

# Zur Darstellung der nationalen Standardvarietäten des Deutschen im finnischen Deutschunterricht

Ville Konttila  
Pro-Gradu-Arbeit  
Deutsche Sprache, Studienpfad  
Sprachen lernen und Lehren  
Institut für Sprach- und  
Translationswissenschaften  
Humanistische Fakultät  
Universität Turku  
Mai 2016

*Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

UNIVERSITÄT TURKU

Institut für Sprach- und Translationswissenschaften / Humanistische Fakultät

KONTTILA, VILLE: Zur Darstellung der nationalen Standardvarietäten des Deutschen im finnischen Deutschunterricht

Pro-Gradu-Arbeit, 74 S., 23 Anlages.

Deutsche Sprache

Mai 2016

-----  
In dieser Arbeit handelt es sich um die Plurizentrik der deutschen Sprache und deren Darstellungen im finnischen Deutschunterricht. Eine Auswahl der DaF-Lehrbücher und Wörterbücher werden analysiert und mit Hilfe eines Fragebogens werden die Einstellungen der angehenden LehrerInnen zu den gegenwärtigen nationalen deutschen Varietäten erhoben. In der Fragebogenerhebung werden auch die Kenntnisse der Unterrichtenden über die nationalen Standardvarietäten ausgewertet.

Im Theorieteil werden zentrale Angaben über die gegenwärtigen nationalen Standardvarietäten der deutschen Sprache gegeben. Zu diesen Standardvarietäten gehören Bundesdeutsch, österreichisches Deutsch und Schweizerdeutsch. Diese Standardvarietäten werden in der vorliegenden Arbeit in Bezug auf Sprachunterricht und Sprachlernen betrachtet. Die zentralen Begriffe des Sprachlernens und der jeweiligen nationalen Standardvarietät werden kurz definiert. Diese Arbeit gehört zum Teil zur Wörterbuchdidaktik, weil in der Analyse die Darstellungen der Standardvarietäten in Wörterbüchern aus der Sicht des Lernens betrachtet werden.

Diese Arbeit behandelt auch die Frage, in welchem Umfang man die nationalen Standardvarietäten im Deutschunterricht betrachten soll und ob es überhaupt sinnvoll ist, diese Varietäten den Deutschlernenden zu lehren. In der Arbeit werden Vorschläge gegeben, wie man die nationalen Standardvarietäten im Umgang mit digitalen Wörterbüchern außerhalb der Lektionen lernen könnte und was dabei problematisch sein kann. Hierfür wird die Hypothese aufgestellt, dass bundesdeutsche Wörter öfter als Austriazismen und Helvetismen in Lehrbüchern vorkommen aber die Wörterbücher wahrscheinlich einen umfassenderen plurizentrischen Inhalt als die Lehrbücher haben.

Die empirische Untersuchung deckte auf, dass die angehenden LehrerInnen zum Thema *Plurizentrik* eine positive Einstellung haben und einige Helvetismen und Austriazismen sind ihnen bekannt. Als Ergebnis dieser Arbeit ist festzuhalten, dass die Lehrbücher überhaupt sehr wenig Austriazismen und Helvetismen im Vergleich zur Anteil der Teutonismen beinhalten. Die analysierten Wörterbücher haben einen mehr plurizentrischen Inhalt als die Lehrbücher und man könnte sich vorstellen, dass die Wörterbücher als Hilfsmittel im Unterricht benutzt werden können, um den SchülerInnen eine mehr umfassende, mindestens rezeptive plurizentrische Kompetenz vermitteln zu können.

Schlagwörter: plurizentrische Sprachen, nationale Standardvarietät, Schweizerdeutsch, Bundesdeutsch, österreichisches Deutsch, Deutschunterricht in Finnland, Darstellung der nationalen Standardvarietäten in Lehrbüchern, Deutsch als Fremdsprache, DaF-Lehrmaterialien, elektronische Wörterbücher, Wörterbuchdidaktik

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>7</b>
<b>Teil A: Theoretische Grundlagen</b> .....	<b>10</b>
<b>2. Varietätenlinguistik und Deutsch als Fremdsprache</b> .....	<b>10</b>
<b>2.1. Zu den Begriffen „Standardvarietät“ und „Plurizentrik“ der deutschen Sprache</b> .....	<b>10</b>
<b>2.2. Standardvarietät als Norm</b> .....	<b>12</b>
<b>2.3. Beschreibung der nationalen Standardvarietäten</b> .....	<b>13</b>
2.3.1. Zu den Begriffen „D-A-CH“ und „Sprachkodex“ .....	13
2.3.2. Probleme der Definition einer Standardvarietät .....	14
2.3.3. Probleme der Sprachkodizes.....	16
2.3.4. Teutonismen, Austriazismen und Helvetismen und die Einheitlichkeit des Deutschen .....	18
<b>2.3.4.1. Bundesdeutsch</b> .....	<b>19</b>
<b>2.3.4.2. Deutsch in Österreich</b> .....	<b>20</b>
<b>2.3.4.3. Schweizerdeutsch und Deutsch in Liechtenstein</b> .....	<b>21</b>
<b>2.4. Die nationalen Standardvarietäten im Deutschunterricht</b> .....	<b>22</b>
<b>2.5. Deutsch als Fremdsprache in Finnland</b> .....	<b>25</b>
2.5.1. Zum Begriff „Wörterbuchdidaktik“ im Sprachunterricht.....	27
<b>Teil B: Untersuchungsmaterial</b> .....	<b>28</b>
<b>3. Vorstellung der Lehrbücher</b> .....	<b>28</b>
<b>3.1. Ältere Lehrbücher</b> .....	<b>28</b>

3.1.1. Viel Vergnügen 1b – Grundlagen für Deutsch in Finnland .....	28
3.1.2. Neue Adresse: Textbuch 1-2.....	28
<b>3.2. Neuere Lehrbücher .....</b>	<b>29</b>
3.2.1. Zusammen 1.....	29
3.2.2. Panorama Deutsch .....	29
<b>4. Vorstellung der Wörterbücher.....</b>	<b>30</b>
<b>4.1. Elektronische Wörterbücher allgemein .....</b>	<b>30</b>
4.1.1. Deutsch-Englisch-Wörterbuch Dict.cc .....	31
4.1.2. Duden-Online-Wörterbuch .....	32
<b>4.2. Gedruckte Wörterbücher allgemein.....</b>	<b>33</b>
4.2.1. Duden: Deutsches Universalwörterbuch .....	33
<b>5. Empirische Befragung .....</b>	<b>34</b>
<b>5.1. Fragestellung und Hypothese .....</b>	<b>34</b>
<b>Teil C: Eigener Ansatz und Analyse.....</b>	<b>37</b>
<b>6.1. Analyse der Lehrbücher .....</b>	<b>37</b>
6.1.1. Ältere Lernbücher .....	37
6.1.1.1. Viel Vergnügen 1b – Grunddeutsch in Finnland .....	37
6.1.1.2. Neue Adresse 1–2 .....	37
6.1.2. Neuere Lernbücher .....	38
6.1.2.1. Zusammen 1 .....	38

6.1.2.2. Panorama Deutsch.....	39
<b>6.2. Analyse der Wörterbücher .....</b>	<b>40</b>
6.2.1. Deutsch-Englisch-Wörterbuch Dict.cc .....	40
6.2.2. Duden-Online-Wörterbuch .....	44
6.2.3. Duden: Deutsches Universalwörterbuch .....	46
6.2.4. Vergleich der Wörterbücher von Duden.....	47
<b>6.3. Analyse des Lehrplans und des Lernniveaus.....</b>	<b>48</b>
<b>6.4. Ergebnisse der Befragung.....</b>	<b>49</b>
<b>6.5. Analyse der Ergebnisse der Befragung .....</b>	<b>54</b>
<b>7. Eigener Ansatz.....</b>	<b>56</b>
<b>8. Ergebnisse der Analysen.....</b>	<b>58</b>
<b>9. Ergebnisse .....</b>	<b>60</b>
<b>10. Zusammenfassung und Ausblick .....</b>	<b>64</b>

## **Litteraturverzeichnis**

## **Anlage**

## 1. Einleitung

Das Thema „Plurizentrik der deutschen Sprache“ und ihre Darstellung in Lehrmaterialien und im finnischen Deutschunterricht hat neuerdings die Aufmerksamkeit von finnischen LehrerInnen, UniversitätstudentInnen und Pädagogen gewonnen. Einige Überlegungen zu diesem Thema bieten z. B. der Beitrag von Maijala (2009, 447–461) und die Pro-Gradu-Arbeit von Aho (2014).

Die vorliegende Arbeit teilt das gemeinsame Interesse an der Problematik der Plurizentrik des Deutschen im finnischen Deutschunterricht, aber im Gegensatz zum Aufsatz von Maijala und zu der Arbeit von Aho, wird diese Arbeit sich grundsätzlich auf Lehrbücher und Wörterbücher konzentrieren.

Diese Arbeit verfolgt das Ziel, durch eine kurze Analyse einen Einblick in die Darstellungen der heutigen Varietäten der deutschen Sprache und das sogenannte „D-A-CH-Konzept“ (Maijala, 2009, 450) in finnischen Deutsch als Fremdsprache (DaF) - Lehrbüchern und in ausgewählten Wörterbüchern zu gewähren. Die Lehrbücher spielen eine bedeutende Rolle im finnischen Unterricht. Die Darstellungen der nationalen Varietäten in Wörterbüchern stoßen in dieser Arbeit auf Interesse, weil sie neben den Lehrbüchern oft von sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen verwendet werden. Im Rahmen von Wörterbüchern werden besonders die ausgewählten Online-Wörterbücher analysiert, weil sie heutzutage als Hilfsmittel für SchülerInnen zur Verfügung stehen. Der neue finnische Lehrplan aus dem Jahre 2014 fördert die Betrachtung der existierenden Sprachfähigkeiten der SchülerInnen einer neuen Fremdsprache im Unterricht. Deswegen kann man die zwei- oder mehrsprachigen Wörterbücher zwischen Fremdsprachen als Hilfsmittel beim Lernen benutzen und nicht nur Finnisch-Deutsch-Wörterbücher, die man meistens benutzt. Bemerkenswert ist, dass das Wörterbuch von Duden wahrscheinlich nicht von SchülerInnen, sondern von LehrerInnen benutzt wird. Dieses Wörterbuch wird sowohl in der Schweiz als auch in Österreich und Deutschland als Nachschlagewerk verwendet (vgl. Ammon, 1995, 358) und ist deshalb für den Forschungszweck interessant.

Deutsch wird bei den finnischen Lernern als erste, zweite oder dritte Fremdsprache studiert neben Englisch und Schwedisch. Die Lernzeit ist aber kürzer als die von den zwei anderen meist studierten Fremdsprachen. Englisch und Schwedisch sind wie Deutsch plurizentrisch, welches den finnischen SchülerInnen die Plurizentrik als Thema zu

verstehen helfen kann.

Aufgrund der sowohl nationalen als auch internationalen Varietäten der deutschen Sprache kann man sich fragen, was das für ein Deutsch ist, das im finnischen Deutschunterricht gelehrt wird. Im Unterricht liegen die Varietäten sehr nah beieinander: man lernt einfach Deutsch, obwohl im Unterricht möglicherweise österreichische und schweizerische Wörter und Ausdrücke vorkommen<sup>1</sup>. Es bleibt weiterhin unklar, wie dominant das Bundesdeutsch im finnischen Unterricht ist.

Im Rahmen dieser Arbeit ist es nicht möglich, die Betrachtungen der einzelnen Dialekte in den Lehrbüchern zu analysieren. Aus diesem Grund bewegt sich diese Arbeit neben den nationalen Varietäten in größeren Regionen, wie Nord- und Süddeutschland. Auch die diachrone Entwicklung der Lehrwerke kann in dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden.

Das wichtigste über die gegenwärtigen nationalen Varietäten und den Schulunterricht in Finnland wird im Theorieteil erläutert. Der Hintergrund und zentrale Probleme sowie die internationale Diskussion um das Thema sowohl in den deutschsprachigen als auch in den Deutsch unterrichtenden Ländern bieten gute Überlegungen zur Plurizentrik in DaF-Lehrbüchern und werden deswegen genauer im Theorieteil betrachtet.

Das Primärmaterial begrenzt sich auf A1/A2-, B3- und B2-Lehrbücher, die aus mehreren Jahrzehnten stammen. Diese Lehrbücher werden älteren und neueren Lehrbüchern zugeordnet, wo die älteren Lehrbücher vor dem Jahr 1995 veröffentlicht sind. Es ist zu beachten, dass diese Lernniveaus nicht den Lernniveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens entsprechen, sondern den Lernniveaus des finnischen Schulsystems (S. Kap. 2.5. dieser Arbeit).

Bei der Analyse des Wortschatzes geht es nur um einzelne Wörter, weil in dieser Arbeit auf Sprichwörter und idiomatische regionale Besonderheiten nicht eingegangen werden kann. Der finnische Lehrplan, *opetussuunnitelma*, wird auch interpretiert, weil er bestimmt, was die SchülerInnen auf verschiedenen Niveaus lernen sollen.

Die Vokabularien und Kapitel der finnischen DaF-Lehrwerke und zwar nur die zweisprachigen Bücher, die neben Deutsch Finnisch als Hilfssprache haben, werden in

---

<sup>1</sup> S. z. B. Durell (2006, 118). Durell meint, dass die Berücksichtigung standardsprachlicher Variation in der DaF-Unterrichtsliteratur relativ zurückhaltend ist.



dieser Arbeit analysiert. Diese Begrenzung ist wichtig, weil die meisten, wenn nicht alle Lehrbücher im finnischen Deutschunterricht zweisprachig sind.

Es wird vermutet, dass in den Lehrbüchern das Bundesdeutsch öfter als andere nationale Standardvarietäten behandelt wird. Es ist wahrscheinlich, dass die bundesdeutschen Wörter auch in finnischen DaF-Lehrbüchern öfter als allgemeinsprachlicher betrachtet werden.

## Teil A: Theoretische Grundlagen

### 2. Varietätenlinguistik und Deutsch als Fremdsprache

#### 2.1. Zu den Begriffen „Standardvarietät“ und „Plurizentrik“ der deutschen Sprache

Im Folgenden werden die wichtigsten Hintergrundinformationen über die jeweiligen nationalen Standardvarietäten und die zentralen Theorien diesbezüglich erklärt. Es wird von der Plurizentrik der deutschen Sprache im Allgemeinen zu einzelnen nationalen Standardvarietäten ausgegangen.

Die Begriffe *Variante*, *Variable*, *Varietät* und *Variation* sind leicht zu verwechseln, weil sie sehr ähnlich aussehen und sich die Bedeutungen dieser Begriffe ähneln; teilweise überschneiden sie sich sogar.

Die weiteren zwei Begriffe *national* und *subnational* tauchen oft zusammen mit dem Wort *Varietät* auf. Das Wort *national* steht als Adjektiv für die ganze Nation und das ganze Land. Ergänzend dazu gibt es sprachliche Unterschiede innerhalb eines Landes, die man mit dem Begriff *subnational* bezeichnet. Weil man dieselben Sachen innerhalb eines Sprachraums unterschiedlich nennen kann, sind diese unterschiedlichen Benennungen für die Sachen Varianten. Die Variablen sind die veränderlichen Wörter innerhalb eines Sprachraums. Ammon (2005, 2) gibt folgende Beispiele für diese zentralen Termini:

*Nationale Variante*, z.B. Karfiol (österr.) ‚Blumenkohl‘  
*Nationale Variable*, z.B. der Tacker (deutschl.) – die Klammermaschine (österr.) – der Bostitch (schweiz.)  
*Nationale Varietät*, z.B. Österreichisches Standarddeutsch  
*Subnationale Variante*, z.B. Sonnabend (nordd.) ‚Samstag‘

Diese Arbeit beschäftigt sich hauptsächlich mit nationalen Standardvarietäten, was ein feststehender Begriff ist. Eine Standardvarietät ist eine standardsprachliche Form einer existierenden Sprache, die mindestens eine andere Standardvarietät hat (Ammon 2005, 3).

Die *Plurizentrik* bedeutet in der synchronen Sprachforschung eine Sprache, die mehrere Standardvarietäten hat. Kessel/Reimann (2012, 146) beschreiben die Plurizentrik der deutschen Sprache auf folgende Weise:

Deutsch wird nicht nur in Deutschland gesprochen, sondern auch noch in Österreich, in der Schweiz und in Liechtenstein, als Minderheitssprache in Ländern wie Belgien, Italien, Luxemburg usw. Die drei großen nationalen Varietäten Bundesdeutsch, Schweizerdeutsch und österreichisches Deutsch unterscheiden sich zwar in einzelnen Punkten in ihrer Standardsprache, jedoch sind diese Unterschiede nicht so stark, dass sie jeweils eigene Sprachen bilden würden.

Deshalb ist die deutsche Sprache eine plurizentrische Sprache, deren Standardvarietäten Schweizerdeutsch, österreichisches Deutsch und Bundesdeutsch sowie das Deutsch in Liechtenstein sind.

Eine nationale Standardvarietät bezieht sich auf die Standardsprache, die im Gegensatz zu den subnationalen und regionalen Abweichungen, Dialekten, steht. Die Beziehung zwischen einer nationalen Standardvarietät und einem Dialekt ist nicht problemlos, wie Stubkjær (1997, 199) bemerkt:

Die Betrachtung der deutschen Sprache als "plurizentrische Sprache" baut auf der Vorstellung auf, daß die deutsche Sprache mehrere unterschiedliche Standardvarietäten umfaßt, die in verschiedenen Regionen des deutschen Sprachraums gelten. Deshalb steht bei einem Vergleich des unterschiedlichen Deutsch der deutschsprachigen Staaten nicht der Dialekt, sondern das Standarddeutsche in seiner spezifischen Prägung im Zentrum. Allerdings verraten die für die Varietäten typischen Formen des Standarddeutschen in erheblichem Umfang ihre Herkunft aus dem Dialekt. Vor allem bei der Untersuchung der mündlichen Sprache stellt diese Tatsache ein Problem dar, weil die Abgrenzung zwischen Standard und Nonstandard unklar ist.

Heutzutage werden die Hauptvarietäten, d.h. die Varietäten in der Schweiz, Österreich, Deutschland und Lichtenstein als allgemein gleichwertig betrachtet. Das zeigt u.a. die Untersuchung von Dürscheid/Businger (2006, 9), wo sie feststellen, dass Schweizerdeutsch neben den anderen regionalen und nationalen deutschen Varietäten gleichberechtigt ist. Besonders in der Varietätenlinguistik ist das unbestritten. Früher wurde das Bundesdeutsch für die Hauptvarietät der deutschen Sprache gehalten und würde laut Lingg (2006, 34) die Norm der deutschen Sprache verkörpern. Der Begriff „Hauptvarietät“ ist mit dem Begriff „Vollzentrum“ austauschbar.

Die nicht zur Kategorie „Hauptvarietäten“ gehörenden deutschsprachigen Gebiete bezeichnet man als Halbzentren der deutschen Sprache. Früher wurden Österreich und die

Schweiz oft als *Halbzentren* bezeichnet. Das *Halbzentrum* ist eines der kleineren sprachlichen Zentren einer Sprache, das nicht so einflussreich wie das *Vollzentrum* ist. Die Vollzentren haben normalerweise und geschichtlich einen großen Einfluss auf die Halbzentren gehabt. Laut Kessel/Reimann (2012, 146) liegt das an „der kultur- und wirtschaftspolitischen Stellung der Bundesrepublik“.

Der Begriff *nationale Standardvarietät* steht für die Varietäten der deutschen Sprache, die in den deutschsprachigen Ländern als *Standardsprachen* gelten. In diesem Begriff sind also zwei Ebenen verbunden: *Standard* und *Varietät*. Die *Standardsprache* ist die Version einer (plurizentrischen) Sprache, in der die Sprecher übereingekommen sind. Das heißt, dass die *nationale Standardvarietät* eine standardsprachliche Varietät einer plurizentrischen Sprache ist. Ammon (1995, 73-83) nennt Normautoritäten, Sprachkodex, Modellsprecher/-schreiber und Sprachexperten als wichtigste normsetzende Instanzen. Ammon (2003, 3) beschreibt die Beziehungen zwischen diesen Instanzen und der Bevölkerungsmehrheit mit der Abbildung 1 unten auf dieser Seite, das er als soziales Kräftefeld einer Standardsprache bezeichnet. Modellsprecher können z. B. Nachrichtensprecher sein. Sprachkodex kann ein Wörterbuch oder eine Grammatik, die von einem Verlag wie Duden herausgegeben werden, sein. Professoren der deutschen Sprachen an Universität oder andere LinguistInnen sind den Sprachexperten zuzuordnen.

## 2.2. Standardvarietät als Norm

Wie schon im letzten Kapitel erwähnt, sind die Gruppen wie Sprachexperten und Modellsprecher wichtig für die Standardvarietäten, weil sie sprachlich mustergültige

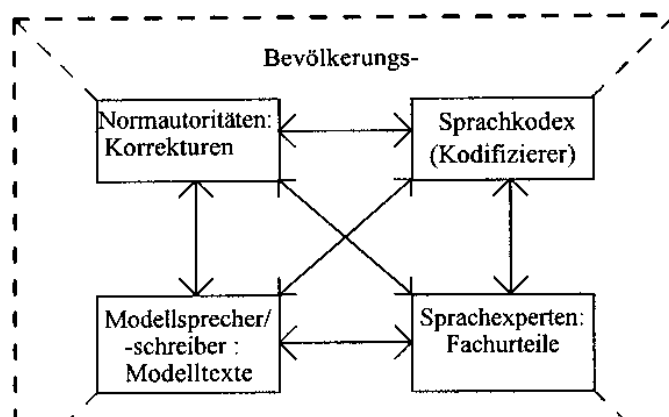


Abb. 1: Soziales Kräftefeld einer nationalen Standardvarietät laut Ammon (2003, 3)

Modelltexte und den Sprachgebrauch definieren und anerkennen können. Ammon (2003, 4) erwähnt auch Prominente als Modellsprecher, weil auch sie viel Aufmerksamkeit bekommen.

Die Standardvarietät wird also von mehreren Instanzen modifiziert und normgesetzt. Die normsetzenden Instanzen sind ein Netz der Modellsprecher, Kodexe, Sprachexperten und Normautoritäten. Zwischen diesen Instanzen gibt es eine Rückkoppelung, die Ammon (2003, 4) auf folgende Weise beschreibt:

Vor allem aber wirken alle vier Instanzen aufeinander ein. So die Lehrer auf alle anderen während deren Schulausbildung. Dabei orientieren sich die Lehrer, wie auch andere Normautoritäten und die übrigen Instanzen, am Sprachkodex. Die Verlagslektoren und Radiodirektoren kontrollieren die Modellschreiber bzw. –sprecher.

Die Instanzen können auch differenziert sein. Ammon (2003, 4) sagt Folgendes:

Jede Instanz kann in sich weiter differenziert sein (z.B. die Kodifizierer in Regelerarbeitende Kommissionen und Wörterbuch-Verfasser). Auch kann eine Person/Organisation in der Rolle verschiedener Instanzen zugleich auftreten (z.B. ein Zeitungsautor als Modelltexter und Sprachexperte).

