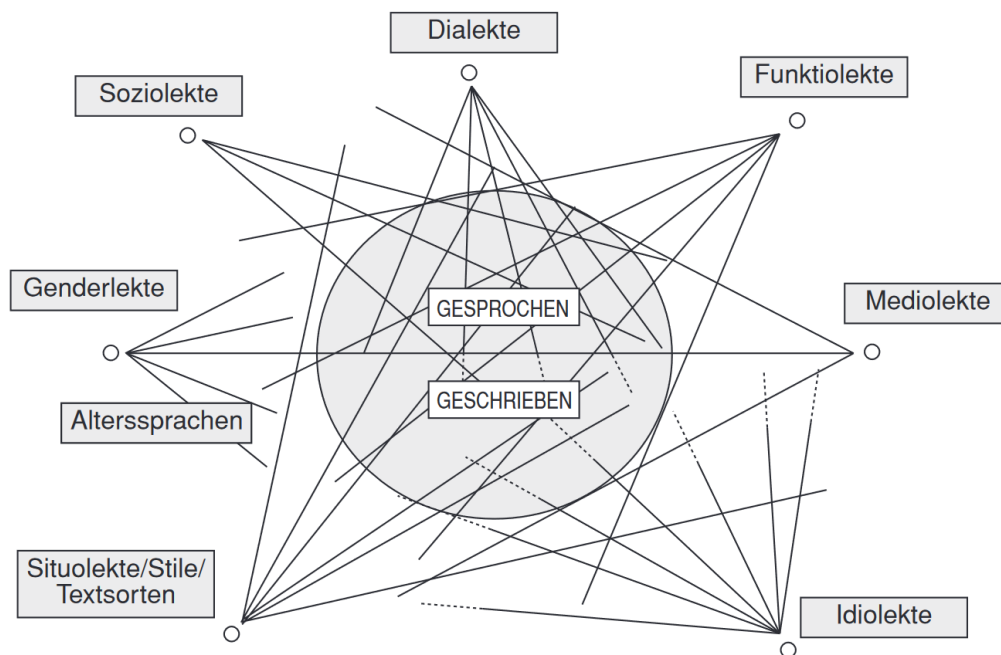


Abb. 1: Soziolinguistisches Varietätenmodell nach Löffler (2005: 19)

Auch wenn es anhand des Modells nicht direkt ersichtlich ist, lässt sich feststellen, dass Sprechende einer bestimmten Sprache in der Regel mehr als eine Sprachvarietät verwenden, allerdings in den meisten Fällen unbewusst (Elspaß 2018: 87). Deutschsprachige Muttersprachler:innen verfügen in unterschiedlichem Maße über eine aktive bzw. passive Kompetenz in den verschiedenen Varietäten bzw. Lekten. Eine Eigenschaft, die sie einer bestimmten Form der Mehrsprachigkeit zuordnet, die als „innere Mehrsprachigkeit“ bezeichnet wird (Girnth 2007: 188; Felder 2016: 22–23; Janle, Klausmann 2020: 15). Diese fußt auf monolingualer Variation und unterscheidet sich von der äußeren Mehrsprachigkeit, die hingegen auf polylingualer Variation zwischen zwei vollständig ausgebauten Kultursprachen beruht, wie z. B. Deutsch und Italienisch, wobei eine Sprache meist als Muttersprache und die andere als Zweit- oder Fremdsprache dient. Werden jedoch beide Einzelsprachen auf

muttersprachlichem Niveau erlernt, so spricht man von Zweisprachigkeit bzw. Bilingualität (Felder 2016: 23).

Bei der Mehrsprachigkeit wird in der Fachliteratur außerdem zwischen tätiger und verstehender Mehrsprachigkeit unterschieden (Wandruszka 1979: 18-21; Janle, Klausmann 2020: 16). Die erste bezieht sich auf den persönlichen Gebrauch bestimmter Sprachvarietäten in unterschiedlichen kommunikativen Kontexten, während mit der zweiten die menschliche Fähigkeit gemeint ist, wesentlich mehr Sprachvarietäten zu verstehen als zu verwenden. Daraus folgt, dass die tätige Mehrsprachigkeit beide Makrobereiche der Rezeption und der Produktion umfasst, während die verstehende Mehrsprachigkeit auf die mündliche und schriftliche Rezeption beschränkt ist.

Die verstehende Mehrsprachigkeit ist besonders wichtig, wenn man die diatopische Variation der Sprachen in Betracht zieht. Dies gilt vor allem für plurizentrische Sprachen wie das Deutsche, bei denen eine solche Mehrsprachigkeit erklären kann, warum deutschsprachige Schweizer in der Lage sind, die in Österreich oder Deutschland gesprochenen Varietäten zu verstehen, auch wenn letztere nicht aktiv in der Alltagskommunikation verwendet werden.³ Dieser Aspekt ist auch für den Fremdsprachenunterricht von grundlegender Bedeutung und steht im Mittelpunkt dieses Beitrags, der darauf abzielt, Lernende und Lehrende für die Förderung der verstehenden Mehrsprachigkeit des Deutschen zu sensibilisieren.

3 Diatopische Variation und Plurizentrik des Deutschen

Die sprachliche Vielfalt innerhalb ein und derselben Sprache, die in mehreren Ländern und/oder Regionen als Amtssprache gesprochen wird, ist eine Besonderheit zahlreicher Sprachen, die als Plurizentrik bezeichnet wird. Der Begriff der Plurizentrik wurde erstmals von Kloss (1978: 66-67) eingeführt, wobei es Clyne (1992) zu verdanken ist, dass das Konzept weltweit und insbesondere im Hinblick auf die deutsche Sprache ergänzt und erweitert wurde (Sutter 2017: 25-26).