## 2.3. Beschreibung der nationalen Standardvarietäten

### 2.3.1. Zu den Begriffen „D-A-CH“ und „Sprachkodex“

Wenn man über die größten Varietäten und zwar die nationalen Varietäten spricht, soll der Begriff „D-A-CH“ bekannt sein. Das ist ein Akronym für Deutschland, Österreich und die Schweiz, das aus den offiziellen Nationalitätszeichen besteht. Das Wort „D-A-CH“ deckt die größten nationalen Standardvarietäten der deutschen Sprache ab, ist aber nicht mit dem Wort *Dachsprache* zu verwechseln, weil eine *Dachsprache* eine allgemeine Standardsprache einer Gruppe von Dialekten oder Varietäten ist.

Das D-A-CH-Konzept wirbt für einen mehrperspektivischen Blick auf die sprachlichen und nationalen Varianten der deutschen Sprache und Kultur. Das D-A-CH-Konzept ist eine Weiterentwicklung von den sogenannten ABCD-Thesen, die laut Maijala (2009, 450) am Ende der 1980er Jahre von Vertretern der damaligen deutschsprachigen Ländern ausgearbeitet wurde. Nach der Vereinigung der DDR und Bundesrepublik wurden die ABCD-Thesen zum D-A-CH-Konzept, wobei nach Maijala (2009,450) „der deutschsprachige Raum im Landeskundeunterricht mit nationalen und regionalen Besonderheiten erscheinen“ sollte.

Der Sprachkodex hängt mit der *Sprachkodifizierung* zusammen. Im deutschsprachigen Raum gibt es Instanzen, die einen Kodex schaffen. Eine solche Instanz ist die Gesellschaft

für deutsche Sprache. Verlage wie der Duden geben unter anderem Rechtschreibwörterbücher und Grammatiken heraus, sind aber an sich keine Sprachpfleger und schaffen keine Kodexe.

Andere Instanzen, die einen Einfluss auf Sprachanwendungen und auch auf Kodexe haben, sind zum Beispiel Sprachwissenschaftler und gesellschaftliche Domänen, wie Schulen.

Beim Sprachkodex ist die Diskussion, über wen der Sprachkodex erstellt werden kann, wichtig. Es ist auch wichtig, aus welchen Gründen der Kodex erstellt werden soll. Es gibt unterschiedliche Kodexe: u.a. Syntaxkodex, Lexikonkodex, Aussprachekodex und Grammatikkodex.

### 2.3.2. Probleme der Definition einer Standardvarietät

Was zu einer nationalen Standardvarietät gehört oder sie ausmacht, ist problematisch. Eine Sprache hat immer mehrere Dialekte, aus denen die Standardsprache viele Einschläge bekommt, z. B. der Wortschatz, wo man zwischen zwei mundartlichen Wörtern das auswählen muss, welches zu der Standardsprache gehört. Da der größte oder einflussreichste Dialekt oft mehr sichtbar in der Standardsprache ist, können kleinere Dialekte außer Acht gelassen werden. Die Standardsprache kann von den Sprechern der anderen Dialekte für umstritten gehalten werden. Das andere Problem ist natürlich, dass der Dialekt von vielen Sprechern in den Regionen eines Landes benutzt wird. Z. B. in Bayern ist der Dialektgebrauch in vielen Alters- und Berufsgruppen noch sehr hoch (S. z. B. Neu (2014,134-136).

Im Folgenden wird die deutsche Sprache in Deutschland als Beispiel herausgegriffen.

Innerhalb Deutschlands gibt es mehrere Dialektgebiete. Diese Dialektgebiete bilden die sogenannten *Isoglossen*. Eine Isoglosse ist „auf Sprachkarten eine Linie, die Gebiete gleichen Wortgebrauchs begrenzt“ (<http://www.duden.de/>, 19.3.2016). Neuland (2006, 155-156) teilt die Dialektregionen in folgende Räume ein: nördliches Deutschland, mittleres Deutschland und südliches Deutschland.



Abb. 2: Die Grenzen einiger Isoglossen im deutschsprachigen Raum. Maken-machen-Linie (die nördlichste waagerechte Grenze) und Speyerer Linie (südlichere waagerechte Grenze). Zwischen den zwei Grenzen liegt das mittlere Deutschland. Südlich von der Speyerer Linie befindet sich das südliche Deutschland (Das neue Duden Lexikon 1989, 29).

Die rote Linie in der Karte 1 ist die sogenannte *maken-machen-Linie*, weil man nördlich von der Linie *maken* anstatt *machen* sagt. Die *maken-machen-Linie* bezeichnet man als *Benrather Linie*, die eine wichtige Isoglosse der deutschen Mundarten markiert. Die rote gestrichelte Linie ist die sogenannte *Appel-Apfel-Linie*, die man *Speyerer Linie* nennt. Die Benrather Linie und die Speyerer Linie werden als *Isoglossenbündel* bezeichnet, weil sie mit dem Verlauf mit den anderen Isoglossen-Linien übereinstimmen. Solche Linien sind z. B. *ik-ich-Linie*, *dat-das-Linie* und *Dorp-Dorf-Linie*.

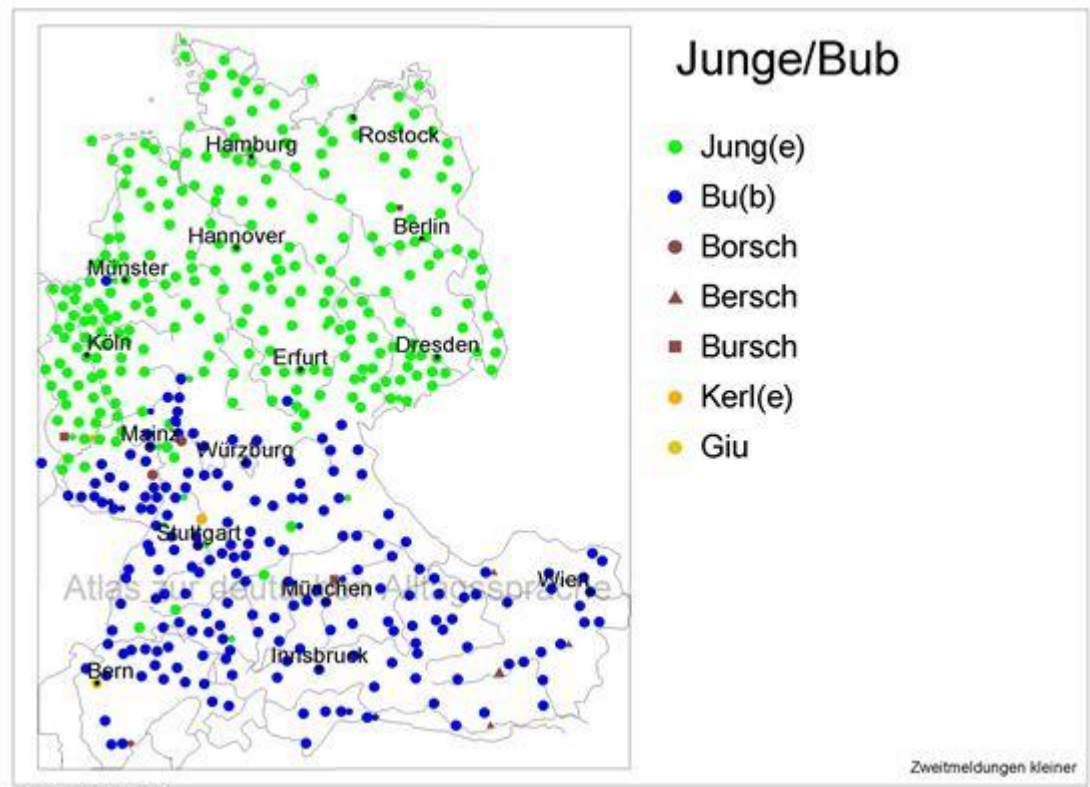


Abb. 3: Wo man im deutschen Sprachraum Junge sagt und wo die anderen Varianten vorkommen. ([www.atlas-alltagssprache.de/runde-1/f01/](http://www.atlas-alltagssprache.de/runde-1/f01/), 19.3.2016)

Die südlichere der zwei wichtigen Linien, die Speyerer Linie, stimmt mit der Zweiteilung, die bei vielen mundartlichen Wörtern innerhalb deutschsprachigem Sprachraums zu sehen ist, überein. Diese Zweiteilung wird aus der Karte 2 ersichtlich, wo das Wort *Junge* als Beispiel herausgegriffen ist. Die Isoglossen markieren also nicht nur Ausspracheverschiedenheiten, sondern trennen den nördlichen und den südlichen Sprachraum durch einen unterschiedlichen Wortschatz. Detailliert über die Asymmetrien der intranationalen Sprachzentren und Mundartgrenzen schreibt Ammon (1995, 484-500).

### 2.3.3. Probleme der Sprachkodizes

Iso suomen kielioppi (ISK) von Suomalaisen Kirjallisuuden Seura ist im Finnischen ein deskriptives Nachschlagewerk, in welchem alles über die finnische Grammatik und Rechtschreibung steht. ISK wird z. B. von Sprachexperten und LehrerInnen benutzt und befolgt. Das Buch ist sehr umfassend und groß und ist deshalb für Nichtfachmänner sehr schwierig als Nachschlagewerk im Alltag zu benutzen. Bei den Wörterbüchern gilt das



Gleiche für große Nachschlagewerke, wie das Universalwörterbuch von Duden und das Österreichische Wörterbuch, hinsichtlich der Nutzerfreundlichkeit

Die Sprachkodizes stellen also ein Problem dar, weil sie für den alltäglichen Gebrauch zu umfassend sein können. Ammon (2003, 3) erläutert dieses Problem wie folgt:

Die Sprachkodizes sind autoritative Nachschlagewerke für „korrekten“ (standardsprachlichen) Sprachgebrauch, wobei Wörterbücher wegen des einfacheren Zugriffs praktisch wichtiger sind als Regelbücher und Grammatiken. In vielen Sprachen, auch im Deutschen, sind Rechtschreibwörterbücher (mit selektiven weiteren Angaben nach Art von Universalwörterbüchern) zentral. Sie werden autoritativ (so dass man berechtigterweise nachschlägt) durch Verordnung oder gewohnheitsrechtlich, müssen jedoch keineswegs in amtlichem Auftrag oder von autorisierten Institutionen (z.B. Akademien) erarbeitet sein.

Es lässt sich feststellen, dass z. B. Wörterbücher als **Normsetzer** fungieren können und sie müssen nicht unbedingt von autorisierten Instanzen, wie Akademien, erarbeitet oder herausgegeben sein. Es lässt sich fragen, welche Instanzen eigentlich die Sprache normieren können. Gibt es Risiken, dass ein Verlag nicht den Regeln der Normautoritäten, wie Akademien, folgt?

In großen Sprachgemeinschaften, wie im deutschsprachigen Sprachraum, umfasst der Kodex mehrere Werke. Der Status dieser Werke ist nicht immer klar. Auch bei der Markierung in Kodizes hat man Probleme, die Ammon (2003, 4) erläutert:

Für das Verständnis der Kodexteile ist die Kenntnis ihrer standardrelevanten Markierungen wichtig (z.B. unmarkiert = uneingeschränkt Standard, mda. Nonstandard). Oft ist unklar, welche Markierungen standardrelevant sind (Normebene oder Stilschicht?), und was sie genau bedeuten (z.B. ugs. Nonstandard oder kolloquialer Standard?).

Bei den nationalen Standardvarietäten gibt es auch folgendes Problem: Ein österreichisches Wörterbuch hält Austriazismen für **Normen**, weshalb es unmöglich ist, die Austriazismen im Wörterbuch zu detektieren. Dann ist es schwierig, einen D-A-CH-gebräuchlichen Text zu schreiben. Laut Retti (1999, 251) bleibt auch das Österreichische Wörterbuch, das oft als Regelwerk in Österreich angesehen wird, an Reputation und normsetzender Verbindlichkeit „hinter seinen Konkurrenten aus Deutschland zurück“. Retti (2003, 251) erklärt die Problematik:

Das ÖWB ist bezüglich des österreichischen Deutsch insofern schwierig zu verwenden, als es ja die eigenen, also österreichischen Varianten unmarkiert darbietet, was freilich mutatis mutandis auch die in Deutschland verfaßten Wörterbücher für die eigene Varietät

tun. Bei dieser Quellenlage erscheint es natürlich einfacher, dort nach Austriazismen zu suchen, wo diese explizit als solche gekennzeichnet sind oder sich ein Wörterbuch ausschließlich auf sie beschränkt.

Laut Retti (2003, 252) hilft es nicht, mehrere Wörterbücher miteinander zu vergleichen, weil das „nicht unbedingt durchgehend überzeugende Resultate“ liefert.

Es ist festzustellen, dass die Frage der richtigen Sprachkodizes umstritten ist. DeLisle (1995, 185) meint, dass der Duden Verlag zwischen Rechtschreibreformen als Vermittler der Rechtschreibregeln gewesen ist. Trotzdem meinen Ransmayr/Fink (2014, 2), dass die Unterrichtenden „wichtige normsetzende Instanz“ sind, die Standardnorm in Schulen vermitteln. Sie haben auch LehrerInnen gefragt, welches Nachschlagwerk (Kodex) sie benutzen. Die Befragung ergab, dass es „keinen Hinweis auf einen Kodex“ gibt und die Normfrage bleibt ungeklärt (Ransmayr/Fink, 2014, 45).

#### 2.3.4. Teutonismen, Austriazismen und Helvetismen und die Einheitlichkeit des Deutschen

Diese Begriffe stehen für jeweils einzelne Elemente der nationalen Varietäten, für nationale Varianten also: Teutonismen sind die bundesdeutschen Elemente, die in Deutschland auftauchen. Austriazismen stehen für österreichdeutsche Elemente und die Helvetismen für Schweizerdeutsch.

Bei den nationalen Varianten ist es interessant, dass die Teutonismen oft in der Schweiz und in Österreich bekannt sind, aber in Deutschland werden Helvetismen und Austriazismen oft überhaupt nicht verstanden. Lingg (2006, 23) geht davon aus, dass die Teutonismen „weit gehend bekannt“ in der Schweiz und Österreich sind, wohingegen Austriazismen und Helvetismen meist nicht in Deutschland verständlich sind.

Von Polenz hat das Deutsch der Bundesrepublik „Binnendeutsch“ genannt. Dieser Begriff wurde aber später laut Lingg (2006, 25) allgemein gemieden. Unter dem Binnendeutschen verstand man West- und Ostdeutsch sowie österreichisches Deutsch.

Weil es kaum Wörter gibt, die überall in der deutschsprachigen Welt eindeutig verstanden werden, kann man nicht von einer allgemein verständlichen und akzeptierten Standardsprache im Zusammenhang mit dem D-A-CH-Konzept sprechen. Ammon (2005, 28-31) erklärt, dass die SprecherInnen in verschiedenen Regionen eigene Auffassungen haben, was zur Standardsprache gehört und was nicht. Ammon (2005, 29) gibt als Beispiel einen Einheimischen aus Duisburg, der die von SchweizerInnen und

ÖsterreicherInnen benutzten Wörter *Jänner* und *Matura* für dialektal, nicht für Hochdeutsch, hält. Dazu sagt Ammon (ebd.), dass in dieser Sicht „jede nicht gemeindeutsche, nicht im ganzen deutschen Sprachgebiet geltende Sprachform auch kein Hoch- oder Standarddeutsch“ ist. Das Gegenargument lautet nach Ammon (ebd.), dass z. B. die Teutonismen *Januar* und *Abitur* gleichermaßen kein Standarddeutsch sind, weil sie nicht in der Schweiz und in Österreich gebräuchlich sind. Ammon (ebd.) fügt noch hinzu, dass die SchweizerInnen und ÖsterreicherInnen auch „in den förmlichsten Situationen, in größter Öffentlichkeit *Jänner* bzw. *Matur* oder *Matura* sagen, und gar nichts anderes sagen können, außer sie wollten sich den Anschein geben, Deutsche zu sein“.

Mischungen von Varianten können auch auftauchen, zum Beispiel das Wort *Komma*, das ein Teuto-Helvetismus ist, also verständlich sowohl in Deutschland als auch in der Schweiz, in Österreich wird dahingegen das Wort *Beistrich* benutzt.

In der Varietätenlinguistik will man herausfinden, ob irgendein Wort in anderen Ländern, wo es nicht zum Lexikonkodex gehört, überhaupt verstanden wird und was das benutzte Wort über den Sprecher erzählt. In eigentlichem Sinne bezeichnet Ammon (1995, 434) Austriazismen, Helvetismen und Teutonismen auch als „spezifische Begriffe“. Diese Begriffe sind für die jeweiligen Länder spezifisch, können aber in anderen deutschsprachigen Ländern verständlich sein, lassen jedoch auf die Heimat des Sprechers schließen. Lingg (2006, 35) erwähnt das Verb *inskribieren*, das auch den Deutschen bekannt ist, obwohl es zum österreichischen Wortschatz gehört. Bemerkenswert ist jedoch, dass die Studien von Glauninger (1997, 261) zeigen, dass „die Übereinstimmung des mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauchs österreichischer Gewährspersonen mit deutschländischen Duden-Ausdrücken“ nicht umfassend ist, weil die 105 abgefragten Gewährspersonen nur zwischen 22 und 36% von 181 Ausdrücken kannten.

#### **2.3.4.1. Bundesdeutsch**

Als die größte Variante der deutschsprachigen Welt hat das Bundesdeutsch einen großen Einfluss auf die anderen Varianten des Deutschen. Zum Beispiel wurde die preußische Orthographie in der Schweiz und Österreich angewendet (Nerius, 200, 407). Deutschland als modernes Land ist aber verhältnismäßig spät entstanden. Später wurde Deutschland sprachlich auch gespalten zwischen DDR und BRD, und Manfred Hellman erklärt in seinem Artikel, dass die Sprache in der DDR „in sich differenzierter“ wurde

(www.superillu.de).

Der Sprachkodex innerhalb Deutschlands ist sehr umfangreich. Das ist aufgrund der Anzahl der Werke und Definitionen, welche Werke zum Sprachkodex gehören passiert. Veraltete Werke sind oft ausgelassen worden. Es ist auch wichtig zu wissen, welche Werke für welche Zwecke geschrieben wurden.

Es ist zu bemerken, dass der Sprachkodex in Deutschland laut Ammon (1995, 329) binnenkodifiziert ist. Das heißt, dass der Sprachkodex innerhalb des bundesdeutschen Sprachzentrums erarbeitet und von den Sprechern akzeptiert wurde. Es gibt keine bedeutenden Regelwerke oder z. B. die Grammatik des Bundesdeutschen beschreibende Werke, die in Österreich oder in der Schweiz produziert wären (Ammon, 1995, 330).

Was die Nachrichtensprecher und Rundfunksprecher betrifft, sind sie in Deutschland keine gezielt ausgebildete Gruppe (Ammon 1995, 27), sondern bestehen aus Akademikern, Schauspielern und Journalisten. Diese Ausbildungen orientieren sich an verschiedenen Grammatiken, Wörterbüchern und Aussprachewörterbüchern. Deshalb ist die Sprache im Fernsehen nicht ganz einheitlich (ebd.).

#### 2.3.4.2. Deutsch in Österreich

Deutsch ist die Hauptsprache, auch solo-offizielle Sprache in Österreich. Die Bevölkerungszahl Österreichs beträgt 8.602.112<sup>2</sup> Millionen und deshalb ist Österreich nach Deutschland das zweitbevölkerungsreichste Land in der deutschsprachigen Welt.

Der Artikel 8 des Bundesverfassungsgesetzes Österreichs erwähnt „die deutsche Sprache“ als „Staatsprache der Republik“.

Nach Ammon (1995, 138) ist das *Österreichische Wörterbuch* „der zentrale und unzweifelhafteste Kodexbestandteil des österreichischen Standarddeutsch“.

Die folgenden Begriffe spielen laut Schrodts (1997, 14-15) eine wichtige Rolle, wenn man das österreichische Deutsch untersucht: *österreichisch-national*, *österreichisch-integral* und *deutsch-integrativ*.

- Österreichisch-national bezieht sich auf den Standpunkt, dass das Österreichische Deutsch einfach eine eigene Sprache ist.
- Österreich-integrativ geht davon aus, dass österreichisches Deutsch als österreichische Staatsprache keine einheitliche und eigentümliche Varietät ist,

---

<sup>2</sup> Nach Angaben von Statistik Austria (www.statistik.at). Stand 1. April 2015.

weil die österreichdeutschen Wörter, zum Beispiel, oft dem ganzen südlichen deutschen Sprachraum angehören.

- Österreich-integral liegt irgendwo zwischen den obengenannten Standpunkten. Dieser Begriff geht nicht davon aus, dass das österreichische Deutsch eine nationale Varietät wäre, weil es kein einheitliches Vokabular voraussetzt. Er stimmt jedoch nicht dem Österreichisch-nationalen zu.

Falls Österreicher die Kriterien, wie ein einheitliches Vokabular, zu allgemeinen Kriterien der Varietät machen, wäre das österreichische Deutsch dann laut diesem Standpunkt eine nationale Sprache (Schrodt 1997, 14-15).

Der Sprachkodex in Österreich ist geschichtlich oft außenkodifiziert geworden (Retti, 1999, 251). Die *Außenkodifizierung* bedeutet, dass z. B. das österreichische Deutsch von Deutschen in einem Wörterbuch oder einer Grammatik beschrieben wird, so dass die Sprecher des österreichischen Deutsch dem Kodex (Wörterbuch, Grammatik) auch zustimmen.

Obwohl das Österreichische Wörterbuch binnenkodifiziert ist und von Schulen und anderen Institutionen in Österreich benutzt wird und oft als normsetzend betrachtet ist, hat das Buch auch Schwächen. Darüber schreibt Retti (1999, 251) folgendes:

Daß der Stichwortbestand von Wörterbüchern als Quelle zur Ermittlung nationaler Varianten keine unumwunden taugliche Basis darstellt, wurde oben bereits dargelegt. Das ÖWB ist bezüglich des österreichischen Deutsch insofern schwierig zu verwenden, als es ja die eigenen, also österreichischen Varianten unmarkiert darbietet, was freilich mutatis mutandis auch die in Deutschland verfaßten Wörterbücher für die eigene Varietät tun. Bei dieser Quellenlage erscheint es natürlich einfacher, dort nach Austriaismen zu suchen, wo diese explizit als solche gekennzeichnet sind oder sich ein Wörterbuch ausschließlich auf sie beschränkt.

So gesehen sind die bundesdeutschen Wörterbücher wichtig, um Austriaismen und Teutonismen auseinanderzuhalten und vom Bundesdeutschen abzugrenzen.

### **2.3.4.3. Schweizerdeutsch und Deutsch in Liechtenstein**

Die Schweiz ist eines der größten deutschsprachigen Länder in der Welt. In der Schweiz hat Deutsch jedoch eine Stellung als ko-offizielle Sprache. Die Anzahl der deutschen MuttersprachlerInnen betrug rund 4,5 Mio., 64,9% der Gesamtbevölkerung im Jahr

2012<sup>3</sup>. Obwohl die Mehrzahl der Bevölkerung Deutsch als Muttersprache spricht, ist die Schweiz nicht solo-offiziell ein deutschsprachiges Land wie Deutschland und Österreich, wo Deutsch auch von der Mehrzahl der Bevölkerung gesprochen wird.

Das alltägliche Problem ist, ob man Mundart oder Standardsprache sprechen soll und in welchen Situationen. Laut Löttscher (1983, 124) verstehen die Schweizerdeutschen einander, wenn „jeder seinen eigenen Dialekt spricht“. Als Ausnahmen erwähnt Löttscher die Walliser und die Berner Oberländer, die mit Hilfe der gemeinschweizerischen Durchschnittsmundart verstanden werden.

Nach Löttscher (1983, 124) sprechen die Schweizerdeutschen bei offiziellen und formellen Anstrichen unter Umständen auch Hochdeutsch.

Die Dialekte und die Bewahrung der Dialekte sind ein wichtiges Thema in der Schweiz. Die sogenannte *Mundartpflege* findet man auch problematisch. Wegen der Normierung verändern sich die Dialekte und man muss sich fragen, ob man die Dialekte als solche bewahren und sich frei weiterentwickeln lassen soll. Laut Löttscher (1983, 2001) entsprechen die Normen und Regeln nicht dem lebendigen Sprachgebrauch.

Was den schweizerdeutschen Sprachkodex betrifft, hat das gegenwärtige Schweizerdeutsch zwei zentrale Aussprachekodexe: die Standardaussprache des Deutschen in der Schweiz von Agnes Hofmüller-Schenk (1995) und die 19. Auflage des Aussprachewörterbuches von Siebs (1969). Das Buch von Hofmüller-Schenk ist aus dem Binnenkodex entstanden. Das Buch von Siebs ist außenkodifiziert. Dass die schweizer Varietät allerdings in der Schrift nicht als eine Standardvarietät fixiert ist, sieht man daran, dass es kein Standardwörterbuch für das Schweizerdeutsche gibt.

In Liechtenstein hat die deutsche Sprache einen offiziellen Status. Wiesinger (1983, 283) beschreibt das gesprochene Deutsch in Liechtenstein „als mittelalemannisch-hochalemannische Übergangsmundart“. In der Schriftsprache gibt es Ähnlichkeiten mit Schweizerdeutsch, wie das Doppel-S, das nie als *ß* geschrieben wird.

## 2.4. Die nationalen Standardvarietäten im Deutschunterricht

Oates (2014) stellt in seiner Untersuchung fest, dass die Lehrbücher im finnischen Schulunterricht eine zentrale Stellung haben. Deswegen werden in diesem Kapitel die vorangegangenen Studien zu Lehrbüchern im Hinblick auf die Plurizentrik der deutschen

---

<sup>3</sup>Angaben aus Statistik Schweiz (<http://www.bfs.admin.ch/>, 28.1.2015)

Sprache erfasst. Laut Raysmayr (2007, 69) sind „die meisten DaF-Lehrbücher nicht annähernd zufriedenstellend in der Umsetzung des plurizentrischen Prinzips“. Auch Hägi (2006) stellt Entsprechendes in ihrer DaF-Lehrwerkanalyse fest: „Häufig werden irreführende Beispiele genannt, wenn es um nationale Varietäten geht, oder standardsprachliche nationale Varietäten werden in einen nonstandardsprachlichen Kontext gerückt oder gar gleichzeitig mit dialektalen Ausdrücken genannt“.

Die vorangegangenen Studien von z. B. Fasch (1997, 305–315) und Ransmayr (2014, 66–76) haben ergeben, dass die Plurizentrik besonders im DaF–Unterricht eine wichtige Rolle spielt (vgl. Deutsch als Muttersprache oder Deutsch als Zweitsprache). Die Untersuchung gängiger DaF-Lehrwerke durch Hägi (2006) hat gezeigt, dass „die Umsetzung des plurizentrischen Konzepts in den DaF-Lehrbüchern meist unzulänglich erfolgt“. Die Studenten werden im DaF-Unterricht auf die zwei kleineren Vollzentren, Österreich und die Schweiz, oft weniger aufmerksam gemacht (s. z. B. Ransmayr 2014, 40–42). Ammon (2006, 11) meint, dass trotz besonderer Ausprägungen der standardsprachlichen Varietäten der deutschen Sprache, sie die gegenseitige Verständlichkeit nicht wesentlich beeinträchtigen. Deswegen können auch viele Austriazismen und Helvetismen überregional verständlich sein.

Weil es trotzdem Unterschiede z. B. im Wortschatz und der Grammatik der Varietäten gibt, soll man beachten, dass diese Unterschiede sogar Sprachbarrieren machen können. Wie schon erwähnt, meint Lingg (2006, 23), dass die bundesdeutschen Wörter und Ausdrücke in anderen deutschsprachigen Ländern weitgehend verständlich sind. Die Beherrschung der bundesdeutschen Wörter in anderen deutschsprachigen Regionen ist aber nicht selbsterklärend. Die Forschung von Chlosta/Grzybek (1997, 250) zu den Sprichwortkenntnissen der Deutschen und Österreicher in Deutschland und Österreich zeigt, dass die Sprachkenntnisse bei einzelnen Versuchspersonen sehr gut waren und bei anderen sehr gering. In der Schweiz zeigt die Untersuchung von Scharloth (2006, 90), dass nur 8% der Probanden ihre standardsprachliche Kompetenz als gut einschätzten.

Heinisch-Hosek (2013, 2) findet als wichtige Aufgabe der Unterrichtenden, „den Stellenwert des österreichischen Deutsch als eigenständige und gleichberechtigte Varietät der deutschen Standardsprache zu vermitteln“. Als Folge schöpfen die SchülerInnen möglicherweise Ermutigung aus der Schule und können Austriazismen für standardsprachlich halten. Deshalb kann es sehr wichtig sein, die Kenntnisse der nationalen Varietäten auch im Fremdsprachenunterricht zu bewahren, weil die Austriazismen und Helvetismen in deutschsprachigen Texten auftauchen können.

Heinisch-Hosek (2013, 2) meint, dass das Österreichische Deutsch sich sehr entwickelt hat und die Entwicklung ist selbstverständlich nicht aufzuhalten. Dieser Eindruck von der Entwicklung „erhärtert sich, wenn man Kindern und Jugendlichen zuhört oder ihre schriftliche Arbeiten liest. Was in Filmen, Fernsehsendungen oder im Internet zu hören ist, wird oft in unserem Nachbarland Deutschland produziert bzw. synchronisiert. Eine Folge ist, dass spezifisch österreichische Eigenheiten und Ausdrucksweisen unserer Sprache langsam aber sicher in den Hintergrund geraten“. Heinisch-Hosek (ebd.) meint noch, dass die Sprache Wirklichkeit schafft und über den Sprachunterricht (in Österreich) viel über die eigene Geschichte und Gesellschaft gelernt wird. Deshalb soll man sich laut Heinisch-Hosek im Sprachunterricht darüber Gedanken machen.

Muhr (2000, 34) befasst sich mit den Fragen der Fremdsprachendidaktik des Deutschen als plurizentrische Sprache. Er schlägt vor, jene Variante des Deutschen im Unterricht zu erwerben, was den DeutschlerInnen einen möglichst großen Kommunikationsradius stellen würde. Muhr (2000, 31) nennt eine solche Unterrichtssprache das „Allgemeindeutsche“, das nach seinem Modell die „Schnittmenge der nationalen Varietäten des Deutschen ausmacht, d.h. die Gemeinsamkeiten des ÖD, deutschen Deutsch und Schweizer Deutsch erfasst“.

Die Vermittlung der *plurizentrischen Sprachkompetenz* wäre den Lernniveaus und dem Lernort der LernerInnen anzupassen, um den Unterricht sehr flexibel zu halten.

Unter den Prinzipien für den Unterricht erwähnt Muhr (2000, 31) die Vermittlung einer möglichst realitätsbezogenen Norm, die „Bewusstmachung nationaler Varianten“ von Anfang an und die Vorbereitung der LernerInnen auf die Existenz der „inersprachlichen Mehrsprachigkeit“ der Deutschsprecher. Eine plurizentrisch bessere Sprachkompetenz würde laut Muhr (2000, 32) den produktiven und rezeptiven Fertigkeiten bei den LernerInnen helfen. Er stellt ein Motto vor: „Überregional produzieren, aber regional rezipieren können" (Muhr 2000, 36).

Schließlich beschreibt Ransmayr (2007) die Darstellung und Repräsentation der nationalen Varietäten im DaF-Unterricht als Einstellungsfrage: „Das Ergebnis ist ernüchternd: Deutsch aus Österreich wird meist ignoriert oder problematisiert und als nicht normgerecht korrigiert“. Ransmayr hält den sogenannten *monozentrischen Kreislauf* für problematisch (ebd.):



Allein der Gedanke, dass auch das Deutsch Deutschlands „nur“ eine nationale Varietät ist und den Austriazismen Österreichs und den Helvetismen der Schweiz selbstverständlich Deutschlandismen gegenüberstehen, erscheint den meisten nicht-österreichischen DaF-Lehrern zutiefst befremdlich. Aus Tradition und Unwissen wird die vertraute Praxis fortgesetzt, man klammert sich an die Norm Deutschlands (eine andere kennt man meist nicht) und bildet wiederum unhinterfragt Deutschland-orientierten Germanistiknachwuchs aus – ein monozentrischer Kreislauf. Überspitzt formuliert ist das österreichische Deutsch meist ein exotisches, herziges Beiwerk und nicht unbedingt „prüfungstauglich“.

## 2.5. Deutsch als Fremdsprache in Finnland

Die finnischen SchülerInnen lernen Deutsch als erste, zweite oder dritte Fremdsprache. Im Unterschied zum Schwedischen und Englischen, die obligatorische Sprachen in Finnland sind, wird Deutsch erst fakultativ als erste Fremdsprache (A1) statt Englisch angeboten<sup>4</sup>. Wie man in der Tabelle 1 sieht, ist es üblicher, Deutsch als A2-Sprache zu lernen denn als A1-Sprache. Die B2-Sprache beginnt man erst in der Oberstufe. Die B3-Sprache beginnt man erst im Gymnasium. Die A1-Sprache kann man schon in der 1. oder 2. Klasse anfangen. Es ist zu beachten, dass sich die Lernniveaus A1, A2, B2 und B3 auf die Lernniveaus des finnischen Lehrplans beziehen, nicht auf den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen.

Auf jeden Fall ist der Anteil der DeutschlernerInnen relativ gering und die SchülerInnen lernen Deutsch eine kurze Zeit in der Schule im Verhältnis zu anderen Fremdsprachen.

<i>Niveau</i>	<i>Anzahl der SchülerInnen</i>	<i>Prozentuelle Anzahl (%)</i>	<i>Schulstufe</i>
<i>A1</i>	<i>712</i>	<i>1,2</i>	<i>Ab 3. Klasse</i>
<i>A2</i>	<i>3568</i>	<i>6,2</i>	<i>Ab 5. Klasse</i>
<i>B2</i>	<i>9142</i>	<i>7,7</i>	<i>Ab 7. Klasse</i>
<i>B2/B3 in der gymnasialen Oberstufe</i>		<i>10<sup>5</sup></i>	<i>Gymnasiale Oberstufe</i>
<i>A1/A2-Sprache in der gymnasialen Oberstufe</i>		<i>5,9<sup>6</sup></i>	<i>Gymnasiale Oberstufe</i>

*Tabelle 1: Wann die SchülerInnen ihr Deutschstudium beginnen<sup>7</sup>*

<sup>4</sup> Aus [www.sukol.fi](http://www.sukol.fi) (20.7.2015).

<sup>5</sup> Der Lehrplan für Grundschule spricht von SchülerInnen (finn. oppilas), wohingegen der Lehrplan für das Gymnasium von StudentInnen (finn. opiskelija) spricht.

<sup>6</sup> [www.sukol.fi](http://www.sukol.fi) (18.12.2014) gibt nur die prozentuale Anzahl der SchülerInnen an.

<sup>7</sup> Aus [www.sukol.fi](http://www.sukol.fi) (18.12.2014).

Der Begriff Mehrsprachigkeit ist im neuen finnischen Lehrplan von 2014 zu finden (Opetushallitus, 2014, 28). Da meint man, dass die Mehrsprachigkeit auf mehrsprachiger Gesellschaft basiert. Haukås (2012, 23–25) weist auf die Mehrsprachigkeit im Sinne der früher gelernten Fremdsprachen und Fähigkeiten hin, die die SchülerInnen beim früheren Studium gelernt haben. Wingate (1999, 443) verweist weiter darauf, dass die zweisprachigen Wörterbücher, wo die Muttersprache oder eine schon bekannte Fremdsprache als Hilfssprache dient und die einsprachigen Wörterbücher erst für die Fortgeschrittenen anwendbar sind. Aus diesem Grund werden auch in dieser Arbeit die zwei Versionen des Duden Universalwörterbuches und das mehrsprachige Wörterbuch, Dict.cc, in Betracht gezogen, um zu sehen, was für Vorteile das ein- und mehrsprachige Wörterbuch für welche Zielgruppe haben kann.

Zusammen mit dem Begriff Mehrsprachigkeit spricht man vom Sprachbewusstsein, was bedeutet, dass man sich seinen sprachlichen Hintergrund bewusst macht. Die Mehrsprachigkeit ist auch teilweise dem Begriff Sprachbewusstsein unterzuordnen, weil man sich die eigenen schon existierenden Sprachkenntnisse bewusst machen kann. Z. B. die meisten finnischen SchülerInnen, die sich später für ein Deutschstudium entschließen, haben schon Englisch und Schwedisch gelernt, bevor sie die dritte Fremdsprache anfangen. Haukås (2012, 24) meint, dass solche SchülerInnen schon „Lernexperten“ sind aufgrund früher studierten Sprachen und dass Sprachlernen diesen SchülerInnen schon bekannt ist. Wenn die SchülerInnen diese schon gelernten Strategien aktivieren, können sie schneller und effektiver auch eine dritte Fremdsprache lernen.

Es soll nicht unerwähnt bleiben, dass es auch für die Unterrichtenden laut dem Lehrplan wichtig ist, den sprachlichen Hintergrund der SchülerInnen zu kennen, weil man im Unterricht davon ausgeht (Opetushallitus, 2014, 30).

### 2.5.1. Zum Begriff „Wörterbuchdidaktik“ im Sprachunterricht

Die Wörterbuchdidaktik ist der Definition von Zöfgens (1994, 94) zufolge, wie man Wörterbuchbenutzung lehrt und lernt. Die Wörterbuchdidaktik wird nach Sandfuchs (1998, 138) wegen der Selbständigkeit der SchülerInnen für wichtig gehalten. Er beschreibt die Aufgabe der Wörterbuchdidaktik wie folgt:

Ein zentrales Ziel von Erziehung und Unterricht in der Schule ist die Erziehung der Schülerinnen und Schüler zur Selbständigkeit, die als Voraussetzung für eigenverantwortliches, mündiges Handeln angesehen wird. Dieses Ziel wird vor allem wohl dann erreicht, wenn Unterricht nicht allein bestimmte Wissensbestände akkumuliert, sondern wenn die Lernenden instandgesetzt werden, sich Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten eigenständig zu erwerben, wenn sie das Lernen gelernt haben und die ihr Handeln leitenden Kenntnisse und Einsichten selbständig auf- und ausbauen können.

Eine mangelhafte Lernstrategie ist laut den Untersuchungen das sogenannte Wörterbucharbeiten, die zu der Wörterbuchdidaktik gehört. Dringò-Horvath (2014, 1) weist auf die Untersuchungen von Hessky (2009), Schaeder (2001) und Światkiewicz-Siklucka (2006) hin, die Dringò-Horvath (2014, 1) auf folgende Weise zusammenfasst: „die erfolgreiche Wörterbucharbeit wird in der Regel als trivial und als bereits vorausgesetzte Fähigkeit angesehen, worauf die Schulung der Wörterbuchbenutzung im Lehr- und Lernprozess weitgehend vernachlässigt wird“.

Dringò-Horvath (2012, 34) geht auf das Thema elektronische Wörterbuchdidaktik ein in ihrem Aufsatz, wo sie mögliche Schwierigkeiten in Betracht gezogen hat. Sie erwähnt den Fall, wo der/die Lernende polyseme Wörter (Wörter mit verschiedenen Bedeutungsinhalten) sucht. Dies trifft auf das Thema Plurizentrik zu, weil einige Varianten ähnlich geschrieben sind, aber eine andere Bedeutung haben können.

Schaeder (2001, 250) betont, dass es wichtig ist, dass der/die Unterrichtende selbst eine positive Einstellung und gute Kenntnisse der Wörterbuchdidaktik hat, damit er/sie diese Lernstrategien den Lernenden vermitteln kann.

## Teil B: Untersuchungsmaterial

### 3. Vorstellung der Lehrbücher

In dieser Arbeit werden Lehrbücher für die Lernniveaus A1/A2, B2 und B3 analysiert, weil so die unterschiedlichen Lernniveaus möglichst vollständig abgedeckt werden. Bei den älteren Lehrbüchern lassen sich die alten Lernniveaus nicht eindeutig mit den neuen Lernniveaus vergleichen, weil jeweils unterschiedliche Begriffe verwendet werden und das Schulsystem sich sehr verändert hat.

#### 3.1. Ältere Lehrbücher

##### 3.1.1. Viel Vergnügen 1b – Grundlagen für Deutsch in Finnland

Das Buch von Korkee u. a. (1974) ist das älteste Lehrbuch, das in dieser Arbeit betrachtet wird. Das Buch ist für die SchülerInnen in der 8. Klasse in der finnischen Oberstufe geeignet. Im heutigen Lehrplan würde das Buch dem Lernniveau B2 entsprechen, obwohl man die alten und neuen Lernniveaus nicht eindeutig vergleichen kann wegen den Veränderungen der Lehrpläne.

Das Buch enthält 45 Kapitel und ist für die ganze finnische Grundschule ausgelegt. Bemerkenswert ist, dass das finnische Schulsystem sich heutzutage viel verändert hat und man kann die Stufen nicht eindeutig vergleichen. Nur ein Kapitel behandelt Österreich und zwar die Stadt Salzburg. In der Wortliste ist nur ein süddeutsches Wort „Nachtessen“ erwähnt.

##### 3.1.2. Neue Adresse: Textbuch 1-2

Dieses Lehrbuch wird in dieser Arbeit kurz analysiert, weil es aus den 90er Jahren stammt und damit einen Einblick gibt, wie ein Lehrbuch aus diesem Jahrzehnt aussieht. Dieses Lehrbuch stammt aus dem Jahr 1994 und ist ungefähr für das heutige Lernniveau B2 ausgelegt, weil man dieses Buch in der finnischen Oberstufe benutzt. Die analysierte Auflage ist die zweite vom Jahr 1996. Am Anfang des Buches gibt es eine Karte, wo sowohl Deutschland als auch die Schweiz und Österreich angezeigt werden. Das Buch umfasst vier Kurse und hat insgesamt 34 Kapitel und zusätzliche Kapitel, die zu keinem spezifischen Kurs gehören. Aus den gesamten 34 Kapiteln behandeln zwei Kapitel spezifisch die Schweiz und Österreich. Zusätzlich zu den zwei Kapiteln behandelt man alle deutsch-

sprachigen Länder und einige schweizerische und österreichische Städte im Zusatzmaterial für die Kurse. In diesem Material stellt man die Städte Salzburg, Wien, Bern und den Kanton Tessin und deren Sehenswürdigkeiten vor. Ergänzend dazu gibt es auch zentrale Zahlen und Fakten über jedes deutschsprachige Land.

## 3.2. Neuere Lehrbücher

### 3.2.1. Zusammen 1

Das Lehrbuch Zusammen 1 ist gedacht für A1/A2-Lerner in der 7. Klasse. Die erste Auflage des Buches, die im 1998 veröffentlicht wurde, wird in dieser Arbeit analysiert. Das Buch besteht aus vier Einheiten. Jede Einheit hat vier Lektionen, die verschiedene grammatische Strukturen und Vokabularien behandeln. Zusätzlich zu den Lektionen hat jede Einheit zwei bis vier Sonderwortschätze und Themen.

Nach jeder Lektion gibt es eine Wortliste der neuen Wörter. Am Ende des Buches gibt es eine umfassende Liste der Wörter aus dem Deutschen ins Finnische und umgekehrt. In den Vokabularien ist bei jedem Wort markiert, in welcher Lektion es auftaucht. Im Buch kommen trotzdem keine länderspezifischen Begriffe vor, wie Grußformel oder Ausdrücke.

### 3.2.2. Panorama Deutsch

In dieser Arbeit wird die Auflage 1 des Buches aus dem Jahr 2009 analysiert. Das Buch besteht aus zwei Kursen und ist für die B3-Lerner ausgelegt. B3-Niveau steht für die LernerInnen, die Deutsch oder eine andere Fremdsprache erst im Gymnasium beginnen. Panorama Deutsch die Kurse 1-2 ist auf B3-LernerInnen im Gymnasium ausgerichtet und besteht aus 14 Lektionen. Die ersten sieben Lektionen gehören zum Kurs 1 und die restlichen Lektionen zum Kurs 2. Neben den Lektionen gibt es eine Minigrammatik. In der Tabelle 2 am Anfang des Buches werden die Themen und behandelten grammatischen Strukturen je nach Kurs aufgelistet. In der Tabelle werden länderspezifische Themen nicht genannt, wie z. B. österreichische Grußformeln.

Die Kapitel behandeln nur Deutschland und Städte in Deutschland. Am Anfang dieses Buches gibt es dieselbe Karte (Seite 8) und dieselbe Information über Deutschland, Österreich und die Schweiz (Seite 9) wie bei Zusammen 1. Das hängt wahrscheinlich damit zusammen ab, dass der Verlag derselbe ist.

Am Ende des Lehrbuches findet man ein kleines Kapitel für Grammatik, das mit der Aussprache beginnt.

## 4. Vorstellung der Wörterbücher

Hier werden die ausgewählten Wörterbücher kurz vorgestellt. Zwei von den Wörterbüchern sind elektronisch, das eine davon, Dict.cc, ist mehrsprachig, d.h. in diesem Wörterbuch gibt es Übersetzungen auf Deutsch und in anderen Sprachen.

Hier werden zuerst Dict.cc und dann die Wörterbücher von Duden präsentiert. Die Wörterbücher von Duden werden später miteinander verglichen, um zu sehen, was es für Unterschiede zwischen der digitalen und den gedruckten Versionen gibt. Danach werden die restlichen Wörterbücher vorgestellt und später werden alle Wörterbücher verglichen.