Nach der plurizentrischen Sichtweise wird jedes deutschsprachige Land oder jede deutschsprachige Region als Zentrum betrachtet, in dem sich eine Reihe von standardsprachlichen Besonderheiten des Deutschen zu einer bestimmten Sprachvarietät entwickelt haben (Ammon et al. 2016: XIL; Clyne 1992: 117). Falls diese Varietät in Binnenkodizes kodifiziert ist, d. h. in Nachschlagewerken, die innerhalb des jeweiligen Sprachzentrums erstellt werden, wird von einer Standardvarietät gesprochen (vgl. Kellermeier-Rehbein 2014: 191). Grammatikalische, syntaktische, lexikalischen und phonetischen Regeln bestimmter nationaler Amtssprachen können jedoch auch in Außenkodizes festgelegt werden, d. h. in Wörterbüchern und Grammatiken, die sich auf eine in einer anderen Gemeinschaft oder einem anderen Sprachzentrum verwendete Standardvarietät beziehen. In diesem Fall handelt es sich nicht um eine Standard-, sondern um eine nationale Varietät, für die der Begriff Substandardvarietät vorgeschlagen worden ist (Löffler 2005: 20).

Die deutschsprachigen Länder werden nach der Rolle der Varietät und ihrer Kodifizierung in Nachschlagewerken innerhalb oder außerhalb des Zentrums in Voll-, Halb- und Viertelzentren unterschieden (Ammon et al. 2016: XIL). Was die Rolle der Sprache anbelangt, so wird zwischen nationalen und regionalen Amtssprachen unterschieden. Erstere ist

³ Die Verständigung im genannten Beispiel ist möglich, weil die nationalen Varietäten des Deutschen aufgrund ihres gleichermaßen umfassenden Ausbaus und der großen Ähnlichkeiten zwischen ihnen sprachlich gleichwertig sind (vgl. Kellermeier-Rehbein 2014: 73-121).

eine Amtssprache, die im gesamten Staatsgebiet gültig ist, während letztere eine Amtssprache darstellt, die in einer oder mehreren Regionen verwendet wird (vgl. Ammon 2014: 199-207). Eine weitere Differenzierung erfolgt zwischen einer solo-offiziellen Sprache, d. h. einer Sprache, die als einzige Amtssprache gesprochen wird, und einer ko-offiziellen Sprache, die ihren amtlichen Status mit anderen Sprachen in einem einzigen Gebiet teilt (Kellermeier-Rehbein 2014: 24). Obwohl die deutsche Sprache in zahlreichen Ländern gesprochen wird, ist sie nur in sieben Staaten als Amtssprache vertreten (Ammon et al. 2016: XII), deren Status in Tabelle 1 zusammengefasst ist.

Status des Deutschen auf nationaler Ebene	
solo-offiziell (einzige Amtssprache)	ko-offiziell (in mehrsprachigen Ländern)
<ul style="list-style-type: none"> • Deutschland • Liechtenstein • Österreich 	<ul style="list-style-type: none"> • Schweiz • Luxemburg
Status des Deutschen auf regionaler Ebene	
solo-offiziell	ko-offiziell
<ul style="list-style-type: none"> • Belgien (in der deutschsprachigen Gemeinschaft) 	<ul style="list-style-type: none"> • Italien (in der Provinz Bozen-Südtirol mit dem Italienischen)

Tab. 1: Überblick über den Status des Deutschen als Amtssprache nach Ammon (2014: 208-248)

Länder, deren Standardvarietäten in eigenen Nachschlagewerken, insbesondere Wörterbüchern, eingetragen und zugelassen sind, werden als Vollzentren bezeichnet. Dies ist in Deutschland, der Schweiz und Österreich der Fall, die drei verschiedene, aber gleichwertige Standardvarietäten⁴ entwickelt haben, die jeweils als bundesdeutsches Hochdeutsch (BHD), österreichisches Hochdeutsch (AHD) und Schweizerhochdeutsch (SHD) bezeichnet werden (Kellermeier-Rehbein 2014: 27). In Ermangelung eigener Binnenkodizes für die jeweilige Amtssprache spricht man von Halbzentren. Im Falle des Deutschen handelt es sich bei Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol um solche Halbzentren (vgl. Abb. 2).

⁴ Obwohl die drei in den Nachschlagewerken normierten Standardvarietäten des Deutschen theoretisch als gleichwertig angesehen werden, gilt die deutsche Sprache als asymmetrischer Fall einer plurizentrischen Sprache, da insbesondere in der Unterrichtspraxis die in der Bundesrepublik Deutschland gesprochene Standardvarietät als dominant empfunden wird (Schmidlin 2011: 71–73; Lenz 2014: 325; Ponca 2021: 219).



Abb. 2: Einteilung der Voll- und Halbzentren der deutschen Amtssprache nach Ammon et al. (2016: XLII)

Als Viertelzentren werden hingegen Länder und Regionen eingestuft, in denen Deutsch als Minderheitssprache gesprochen wird. Beispiele hierfür sind das polnische Schlesien oder die französischen Regionen Elsass und Lothringen, die ehemalige Kolonie Namibia und einige mennonitische Siedlungen in den USA und Südamerika. In all diesen Gebieten werden die gesprochenen Varietäten als Nichtstandard bezeichnet, da sie keine amtliche Funktion ausüben und nicht kodifiziert sind, sondern vorwiegend in der Alltagskommunikation als Zweit- oder Verkehrssprache verwendet werden, obwohl es nicht an Beispielen für schriftliche Modelltexte⁵ mangelt (Kellermeier-Rehbein 2014: 29).