### 4.1. Elektronische Wörterbücher allgemein

Bevor die Vorstellungen der Wörterbücher werde ich kurz den Begriff *elektronisches Wörterbuch* erklären. Elektronische, digitale oder Online-Wörterbücher sind i. w. S. alle Wortschätze, die überhaupt im Internet veröffentlicht sind. Herbst/Klotz (2003, 251-256) fragen sich, ob das Online-Wörterbuch nur ein Wörterbuch über ein elektronisches Medium ist. Dafür spricht der Fakt, dass viele elektronische Wörterbücher, wie Duden Online, eine gedruckte Version haben und die Online-Wörterbücher sind eigentlich erstmal als elektronische Version der gedruckten Wörterbücher geschaffen geworden.

Andererseits gibt es viele Online-Wörterbücher, die keine gedruckten Versionen haben. Ein solches Online-Wörterbuch ist nämlich Dict.cc, das in dieser Arbeit später analysiert wird. Es gibt noch weitere Gründe, die dafür sprechen, dass die elektronischen Wörterbücher eigenständige Wörterbücher sind. Z. B. Herbst/Klotz (2003, 253-256) nennen Video- und Audiomaterial, die nur in einem elektronischen Wörterbuch möglich sind und auch so das Online-Wörterbuch zu einem vom gedruckten Wörterbuch unabhängigen Wörterbuch machen.

Herbst/Klotz (2003, 256) stellen auch die Zuverlässigkeit und Steigerung der Transparenz in Frage bei den elektronischen Wörterbüchern, weil in den meisten Online-Wörterbüchern von jedem Benutzer eingetragen werden kann. Herbst/Klotz (ibid.) bringen die Frage der Erhöhung der Informationsmenge auf, weil die elektronischen Wörterbücher oft mehr Information und andere Eigenschaften, die nur im Internet möglich sind, enthalten als die gedruckten Wörterbücher. Unter solchen Eigenschaften nennen Herbst/Klotz (ibid.) die Hyperlinks, die einen Sprung zu anderen Internetseiten oder Dokumenten im Internet ermöglichen und die Informationsmenge erhöhen, weil man zu den gesuchten

Wörtern noch mehr Inhalt auf anderen Internetseiten finden kann, z. B. Bilder oder Videos.

#### 4.1.1. Deutsch-Englisch-Wörterbuch Dict.cc

Dieses elektronische Wörterbuch, das auf [www.dict.cc](http://www.dict.cc) zu finden ist, kann von jedem bearbeitet werden. Das Wörterbuch unterscheidet sich vom elektronischen Wörterbuch von Duden dadurch, dass es bei vielen Wörtern Anmerkungen dabei hat. Auf der Seite gibt es mehrere Wörterbücher zwischen Sprachen. Das Deutsch-Finnische Wörterbuch ist nicht so umfassend wie das Deutsch-Englische. Das Wörterbuch beschreibt sich wie folgt:

Dict.cc ist nicht nur ein Online-Wörterbuch. Es ist der Versuch, eine Plattform zu schaffen, über die Benutzer auf der ganzen Welt ihr Wissen in Form von Übersetzungen austauschen können. Jeder Besucher kann Übersetzungsvorschläge eintragen und Vorschläge anderer Benutzer überprüfen, korrigieren und freischalten. Die eigentliche Herausforderung bei diesem Projekt ist das Contribute!-System, das diesen Review-Prozess ermöglicht. Um zu gewährleisten, dass die Arbeit der Benutzer nicht nur mir (Paul Hemetsberger), dem Betreiber der Site, zugute kommt, kann die dadurch entstehende Vokabeldatenbank jederzeit kostenlos heruntergeladen werden.

The screenshot shows the Dict.cc website interface. At the top, there is a search bar with the word 'sessel' entered. Below the search bar, there are navigation links and a list of languages. The main content area shows search results for 'Sessel'. The results are organized into sections: '2 Wörter', '3 Wörter', and '4 Wörter'. Each section contains a list of English words and their German equivalents, along with audio playback icons. A red circle highlights the search bar, another highlights the word 'Sessel (m) [öster.] [Stuhl]' in the results, a third highlights a pop-up window for 'Computer' with a 'newuser' profile, and a fourth highlights the '2 Wörter' section.

Englisch	Deutsch	Übersetzung
armchair	furn.	Sessel (m)
chair	furn.	Sessel (m) [öster.] [Stuhl]
settle	furn.	Sessel (m)
armchairs	furn.	Sessel (pl)
chair [armchair]	furn.	Sessel (m)
arm chair	furn.	Sessel (m)
arm chairs	furn.	Sessel (pl)
<b>2 Wörter</b>		
easy chair		bequemer Sessel (m)
<b>3 Wörter</b>		
boss's chair		Sessel (m) des Chefs
cane-bottomed chair	furn.	Sessel (m) mit Rohrsitz
boss's chair		Sessel (m) vom Chef [ugs.]
<b>4 Wörter</b>		
to sink into an armchair		in einen Sessel sinken
to slump into an armchair		in einen Sessel sinken
to lounge in the armchair		sich im Sessel fläzen [ugs.]

Abb. 4: Dict.cc s.v. Sessel ([www.dict.cc](http://www.dict.cc), 18.4.2016)

Zu den Wörtern gibt es jeweils eine Beispielaussprache, die entweder von einer Computerstimme oder von einem registrierten Benutzer eingespielt ist (s. Abb. 4). Da es dort Muttersprachler aus allen deutschsprachigen Ländern laut Angaben gibt, werden die nationalen Besonderheiten, was die Aussprache betrifft, von den Benutzern beachtet. Das

heißt, ein österreichischer Benutzer kann ein österreichisches Wort laut österreichischer Aussprache einspielen (s. Abb. 4).

#### 4.1.2. Duden-Online-Wörterbuch

Das elektronische Wörterbuch von Duden ([www.duden.de](http://www.duden.de), 27.1.2015) beschreibt sich auf folgende Weise:

Duden online erfasst den für die deutsche Sprachgemeinschaft bedeutsamen Wortschatz des Deutschen: Es enthält Erbwörter, Lehnwörter und Fremdwörter, umgangssprachliche Ausdrücke und landschaftlich verbreitetes Wortgut sowie Wörter aus Fach-, Gruppen- und Sondersprachen, z. B. der Wirtschaft oder des Sports. Zudem verzeichnet es eine Vielzahl von Namen, z. B. Personennamen oder geografische Namen, sowie allgemein gebräuchliche Abkürzungen. Darüber hinaus bietet Duden online den Nutzerinnen und Nutzern alle wichtigen Angaben zu Rechtschreibung, Grammatik und Bedeutung eines Wortes, zeigt Synonyme und gibt Informationen zu Häufigkeit, Herkunft und Aussprache.

The screenshot shows the Duden online entry for the word 'Sessel, der'. At the top, the word is displayed in a large font, followed by its grammatical information: 'Wortart: Substantiv, maskulin' and 'Häufigkeit: ■■■■■'. Below this, there are three main sections: 'RECHTSCHREIBUNG' showing the word's syllabification 'Ses|sel', 'BEDEUTUNGSÜBERSICHT' with two numbered definitions in red text, and a set of social media icons (quotes, share, print) in the top right corner.

**Sessel, der**

Wortart: **Substantiv, maskulin**  
Häufigkeit: ■■■■■

**RECHTSCHREIBUNG**

Worttrennung: Ses|sel

**BEDEUTUNGSÜBERSICHT**

1. mit Rückenlehne, gewöhnlich auch mit Armlehnen versehenes, meist weich gepolstertes, bequemes Sitzmöbel (für eine Person); Polstersessel
2. (österreichisch) Stuhl

Abb. 5: Duden online s.v. Sessel ([www.duden.de](http://www.duden.de), 3.5.2016)



Das Online-Wörterbuch kann man nicht leicht mit dem gedruckten Universalwörterbuch vergleichen, weil das digitale Wörterbuch auf dem Duden-Korpus aufbaut. Der Prozess wird im Duden erklärt wie folgt:

Als Basis für die Erfassung und Bearbeitung des Wortschatzes nutzt die Dudenredaktion in erster Linie das Dudenkorpus – eine digitale Volltextsammlung, die bereits mehr als drei Milliarden Wortformen aus unterschiedlichen Textsorten (wie Romanen, Sachbüchern, Zeitungen, Zeitschriften u. a.) enthält und ständig erweitert wird.

## 4.2. Gedruckte Wörterbücher allgemein

Wörterbücher sind Nachschlagwerke, wo die Wörter traditionell alphabetisch eingeordnet sind (Byram 2004, 195). Die Wörterbücher geben linguistische Informationen über einzelne Wörter und gewisse Wörterbücher können auch visuelle Stütze bieten (ebd.). Laut Byram (2004, 194) gibt es einsprachige Universalwörterbücher, die den MuttersprachlerInnen dienen. Für die SprachlerInnen gibt es nach Byram (2004, 195) die sogenannten Lernerwörterbücher. In dieser Arbeit wurden die elektronischen und gedruckten Versionen der Wörterbücher getrennt.

### 4.2.1. Duden: Deutsches Universalwörterbuch

Das Universalwörterbuch ist relativ umfassend mit ungefähr 500.000 Stichwörtern. Zu den Stichwörtern gibt es im Wörterbuch laut Duden „Rund 250.000 zusätzliche Angaben zu Rechtschreibung, Aussprache, Herkunft, Grammatik und Stil [...]“. Das Buch erwähnt im Präsentationstext die Begriffe Austriazismen, Helvetismen oder Teutonismen nicht. Aber die Information darüber ist angeblich der Herkunft der Wörter angeschlossen. Im Buch wird es nicht erwähnt, ob das Buch für MuttersprachlerInnen oder DeutschlerInnen allgemein gemeint ist.

## 5. Empirische Befragung

Durch die gesamte Arbeit hindurch wird uns das Thema Plurizentrik der deutschen Sprache im Rahmen vom finnischen DaF-Unterricht immer wieder beschäftigen. Zur Diskussion steht nicht nur der plurizentrische Inhalt der finnischen DaF-Lehrbücher sondern auch das Wissen der finnischen LehrerInnen über die nationalen Standardvarietäten, weil das Hintergrundwissen auch den Unterricht beeinflussen kann. In der folgenden Fragebogenerhebung (s. Anlage) wird auf diese Aspekte eingegangen.

Weil in dieser Arbeit nicht möglich ist, eine umfassende Untersuchung zur Einstellungen und zum Wissen der finnischen LehrerInnen im Allgemeinen durchzuführen, wird nur eine Gruppe von LehramtsreferendarInnen im Folgenden befragt. Diese Kontrollgruppe ist im Sinne der Forschung des zukünftigen Unterrichts ideal, weil sie in nächster Zeit in das Berufsleben einsteigt.

In diesem Kapitel gibt es zwei Teile: Zuerst werden die Fragestellung und Hypothesen der Fragebogenerhebung erklärt und aufgestellt. Danach werden die Ergebnisse präsentiert. In der Analyse werden die Fragestellungen, Hypothesen und Ergebnisse miteinander verglichen und im größeren Kontext diskutiert.

### 5.1. Fragestellung und Hypothese

Die Erhebung von Ransmayr (2007) ergibt, dass „einerseits kaum Wissen über die österreichische nationale Varietät bei DaF-Lehrenden im Ausland [existiert], andererseits wird häufig österreichisches Deutsch automatisch mit Dialekt gleichgesetzt“. Von diesem Befund ausgehend wird uns in dieser Arbeit interessieren, wie viel die finnischen LehramtsreferendarInnen über sowohl österreichisches Deutsch als auch Schweizerdeutsch wissen. Dieses Thema zielt auf das sogenannte Sprachreflexionswissen der LehramtsreferendarInnen, weil sie im Unterricht den Inhalt der Lehrbücher selbst bewerten und reflektieren müssen, weil der finnische Lehrplan nicht vorgibt, welche Lehrmaterialien benutzt werden müssen und was für ein Vokabular den SchülerInnen vermittelt werden soll .

Im Folgenden möchte ich auf diesen Aspekt näher eingehen durch die Fragebogenerhebung, wo das plurizentrische Wissen der LehramtsreferendarInnen ausgewertet wird. Anhand der Erhebung werden sowohl das Wissen über einzelne länderspezifische Wörter (Frage 7) als auch die Haltungen zum Thema Plurizentrik und deren Rolle im Unterricht und im Inhalt der Lehrbücher (Fragen 5–6) erforscht. Im Anschluss daran werden die

LehramtsreferendarInnen interessehalber gefragt, welche Lehrbücher sie in ihrem Unterricht benutzen, obwohl alle benutzten Lehrbücher nicht in dieser Arbeit analysiert werden können. Die Information über benutzte Lehrbücher kann aber in einer weiteren Arbeit nützlich sein.

Ransmayr/Fink (2014) haben österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache erforscht und Deutschlehrende und SchülerInnen in der Volksschule und Sekundarstufe in Österreich befragt, wie sie Deutsch sehen (Ransmayr/Fink, 2014, 43). Zu der Frage haben sie zwei Antwortmöglichkeiten gegeben und zwar ob Deutsch 1) eine Sprache mit Unterschieden in der Standardsprache zwischen den Ländern oder 2) eine einheitliche Sprache mit einer einzigen standardsprachlichen Form ist, die in allen deutschsprachigen Ländern gilt. Die Ergebnisse dieser Befragung weisen darauf hin, dass es weitgehend anerkannt ist, dass die deutsche Sprache Unterschiede in der Standardsprache zwischen Ländern hat. An dieser Stelle muss man besonders betonen, dass der Anteil Deutschlehrender (89,6%), die der Meinung waren, dass es Unterschiede zwischen Standardsprachen gibt, größer ist als der Anteil SchülerInnen (79,2%), die der gleichen Antwortmöglichkeit zugestimmt haben. Daraus lässt sich jedoch die Schlussfolgerung ziehen, dass sowohl die SchülerInnen als auch die LehrerInnen Deutsch in Österreich als eine unterschiedliche Standardsprache betrachten. Deswegen werden auch in der Fragebogenerhebung dieser Arbeit die LehramtsreferendarInnen gefragt, ob sie in Österreich oder in der Schweiz gelebt haben (die Frage 13–14), weil die ReferendarInnen sich mit diesem Thema in Österreich oder in der Schweiz möglicherweise vertraut gemacht haben können, was eventuell auch ihre Einstellungen beeinflusst hat.

Ransmayr (2007, 1–2) spricht vom sogenannten Prestige-Defizit des österreichischen Deutsch, was bedeutet, dass das österreichische Deutsch problematisiert und nicht als normgerecht gesehen wird und es wird oft im Unterricht ignoriert. Die Fragen 5, 8, 11 und 12 behandeln genau dieses Thema, weil ich mit diesen Fragen herausfinden will, ob es in den Lehrbüchern Information über kleineren Varietäten des Deutschen gibt (die Fragen 5 und 8) und ob die LehramtsreferendarInnen das österreichische Deutsch für genauso korrekt wie Bundesdeutsch halten (die Frage 11) und ob das Thema für sie wichtig ist oder nicht (die Frage 12).

Anzunehmenderweise finden diejenigen, die in Österreich oder in der Schweiz gewohnt haben, die Plurizentrik als Thema wichtiger als die, die in diesen Ländern nicht gewohnt haben. Es ist auch anzunehmen, dass die Befragten die kleinen nationalen Standardvari-

etäten nicht eindeutig für wichtig halten. Wahrscheinlich erleidet das österreichische Deutsch (s. die Frage 11) das sogenannte Prestige-Defizit auch in dieser Kontrollgruppe. Man konnte die Fragen sowohl auf Finnisch als auch auf Deutsch beantworten, damit man die Fragen nicht wegen mangelnder Sprachkenntnisse übergehen oder zu knapp beantworten würde.

## Teil C: Eigener Ansatz und Analyse

### 6.1. Analyse der Lehrbücher

Im Folgenden werden die ausgewählten finnischen Lehrbücher analysiert.

#### 6.1.1. Ältere Lernbücher

##### 6.1.1.1. Viel Vergnügen 1b – Grunddeutsch in Finnland

Wie auch die anderen Lehrbücher hat dieses Buch wenig plurizentrischen Inhalt. Nur in einem Kapitel wird das Thema Österreich erwähnt und in diesem Kapitel spricht man nur von der Stadt Salzburg. Der Wortschatz da enthält keine spezifischen Austriazismen. Dieses Kapitel enthält trotzdem landeskundliche Information über das Lied „eine kleine Nachtmusik“, das als ein „Liebeslied aus Salzburg“ bezeichnet wird. Zu dem Kapitel gibt es ein Bild aus Österreich.

In der Wortliste am Ende des Buches ist nur ein Wort mit regionsspezifischer Anmerkung zu finden. Dieses Wort ist das „Nachtessen“, das als süddeutsches Wort angegeben wird. Keine Erwähnungen der Austriazismen oder Helvetismen sind außerdem zu finden.

Das zweite ältere Lehrbuch enthält auch keinen umfassenden plurizentrischen Inhalt. Nur zwei Kapitel behandeln die Länder Österreich und die Schweiz aber diese Kapitel haben keine Austriazismen oder Helvetismen. Bemerkenswert ist, dass es auch ein Kapitel gibt, wo Liechtenstein als Thema ist.

In den Zusatzmaterialien nach den eigentlichen Textkapiteln des Buches sind sowohl Österreich als auch die Schweiz vorgestellt mit landeskundlichen Fakten und Zahlen. Es gibt auch Information über die Kultur, wichtige Städte und Sehenswürdigkeiten in den jeweiligen Ländern. In diesem Sinne enthält dieses Lehrbuch relativ viel plurizentrischen Inhalt des deutschsprachigen Sprachraumes.

##### 6.1.1.2. Neue Adresse 1–2

Das zweite ältere Lehrbuch enthält auch keinen umfassenden plurizentrischen Inhalt. Nur zwei Kapitel behandeln die Länder Österreich und die Schweiz aber diese Kapitel haben keine Austriazismen oder Helvetismen. Bemerkenswert ist, dass es auch ein Kapitel gibt, wo Liechtenstein als Thema ist.

In den Zusatzmaterialien nach den eigentlichen Textkapiteln des Buches sind sowohl

Österreich als auch die Schweiz vorgestellt mit landeskundlichen Fakten und Zahlen. Es gibt auch Information über die Kultur, wichtige Städte und Sehenswürdigkeiten in den jeweiligen Ländern. In diesem Sinne enthält dieses Lehrbuch relativ viel plurizentrischen Inhalt des deutschsprachigen Sprachraumes.

## 6.1.2. Neuere Lernbücher

### 6.1.2.1. Zusammen 1

Interessanterweise kommen im Buch keine Austriazismen und Helvetismen vor. In Vokabularen der Lektionen überwiegen die bundesdeutschen Wörter. Ein gutes Beispiel ist das Wort *E-Mail*, das ein Femininum in Deutschland aber ein Neutrum in Österreich ist. Im Buch wird das Femininum benutzt. Als übliche Beispiele für Austriazismen gelten zum Beispiel das Wort „Stuhl“ und einige Interjektionen. *Der Stuhl* ist öfter in Österreich ein *Sessel* und die Interjektion *Mensch!* heißt *Mann!* im südlichen deutschen Sprachraum. Diese Unterschiede werden im Buch jedoch nicht erwähnt.

Es ist interessant, dass in der Lektion 10, die die Schweiz behandelt, keine Helvetismen erwähnt werden, wie das Wort *Billet* für *die Fahrkarte* oder der häufige Gruß *Hoi!* oder *Grüezi!* anstatt *Guten Tag!*.

Der Zeitausdruck *Am Abend* steht im Universalwörterbuch (Duden 2006, 81) und wird im Lehrwerk benutzt. Der österreichische Ausdruck *auf der Nacht* würde dem bundesdeutschen Ausdruck entsprechen. Man findet nur den Monatsnamen *Januar* in der Liste aber nicht die österreichische Variante *Jänner*.

Weil diese Wörter schon oft in den jeweiligen Regionen benutzt werden, kann man feststellen, dass es nützlich wäre, diese variierenden Wörter in Betracht zu ziehen, damit die Deutschlernenden beim Besuch in jeweiligen Regionen zu Recht kommen würden. Es ist zu bemerken, dass viele Wörter in allen Ländern gebräuchlich und verstanden sind und es ist in dieser Analyse schwierig, die Grenze zwischen länderspezifischen und allgemein gebräuchlichen Wörtern zu ziehen.

Außerhalb der Kapitel gibt es Einleitungstexte auf der Seite 3, wo erwähnt wird, dass in den Kapiteln ein Ausflug nach Deutschland und in die Schweiz gemacht wird. Auf der Seite 4 ist eine Karte für Mitteleuropa. Auf der Karte sind alle mitteleuropäischen deutschsprachigen Gebiete: Deutschland, Österreich, die Schweiz, Liechtenstein, Luxemburg, Belgien, Dänemark und Frankreich (Elsaß-Lothringen). Bei den deutschsprachigen Ländern sind die Hauptstädte von Deutschland, Österreich, der

Schweiz und Liechtenstein markiert. Auch die Hauptstädte der Niederlande, Belgien und Tschechien sind auf der Karte. Auch Straßburg in der französischen Region Elsaß-Lothringen, das historisch mit den Deutschen in starker Verbindung gestanden hat, ist mit dem deutschen Namen der Stadt auf der Karte markiert. Auf der folgenden Seite 5 gibt es detaillierte Fakten und Zahlen über Deutschland, die Schweiz und Österreich.

Aus der Karte ist zu ersehen, dass in den Ländern, wo Deutsch von der Mehrheit gesprochen wird, sowohl der Landesname als auch die Hauptstadt markiert ist. Obwohl Luxemburg und Liechtenstein sehr kleine Länder sind, ist nur die Hauptstadt von Liechtenstein auf der Karte zu finden.

Es wäre denkbar, dass das Motiv dieser Karte ist, sich auf die deutschsprachigen Länder und Regionen zu konzentrieren.

Die Lektion 10 „Kein Bier für Jokke“ behandelt einen Ausflug in die Schweiz. In der Lektion konzentriert man sich auf das Reisen, die Unterkunft und die Währung in der Schweiz. Die Städte Zürich und Schaffhausen werden in der Lektion erwähnt. Im Vokabular dieser Lektion kommen trotzdem keine Helvetismen vor und die Besonderheiten des Schweizerdeutschen werden überhaupt nicht präsentiert.

Keines der Kapitel behandelt Österreich oder Liechtenstein.

Weil in diesem Buch keine Austriazismen bzw. Helvetismen vorkommen, kann man nur die Teutonismen oder oft für Teutonismen gehaltene Wörter im Universalwörterbuch von Duden nachschlagen. Als Erklärung für die im Buch vorkommenden Wörter und Ausdrücke wie *Auf Wiedersehen* oder *am Abend* steht nicht im Universalwörterbuch, dass sie genau für Deutschland spezifisch wären.

### 6.1.2.2. Panorama Deutsch

Im Vokabular sind die einzigen spezifischen Austriazismen und Helvetismen die Grüße *Hoi!* und *Servus!*. Laut elektronischem Wörterbuch von Duden wird *Servus* auch in südlichen Teilen Deutschlands benutzt. Deswegen kann man dieser Gruß laut Duden nicht als spezifischen Austriazismus bezeichnen.

Am Anfang des Buches sind alle drei deutschsprachigen Länder, wo es auch eine nationale Standardvarietät gibt, gelistet mit Fakten und Zahlen. Im Kapitel „Länder und Sprachen“ ist eine Liste der Länder und Sprachen. Diese Länder sind Finnland, Deutschland, die Schweiz und Österreich und deren Sprachen. Luxemburg und

Liechtenstein wären die restlichen deutschsprachigen Länder, sie sind aber nicht aufgelistet. Obwohl die Grußformeln *Hoi!* und *Servus!* im Vokabular zu finden sind, behandelt keines der Kapitel die Schweiz oder Österreich.

Die Ausspracheregeln gehen von der bundesdeutschen Standardaussprache aus und die Unterschiede zwischen den Ausspracheregeln der verschiedenen nationalen Standardvarietäten sind nicht erklärt.

## 6.2. Analyse der Wörterbücher

Im Folgenden werden das gedruckte Wörterbuch sowie die zwei elektronischen Wörterbücher analysiert. In der Analyse werden die elektronischen Versionen mit der gedruckten Version verglichen, um zu sehen, was für Unterschiede es zwischen den zwei Wörterbüchern von Duden und zwischen elektronischen und gedruckten Versionen gibt. Der Vergleich zwischen den Unterschieden der Wörterbücher wird angestellt, weil man dadurch mögliche Mängel an Wortschatz oder Wortbeschreibung aufdecken kann.

### 6.2.1. Deutsch-Englisch-Wörterbuch Dict.cc

Obwohl man nicht sicher sein kann, wer den Inhalt erarbeitet und was diese Personen für einen Hintergrund haben, weil das Online-Wörterbuch frei zugänglich und modifizierbar ist, ist dieses Wörterbuch sehr reich an Ausdrücken und Beispielanwendungen der Wörter, die sich auch mit zuverlässigen Quellen überprüfen lassen<sup>8</sup>. Man kann die Wörter im Einzelnen nachschlagen oder im Zusammenhang mit mehreren Wörtern. Es kann behilflich sein, die Angaben und Anmerkungen dabei miteinander vergleichen zu können. Wenn man das Wort *Sessel* eingibt, gibt das Wörterbuch folgendes Resultat:

*Sessel* {m} [österr.] [Stuhl]









---

<sup>8</sup> Mit zuverlässigen Quellen meine ich hier Quellen wie Wörterbücher oder andere Publikationen von Redaktionen, die ihre VerfasserInnen in der Bibliografie angeben und die nicht frei von wem auch immer bearbeitet werden können.



Dieses Resultat erzählt in Klammern, dass dieses Wort dem bundesdeutschen Wort *Stuhl* in Österreich entspricht. Es ist zu beachten, dass da als Ausgangspunkt ist, dass das bundesdeutsche Wort *Stuhl* dem Benutzer des Wörterbuchs schon bekannt ist und von ihm in der bundesdeutschen Bedeutung verstanden wird. Der Bedeutungswandel der Wörter in den jeweiligen Standardvarietäten ist nicht systematisch in Klammern hinzugefügt, damit man die Bedeutungen vergleichen könnte.

#### 4 Wörter: Verben

	to wriggle about on one's chair	auf dem <b>Stuhl</b> herumrutschen [ugs.]	
	to climb on a chair	auf einen <b>Stuhl</b> steigen	
	to rock one's chair backwards and forwards	mit seinem <b>Stuhl</b> kippeln [ugs.]	
	to start up from a chair	von einem <b>Stuhl</b> aufspringen	

#### 4 Wörter: Substantive

	contour chair	den Körperkonturen angepasster <b>Stuhl</b> {m}	
	straight backed chair	<b>Stuhl</b> {m} mit gerader Rückenlehne	
	high-back chair	<b>Stuhl</b> {m} mit hoher Rückenlehne	
	faecal occult blood <FOB> [Br.]	med. verborgenes Blut {n} im <b>Stuhl</b>	
	fecal occult blood <FOB> [Am.]	med. verborgenes Blut {n} im <b>Stuhl</b>	

#### 5+ Wörter: Andere











	Problem Exists Between Chair And Keyboard. <PEBCAK>	Internet (Das) Problem liegt zwischen <b>Stuhl</b> und Tastatur. [fig.] [beim Benutzer]	
	Writing consists of applying the seat of the pants to the seat of the chair.	Die Kunst liegt beim Schreiben darin, seinen Hosenboden auf dem <b>Stuhl</b> zu halten.	
	Don't swing on your chair!	Hör auf, mit deinem <b>Stuhl</b> hin- und herzuschaukeln!	
	Stop rocking your chair!	Hör auf, mit deinem <b>Stuhl</b> zu wackeln!	
	Bring up your chair to the fire!	Rück deinen <b>Stuhl</b> näher an den Kamin!	

Abb. 6: Suchwort zusammen mit mehreren Wörtern auf Dict.cc

Das Wörterbuch gibt auch Resultate mit mehreren Wörtern, wo das Wort *Stuhl* einbezogen ist (vgl. Abb. 6). In Zusammenhang mit diesen Ausdrücken und Strukturen verschwindet die zusätzliche Information, die in Klammern mit dem einzelnen Wort steht, wie z. B. Hinweise auf den Ursprung des Wortes. Deswegen zeigt dieses Wörterbuch nicht, wo der Ausdruck benutzt oder verstanden wird.

Bei internationalen oder überregionalen Wörtern und Ausdrücken wie *Auf Widerschauen!* gibt das Wörterbuch folgendes Ergebnis:

*Auf Widerschauen!* [südd.] [österr.]

Das zeigt, dass dieser Ausdruck nicht nur in Österreich gebräuchlich ist, sondern im ganzen südlichen deutschen Sprachraum. Trotzdem erwähnt das Wörterbuch nicht immer den Ursprung eines Wortes.

Beim Wort *E-Mail* (s. Abb. 7) gibt es keine ausführliche Erklärung des Genus. Es wird nicht klar, welches Genus das Wort in den norddeutschen Regionen hat. Nur das für den südlichen deutschsprachigen Raum übliche Genus wird in Klammern erwähnt, aber nicht deutlich gemacht, wo das Wort den Artikel „das“ oder „die“ bekommt.

Substantive			
	mail		Post {f} 362
	email	Internet	Mail {f} [ugs. auch {n}: österr., schweiz., südd.] 58
	mail	armour	Kettenpanzer {m} [Kettenhemd] 32
	mail <sup>1</sup> [e-mail]	Internet	Mail {f} [kurz: E-Mail] 6
	email [short for electronic mail]	Internet	E-Mail {f} {n} [kurz für Elektronische Post]
	emailing	comp.	E-Mail-Versand {m}
	mail		Postsendung {f}
	mail		Postsendungen {pl}
	mail [chain mail]	material armour	Kettengeflecht {n}
	snailmail [Internet jargon]	comp.	Snail-Mail {f} [reguläre Post im Gegensatz zur E-Mail]

Abb. 7: Dict.cc s. v. Mail und dessen Genus

Beim Wort *Jänner* ist interessant, dass die Anmerkungen nur auf Deutsch in Klammern geschrieben (Abb. 8) sind. Auch die Abkürzung des Monats ist dargestellt zum Unterschied vom Universalwörterbuch von Duden. Auf Duden Online ist die Abkürzung auch dargestellt.

dict.cc Deutsch-Englisch-Wörterbuch

Deutsch-Englisch-Übersetzung für: Jänner

Jänner Suche C ä ö ü ß

DE <> EN Optionen | Tipps | FAQ | Abk. | Desktop Integration

Home | About/Extras | Vokabeltrainer | Fachgebiete | Benutzer | Forum | Mitmachen! Login | Registrieren

A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z Englisch: J

Wörterbuch Englisch ← Deutsch: Jänner Übersetzung 1 - 2 von 2

ENGLISH	DEUTSCH
	NOUN der <b>Jänner</b>   die Jänner [Plural selten] SYNO Januar   Jänner [österr.] ...
January <Jan.>	<b>Jänner</b> {m} <Jän.> [österr., seltener südd., schweiz.] 17
early in January {adv}	Anfang <b>Jänne</b> [österr., seltener südd., schweiz.]

Abb. 8: Dict.cc s. v. Jänner (www.dict.cc/?s=jänner, 3.5.2016)

Die SchülerInnen können auch ihren mehrsprachigen Hintergrund beim Deutschlernen benutzen. Als Beispiel dient das englische Suchwort „Hello“, das folgende Ergebnisse gibt:

dict.cc Deutsch-Englisch-Wörterbuch

Deutsch-Englisch-Übersetzung für: Hello

Suche C ä ö ü ß

DE <> EN Optionen | Tipps | FAQ | Abk. | Desktop Integration

Home | About/Extras | Vokabeltrainer | Fachgebiete | Benutzer | Forum | Mitmachen! Login | Registrieren

A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z Englisch: H

Wörterbuch Englisch → Deutsch: Hello Übersetzung 1 - 33 von 33

Englisch	Deutsch	
NOUN a hello   hellos		
VERB to hello   helloed   helloed ...		
SYNO hello   hi   how-do-you-do   howdy ...		
Hello!	Hallo!	27954
Hello!	Servus! [bayer.] [öster.]	52
Hello!	Grüezi! [schweiz.]	18
Hello!	Moin! [nordd.]	13
Hello!	Allegra! [schweiz.] [regional]	
Hello!	d'Ehre! [öster.] [bayer.] [kurz für: Habe die Ehre!]	
Hello!	Gudel! [ugs.] [Hessen, Rheinland-Pfalz] [Hallo!]	
Hello!	Habiderel! [öster.] [Habe die Ehre!]	
Hello!	Salü! [schweiz.]	
Hello!	Grüß dich! [südd.] [öster.]	
Hello!	Grüß Gott! [südd.] [öster.]	
Hello!	Guten Tag!	
Hello!	Moin moin! [nordd.]	
Hello!	Grüß dich Gott! [ugs.] [südd.] [öster.]	

Hello in anderen Sprachen:  
 Deutsch - Englisch  
 English - Albanian  
 English - Bosnian  
 English - Bulgarian  
 English - Croatian  
 English - Czech  
 English - Danish  
 English - Dutch  
 English - Esperanto  
 English - Finnish  
 English - French  
 English - Greek  
 English - Hungarian  
 English - Icelandic  
 English - Italian  
 English - Latin  
 English - Norwegian  
 English - Polish  
 English - Portuguese  
 English - Romanian  
 English - Russian  
 English - Serbian  
 English - Slovak  
 English - Spanish  
 English - Swedish  
 English - Turkish

Abb. 9: Dict.cc s. v. Hello (www.dict.cc/?s=Hello, 3.5.2016)

In der Abb. 9 sieht man, dass beim englischen Wort viele länderspezifischen Grußformeln der deutschen Sprache tabellarisch stehen. Das macht den Vergleich zwischen Varianten leicht, weil man alle Varianten gleichzeitig sehen kann.

### Aussprache

Der Vorteil dieses Wörterbuches ist, dass es sehr reich an Beispielaussprachen ist. Bei vielen Wörtern gibt es sowohl bundesdeutsche als auch österreichische Aussprachevarianten eines Wortes. Das ist der Fall z. B. beim Wort *Sessel* wie die Abb. 10 veranschaulicht.

dict.cc Deutsch-Englisch-Wörterbuch

Deutsch-Englisch-Übersetzung für: sessel

Suche C ä ö ü ß

DE <> EN Optionen | Tipps | FAQ | Abk. | Desktop Integration

Home | About/Extras | Vokabeltrainer | Fachgebiete | Benutzer | Forum | Mitmachen! Login | Registrieren

A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z Englisch: S

Wörterbuch Englisch ← Deutsch: sessel Übersetzung 1 - 24 von 24

Englisch	Deutsch	
	NOUN der Sessel   die Sessel	edit
	SYNO Hocker   Schemel   Sessel   Sitz ...	
armchair	furn. Sessel (m)	1106
chair	furn. Sessel (m) [öster.] [Stuhl]	274
settle	furn. Sessel (m)	87
armchairs	furn. Sessel (pl)	57
chair [armchair]	furn. Sessel (m)	9
arm chair	furn. Sessel (m)	
arm chairs	furn. Sessel (pl)	

sessel in anderen Sprachen:  
 Deutsch - Bulgarisch  
 Deutsch - Dänisch  
 Deutsch - Englisch  
 Deutsch - Esperanto  
 Deutsch - Finnisch  
 Deutsch - Französisch  
 Deutsch - Griechisch  
 Deutsch - Isländisch  
 Deutsch - Italienisch  
 Deutsch - Kroatisch

Abb. 10: Das Wort Sessel und dessen Aussprachevarianten (www.dict.cc/?s=sessel, 3.5.2016)

Der zweite Vorteil dabei ist, dass das Wort, obwohl nicht ganz zuverlässig, von einem Muttersprachler oder einer Muttersprachlerin eingespielt ist. In der Abb. 11 ist es zu bemerken, dass es in der Ecke oben rechts ein Bild von einem Sitzmöbel mit Rücklehne und Armlehnen gibt, welche auf die bundesdeutsche Bedeutung des Wortes *Sessel* verweist.

### 6.2.2. Duden-Online-Wörterbuch

Zusammenfassend strebt das elektronische Wörterbuch an, die schweizerischen und österreichischen Varianten zu beachten. Das Buch geht auf jeden Fall nicht unbedingt von bundesdeutschen Formen aus, weil z. B. beim Wort *Sessel* sowohl die bundesdeutsche als auch österreichische Bedeutungen stehen (s. Abb. 5). In der Abbildung 5 sieht man auch, dass die Erklärung der bundesdeutschen Bedeutung des Wortes sehr deskriptiv ist vgl. mit österreichischer Erklärung.

Beispielweise gibt es auch Anmerkungen zu Austriazismen und Helvetismen. Zum Beispiel die schweizerische Begrüßung *Grüezi!* wird auf folgende Weise im elektronischen Wörterbuch beschrieben:

Grüezi!

**Wortart:** Interjektion

**Bedeutung:** Schweizerische Grußformel

Bei diesem Wort geht es eindeutig um einen Helvetismus. Bei Wörtern, die ein anderes Genus in verschiedenen Regionen haben können, gibt das elektronische Wörterbuch folgende Daten:

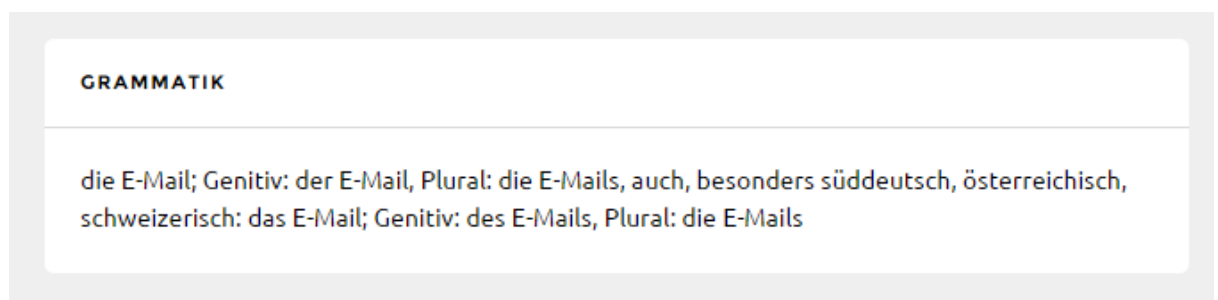
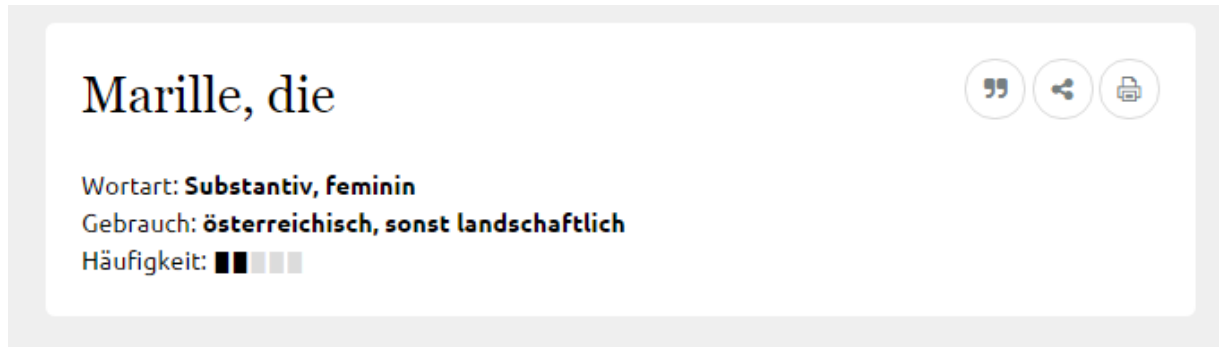


Abb. 11: Unterschiede der Genera auf Duden online (www.duden.deB, 3.5.2016)

Die Austriazismen sind auch im Duden zu finden und in der Erklärung des Wortes wird erwähnt, dass das Wort dem österreichischen Wortschatz gehört, wie das Wort *die Marille*, die in Deutschland *die Aprikose* heißt (s. Abb. 12).

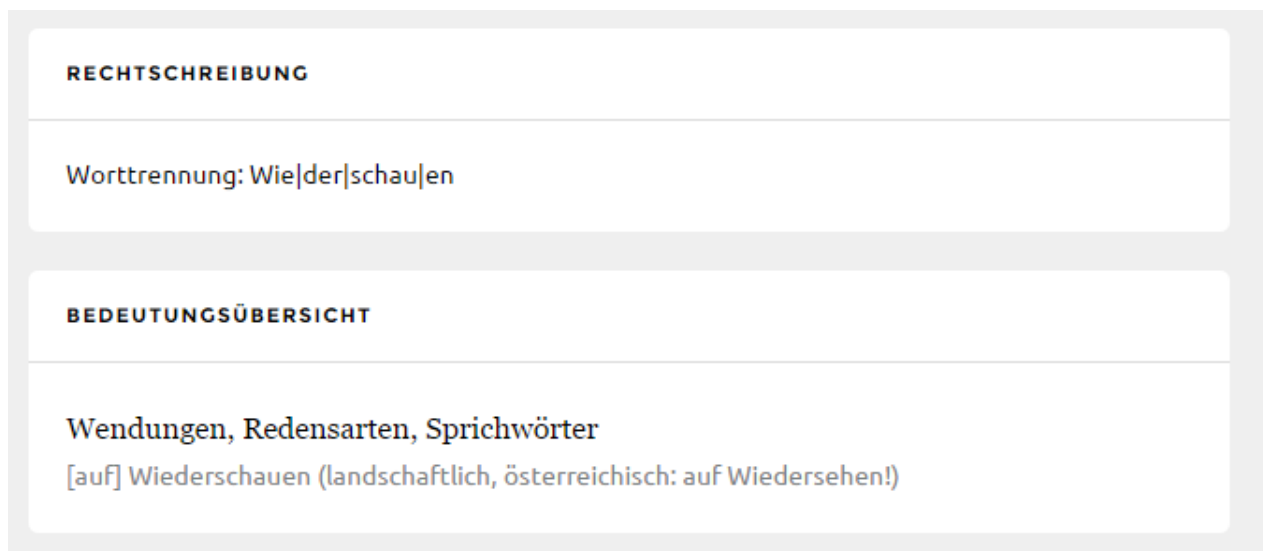


The screenshot shows the Duden online entry for 'Marille, die'. The title 'Marille, die' is at the top left. To the right are three circular icons: a quote mark, a share icon, and a print icon. Below the title, the word class is listed as 'Wortart: Substantiv, feminin'. The usage is listed as 'Gebrauch: österreichisch, sonst landschaftlich'. The frequency is indicated by a bar chart with four segments, the first two of which are filled black.

Abb. 12: Duden online s.v. *Marille* ([www.duden.de](http://www.duden.de), 3.5.2016)

Bei diesem Wort ist gibt es keine Anmerkungen oder Zusatzinformation, in welchen Regionen des deutschsprachigen Raums das Wort *Aprikose* gebraucht wird.

Auf Duden online hat man eine Bedeutungsübersicht, wo Redensarten und Sprichwörter erklärt werden. In der Erklärung erwähnt man auch, wo der Ausdruck gebraucht wird (Abb. 13).



The screenshot shows the Duden online entry for 'Wiederschauen'. It is divided into two sections. The first section is titled 'RECHTSCHREIBUNG' and contains the word 'Wiederschauen' with its syllable division: 'Wie|der|schau|en'. The second section is titled 'BEDEUTUNGSÜBERSICHT' and contains the text 'Wendungen, Redensarten, Sprichwörter' followed by '[auf] Wiederschauen (landschaftlich, österreichisch: auf Wiedersehen!)'.

Abb. 13: Rechtschreibung und Bedeutungsübersicht für *Wiederschauen* auf Duden Online ([www.duden.de](http://www.duden.de), 3.5.2016)

## Aussprache

Duden Online stellt die Aussprache der Wörter dar aber die Aussprache ist nicht eingespielt, damit man das selber erneut anhören könnte. Das ist ein Gegensatz zu *Dict.cc*, wo es mehrere sprachliche Varianten durch Musteraussprache gibt. Die Musteraussprachen auf *Duden Online* sind mit Buchstabieralphabet geschrieben, aber bei vielen Wörtern ist die Aussprache sehr ähnlich wie beim Wort *Sessel*, wo es sehr schwierig, wenn nicht unmöglich ist, den Unterschied zwischen österreichischer und bundesdeutscher Aussprache zu exemplifizieren.

### 6.2.3. Duden: Deutsches Universalwörterbuch

Das elektronische Wörterbuch von Duden ist in Bezug auf das physische Wörterbuch (Auflg. 6) von Duden eine erweiterte Version. Die elektronische Version entwickelt und erweitert sich im Netz, wohingegen vom physischen Buch eine neue Auflage herausgegeben werden muss, um den Inhalt zu erweitern oder zu verändern. Deshalb ist die elektronische Version schneller auf den neuesten Stand gebracht als die gedruckte Version.

Bei den Erklärungen der Wörter mangelt es im gedruckten Wörterbuch auch an Zusatzinformation, die die elektronische Version hat. Zum Beispiel ist die Häufigkeit im physischen Buch nicht dargestellt und anderen Informationen, wie der Ursprung der Wörter, kurzgefasst.

Was das Wort *Sessel* betrifft, wird es auch in der gedruckten Version ausführlich erklärt und auch die Bedeutung als bundesdeutscher *Stuhl* wird erwähnt.

Das Wort *Marille* wird als *Aprikose* übersetzt. Es ist auch erklärt, dass das Wort aus dem Italienischen herkommt. Es ist unklar, wo eigentlich *Marille* benutzt wird und wo man *Aprikose* sagt, obwohl im Buch steht, dass *Aprikose* als *Marille* in Österreich bekannt ist, sonst wird das Wort *Marille* nur landschaftlich gebraucht.

Auch beim Wort *E-Mail* ist erklärt, dass das Wort variierende Genera in den jeweiligen Standardvarietäten hat.