Nichtstandardvarietäten können zwar eine schriftliche Form haben, unterscheiden sich jedoch von den Standardvarietäten dadurch, dass sie nicht normiert, amtlich institutionalisiert und präskriptiv sind. Im Gegensatz zu den Standardvarietäten sind jedoch Nichtstandardvarietäten im deutschsprachigen Raum am weitesten verbreitet, da sie den Großteil der Alltagskommunikation bestimmen (Utri 2015: 129–131). Aufgrund ihres ständigen Gebrauchs und ihrer kommunikativen Bedeutung sollten sie zumindest auf der rezeptiven Ebene in den DaF-Unterricht einbezogen werden, wo die Verwendung einer einzigen Standardvarietät, des BHD, das zu Unrecht als Einheitssprache angesehen wird, immer noch vorherrscht (Janle, Klausmann 2020: 134). Dies gilt insbesondere für die deutschsprachige

⁵ Die *Allgemeine Zeitung*, deren Artikel in der namibisch-deutschen Varietät verfasst werden, dient als Paradebeispiel für einen Modelltext (vgl. Kellermeier-Rehbein 2016). Auf diese Weise erhält eine vorwiegend mündlich verwendete Varietät auch eine schriftliche Form.

Schweiz, die durch Diglossie⁶ gekennzeichnet ist und in der die Standardvarietät gegenüber dem Dialekt eine untergeordnete Rolle spielt.

4 Hoi! Wer bisch du? – Erste Berührungen mit dem Schweizerdeutschen

Die unten vorgeschlagene Unterrichtseinheit wurde mit einer Klasse von Deutschlernenden im ersten Jahr eines fremdsprachlichen Gymnasiums in Italien durchgeführt, in dem Deutsch als dritte Fremdsprache erlernt wird. Die Übungen wurden nach Abschluss der ersten drei Einheiten des Lehrbuchs geplant, in denen die Lernenden bereits die Begrüßungsformeln und Ausdrücke gelernt hatten, mit denen man sich vorstellt, nach Herkunft und Sprachkenntnissen fragt und über Arbeit, Familie, Haustiere und Hobbys spricht. Die gesamte Einheit dauerte eine Woche und umfasste somit insgesamt drei Unterrichtsstunden à 60 Minuten.

4.1 Zielsetzung, Ansatz und Übungsart

Hauptziel der Unterrichtseinheit war es, das Bewusstsein der Lernenden für die Existenz verschiedener Varietäten der erlernten Sprache zu entwickeln und vor allem eine „Wahrnehmungstoleranz“ (Studer 2002: 119) gegenüber den Nichtstandardvarietäten des Deutschen im Allgemeinen und des Schweizerdeutschen im Besonderen zu fördern, die in den meisten kommunikativen Begegnungen verwendet werden, wobei ein plurizentrischer Ansatz verfolgt wurde (vgl. Hägi 2007; Eberharter-Aksu 2022; Morf, Papalino 2023). Ein weiteres Ziel war es, das bereits Gelernte zu festigen, indem die behandelten Themen in der Einführungsphase der verschiedenen Übungen wiederholt wurden. Dies sollte auch dazu dienen, etwaige Unklarheiten und Fragen zu beantworten.

Hinsichtlich der zu verwendenden Übungsart fiel die Wahl auf Mikro-Hörübungen (Field 2008: 88), die sich durch eine Reihe von Vorteilen auszeichnen, darunter die Möglichkeit, sich auf die Form zu konzentrieren (vgl. Long 1991). Außerdem erlauben diese Übungen, die Höraufgabe in mehrere Phasen zu unterteilen, was sie für die Lernenden motivierender und weniger anstrengend macht. Insgesamt handelt es sich um Identifikations-, Diskriminations- und Transkriptionsübungen, auf die immer eine Überlegungsphase folgt. Diese ermöglicht es den Lernenden, bestimmte wiederkehrende Elemente und damit allgemeine Regeln der gesprochenen schweizerischen Varietät zu erkennen.

Die Übungen wurden in einer Progression von den einfachsten zu den komplexesten präsentiert, um die Lernenden schrittweise mit den verschiedenen phonetischen Realisierungen des Schweizerdeutschen vertraut zu machen.

Da es sich beim Schweizerdeutsch um eine Nichtstandardvarietät handelt, die vorwiegend mündlich verwendet wird, wurden die meisten der vorgeschlagenen Übungen mit authentischem Material erstellt. Aus diesem Grund wurden einige YouTube-Videos ausgewählt, in denen persönliche Vorstellungen mit allgemeinen Informationen über Arbeit, Familie und

⁶ Diglossie bezeichnet in Anlehnung an Ferguson (1959) eine besondere Form der Standardisierung, bei der zwei Varietäten einer Sprache innerhalb derselben Gemeinschaft koexistieren, wobei jede eine bestimmte Rolle spielt. Die eine Varietät kommt meist in schriftlicher Form vor und ist formellen und öffentlichen Anlässen vorbehalten, während die andere in der Alltagskommunikation verwendet wird. Ein Überblick über die Diglossie in der deutschsprachigen Schweiz findet sich in Morf (2024: 160-169).

Hobbys vermittelt werden. Alle Videos wurden in mp3-Dateien umgewandelt, um sie mit der kostenlosen Software *Audacity* zu bearbeiten.⁷

4.2 Umsetzung der Unterrichtseinheit

Vor Beginn der Unterrichtseinheit wurde ein Spiel durchgeführt, in dem die Lehrperson eine stumme Karte der Schweiz an die Tafel hängte, auf der nur die Grenzen der 26 Kantone zu sehen waren, und die Kärtchen mit den verschiedenen Kantonen auf den Tisch legte. Da die Klasse aus 12 Lernenden bestand, forderte die Lehrerin sie auf, jeweils zwei Kantone zu nehmen und sie auf die Karte zu legen. Zwei Kantone wurden von der Lehrperson selbst als Beispiele aufgelegt. Das Spiel diente als Aufwärmübung, um sich das Gebiet, in dem die gewählte Varietät gesprochen wird, besser vorstellen zu können. Um die 17 deutschsprachigen Kantone von den anderen zu unterscheiden, fragte die Lehrperson die Lernenden, welche Sprache in jedem der eingefügten Kantone gesprochen wird, und bat sie, die unpersönliche Formulierung „*im Kanton X spricht man Y*“ zu verwenden.