Die Grußformel *auf Wiederschauen!* wird nicht in der gedruckten Version so ausführlich wie auf Duden Online erklärt. Auf Duden Online steht, dass die Grußformel die Entsprechung von „auf Wiedersehen!“ ist, aber im Universalwörterbuch steht nur, dass das Wort landschaftlich gebraucht wird.

Der Gruß *Grüezi* wird als schweizerische Grußformel wiedergegeben und *Jänner* als *Januar*, wobei in Klammern steht „österreichisch“.

## **Aussprache im Universalwörterbuch**

Im Universalwörterbuch sind die Hinweise zur Aussprache vorhanden, aber nur bei ausgewählten Wörtern. Z. B. bei allen in dieser Arbeit analysierten Austriazismen und Helvetismen sind die Hinweise nicht dargestellt. Es gibt auch kein allgemeines Kapitel für Aussprache, obwohl die zentrale Grammatik in Kurzform am Anfang des Buches erklärt ist.

### **6.2.4. Vergleich der Wörterbücher von Duden**

Die beiden elektronischen Wörterbücher werden kontinuierlich bearbeitet und der Inhalt wird die ganze Zeit größer, obwohl die Wörterbücher in unterschiedlichen Abständen bearbeitet werden. Weil es aus physischen Gründen unmöglich ist, die gedruckte Version von Duden Universalwörterbuch so oft wie elektronische Wörterbücher zu aktualisieren, ist vielleicht in die Richtung zu denken, dass die elektronischen Versionen ständig aktueller als die gedruckte Version sind.

Aufgrund der Tatsache, dass das digitale Wörterbuch von Duden stets Suchergebnisse direkt aus dem Duden-Korpus anzeigt, steigt die Anzahl der zugänglichen Wörter kontinuierlich an, weil das Korpus ständig erweitert wird. Daraus lässt sich ableiten, dass der Umfang des digitalen Wörterbuches größer als der vom gedruckten Wörterbuch ist, obwohl die Anzahl der Stichwörter des digitalen Wörterbuches auf Duden online nicht angegeben ist.

Benutzerfreundlichkeit spielt eine wichtige Rolle, wenn man diese Wörterbücher als Hilfsmittel im Unterricht benutzen will. Es ist anzunehmen, dass der LernerInnen nicht viel Geduld haben, wenn sie ein einzelnes Wort übersetzen wollen und die Übersetzung sollen schnell gefunden werden, weil im Unterricht auch nicht viel Zeit für Aufgaben gibt. Das Online-Wörterbuch kann in dem Sinne benutzerfreundlicher sein, weil die Wörter durch Eingeben des Suchwortes online zu finden sind, vgl. das Suchwort im physischen Buch nachzuschlagen. Die andere Frage ist, welches Buch leichter zur Verfügung steht, weil das gedruckte Buch Geld kostet, wohingegen das Online-Wörterbuch kostenfrei ist. Der Nachteil der beiden Wörterbücher kann sein, dass sie wegen der Einsprachigkeit zu schwierig für die finnischen DeutschlernerInnen sind, weil Wingate (1999) meint, dass wenn man sich auf niedrigem Niveau befindet, werden die zweisprachigen Wörterbücher statt einsprachigen Wörterbücher lieber angewendet. Für die Fortgeschrittenen können die einsprachigen Wörterbücher von Duden jedenfalls zur Hilfe sein.

### 6.3. Analyse des Lehrplans und des Lernniveaus

Die LehrerInnen erstellen die Lektion ausgehend vom finnischen Lehrplan, wo die wichtigsten Bausteine des Unterrichts sind. Solche Bausteine sind z. B. die Lernauffassung, worauf der ganze Unterricht an erster Stelle basiert und die Ziele des Unterrichts (vgl. Opetushallitus 2014, 17). Dahingegen sind die finnischen LehrerInnen relativ autonom mit großer Verantwortlichkeit (s. z. B. Toom/Husu, 2012, 39). Der/die Unterrichtende ist dafür verantwortlich, die Themen und fachliche Inhalte der Lektionen genauer zu beschließen: Der Lehrplan besagt nicht, ob einzelne nationale Varietäten im Unterricht gelehrt werden müssen oder in welchem Umfang. Deswegen bin ich der Meinung, dass schon das plurizentrische Wissen der LehrerInnen hier eine wichtige Rolle spielt: wenn die kleineren, nicht dominierenden nationalen Varietäten dem Unterrichtenden unbekannt sind, werden sie wahrscheinlich nicht im Unterricht betrachtet und die plurizentrische Kompetenz der SchülerInnen bleibt sehr niedrig.

Ein weiteres Grundmerkmal ist die Vernünftigkeit der Betrachtung der gegenwärtigen nationalen Standardvarietäten in Lehrwerken und im Unterricht. Im Folgenden wird diese Frage besonders in Hinsicht auf die Studiendauer bedacht.

Aus sprachtypologischen Gründen ist die deutsche Sprache dem Englischen und Schwedischen ähnlich. Es ist anzunehmen, dass die Ähnlichkeiten der Sprachen den finnischen SchülerInnen beim Deutschlernen helfen. Schon im Englisch- oder Schwedischunterricht kann das Thema Plurizentrität behandelt werden und ist deshalb den finnischen DeutschlernerInnen schon bekannt, weil sie in den meisten Fällen Schwedisch und Englisch früher als Deutsch studiert haben. Die Frage ist aber, ob es genug Zeit im Deutschunterricht gibt, die gegenwärtigen deutschen Nationalvarietäten sowohl im Wortschatz als auch in der Landeskunde zu beachten und in welchem Umfang sollte man das machen. Meines Erachtens ist es auch äußerst umstritten, inwiefern eine einzelne nationale Varietät im Unterricht beachtet werden kann.

Wie aus der Tabelle 1 ersichtlich, lernen die meisten finnischen SchülerInnen Deutsch als B2- oder B3-Sprache. Weil die lokalen Lehrpläne relativ wenige Unterrichtsstunden von B2- und B3-Fremdsprachen im Vergleich zu A1- und A2-Fremdsprachen umfassen, ist es fraglich, ob es sich lohnt, die deutschen Nationalvarietäten und ein erweitertes Vokabular in den Unterricht einzubauen. Dies trifft besonders dann zu, wenn man Deutsch



als B3-Fremdsprache lernt und in der gymnasialen Oberstufe nur drei Jahre Zeit für das Deutschstudium hat. Wegen der Kürze der Studienzeit kann das für die SchülerInnen verwirrend sein, immer mehr als eine Variante eines Wortes oder Begriffes aufzunehmen.

Einerseits soll man sich fragen, welchem Zweck das dient, wenn man die Wortschätze der zwei kleineren nationalen Standardvarietäten nur trivial im Unterricht präsentiert, weil die SchülerInnen sprachlich mit diesen Kenntnissen der Austriazismen und Helvetismen in Österreich und in der Schweiz nicht weit kommen, wenn man die lokale Standardvarietät weitgehend sprechen möchte. Andererseits ist das Bundesdeutsch sowohl den SchweizerInnen als auch den ÖsterreicherInnen bekannt und daraus folgt, dass man mit Bundesdeutsch auch in der Schweiz und in Österreich weiterkommt.

Die vorausgehenden Analysen konzentrierten sich nur auf den finnischen Lehrplan, Lernniveaus, Lehrwerke und Wörterbücher, die sich auf den Deutschunterricht in Finnland beziehen. Genauer zu untersuchen wäre noch, wie die Deutschlernenden in anderen Ländern die nationalen Standardvarietäten des Deutschen erfahren und wie gut es da gelungen ist, die nationalen Standardvarietäten in den Unterricht mit einzubeziehen.

Es ist zweifelhaft, ob die meisten finnischen Deutschlernenden, die sprachlich auf einem niedrigen Niveau sind, sehr umfassende Wörterbücher gebrauchen, wie Duden online. Auf der anderen Seite kann man nicht wissen, welche Wörter genau der/die Lernende möglicherweise braucht.

Weil die Lehrwerke und Wörterbücher im Unterricht benutzt werden, muss man deren Inhalt auswerten, aber auch relativieren.

Durch die gesamte Arbeit hindurch wird uns das Thema „die deutschen nationalen Standardvarietäten im finnischen Deutschunterricht“ immer wieder beschäftigen.

#### 6.4. Ergebnisse der Befragung

Zunächst werden die Ergebnisse der Erhebung bei finnischen Deutschreferendaren präsentiert. Die Anzahl der Rückgaben beträgt 10 und die Befragten haben alle die Deutsche Sprache und Kultur an der Universität Turku studiert und machen die Ausbildung als LehrerInnen.

Die ersten zwei Fragen handeln sich um die Hintergrundinformation über die Deutschlernenden, die die LehramtsreferendarInnen unterrichten.

<i>Stufe/Klasse</i>	<i>Anzahl der LehramtsreferendarInnen</i>
4	5
5	4
7	5
8	3
9	6
<i>Gymnasiale Oberstufe, Jahrgang 1</i>	6
<i>Gymnasiale Oberstufe, Jahrgang 2</i>	4

*Tabelle 2: Frage 1: Welche Stufe und Klasse und in welcher Schule haben Sie gelehrt?*

Bei der zweiten Frage wurden sowohl Dauer als auch Lernniveaus angegeben. Ein/e Befragte/r könnte in der offenen Frage alle Lernniveaus und die Dauer auflisten.

<i>Dauer</i>			<i>Lernniveaus</i>			
<i>Ganz unterschiedlich in jeder Gruppe</i>	<i>ein Jahr oder weniger</i>	<i>drei Jahre</i>	<i>mehr als 5 Jahre</i>	<i>„B2“</i>	<i>„A-saksa“</i>	<i>Nicht beantwortet</i>
1	3	3	6	5	5	2

*Tabelle 3: Frage 2: Seit wann lernen Ihre SchülerInnen Deutsch?*

<i>So ein Zufall 1</i>	<i>So ein Zufall 2</i>	<i>Super 8-9</i>	<i>Genau</i>	<i>Echt!</i>	<i>Einsatz Deutsch</i>	<i>Nicht beantwortet</i>	<i>Gute Idee 4</i>	<i>Super gut</i>
3	2	4	1	5	5	2	2	1

*Tabelle 4. Die Frage 3: Welche Bücher haben Sie in ihrem Unterricht benutzt?*

Die Frage 4 ist eine offene Frage nach der eigenen Bewertung der Schulbücher, deren Antworten unten aufgelistet sind. Es ist zu beachten, dass die/der Befragte nicht den Namen des bewerteten Buches erwähnen musste.

- Altmodische Bücher, irrelevante Texte für Schüler (altmodische Redewendungen).
- Einsatz Deutsch und So ein Zufall waren gut, die anderen veraltet und mangelhaft.
- ok.
- ein wenig veraltet (äußerlich), das Layout und das Visuelle könnte frischer und klarer sein.
- So ein Zufall -> hyvä, Echt!/Super/Super gut -> ok.
- Yläkoulu ja lukio todella huonoja ja yksipuolisia, alakoulu kiva ja suhteellisen monipuolinen<sup>9</sup>
- Erilaisia, monipuolisia, osittain haastavia<sup>10</sup>.
- Hieman vanhanaikainen, mutta kivasti kuvitettu<sup>11</sup>
- Kaikissa kirjoissa suhteellisen monipuolista materiaalia, mutta kulttuuria voisi olla hiukan enemmän<sup>12</sup>

In der nächsten Tabelle werden die Ergebnisse der Fragen 5 und 6 zusammengestellt. Bei beiden Fragen konnte man Anmerkungen im Einzelnen zu dem landeskundlichen Inhalt und dem Wortschatz machen. Man durfte auch sonstige Anmerkungen schreiben. Diese Anmerkungen sind nach der Tabelle 5 aufgelistet.

	<i>Österreich</i>	<i>die Schweiz</i>
<i>Ja</i>	7	2
<i>Nein</i>	3	8

*Tabelle 5: Fragen 5 und 6: Gibt es Information über Österreich und die Schweiz in den Lehrbüchern?*

#### **Anmerkungen zu der österreichischen Landeskunde:**

- Landeskarte, Hauptstadt, Sehenswürdigkeiten, Figuren
- Karten
- Sissi und Franz-Josef so ein Zufall –kirjassa
- Wien
- henkilöiden nimiä<sup>13</sup>

<sup>9</sup> „Die Lehrbücher für die Oberstufe und gymnasiale Oberstufe sind schlecht und einseitig. Die Lehrbücher für die Grundschule sind hübsch und relativ vielseitig“

<sup>10</sup> „Unterschiedlich, vielseitig, zum Teil herausfordernd“

<sup>11</sup> „Etwa altmodisch, aber gut illustriert“

<sup>12</sup> „In allen Büchern gibt es relativ vielseitiges Material. Es sollte jedoch mehr kulturellen Inhalt geben“

<sup>13</sup> „Personennamen“

**Sonstige Anmerkungen:**

- faktaruutuja, kuvia nähtävyyksistä<sup>14</sup>

**Anmerkungen zu der schweizerischen Landeskunde:**

- Karte

**Sonstige Anmerkungen:**

- Berufe
- Goldschmiede

In der Frage 6 geht es darum, ob die Lehrbücher mehr Information über die Schweiz und Österreich beinhalten sollen. Im Folgenden sind die Antworten aufgelistet:

- Die „wichtigste“ Grundinformationen, z. B. bekannte Personen, die größten Städte usw.
- Vielleicht
- Kyllä pitäisi olla enemmän kulttuuritietoa<sup>15</sup>
- Kyllä kielitietoisuutta. Kulttuuria voisi myös „piilottaa“ tekstikappaleisiin (kuten Sissi & Franz-Joseph)<sup>16</sup>
- Kyllä! Kaikkea mahd. Esimerkiksi juuri sanavariaatioit hyviä!<sup>17</sup>
- Se olisi tietenkin aina hyvä. Esim. kulttuuriin liittyviä asioita ja vaikkapa tavallimmat tervehdykset ja toivotukset (jos poikkeavat saksan saksasta)<sup>18</sup>
- Ajankohtaista tietoa kyseisistä maista, ei vain stereotyyppioita. Esimerkkejä kielellisistä eroista verrattuna Standarddeutschiin<sup>19</sup>
- Kyllä mielestäni<sup>20</sup>
- Ja
- Immer vielseitig die deutschsprachige Welt präsentieren, klar. Z. B. Jugendkultur: Street art, verschiedene kostenfreie Kulturveranstaltungen

---

<sup>14</sup> „Faktenkasten“, Bilder von Sehenswürdigkeiten“

<sup>15</sup> „Ja, mehr kulturellen Inhalt sollte es geben“

<sup>16</sup> „Ja für mehr Sprachbewusstsein. Man sollte auch Kultur in Kapiteln ‚verstecken‘ (sowie Sissi & Franz-Joseph)

<sup>17</sup> „Ja! Alles Mögliche sollte da sein, wie z. B. Wörtervarianten“

<sup>18</sup> „Es wäre ja immer gut. Z. B. Abteile zur Kultur und die gewöhnlichen Grüße und Wünsche sollen da sein (wenn sie sich vom Bundesdeutsch unterscheiden)“

<sup>19</sup> „Aktuelle Information der genannten Länder, nicht nur Stereotypen. Beispiele für sprachliche Unterschiede zum Standarddeutsch“

<sup>20</sup> „Meines Erachtens, ja“

<i>Wort</i>	<i>richtig übersetzt</i>	<i>falsch übersetzt</i>	<i>leer</i>
<i>Marille</i>	6	1	3
<i>Velo</i>	5		5
<i>Kasten</i>	5	1	4
<i>köstlich</i>	7		3
<i>Faschiertes</i>		2	8
<i>Brühe</i>	4		6
<i>Matur</i>	6	1	3
<i>Semmel</i>	8		2
<i>Sessel</i>	9		1
<i>Billet</i>	7		3

*Tabelle 6: Frage 7: Die Befragten wurden gebeten, die aufgelisteten Wörter ins Bundesdeutsch oder ins Finnische zu übersetzen. Unten sind Ergebnisse. Beim Wort Brühe, das ein Teutonismus ist, wurde nicht erwähnt, dass es nicht den Austriazismen oder Helvetismen zuzuordnen ist. In der Tabelle wurde die richtige finnische, schweizerische oder österreichische Übersetzung oder Erklärung des Wortes für richtig gehalten.*

In der Frage 8 wurden die ReferendarInnen gefragt, ob sie die nationalen Standardvarietäten mit Hilfe anderer Lehrmaterialien gelehrt haben. Das Internet und die Webseite Youtube wurden in 4 Rückgaben erwähnt. Vier Befragte haben auch lediglich mit „nein“ geantwortet und drei Befragte mit „ja“. Ein/e Befragte/r hat geantwortet, dass er/sie über die Währung in der Schweiz erzählt hat.

Bei der Frage 9 kannten nur 3 von 10 Befragten die sprachwissenschaftlichen Begriffe *Austriazismen* und *Helvetismen*.

In der folgenden Tabelle werden die Ergebnisse der Fragen 11–14 gezeigt. Diese Fragen behandeln sich um die Einstellungen und Hintergründe der Befragten.

<i>Frage</i>	<i>Ja</i>	<i>Nein</i>
<i>11. Halten Sie das Standarddeutsch, das in Österreich verwendet wird für genauso korrekt wie das in Deutschland?</i>	<i>10</i>	
<i>12. Halten Sie das Thema „österreichisches Deutsch“ und die verschiedenen Varietäten der deutschen Sprache für ein wichtiges Thema im Deutschunterricht?</i>	<i>8</i>	<i>2</i>
<i>13. Haben Sie in Österreich gelebt?</i>		<i>10</i>
<i>14. Haben Sie in der Schweiz gelebt?</i>		<i>10</i>

*Tabelle 7: Fragen 11–14.*

Zur Frage 15 über „sonstige Bemerkungen“ gab es nur zwei Antworten und zwar, dass eine Befragte noch nie in Österreich oder in der Schweiz zu Besuch war und dass die Befragung zu lang war.

## 6.5. Analyse der Ergebnisse der Befragung

Es ist zu beachten das die Anzahl der Befragten nicht groß ist und diese Erhebung versucht nicht das Thema gründlich erklären, sondern einen Einblick in die Einstellungen und das Wissen der LehramtsreferendarInnen zu geben.

Die Befragten haben Deutsch in fast allen Stufen gelehrt in der finnischen Grundschule und gymnasialen Oberstufe. Die SchülerInnen haben Deutsch relativ lang gelernt, weil die Mehrheit der Befragten angegeben hat, dass ihre SchülerInnen seit 3–5 Jahren Deutsch lernen und viele von den SchülerInnen lernen Deutsch auf dem Niveau A2. Das kann bedeuten, dass die SchülerInnen schon gute Deutschkenntnisse haben aber das ergibt sich nicht aus der Erhebung.

Die meisten Befragten halten die Lehrbücher für veraltet aber die Antworten variieren sehr stark von guten Haltungen zu schlechten. Die Lehrbücher für die Oberstufe waren der Meinung der Befragten nach einseitig und veraltet, aber die Lehrbücher für die Grundschule wurden auch gelobt, weil einige Befragte sie als hübsch und vielseitig fanden.

Die Antworten auf die Fragen 5 und 6 zeigten, dass es in den Lehrbüchern mehr Information über Österreich als über die Schweiz gibt. Landeskarten, Sehenswürdigkeiten und

Städte wurden erwähnt. In der Lehrbuchanalyse dieser Arbeit wurde auch ersichtlich, dass die meisten Lehrbücher Karten über alle deutschsprachigen Länder beinhalten.

Die meisten Befragten waren der Meinung, dass die Lehrbücher mehr Information über die kleinen nationalen Standardvarietäten haben sollen. Dies stützt das gesamte Ergebnis, dass die Einstellungen zu den kleineren Standardvarietäten bei den LehramtsreferendarInnen positiv sind. Dasselbe ist auch bei den Fragen über Korrektheit und Gewicht des Lehrens des österreichischen Deutsch zu bemerken, weil die Mehrheit der Befragten es für so korrekt wie Bundesdeutsch hält und zugibt, dass es ein wichtiges Thema im Unterricht ist. Die Erhebung zeigt aber auch, dass die LehramtsreferendarInnen nicht viele andere Lehrmaterialien benutzen, um die kleinen nationalen Varietäten zu lehren.

Die größten Wissenslücken gab es beim Wortschatz. Obwohl die größte Anzahl der Übersetzungen richtig war, waren auch erheblich viele Übersetzungen der Austriazismen, Helvetismen und Teutonismen falsch oder man hatte überhaupt nichts dazu geantwortet. Nur drei Befragte kennen die wissenschaftlichen Begriffe für länderspezifische Wörter, *Austriazismen* und *Helvetismen*, was auch eine große Wissenslücke ist.

Zusammenfassend ergibt die Erhebung, dass die Einstellungen der Befragten zu den kleinen nationalen Varietäten positiv sind, der plurizentrische Inhalt der Lehrbücher ihrer Meinung nach aber beschränkt ist. Daraus lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass die Ergebnisse dieser Erhebung zur Untersuchung von Ransmayr/Fink (2014) ambivalent sind, was die Einstellungen der Unterrichtenden betrifft. Was das Wissen der Unterrichtenden betrifft, sind die Ergebnisse konvergierend. Basierend auf der Befragung ist es jedoch schwierig zu sagen, wie viel die LehrerInnen im finnischen Deutschunterricht machen können oder wollen, um die kleineren Standardvarietäten im Unterricht zu beachten.

## 7. Eigener Ansatz

Die folgende Analyse hat zunächst zum Ziel, den Inhalt der vorgestellten Bücher zu zergliedern. Der Inhalt wird in zwei Kategorien eingeteilt: Wortschatz und Landeskunde. Im Wortschatz können die unterschiedlichen Wörter und deren Ursprung ermittelt werden. In der Kategorie Landeskunde werden die Themen nachgeschaut und was sie für Hinweise zu den deutschsprachigen Ländern haben und welche Länder und deutschsprachige Gebiete sie behandeln. Die Art wie die Bücher die Aussprache des Deutschen beschreiben, entlarvt auch die regionalen Besonderheiten und wird zusammen mit dem Wortschatz analysiert. Das Kapitel „Aussprache“ ist fast immer in den Büchern der Grammatik untergeordnet und ist für diesen Zweck gut, weil die regionalen Eigenheiten am besten in der Aussprache vorkommen.

Die Bücher und Kategorien werden erst einzeln analysiert. In den Wortlisten wird erst nach Teutonismen, Helvetismen und Austriazismen gesucht. Das geschieht mit Hilfe von Anmerkungen, die es zusammen mit den Wörtern geben kann.

Die vorkommenden Wörter werden mit den Wörtern in Duden verglichen, um herauszufinden, ob sie laut Duden Austriazismen, Helvetismen oder Teutonismen sind. Die finnischen und deutschen Erklärungen (Anmerkungen) bei den Wörtern werden auch analysiert.