Das Thema Schweizerdeutsch wurde eingeführt, indem die Lehrerin den Umschlag eines Buches zeigte (vgl. Eggenberg 2018), auf dem Sätzen wie z. B. *Guete Morgä* (Guten Morgen) oder *Hoi, wiä häsch es?* (Hallo, wie geht es?) in der nicht standardisierten Varietät des Schweizerdeutschen zu lesen waren. Und genau zu den Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln, die in der Deutschschweiz üblich sind, wurde die erste Übung durchgeführt. Vor der Auflistung der schweizerdeutschen Formulierungen wurde an der Tafel eine Übersicht mit den im Lehrbuch enthaltenen Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln erstellt, wobei diese in formelle und informelle sowie in an eine Person (grüß dich) oder an mehrere Personen (grüß euch) gerichtete Formulierungen unterteilt wurden. Anschließend wurden den Lernenden Arbeitsblätter mit Zeichnungen von Alltagsszenen vorgelegt, die sie anhand der Äußerungen in den abgespielten kurzen Audios vervollständigen sollten (vgl. Abb. 3).

⁷ Zur Umwandlung des Videos in mp3-Audio wurde die kostenlose Website *Free YouTube Downloader* verwendet, die unter https://www.freemake.com/it/free_video_downloader_nice/# [25.03.2024] zu finden ist. Das Programm *Audacity* kann hingegen kostenlos unter <https://www.audacityteam.org/> [25.03.2024] heruntergeladen werden.

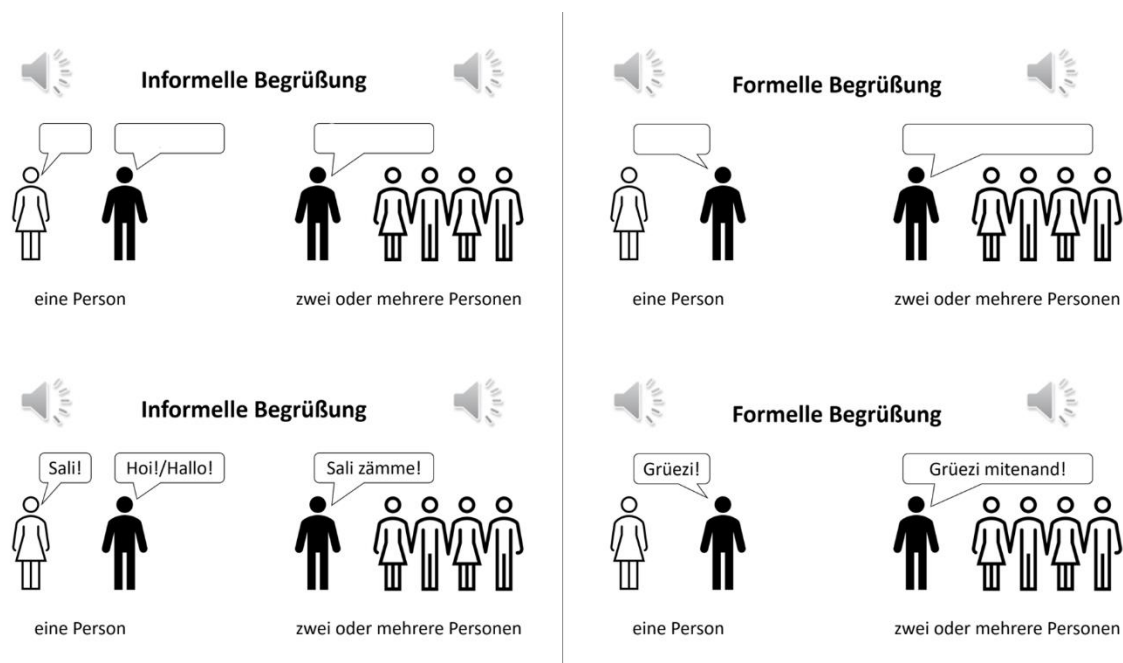


Abb. 3: Auszug aus dem Arbeitsblatt zum Ausfüllen (oben) mit Lösungen (unten)⁸

Zum gleichen Thema wurden auch zwei Übungen aus dem Lehrbuch *Chunsch druus?* (Müller et al. 2009) durchgeführt. In der ersten Aufgabe sollten die Lernenden die Begrüßungsformeln, die sie in einer Audiodatei gehört hatten, in der Reihenfolge ihres Auftretens nummerieren und in der zweiten Aufgabe die Begrüßungs- und Verabschiedungsformel in der Audiodatei identifizieren, indem sie sie unter den vorgegebenen Alternativen ankreuzten.

Um eine Wahrnehmungstoleranz für Schweizerdeutsch zu entwickeln, wurde beim zweiten Treffen beschlossen, die Lernenden auch mit Kardinalzahlen üben zu lassen. Zahlen sind in der alltäglichen Kommunikation mit Muttersprachler:innen sehr wichtig, um eine Adresse, eine Telefonnummer und die Fahrpläne von Verkehrsmitteln, Unterrichtsstunden oder andere wichtige Angelegenheiten zu verstehen. Es wurde daher eine Übung präsentiert, bei der die Lernenden gebeten wurden, die entsprechende deutsche Zahl neben die schweizerdeutsche Zahl zu schreiben, um kontrastiv zu arbeiten (vgl. Abb. 4). Danach wurde die Aussprache auf Schweizerdeutsch vorgespielt und dann eine Übung durchgeführt, bei der die Lernenden einige Audiodateien mit Telefonnummern anhören mussten, die sie in ihre Hefte transkribieren sollten.