Die Österreich bzw. die Schweiz behandelnden Kapitel werden dann im jeweiligen Lehrbuch gesucht und Inhalte dieser Kapitel werden analysiert. Wie werden diese Länder und möglicherweise ihre nationalen Varietäten in den Kapiteln behandelt? Es wird auch in Erwägung gezogen, was für österreichische bzw. schweizerische Wörter man in den Österreich oder die Schweiz behandelnden Kapiteln vorstellen könnte anstatt der im Buch benutzten Wörter.

Die Online-Wörterbücher werden auf ähnliche Weise wie die Lehrbücher analysiert, wo die Definitionen und Anmerkungen samt Hinweise zur Aussprache für die Wörter zergliedert werden. Der Inhalt wird in zwei Kategorien eingeteilt: Wortschatz und Aussprache. Im Wortschatz können die unterschiedlichen Wörter und deren Ursprung ermittelt werden. In der Kategorie Aussprache wird nachgeschaut, welche Aussprache bei dem jeweiligen Wort vorgestellt ist.

Die Analyse des Inhalts wird mit Hilfe einiger üblicher und relevanter Wörter durchgeführt und zwar mit den Wörtern *Jänner*, *Sessel*, *Gruezi*, *E-Mail*, *auf Wiedersehen* und *Marille*. Diese sechs Wörter sind länderspezifisch, d. h. sie sind bundesdeutsch,



österreichisch oder schweizerisch ausgeprägt und dienen deswegen diesem Zweck gut, um die Unterschiede aufspüren zu können.

Die finnischen und deutschen Erklärungen (Anmerkungen) bei den Wörtern werden analysiert und betrachtet, was die VerfasserInnen der Lehr- und Wörterbücher für Teutonismen, Austriazismen und Helvetismen halten, weil man diese Information normalerweise in Klammern als Anmerkungen zu den Wörtern und Ausdrücken hinzugefügt hat.

Gleichzeitig werden die Online-Wörterbücher dahingehend verglichen, was es für Unterschiede zwischen den Wörterbüchern und deren Kategorien gibt, was die Darstellungen der nationalen Varietäten betrifft und woran die Unterschiede liegen können.

Es ist zu beachten, dass die Unterschiede zwischen nationalen standardsprachlichen Variationen nicht immer groß sind. Sie können z. B. nur unterschiedliche Schreibweisen sein oder das Genus des Wortes verändert sich.

## 8. Ergebnisse der Analysen

In den vorhergehenden Punkten wurden die Lehrbücher, Wörterbücher und die Befragung analysiert. Um eine Beziehung zum Deutschunterricht herzustellen, werde ich im Folgenden diese Analysen verknüpfend zusammenfassen.

Weil die Lehrbücher eine zentrale Rolle im Unterricht haben, wird auf den Inhalt der Lehrwerke ein großes Gewicht gelegt. Wenn die Bücher kleinen oder keinen plurizentrischen Inhalt haben, werden die SchülerInnen ausgehend von der Tatsache, dass die Lehrbücher im Unterricht sehr wichtig sind, nicht viel von den nationalen Standardvarietäten erfahren. Die vorausgehende Analyse zeigte, dass der plurizentrische Inhalt in sowohl alten als auch neuen Lehrbüchern relativ klein ist, was bedeutet, dass die Lehrbücher keine große Hilfe sind beim Lernen von nationalen Standardvarietäten. Bemerkenswert ist, dass es in den Lehrbüchern kaum Anmerkungen zur Verbreitung der Wörter gibt, ob ein Wort norddeutsch, österreichisch, schweizerisch oder ist. Der/die Unterrichtende kann wiederum Wissen über Standardvarietäten vermitteln, wie Ransmayr/Fink (2014) in ihrer Untersuchung vorschlagen.

Wenn man davon ausgeht, dass der/die Unterrichtende eine wichtigere Rolle beim Vermitteln des plurizentrischen Wissens besetzen, sollen sie selbst schon ein gutes Wissen über die nationalen Standardvarietäten haben. Ransmayr (2007) und Ransmayr/Fink (2014) kommen in ihren Untersuchungen zum Ergebnis, dass das österreichische Deutsch ein Prestige-Defizit hat und dass das Wissen über nationale Standardvarietät bei den ausländischen DeutschlehrerInnen gering ist.

Die vorausgehende Analyse der Fragebogenerhebung ergibt, dass die finnischen Unterrichtenden auch Wissenslücken haben. Z. B. kannten die meisten der Befragten die Begriffe Austriazismus, Teutonismus und Helvetismus nicht. Dieses mangelnde Wissen kann als Folge haben, dass diese Unterrichtende die nationalen Standardvarietäten, besonders die kleinen, bei denen sie Wissenslücken haben, im Unterricht außer Acht lassen. Es ist jedoch zu bemerken, dass die meisten der Befragten eine positive Einstellung zu den kleineren nationalen Standardvarietäten haben. Weil viele der Befragten angegeben haben, dass die Lehrbücher keinen Inhalt zu den kleineren nationalen Varietäten haben, kann man sich fragen, ob man andere Hilfsmittel benutzen könnte, um das Wissen über Standardvarietäten den SchülerInnen vermitteln zu können. Dieses Wissen enthält sowohl Wortschatz als auch landeskundliches Wissen über Österreich und die Schweiz.

Solche Hilfsmittel können u.a. elektronische Wörterbücher sein. Insgesamt gesehen haben die elektronischen Wörterbücher viel anzubieten, z. B. tabellarische Wortlisten, wo man gleichzeitig alle Varianten und verschiedenen länderspezifischen Bedeutungen eines Wortes sehen kann. Die elektronischen Wörterbücher bieten auch visuelle und auditive Stützen, die den SchülerInnen mit dem vielseitigen Verstehen des Wortes helfen können, z. B. beim Wort Sessel, wo das Bild von einem Lehnstuhl zu einem Stuhl wechselt, um die länderspezifischen Bedeutungen klarzumachen. Diese Bilder beinhalten auch Hyperlinks und wenn man darauf klickt, kommt man zu einer Webseite, wo man landeskundliche Informationen bekommen kann.

Man muss im finnischen DaF-Kontext beachten, dass sich die meisten DeutschlernerInnen auf niedrigerem Niveau bewegen (B2 und B3), wie in der Analyse der Lernniveaus deutlich wurde. Das bedeutet auch, dass der Inhalt des Unterrichts beschränkt sein muss, weil man nicht so viel Zeit, die Sprache vielseitig, inklusive aller Aspekte der Sprache, zu lehren hat. Man muss sich die Frage stellen, ob die kleinen nationalen Standardvariationen ausgelassen werden müssen.

## 9. Ergebnisse

In der Analyse und basierend auf der Theorie zeigte es sich, dass es sehr kompliziert ist, die Teutonismen, Helvetismen und Austriazismen zu definieren und aufzudecken, weil es sehr üblich ist, dass ein Wort oder Ausdruck sowohl in einem Land und einer Subregion eines anderen Landes, wie z. B. Österreich und Bayern, benutzt wird. Als Beispiel dient der Gruß *Servus*, bei dem angegeben ist, dass er sowohl in Österreich als auch im südlichen Deutschland gebraucht wird. Dieses Problem kommt auch im Deutschunterricht vor, weil es bei den LehrerInnen keine Einheitlichkeit gibt, welchen Kodizes sie folgen und welche Normen und Wörter sie im Unterricht den SchülerInnen vermitteln.

In den analysierten Lehrwerken für die Grundschule kamen keine Austriazismen beziehungsweise Helvetismen vor. Wie aus der Analyse ersichtlich wurde, überwiegen die Wörter und Ausdrücke, die am meisten innerhalb Deutschlands gebraucht werden. Diese Wörter sind in gewissem Umfang auch in Österreich und in der Schweiz allgemein gebräuchlich und verständlich, wie z. B. Lingg (2006, 23) meint. Das kann der Grund sein, warum die Teutonismen auch in den finnischen DaF-Lehrbüchern überwiegen.

Es ist zu beachten, dass die Unterschiede zwischen nationalen standardsprachlichen Variationen nicht immer groß sind. Sie können z. B. nur unterschiedliche Schreibweisen oder das Genus bei den Wörtern sein. Solche kleinen Unterschiede kamen in der Analyse der Lehrbücher nicht vor.

Die ausgewählten Wörterbücher sind sich in gewisser Weise ähnlich. Sie sind nämlich sehr umfassend, was die Anzahl der Wörter und deren ausführlichen Erklärungen betrifft. Für finnische Deutschlernende können diese Wörterbücher schwierig zu benutzen sein, weil die meisten finnischen Deutschlernenden beim Studium auf niedrigem Niveau sind, weil nicht Fortgeschrittene lieber zweisprachige Wörterbücher benutzen (vgl. Ergebnisse der Untersuchung von Wingate, 1999).

Die meisten Wörterbücher erwähnen überhaupt nicht die Ursprünge und Gebiete, wo gewisse Wörter normalerweise benutzt werden. Z. B. erwähnt das Wörterbuch von Duden Teutonismen, Helvetismen und Austriazismen bei den Wörtern nicht immer, wie beim Ausdruck *auf dem Land*, der z. B. in Österreich als *am Land* geäußert wird. Wenn man dasselbe Wort im Deutsch-Englisch-Wörterbuch ([www.dict.cc](http://www.dict.cc), 28.1.2015) eingibt, erwähnt das Wörterbuch, dass der Ausdruck *am Land* in Österreich benutzt wird. Wenn man das englische Suchwort „in the countryside“ eingibt, bekommt sowohl den

Austriazismus als auch den Teutonismus des Ausdruckes, was den Lernenden behilflich beim Lernen der Standardvarietäten sein kann. Die Wörterbücher von Duden erwähnen die Abweichungen eines Ausdruckes oder Wortes nicht unbedingt, was ein Problem beim Lernen darstellt.

Es ist festzustellen, dass die Wörterbücher von Duden und Dict.cc annehmen, dass die Teutonismen allgemein als standardsprachlich betrachtet werden, weil bei ihnen keine Zusatzinformation in Klammern hinzugefügt ist.

Obwohl die beiden Wörterbücher sehr umfassend und inhaltsreich sind, kann man konkludieren, dass Duden Online deskriptiver ist, weil es mehr Erklärungen für die Wörter gibt als im Dict.cc. Ein gutes Beispiel dafür ist das Wort *E-Mail*, wobei die Genera auf Duden Online erklärt werden, aber auf Dict.cc gibt es keine Erwähnung, dass die Genera zwischen den Varietäten sehr oft wechseln.

Die größten Unterschiede lagen jedoch in der Weise, wie man die Aussprache der einzelnen Wörter vorstellt. Auf Duden Online wurden die Aussprachemuster mit phonetischem Alphabet geschrieben, wohingegen die Muster auf Dict.cc von Benutzern der Seite eingespielt wurden und auf der Seite anhörbar sind. Weil man die Wörter auf Duden Online nicht wieder anhören kann, können die kleinen Unterschiede der Aussprache nicht gut exemplifiziert werden.

Weil die Lehrbücher sehr wenige Information über die nationalen Varietäten bieten, wäre es denkbar, dass man die Online-Wörterbücher aus diesen Gründen als Hilfsmittel benutzen könnte.

Man muss sich fragen, ob die Seiten wie Dict.cc zuverlässig genug sind, weil sie von wem auch immer bearbeitet werden können. Deswegen steigt das Risiko, dass man falsche Information bekommt und deswegen Fehler machen wird.

In der neueren Forschung ist das Thema rezeptive Kompetenz (vgl. z.B. Muhr, 2000, 32-36) wichtig geworden, damit man sich verständlich machen kann. Eine gute Weise, um die nationalen Varietäten im Unterricht zu beachten, wäre, dass die Vokabularien in Lehrwerken mehrere Austriazismen und Helvetismen beinhalten würden. Wie Muhr (2000, 34) meint, könnte eine Lösung sein, dass man die rezeptiven Fähigkeiten der SchülerInnen verbessert durch Vermittlung der für Österreich, die Schweiz und andere Regionen der deutschsprachigen Welt spezifischen Begriffe, damit die SchülerInnen eine umfassendere plurizentrische Kompetenz bekommen.

Diesem Zweck würden bessere Lehrmaterialien und Hilfsmittel, wie Wörterbücher gut dienen.

Es hängt natürlich von den Ländern und Sprechern der jeweiligen Varietäten ab, was sie zu ihren Wortschätzen rechnen wollen und welche Wörterbücher laut den Ländern und Sprechern ihren standardsprachlichen Wortschatz korrekt beschreiben. Das bringt die Frage auf, was in dieser Arbeit als Helvetismus, Teutonismus oder Austriazismus zählt. Weil festzustellen ist, dass Austriazismen und Helvetismen in gewissem Umfang und unter Umständen von ÖsterreicherInnen und SchweizerInnen gebraucht werden, spielt das Verstehen dieser Wörter und Ausdrücke eine relativ wichtige Rolle, um den DeutschlerInnen im Unterricht einen umfassenden sprachlichen Kommunikationsradius geben zu können. Die Verbesserung der rezeptiven plurizentrischen Fähigkeiten der Deutschlernenden kann behilflich sein, um SprecherInnen jeder Varietät des Deutschen zu verstehen. Um dieses Ziel zu erreichen sollen die Lehrbücher mehr plurizentrischen Inhalt haben und die LernerInnen mit häufig gebrauchten regionalen und auch dialektalen Wörtern und Ausdrücken bekanntmachen. Die Lehrbücher sollen darum mehrere Austriazismen und Helvetismen beinhalten, weil der Deutschunterricht in Finnland zum großen Teil von Lehrbüchern ausgeht. Die Befragung zeigte, dass die angehenden LehrerInnen positive Einstellungen zu den Standardvarietäten haben und das Thema für wichtig halten. Es zeigte sich jedoch, dass sie auch Mängel am Wissen über Standardvarietäten haben.

Eine gute Weise, um die nationalen Varietäten im Unterricht zu beachten, wäre, dass die Vokabularien in Lehrwerken mehrere Austriazismen und Helvetismen beinhalten würden. Wie Muhr (2000, 34) meint, könnte eine Lösung sein, dass man die rezeptiven Fähigkeiten der SchülerInnen verbessert durch Vermittlung der für Österreich, die Schweiz und andere Regionen der deutschsprachigen Welt spezifischen Begriffe, damit die SchülerInnen eine umfassendere plurizentrische Kompetenz bekommen können. Die Wörterbücher und andere Internetquellen können dabei helfen, weil z. B. Hyperlinks in elektronischen Wörterbüchern zu Webseiten mit länderspezifischen und landeskundlichem Inhalt hinführen können. Da spielt die Lernautonomie der Lernenden eine wichtige Rolle und der/die LehrerIn sollte den SchülerInnen Lernstrategien vorstellen, wie die SchülerInnen ihre Lernautonomie verbessern könnten (vgl. z. B. Haukås, 2012). In der Analyse zeigte es sich, dass Dict.cc ein gutes Hilfsmittel beim Lernen der variierenden Wörter ist.

Im Hinblick auf Vermittlung der plurizentrischen Kompetenz soll man m. E. jedoch darüber nachdenken, ob es überhaupt sinnvoll ist, alle nationalen Standardvarietäten im

Stundenplan zu berücksichtigen, weil der Lehrplan besonders in der gymnasialen Oberstufe nur wenige Kurse enthält und SchülerInnen nicht genug Zeit haben, sich einen plurizentrisch reichen und spezifizierten Wortschatz anzueignen.

Basierend auf dem Ergebnis, dass die Wörterbücher einen umfangreicheren plurizentrischen Inhalt haben und dass die Lernzeit sehr knapp ist, schlage ich vor, dass man im Deutschunterricht die autonomen Lernfähigkeiten der SchülerInnen zu entwickeln versucht, damit sie auf eigene Faust zu Hause die nationalen Standardvarietäten lernen können. Dies geschieht beispielweise mit Hilfe der elektronischen Wörterbücher, wo die Lernenden selbständig die variierenden Aussprachweisen anhören können und sich mit den länderspezifischen Bedeutungen der Wörter vertraut machen können. Meines Erachtens macht man den Vergleich zwischen Varianten am besten mit Hilfe von Dict.cc, wo die verschiedenen länderspezifischen Bedeutungen eines Wortes tabellarisch aufgelistet sind. Die Lernenden können auch mit Hilfe ihrer Kenntnisse einer anderen Sprache die Varianten des Deutschen lernen. Hier greife ich das englische Suchwort „Hello!“ als Beispiel heraus, wo eine ganze Menge von länderspezifischen Grußformeln angezeigt wird und die Lernenden müssen nicht einzeln nach jeder Grußformel suchen. Ich will aber noch an dieser Stelle den Punkt von Dringò-Horvath (2014, 1) hervorheben, wo sie darauf hinweist, dass das Benutzen der Wörterbücher oft als bereits vorausgesetzte Fähigkeit angesehen wird, obwohl die SchülerInnen diese Fähigkeiten nicht automatisch haben. Deswegen sollen die Unterrichtenden immer die SchülerInnen anweisen und sie zum Wörterbucharbeiten hinführen.

## 10. Zusammenfassung und Ausblick

In dieser Arbeit wurde versucht, einen Einblick in die Darstellungen der heutigen Varietäten der deutschen Sprache in ausgewählten elektronischen und gedruckten Wörterbüchern und in älteren und neueren finnischen Deutsch als Fremdsprache (DaF) -Unterrichtsbüchern zu geben. Darüber hinaus wurde eine Gruppe von finnischen LehramtsreferendarInnen befragt, was sie von den nationalen Standardvarietäten halten und was sie von ihnen wissen. Schließlich wurden Überlegungen und Vorschläge gegeben, ob das Lehren von den Standardvarietäten im finnischen DaF-Unterricht sinnvoll ist und wie man die Variation der deutschen Sprache besser im Unterricht und außerhalb der Lektionen den SchülerInnen vermitteln könnte.

Im finnischen Deutschunterricht können die nationalen Standardvarietäten problematisch sein, weil sie so nah beieinander sind und deshalb können die finnischen LernerInnen die einzelnen nationalen (bundesdeutschen, österreichischen und schweizerischen) Standardformen miteinander verwechseln. Als Folge sollte man herausfinden, was für ein Deutsch im finnischen Deutschunterricht gelehrt wird und welche der Varietäten im Unterricht überwiegt. In dieser Arbeit wurde sich diesem Thema durch Analyse des Inhalts der Lehrbücher und zweier Online-Wörterbücher genähert.

In der Analyse wurde die Landeskunde in den Lehrbüchern beachtet und wieweit die Länder in Lehrbüchern vorgestellt wurden. Bei den Kapiteln, die ein gewisses Land oder eine gewisse Region behandeln, wurde auch der Wortschatz hinsichtlich der Standardvarietät des vorgestellten Landes analysiert, z. B. ob österreichische Wörter in den Österreich behandelnden Kapiteln verwendet werden und wie diese österreichischen Wörter in der Wortliste erklärt werden.

Diese Arbeit verzichtete auf die einzelnen Dialekte und subregionalen Besonderheiten, die keine Standardvarietäten auf nationalem Niveau sind, deshalb sind z. B. bairische Wörter Teutonismen zugerechnet. Schließlich versucht diese Arbeit nicht das Problem, welche Wörter ausweislich welcher Kodizes und Wörterbücher zu der jeweiligen nationalen Varietät gehören, zu lösen, sondern die Plurizentrität in Lehrwerken und Wörterbüchern zur Beachtung zu bringen. In dieser Arbeit ist es nicht wichtig, ob z. B. ein Wörterbuch ein allgemein akzeptierter Kodex ist, weil es auch bei der sogenannten Legitimation problematisch ist, welche Kodizes in den jeweiligen Ländern als offizielle Kodexe



gelten (Ammon, 2005, 2). In dieser Arbeit wird bei dem vorliegenden Problem von Ransmayr/Finks (2014) Untersuchung ausgegangen, in der sie feststellen, dass die Unterrichtenden den Lernenden die Normen der Sprache im Unterricht vermitteln und dass es keine klare Einheitlichkeit gibt, welchem Kodex die Unterrichtenden folgen. Um die Legitimation der im finnischen Deutschunterricht benutzten Kodizes zu erklären, bedarf es einer neuen Untersuchung.

Als Primärmaterial wurden vier alte und neue zweisprachige finnische DaF-Lehrbücher, ein gedrucktes Wörterbuch und zwei Online-Wörterbücher benutzt. Anschließend wurde noch eine Fragebogenerhebung gemacht.

Das erste Lehrbuch von Schatz u.a. (2002) ist für A1/A2-LernerInnen gedacht. Diese DeutschlernerInnen haben früher mit dem Deutschstudium angefangen als die anderen Gruppen. Das andere Buch von Aro u.a. (2009) ist für B3-LernerInnen. Der Inhalt dieser Bücher wurde analysiert und in zwei Kategorien eingeteilt: Wortschatz und Landeskunde. Schließlich wurden die Bücher und Kategorien miteinander verglichen. Dieselbe Analyse wurde mit zwei älteren Lehrbüchern durchgeführt. Das erste ältere Lehrbuch von Korkee u.a. (1974) stammt aus dem Jahr 1961 und ist damit das älteste Lehrbuch in der Analyse. Das Buch ist für die Lernenden in der finnischen Klassenstufe 8. Das andere ältere Lehrbuch von Ilmo u.a. (1996) stammt aus dem Jahr 1994 und ist für das B2-Lernniveau (vgl. Punkt 2.5. dieser Arbeit über die Lernniveaus) ausgelegt.

Die Online-Wörterbücher sind allgemein im Internet für alle da, obwohl sie auch für die Deutschlernende auf vielfältiger Weise ideal sind. Das heißt, sie sind nicht nur für Deutschlernende gedacht und deswegen kann man sie nicht eindeutig mit den Lehrbüchern vergleichen, weil die Lehrbücher die SchülerInnen und deren Ansatzpunkt mitberücksichtigen. Das Online-Wörterbuch Dict.cc wurde analysiert, weil es von jedem Benutzer dieser Internetseite bearbeitet werden kann, was ganz im Gegensatz zu dem zweiten Online-Wörterbuch von Duden ist. Duden Online wird von der Duden Redaktion bearbeitet und ist in gewissem Maße eine elektronische Version des gedruckten Universalwörterbuchs und bildet deswegen einen idealen Gegensatz, um die inhaltlichen Unterschiede zwischen den zwei elektronischen Wörterbüchern zu bemerken. Das elektronische Wörterbuch DWDS ist wie Duden nicht frei modifizierbar aber auch sehr umfangreich, was die Erklärungen der Wörter betrifft.

Die wichtigsten Ergebnisse sind, wie angenommen, dass Bundesdeutsch in allen Lehrbüchern und in allen Wörterbüchern überwiegt, was den Wortschatz und die Landeskunde

betrifft. Bei der Aussprache war das Online-Wörterbuch Dict.cc meist länderspezifisch, weil es auch österreichische und schweizerische Einspielungen enthält im Gegensatz zu den anderen Wörterbüchern und Lehrbüchern, wo die variierenden Aussprachweisen überhaupt nicht vorgestellt werden. Das Problem bei Dict.cc ist jedoch, dass man nicht sicher sein kann, wer den Eintrag gemacht hat, weil das Online-Wörterbuch von jedem Benutzer modifizierbar ist.