⁸ Die hier und im Folgenden vorgeschlagenen Übungen und Arbeitsblätter wurden von der Verfasserin (M. M.) persönlich entworfen und erstellt.

Kardinalzahle uf Schwiizerdütsch



Schreibe neben die Zahlen in Schweizerdeutsch die entsprechende deutsche Zahl und höre dir dann das Audio an, um dir die Aussprache zu merken!

1. Eis	1. _____	11. Elf	11. _____
2. Zwei	2. _____	12. Zwölf	12. _____
3. Drüü	3. _____	13. Drizäh	13. _____
4. Vier	4. _____	14. Vierzäh	14. _____
5. Foif	5. _____	15. Füüfzäh	15. _____
6. Sächs	6. _____	16. Säczäh	16. _____
7. Sibe	7. _____	17. Sibzäh	17. _____
8. Acht	8. _____	18. Achtzäh	18. _____
9. Nüün	9. _____	19. Nüünzäh	19. _____
10. Zäh	10. _____	20. Zwänzg	20. _____



Abb. 4: Schema zum Üben der Kardinalzahlen auf Schweizerdeutsch

Um eine Besonderheit des Schweizerdeutschen einzuführen, nämlich das Voranstellen des bestimmten Artikels vor Eigennamen, wurden kurze Hörübungen vorgeschlagen, bei denen die Lernenden sieben Audiodateien anhören und den gehörten Namen der Person aufschreiben sollten. Nach der Korrektur der Übung wurde vorgeschlagen, die sieben Sätze im Heft auf BHD zu schreiben und sie neben die von der Lehrperson gelieferte Transkription in Schweizerdeutsch⁹ zu stellen:

1. *Ich bin de Röbi Huber*
2. *I bi d'Karin Holestei*
3. *Ich bin d'Susanna und bin Schrifstellerin*
4. *I bi dä Stefan*
5. *I bi de Pascal*
6. *I bi d'Sarah*
7. *Ich bin d'Andrea und bin Filmmacherin*

Die Verschriftlichung der Sätze diente dazu, das Phänomen zu beobachten und induktiv eine allgemeine Regel abzuleiten. Wie aus den Beispielen 1, 4 und 5 ersichtlich ist, steht vor dem männlichen Substantiv der bestimmte Artikel *der*, der zu *de/dä* verkürzt wird, während vor den weiblichen Namen (2, 3, 6 und 7) ein einfaches *d* steht, was der Kurzform von *die* entspricht.¹⁰ Ausgehend von dieser Übung wurde auch die Konjugation des Hilfsverbs *sii* (sein) eingeführt. Zu diesem Zweck wurde eine Tabelle erstellt, in der die im Schweizerdeutschen verwendeten Formen mit denen der in Deutschland gesprochene Standardvarietät verglichen werden (vgl. Tab. 2).

⁹ Bei der schriftlichen Form des Schweizerdeutschen orientierte sich die Lehrerin an der Aussprache der Sprechenden, da es keine eindeutigen Regeln gibt.

¹⁰ Diese Übung ermöglichte auch eine Vertiefung der Namen aus einer kontrastiven Perspektive. Was den Satz Nummer 7 anbelangt, waren einige Lernende überrascht, eine weibliche Stimme für den Namen Andrea zu hören, der in Italien überwiegend in der männlichen Form verwendet wird.

Standardvarietät Hochdeutsch	Nichtstandardvarietät Schweizerdeutsch
Sein	Sii
ich bin	i/ich bi(n)
du bist	du bisch
er/sie/es ist	er/si/es isch
wir sind	mir si/sind
ihr seid	iir sit/sind
sie sind	si si/sind

Tab. 2: Konjugation des Verbs *sii* (sein) in den beiden Varietäten (Standard und Nichtstandard)

Das dritte und letzte Treffen begann mit einer Übung, die darin bestand, sich fünf persönliche Vorstellungen anzuhören, aus denen die Lernenden die erforderlichen Informationen in einer Tabelle eintragen sollten (vgl. Abb. 5). Auf diese Weise bot sich die Möglichkeit, die in den ersten Unterrichtsstunden behandelten Begrüßungsformen, Zahlen und andere Eigenheiten des Schweizerdeutschen zu wiederholen und zu festigen.



Höre dir die Vorstellungen an und notiere die erforderlichen Informationen für jede Person!					
Audiodatei	Name	Herkunft	Alter	Beruf	Sprache
	<i>Sarah</i>	<i>Aarau</i>	<i>40</i>	<i>Heilpädagogin</i>	<i>Deutsch</i>
					

Abb. 5: Hörverständnisübung zu Personenangaben

Diese Übung diente auch dazu, die Verwendung des Verbs *schaffen* im Sinne von *arbeiten* einzuführen, denn viele der Vorstellungen enthielten die Formulierung „*ich schaffe als ...*“ mit der Bedeutung „*ich arbeite als ...*“. Um die Arbeit mit regelmäßigen und unregelmäßigen Verben zu systematisieren, wurde vorgeschlagen, einige von ihnen an der Tafel zu konjugieren, darunter *kommen*, *wohnen*, *kochen*, *schaffen* und *reisen*, wobei neben jeder Form die entsprechende Variante in der Standardvarietät (BHD) angegeben wurde, wie im Beispiel des Hilfsverbs *sein* (vgl. Tab. 2). Auf diese Weise konnte gezeigt werden, dass auch eine Nichtstandardvarietät genauen Regeln folgt.

Die Konjugation von Verben wie *kommen* und *kochen* hat es außerdem ermöglicht, mit der Aussprache des Lautes [k] umzugehen, der sowohl in der schweizerischen Standard- als auch in der Nichtstandardvarietät durch [x] ersetzt wird, wie bei den Substantiven *Kind* ['kɪnt] und *Katze* ['katsə], die ['xɪnd] und ['xats] ausgesprochen werden. Viele der Unterschiede zwischen der Standardvarietät der Bundesrepublik, die im DaF-Unterricht am häufigsten verwendet wird, und den schweizerischen Standard- und Nichtstandardvarietäten liegen gerade in der Aussprache. Es ist daher empfehlenswert, das Hören der verschiedenen Varietäten von

Anfang an zu schulen und zu versuchen, die Arbeit unter kontrastiven Gesichtspunkten zu systematisieren, so dass die Unterschiede zwischen einer Varietät und einer anderen immer deutlich werden.

Eine weitere Übung bestand aus einem Diktat, das mit einer Audiodatei in geringer Geschwindigkeit durchgeführt wurde.¹¹ Die Lernenden hatten zuerst die Aufgabe, das, was sie aus der Audiodatei verstanden hatten, in die bundesdeutsche Standardvarietät zu schreiben. Nach der Korrektur der Verschriftlichung wurde die Datei erneut abgespielt und die Lernenden wurden gebeten, die Wörter, die sie anders ausgesprochen hörten, zu unterstreichen. Um die Korrektur dieses zweiten Schrittes zu erleichtern, wurde das wortwörtliche Transkript der Audiodatei auf Schweizerdeutsch bereitgestellt, damit die Lernenden die Unterschiede zwischen den beiden Varietäten visuell erfassen konnten (vgl. Abb. 6).

Standardvarietät bundesdeutsche Hochdeutsch	Nicht-Standardvarietät Schweizerdeutsch
Hallo, ich bin Claudia!	Sali, i bin d'Claudia!
Ich komme aus der Schweiz	Ich chumme us de Schwiiz
Ich wohne in Zürich	Ich wohne in Züri
Ich bin neununddreißig (39) Jahre alt	Ich bin nünädrissg Jahre alt
Ich bin SchauspielerIn	Ich bin SchauspielerIn
Ich habe Schauspiel studiert	Ich han Schauspiel studiert
Ich bin verheiratet und habe zwei Kinder	Ich bin verhüretet und han zwei Chind
Ich habe eine Schwester und einen Bruder	Ich han e Schwöster und en Brüeder
Ich habe eine Katze und einen Hund	Ich han e Chatz und en Hund
Ich mache gern Sport und mache zweimal pro Woche Yoga	Ich mach gärn Sport und mach zweimal pro Wuchä Yoga
Ich lese und reise gern	Ich läse und ich reise gärn
Mein Lieblingsessen ist Pizza	Mis Liebliengsässe isch Pizza
Ich rede Deutsch, Englisch und Italienisch	Ich redä Dütsch, Englisch und Italienisch

Abb. 6: Verschriftlichung der Vorstellung von Claudia in den zwei Varietäten

Zum Abschluss der Übung wurden von der Lehrperson Fragen auf Schweizerdeutsch gestellt, die die Lernenden in der bundesdeutschen Standardvarietät beantworten sollten. Die Liste der Fragen in der Nichtstandardvarietät wurde als Übersetzungsaufgabe gegeben, die zu Hause erledigt werden sollte (vgl. Abb. 7). Das Vorhandensein von Possessivadjektiven in den Fragen 6, 8 und 10 ist ein Thema, das in einer zweiten Unterrichtseinheit über Schweizerdeutsch behandelt werden könnte.

¹¹ Für diese Übung wurde eine Vorstellung auf Schweizerdeutsch, die im Rahmen des Programms *Easy German* erstellt wurde, rekonstruiert. Die vollständige Folge ist unter <https://www.youtube.com/watch?v=kNPaatK6dfg&t=544s> [26.03.2024] verfügbar.

Schreibe das passende Äquivalent in Standarddeutsch zu den Fragen, die in der nicht standardisierten Varietät des in der Schweiz gesprochenen Deutsch gestellt werden!	
Nicht-Standardvarietät Schweizerdeutsch	Standardvarietät Hochdeutsch
1. Wo wohsch du?	
2. Wie gaht's dir?	
3. Wie alt bisch du?	
4. Was machsch du brueeflich?	
5. Häsch du Familie?	
6. Wo wohnet dineri Eltere?	
7. Häsch du Gschwisterti?	
8. Wo wohnt dini Schwöster/din Brüeder?	
9. Häsch du Huustier?	
10. Was sind dini Hobbys?	
11. Wellä Sport machsch du gärn?	
12. Häsch du es Lieblingsässe?	
13. Welli Sprache redsch du?	

Abb. 7: Übersetzungsübung Schweizerdeutsch – bundesdeutsches Hochdeutsch

Die gesamte Einheit endete mit positiven Rückmeldungen der Lernenden, die sehr neugierig und interessiert waren, andere Sprachrealitäten im Zusammenhang mit Deutsch zu entdecken. Die Unterrichtsstunden über Schweizerdeutsch waren besonders beliebt, weil einige der Lernenden zugaben, dass sie in der Deutschschweiz lebende Verwandte haben, während andere erklärten, dass ihre Eltern Arbeitsbeziehungen zur Schweiz haben. In einigen Fällen lag der Grund in der Nationalität bestimmter Sportidole, wie z. B. Roger Federer.

Hervorzuheben ist, dass der Unterricht in einer Nichtstandardvarietät auf Anfängerniveau nicht dazu beitrug, die Schüler:innen zu verwirren, sondern im Gegenteil dazu diente, ihre Sprachkenntnisse zu festigen. Dies ist vor allem auf die Systematisierung der Arbeit und die kontrastive Perspektive zurückzuführen, dank derer es immer möglich war, Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Varietäten (BHD und Schweizerdeutsch) aufzuzeigen.

5 Schlussfolgerungen und Ausblick

Die im vorangegangenen Abschnitt präsentierte kurze Unterrichtseinheit diente als Pilotstudie für die Entwicklung eines plurizentrischen Ansatzes, der den Schwerpunkt auf die mündliche Rezeption legt. Es wird nämlich als wesentlich erachtet, einen solchen Ansatz für Fremdsprachen zu wählen, der die diatopische Variabilität auf allen sprachlichen Ebenen – grammatikalisch, lexikalisch und insbesondere phonologisch – zumindest auf der rezeptiven Ebene berücksichtigt. Die wesentliche Zielsetzung einer plurizentrischen DaF-Didaktik besteht in der Tat darin, eine Schulung der Wahrnehmung der Lernenden für mehrere Sprachvarietäten zu fördern, die in den Vollzentren gesprochen werden. Dies kann dazu beitragen, potenzielle Schwierigkeiten in der Kommunikation mit Sprechenden plurizentrischer Sprachen zu reduzieren und somit insgesamt die interkulturelle Kommunikation zu erleichtern.

Die Idee zur Systematisierung der Einführung von Standard- und Nichtstandardvarietäten in die gängige Unterrichtspraxis besteht darin, kurze, mehrstündige Unterrichtssequenzen zu Themen vorzuschlagen, die bereits im Lehrbuch behandelt werden, wie in diesem Unterrichtsvorschlag beschrieben. Dies hat den doppelten Vorteil, dass einerseits ein neues Thema, nämlich die Sprachenvielfalt, eingeführt und andererseits das bisher Gelernte gefestigt wird.

Die Beobachtung der Reaktionen der Lernenden während der Unterrichtswoche lässt den Schluss zu, dass sich die Einbeziehung einer Nichtstandardvarietät in den Prozess des Erlernens von Deutsch als Fremdsprache bereits ab dem Niveau A1 in mehrfacher Hinsicht als vorteilhaft erweist. Ein erster Pluspunkt ist, dass die Lernenden sich nicht ausschließlich auf eine bestimmte Varietät wie z. B. das bundesdeutsche Hochdeutsch konzentrieren müssen, was zur Vermeidung der Bildung von Fossilisierenden führen kann. Diese manifestieren sich vor allem auf phonetischer Ebene und können langfristig zu Schwierigkeiten im Lernprozess von anderen Varietäten führen, die in der Regel auf höheren Sprachniveaus eingeführt werden.¹² Der zweite Vorteil besteht in der Förderung des Interesses der Lernenden nicht nur an der untersuchten Varietät, sondern auch an der entsprechenden Kultur. Dadurch wird ihnen die Möglichkeit eröffnet, bestimmte landeskundliche Themen aus einer interkulturellen Perspektive zu betrachten.

Die Anwendung eines plurizentrischen rezeptiven Ansatzes bedingt allerdings die entsprechende Ausbildung der Lehrkräfte, was die Frage nach der Gestaltung der Lehrerausbildung aufwirft. Derzeit existieren lediglich einige Studien- und Ausbildungsgänge im DaF-Bereich, welche neben dem in der Bundesrepublik Deutschland gesprochenen Standarddeutsch auch andere Varietäten vermitteln. Es bleibt daher zu hoffen, dass sich diese Situation zukünftig ändert und sowohl die Studien- als auch die Ausbildungsgänge in dieser Hinsicht erweitert werden.

Bibliografie

Ammon, U. et al., 2016, *Varietätenwörterbuch des Deutschen: Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz, Deutschland, Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol sowie Rumänien, Namibia und Mennonitensiedlungen*, 2. völlig neu bearbeitete und erweiterte Aufl., Berlin, De Gruyter.

Ammon, U., 2014, *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*, Berlin/Boston, De Gruyter.

Bassler, H., Spiekermann, H., 2002, „Regionale Varietäten des Deutschen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Teil II“, *Deutsch als Fremdsprache*, 39(1), S. 31-35.

Bassler, H., Spiekermann, H., 2001, „Regionale Varietäten des Deutschen im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“. Teil I“, *Deutsch als Fremdsprache*, S. 205-213.

¹² Die hier vorgestellte Überlegung basiert auf der Erfahrung, dass dieselbe Unterrichtseinheit Lernenden auf B1-Niveau präsentiert wurde, die jedoch im Vergleich zu absoluten Anfängern erhebliche Schwierigkeiten bei der Dekodierung bestimmter Laute zeigten. Dies lässt den Schluss zu, dass eine Fossilisierung vorliegt, die an die eine bestimmte Varietät des Deutschen angepasst ist.

Clyne, M. G., 1992, „German as a pluricentric language“, in Michael G. Clyne (eds.), *Pluricentric Languages: Differing Norms in Different Nations*, Berlin/New York, De Gruyter, S. 117-147.

Coseriu, E., 1988, *Sprachkompetenz. Grundzüge der Theorie des Sprechens*, Tübingen, Francke.

Dürscheid, C., Schneider, J. G., 2019, *Standardsprache und Variation*, Tübingen, Gunter Narr.

Eberharter-Aksu, M., 2022, „Deutsch als plurizentrische Fremdsprache – mit besonderem Fokus auf dem österreichischen Deutsch“, *Zielsprache Deutsch*, 2, S. 3-18.

Eggenberg, C., 2018, *Schwiizertüütsch. Das Deutsch der Eidgenossen*, Bielefeld, Reise Know-How.

Elspaß, S., 2018, „Sprachvariation und Sprachwandel“, in Eva Neuland, Peter Schlobinski (Hrsg.), *Handbuch Sprache in sozialen Gruppen*, Berlin/Boston, De Gruyter, S. 87-107.

Elspaß, S., 2005, „Zum sprachpolitischen Umgang mit regionaler Variation in der Standardsprache“, in Jörg Bergmann (Hrsg.), *Sprache und Politik. Deutsch im demokratischen Staat*, Mannheim, Dudenverlag, S. 294-313.

Felder, E., 2016, *Einführung in die Varietätenlinguistik*, Darmstadt, WBG.

Ferguson, C. A., 1959, „Diglossia“, *Word*, 15(2), S. 325-240.

Field, J., 2008, *Listening in the Language Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press.
Girnth, H., 2007, „Variationslinguistik“, in Markus Steinbach et al. (Hrsg.), *Schnittstellen germanistischer Linguistik*, Stuttgart/Weimar, J. B. Metzler, S. 187-217.

Göttert, K. H., 2012, *Alles außer Hochdeutsch. Ein Streifzug durch unsere Dialekte*, Berlin, List Taschenbuch Ullstein.

Hägi, S., 2007, „Bitte mit Sahne/Rahm/Schlag: Plurizentrik im Deutschunterricht“, in *Fremdsprache Deutsch*, 37, S. 5-13.

Hägi, S., 2006, *Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin, Peter Land.

Janle, F., Klausmann, H., 2020, *Dialekt und Standardsprache in der Deutschdidaktik*, Tübingen, Narr Francke Attempto.

Kellermeier-Rehbein, B., 2016., „Varietäten der deutschen Sprache in Namibia“, in Thomas Stolz et al. (Hrsg.), *Sprache und Kolonialismus*, Berlin/Boston, De Gruyter, S. 213-234.

Kellermeier-Rehbein, B., 2014, *Plurizentrik: Einführung in die nationalen Varietäten des Deutschen*, Berlin, Erich Schmidt.

Kloss, H., 1978, *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprache seit 1800*, 2. erweiterte Auflage, Düsseldorf, Schwann.

Lenz, A. N., 2014, „Sprachvariation und Sprachwandel aus der Perspektive von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern. Einstellungsdaten aus Österreich, Deutschland und der Schweiz“, in Albrecht Plewnia, Andreas Witt (Hrsg.), *Sprachverfall? Dynamik - Wandel - Variation*, Berlin/Boston, De Gruyter, S. 323-352.

Löffler, H., 2016, *Germanistische Soziolinguistik*, 5. neu bearbeitete Auf., Berlin, Erich Schmidt.

Löffler, H., 2005, „Wieviel Variation verträgt die deutsche Standardsprache? Begriffsklärung: Standard und Gegenbegriffe“, in Ludwig M. Eichinger, Werner Kallmeyer (Hrsg.), *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?*, Berlin/New York, De Gruyter, S. 7-27.

Long, M., 1991, „Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology“, in Kees de Bot, Ralph B. Ginsberg, Claire Kramsch (eds.), *Foreign Language Research in Crosscultural Perspective*, vol. II, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, S. 39-52.

Morf, M., 2024, „Schweizerdeutsch (svizzero tedesco) VS. Schweizerhochdeutsch (tedesco svizzero standard): viaggio nella diglossia della Svizzera tedesca tra passato e presente“, in Gioele Marozzi, Federica Marti, Federica Piangerelli (a cura di), *Sistema binario. Sulle molteplici prospettive del viaggio: dimensione reale e virtuale*, Macerata, EUM, S. 155-171.

Morf, M., Papalino R., 2023, „Plurizentrismus im DaF-Unterricht: Rezeption und Mediation von Standard und Nonstandardvarietäten“, in *Scuola e Lingue Moderne*, 4(6), S. 53-61.

Müller, M. et al., 2009, *Chunsch druus? Schweizerdeutsch verstehen - die Deutschschweiz verstehen*, Fribourg, Schulverlag plus.

Ponca, M., 2021, „Sprachvarietäten: Warum steht die bundesdeutsche Standardsprache im DaF-Unterricht immer noch im Vordergrund?“, in Georg Schuppener, Veronika Jičinská, Marcelina Kałasznik (Hrsg.), *Germanistische Forschungsfragen in Trnava, Ústí nad Labem und Wrocław*, Leipzig, Leipziger Universitätsverlag, S. 219-231.

Ruoss, E., 2019, *Schweizerdeutsch und Sprachbewusstsein: Zur Konsolidierung der Deutschschweizer Diglossie im 19. Jahrhundert*, Berlin, De Gruyter.

Schmidlin, R., 2011, *Die Vielfalt des Deutschen: Standard und Variation*, Berlin/New York, De Gruyter.

Spiekermann, H., 2007, „Standardsprache im DaF-Unterricht: Normstandard – nationale Standardvarietäten – regionale Standardvarietäten“, in *Linguistik Online* 32(3), S. 119-137.

Studer, T., 2002, „Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber. Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz“, in *Linguistik Online* 10(1), S. 113-131.

Sutter, P., 2017, *Diatopische Variation im Wörterbuch: Theorie und Praxis*, Berlin/Boston, De Gruyter.

Utri, R., 2015, „Didaktik Der Varietäten Der Deutschen Sprache“, in *Lodzer Germanistikbeiträge*, S. 129-137.

Utri, R., 2013, „Standardsprache Und Plurizentrik – Am Beispiel des Österreichischen Deutsch“, *Zeitschrift Des Verbandes Polnischer Germanisten Czasopismo Stowarzyszenia Germanistów Polskich*, 2(1), S. 29–42.

Utri, R., 2012, „Das Schweizer Deutsch, das Österreichische Deutsch und das Bundesdeutsch – theoretische Grundlagen zu den drei Varietäten mit einigen Hinweisen auf den DaF-Unterricht“, in Dorota Kaczmarek (Hrsg.), *Felder der Sprache. Felder der Forschung. Lodzer Germanistikbeiträge. Didaktische und Linguistische Implikationen der Interkulturellen*, S. 107-120.

Wandruszka, M., 1979, *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*, München/Zürich, R. Piper & Co.

Weinreich, U., 1954, „Is a Structural Dialectology Possible?“, in *Word*, 10, 2.3, S. 388-400.