Die Landeskunde von Österreich und der Schweiz spielen in den Lehrbüchern keine wichtige Rolle, weil alle außer zwei Kapiteln in den analysierten neueren Lehrbüchern nur Deutschland behandeln. Die bundesdeutschen Wörter wie der Junge, das Fahrrad und die Fahrkarte werden in Lehrwerken vor den österreichischen und schweizerischen dialektalen und standardsprachlichen Entsprechungen wie der Bua, Radi und Billet benutzt, auch in den Kapiteln, wo die Schweiz oder Österreich behandelt wird.

In der Analyse zeigte sich, dass es letztendlich nicht eindeutig ist, die nationalspezifischen Begriffe aufzudecken und zu determinieren. Ammon (1995, 73-82) stellt vier soziale Kräfte vor, die dazu beitragen, was Bundesdeutsch, Schweizerdeutsch oder österreichisches Deutsch ist. Im Deutschunterricht soll man diese Kräftefelder auch beachten, wenn man die Austriazismen, Helvetismen oder Teutonismen determiniert.

Für die Schüler kann das auch sehr schwierig sein, einen Austriazismus oder Helvetismus zu entdecken, weil der Kontext das nicht unbedingt preisgibt. Mit dem Problem des Kontextes meine ich hier die Kapitel, die z. B. Österreich behandeln und es wäre deswegen denkbar, dass ein finnischer Schüler wegen des Kontextes das unbekannte Wort für einen Austriazismus halten würde. Z. B. wenn man von Radi in so einem Österreich behandelnden Kapitel spricht, nimmt der Schüler möglicherweise an, dass das Wort für Österreich spezifisch ist. Wenn man aber den Gruß Hallo in einem die Schweiz behandelnden Kapitel verwendet, verzichtet man auf den Helvetismus Grüezi oder andere häufig vorkommenden schweizerischen Grüße. Deshalb kann der Kontext täuschen.

Die Analyse der einzelnen Wörter mit Hilfe der Anmerkungen (s. S. 15 dieser Arbeit über die Anmerkungen der Wörter) war schwierig, weil es unterschiedliche Anmerkungen in verschiedenen Wörterbüchern zu den analysierten Wörtern gibt. In Vergleich zu den Lehrbüchern und deren Kapitel sind Wörterbücher reicher an länderspezifischen Wörtern und sie haben die Wörter spezifischer erklärt als die Vokabularien in den Lehrbüchern. Natürlich kann man die Wörterbücher und Lehrbücher nicht an sich miteinander vergleichen, weil sie in Bezug auf Umfang und Zielgruppen differieren. Wörterbücher können

auf jeden Fall ein gutes Hilfsmittel für die Deutschlernenden sein, wenn man länderspezifische Wörter und Ausdrücke übersetzen oder lernen will.

Es wäre denkbar, Wissen über die nationalen Varietäten neben den Lehrbüchern mit Hilfe von Wörterbüchern und anderen Materialien den SchülerInnen zu vermitteln, weil die Kapitel in Lehrbüchern österreichische und schweizerische Wortschätze mangelhaft behandeln. Wie aus der Befragung ersichtlich wurde, benutzen die LehramtsreferendarInnen weitgehend keine anderen Materialien, die dem Lernen der nationalen Standardvarietäten eine Stütze sein könnten.

Der Gesamtbefund belegt, dass die finnischen SchülerInnen nicht unbedingt die Möglichkeit haben, sich einen plurizentrisch umfassenden Wortschatz anzueignen wegen der Kürze des Lernens und des mangelnden Inhalts der Lehrbücher. Es ist zu fragen, ob man sich im finnischen Deutschunterricht auf alle nationalen Varietäten oder nur auf eine nationale Varietät konzentrieren soll.

Im Rahmen dieser Arbeit bleibt noch unklar, wie die Gesamtsituation im finnischen Deutschunterricht ist. Genauer zu untersuchen wären noch die Lektionen und der Unterricht; d.h. was für Wortschatz und Materialien benutzt der/die Lehrer/in? Interessant wäre es auch, der von dem/der Lehrer/in benutzten Sprache in der Klasse, die sogenannte „Klassenzimmersprache“, nachzugehen. Welche Wörterbücher werden von SchülerInnen am meisten benutzt und wie benutzen sie sie und für welchen Zweck? Wie haben sich die Betrachtungen historisch über einen längeren Zeitraum entwickelt? Gibt es Unterschiede zwischen neueren und älteren Auflagen derselben Bücher? In welche Richtung geht die Entwicklung diesbezüglich?

Die Lehrpläne sollten auch ausführlicher analysiert werden und es sollte herausgefunden werden, wie die Lehrwerke den Zielen der Lehrpläne vom Bildungsministerium (finn. Opetushallitus, OPH) entsprechen. Es wäre auch wichtig, den neuen Lehrplan zu analysieren, und zu prüfen, ob er das Thema Plurizentrik überhaupt enthält.

Neben den Lehrbüchern sollte man darauf eingehen, wie viel die finnische SchülerInnen über die nationalen Standardvarietäten wissen und wie die LehrerInnen dieses Thema den SchülerInnen und StudentInnen vermitteln. Mit Hilfe eines Fragebogens wäre es möglich, die Gesamtbeherrschung der Standardvarietäten der finnischen SchülerInnen zu untersuchen. Es wäre auch wichtig zu wissen, wie viel man über die nationalen Standardvarietäten

ten wissen sollte, um die sprachlichen Barriere in gewissen Fällen zu vermeiden. Schließlich wäre es nützlich zu erforschen, wie man eine Einheitlichkeit der benutzten Kodizes erreichen könnte.

## Litteraturverzeichnis

### Primärquellen

Aro, Anna u. a. (2009): Panorama Deutsch 1–2. 1. Aufl. Helsinki: Otava.

Schatz, Roman u. a. (1998): Zusammen 1, Texte (1. Neuaufl.). Helsinki: Otava.

Ilmo, Ulla u. a. (1996): Neue Adresse 1–2. 2. Aufl. Helsinki: Otava.

Lexikonredaktion, M. (1989). Das neue Duden-Lexikon. Mannheim: Bibliografisches Institut & FA Brockhaus AG.

Korkee, Maija (1974): Viel Vergnügen 1b. Aufl. 4. Porvoo: Werner Söderström.

www.dict.ccA = www.dict.cc=www.dict.cc/?s=sessel (28.1.2015).

www.dict.ccB = www.dict.cc/?s=auf+wiederschauen (28.1.2015).

www.dict.ccC = www.dict.cc/?s=hello (20.4.2016)

www.duden.deA = http://www.duden.de/rechtschreibung/Sessel (27.1.2015).

www.duden.deB = http://www.duden.de/rechtschreibung/Marille (20.3.2016).

www.duden.deC = http://www.duden.de/rechtschreibung/E\_mail (18.3.2016).

### Sekundärquellen

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

Ammon, Ulrich (2005): Standard und Variation: Norm, Autorität, Legitimation. In: Eichinger, Ludwig M./Kallmeyer, Werner (Hgg.): Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache? Berlin: De Gruyter.

Chlosta, Christoph/Grzybek, Peter (1997): Sprichtwortkenntnisse in Deutschland und Österreich: Empirische Ergebnisse zu einigen oder weniger gewagten Hypothesen. In: In: Rudolf Muhr/ Richard Schrod (Hg.): Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa. Empirische Analysen. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky. S. 176-187.

Christen u.a (2010): Hochdeutsch in aller Munde. Eine empirische Untersuchung zur gesprochenen Standardsprache in der Deutschschweiz. Stuttgart: Franz Steiner.

Dringó-Horváth, Ida (2014): Wörterbuchdidaktik für digitale Wörterbücher. In: Dringó-Horváth, Ida/ Fülöp, Jozsef: Das Wort - ein weites Feld. Budapest: L'Harmattan. S. 218–228.

Dringó-Horváth, Ida (2012). Lernstrategien im Umgang mit digitalen Wörterbüchern. Fremdsprache Deutsch, Heft 46. Themenheft Lernstrategien. S. 34-40.

DeLisle, Helga (1995): The German Spelling Reform: Its Impact on the Acquisition and Teaching of German. In: Helga H. DeLisle (Hgg.): Die Unterrichtspraxis / Teaching German. Vol. 28. No. 2. S. 185-190.

Durrell, Martin (2006): "Deutsche Standardsprache und Registervielfalt im DaF-Unterricht". In: Neuland, Eva (Hg.): Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht. Frankfurt/Main: Peter Lang. S. 111–122.

Glauninger, Manfred (1997): Untersuchungen zum Wortschatz des Österreichischen deutsch. Diplomarbeit an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Karl-Franzens-Universität Graz.

Haukås, Åsta (2012). Gewusst wie! – Die zentrale Rolle der Bewusstmachung, In: Kirschstein, Veronika/Gerleit, Annegret (2012): Fremdsprache Deutsch. Heft 46. Themenheft Lernstrategien. S. 23–26.

Herbst, Thomas/Klotz, Michael (2003): Lexikografie. Paderborn. München. Wien.

Zürich: Schöningh. (= UTB 8263)

Hessky, Regina (2009): Wortschatzarbeit – mit oder ohne Wörterbuch? In: Feld-Knapp Ilona (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz. Budapest: UDV. S. 441–455.

Hofmüller-Schenk, Agnes (1995): Die Standardaussprache des Deutschen in der Schweiz. Erster Teil: Beschreibung, zweiter Teil: Übungen, Reihe Studienbücher Sprachlandschaft, 5. Aarau/Frankfurt a.M./Salzburg: Sauerländer.

Hägi, Sara (2006): Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft. 64. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang. S. 251-264.

Kessel, Katja/Reimann, Sandra (2012): Basiswissen Deutsche Gegenwartssprache. 4. Aufl. Tübingen/Basel: A. Francke.

Lingg, Anna-Julia (2006): Kriterien zur Unterscheidung von Austriazismen, Helvetismen und Teutonismen. In: Dürscheid, Christa/Businger, Martin (2006): Schweizer Standarddeutsch. Beiträge zur Varietätenlinguistik. Tübingen: Gunter Narr. S. 24–48.

Lötscher, Andreas (1983): Schweizerdeutsch. Geschichte, Dialekte, Gebrauch. Stuttgart: Huber Frauenfeld.

Macha, Jürgen (2006): Dynamik des Varietätengefüges im Deutschen. In: Neuland, Eva (Hg.) (2006): Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht. Band 4. Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 149-160.

Meyer, Kurt (2005): Die lexikalische Situation des Standarddeutschen in der Schweiz. In: Lexikologie – Lexicology: Ein internationales Handbuch zur Natur und Struktur von Wörtern und Wortschätzen. 2. Halbband. Berlin: De Gruyter.

Muhr, Rudolf (2000): Österreichisches Sprachdiplom Deutsch. Lernzielkataloge. Wien:

Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Hölder-Pichler-Tempsky.

Muhr, Rudolf/Schrodt, Richard (1997): Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprache in Europa. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky.

Nerius, Dieter (2000): Beiträge zur deutschen Orthographie. Vol. 34. Pieterlen: Peter Lang.

Neuland, Eva (2006): Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht, Frankfurt/M.: Lang.(= Sprache – Kommunikation c Kultur: Soziolinguistische Beiträge Bd. 4)

Neu, David (2014): Ein Sprecher – mehrere Dialekte. Code-Mixing und Code-Switching im tridialektalen Raum um Dinkelsbühl. Dissertation Eichstätt: Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt.

Ransmayr, Jutta/Fink, Ilona Elisabeth (2014): Das österreichische Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache. Vorläufige Ergebnisse des FWF-Projekts. In: Ransmayr, Jutta/Moser-Pacher, Andrea/Fink, Ilona Elisabeth (Hrsg.) (2014): Österreichisches Deutsch und Plurizentrik. Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. 38. Jahrgang, Heft 3/2014, Innsbruck: Studienverlag Innsbruck.

Ransmayr, Jutta (2007): Charmant, aber falsch. Das Image-Defizit des österreichischen Deutsch im Ausland und die daraus folgenden Konsequenzen für die DaF-Praxis, den Landkundeunterricht sowie für die Forschung und Österreichs Kulturarbeit im Ausland. In: ÖDaF-Mitteilungen. Heft 2. Online verfügbar: [http://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/p\\_oesterr\\_dt\\_unterrichtssprache/Publicationen\\_Jutta\\_Ransmayr/Artikel\\_Jutta\\_Ransmayr\\_%C3%96DaF\\_2007.pdf](http://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_oesterr_dt_unterrichtssprache/Publicationen_Jutta_Ransmayr/Artikel_Jutta_Ransmayr_%C3%96DaF_2007.pdf) (13.4.2016).

Retti, Gregor (1999): Austriazismen in Wörterbüchern. Zum Binnen- und Außenkodex des österreichischen Deutsch. Dissertation. Innsbruck

Schaeder, Burkhard (2001): Wörterbucharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Kühn, Peter (Hg.): Wortschatzarbeit in der Diskussion. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V (Germanistische Linguistik 155–156/2000). Hildesheim: Olms, 249–280.

Scharloth, Joachim (2006): Schweizer Hochdeutsch – schlechtes Hochdeutsch. In: Dürscheid, Christa/Businger, Martin (2006): Schweizer Standarddeutsch. Beiträge zur Varietätenlinguistik. Tübingen: Gunter Narr. S. 81–96.

Schrodt, Richard (1997): Nationale Varianten, areale Unterschiede und der „Substandard“: An den Quellen des Österreichischen Deutsch. In: Muhr, Rudolf/Schrodt, Richard (1997): Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprache in Europa. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky. S. 12–39.

Siebs, Theodor (1969): Deutsche Aussprache. Reine und gemäßigte Hochlautung mit Aussprachewörterbuch. 19., umgearb. Auflage. Berlin: De Gruyter.

Spiekermann, Helmut (2003): Standardsprache im DaF-Unterricht: Normstandard – nationale Standardvarietäten – regionale Standardvarietäten. In: Linguistik online 3/2003. 32. ([http://www.linguistik-online.de/32\\_07/spiekermann.html](http://www.linguistik-online.de/32_07/spiekermann.html), 21.1.2015).

Stubkjær, Flemming Talbo (1997): Das Präsensparadigma der starken Verben im Österreichischen Deutsch. In: Muhr, Rudolf/Schrodt, Richard (Hg.): Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprache in Europa. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky. S. 189–207.

Sandfuchs, Uwe (2014): Wörterbücher, Wörterbuchdidaktik und Wörterbuchgebrauch in der Primarstufe und Sekundarstufe. In: Lexicographica 14. S. 138–148.

Światkiewicz-Sikluka, Dorota (2006): Zur Wörterbuchbenutzung im Fremdsprachenunterricht / beim Fremdsprachenlernen. In: Fries, Christiane (Hgg.): Deutsche Grammatik im europäischen Dialog. Beiträge zum Kongress Krakau 2006. Online verfügbar unter: [www2.hu-berlin.de/linguistik/institut/](http://www2.hu-berlin.de/linguistik/institut/)



[syntax/krakau2006/beitraege/swiatkiewicz\\_siklucka.pdf](#) (19.4.2016)

Toom, Auli/Husu, Jukka (2012): Finnish teachers as 'Makers of the Many'. Balancing between Broad Pedagogical Freedom and Responsibility. In: Niemi, Hannele/Toom, Auli/Kallioniemi, Arto (2012): *Miracle of Education*. Rotterdam: Springer Science & Business Media. S. 39–54.

Wiesinger, Peter (1983): Die Einteilung der deutschen Dialekte. In: Werner Besch u. a. (Hg.): *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*, Berlin: De Gruyter. S. 807–900.

Wingate, Ursula (1999): Schwierigkeiten beim Gebrauch eines einsprachigen Lernerwörterbuchs. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*. 26., S. 441–457.

Zöfgen, Ekkehard (1994): *Lernerwörterbücher in Theorie und Praxis*. Tübingen: Niemeyer.

### **Internet-Quellen**

[www.bfs.ch](http://www.bfs.ch) =

<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/05/blank/key/sprachen.html>  
(20.12.2014).

[www.duden.de](http://www.duden.de) = <http://www.duden.de/rechtschreibung/Isoglosse> (19.3.2016)

[www.nationalatlas.de](http://www.nationalatlas.de) = [http://aktuell.nationalatlas.de/dialektraeume-9\\_08-2008-0-html/](http://aktuell.nationalatlas.de/dialektraeume-9_08-2008-0-html/)  
(16.12.2014).

Oates, Tim (2014): *Why textbooks count. A Policy Paper*. University of Cambridge.  
Online verfügbar: <http://www.cambridgeassessment.org.uk/images/181744-why-textbooks-count-tim-oates.pdf>. (18.3.2015).

Opetushallitus (2014): *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki.  
Online verfügbar unter: [www.oph.fi/ops2016](http://www.oph.fi/ops2016) (20.4.2016).

www.oph.fiA = [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf) (27.1.2015).

www.oph.fiB =  
[http://www.oph.fi/download/47345\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2003.pdf](http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf)  
(27.1.2015).

www.statistik.at =  
[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bevoelkerung/102659.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/102659.html) (20.7.2015).

www.sukol.fia = [http://www.sukol.fi/medialle/kielivalinnat/tilastotietoa\\_kielivalinnoista](http://www.sukol.fi/medialle/kielivalinnat/tilastotietoa_kielivalinnoista)  
(17.12.2014).

www.sukol.fi = [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf) (18.12.2014).

www.superillu.de = <http://www.superillu.de/exklusiv/interview-mit-dem-sprachforscher-manfred-w-hellmann-deutschland-einig-sprachenland> (17.12.2014).

## Anlage

### **Fragebogen zum Inhalt der während des Lehramtsreferendariats benutzten Lehrbücher im Hinblick auf die deutsche Sprache**

**Ville Konttila**

**Fragebogen zum Zweck der Masterarbeit**

**Institut für Sprach- und Translationswissenschaften/Deutsche Sprache**

**Universität Turku**

**6.5.2015**

---

*Ihre Angaben sind **anonym** und werden absolut **vertraulich** behandelt. Sie werden nur zu Forschungszwecken ausgewertet und verwendet. Sie werden nicht an Dritte weitergegeben. Die Ergebnisse dieser Befragung dienen dazu, den Inhalt der Lehrbücher zu bewerten und mögliche Mängel aufzudecken. Sie können folgende Fragen entweder auf Finnisch oder auf Deutsch beantworten.*

---

#### **1. Welche Stufe und Klasse und in welcher Schule haben Sie gelehrt?**

---

---

---

#### **2. Seit wann lernen Ihre SchülerInnen Deutsch?**

---

---

---

#### **3. Welche Bücher haben Sie in Ihrem Unterricht benutzt?**

---

---

---

**4. Wie bewerten Sie allgemein den Inhalt der von Ihnen benutzten Lehrbücher?**

---

---

---

**5. Gibt es Information über Österreich in den Lehrbüchern?**

nein

ja.

Wenn „ja“, welche?

Landeskunde:

---

---

---

Wortschatz:

---

---

---

Sonstiges:

---

---

---

**6. Gibt es Information über die Schweiz in den Lehrbüchern?**

nein

ja.

Wenn „ja“, welche?

Landeskunde:

---

---

---

---

Wortschatz:

---

---

---

---

Sonstiges:

---

---

---

**7. Sollen die Lehrbücher mehr Informationen über Österreich und die Schweiz beinhalten? Welche?**

---

---

---

**8. Übersetzen Sie die folgenden Wörter ins Finnische. Sollten Sie statt des angegebenen Wortes ein deutsches Synonym kennen, geben Sie das an.**

Marille _____	Kasten _____
Velo _____	köstlich _____
Faschiertes _____	Semmel _____
Brühe _____	Sessel _____
Matur _____	Billet _____

**9. Kennen Sie schweizerdeutsche Wörter? Welche?**

---



---



---

**10. Kennen Sie österreichische Wörter? Welche?**

---



---



---

**11. Kennen Sie den wissenschaftlichen Begriff für ...**

... österreichische Wörter: \_\_\_\_\_ ?

... schweizerdeutsche Wörter: \_\_\_\_\_ ?

**12. Halten Sie das Standarddeutsch, das in Österreich verwendet wird für genauso korrekt wie das in Deutschland?**

Ja

Nein

**13. Halten sie das Thema „österreichisches Deutsch“ und die verschiedenen Varietäten der deutschen Sprache für ein wichtiges Thema im Deutschunterricht?**

Ja

Nein

**14. Haben Sie in Österreich gelebt?**

Ja. Wie lange?

---

Nein

**15. Haben Sie in der Schweiz gelebt?**

Ja. Wie lange?

---

Nein

**16. Sonstige Bemerkungen:**

---

---

---

**Vielen Dank für Ihre Antworten!**

# Saksan kansallisvariaatioiden esittäminen suomalaisessa saksan opetuksessa

Ville Konttila

Pro-Gradu-tutkielma

Saksan kieli, saksan oppimisen ja  
opettamisen opintopolku

Kieli- ja käännöstieteiden laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Toukokuu 2016



## Sisältö

<b>1. Johdanto .....</b>	<b>3</b>
<b>2. Teoreettinen viitekehys .....</b>	<b>4</b>
<b>2.1. Keskeinen termistö .....</b>	<b>4</b>
<b>2.2. Kansallisvariaatioiden määrittelyn ongelmia .....</b>	<b>6</b>
<b>2.3. Saksan kielen kansallisvariaatioiden kuvaukset .....</b>	<b>6</b>
<b>2.3.1. Saksansaksa .....</b>	<b>6</b>
<b>2.3.2. Itävallansaksa .....</b>	<b>7</b>
<b>2.3.3. Sveitsinsaksa ja saksa Liechtensteinissa .....</b>	<b>8</b>
<b>2.4. Kansalliset yleiskielet saksan opetuksessa ja saksa vieraana kie- lenä Suomessa .....</b>	<b>8</b>
<b>3. Tutkimusmateriaalin esittely .....</b>	<b>9</b>
<b>3.1. Oppikirjat .....</b>	<b>9</b>
<b>3.2. Sanakirjat .....</b>	<b>10</b>
<b>3.2.1. Sähköiset sanakirjat ja painettu sanakirja .....</b>	<b>10</b>
<b>4. Kyselytutkimus opettajaksi opiskelevien tiedoista ja asenteista kansallisvariaati- oita kohtaan .....</b>	<b>11</b>
<b>5. Tutkimusmenetelmä ja analyysit .....</b>	<b>12</b>
<b>5.1. Oppikirjojen analyysi .....</b>	<b>12</b>
<b>5.2. Sanakirjojen analyysi .....</b>	<b>13</b>
<b>5.3. Kansallisvariaatioiden sisällyttäminen oppimäärään ja opetus- suunnitelmaan – pohdintaa .....</b>	<b>14</b>
<b>5.4. Kyselytutkimuksen tulosten analyysi .....</b>	<b>14</b>
<b>6. Tulokset ja pohdinta .....</b>	<b>15</b>

## 1. Johdanto

Saksan kielen kansallisten variaatioiden huomioiminen niin saksan opetuksessa kuin oppimateriaaleissa on alkanut kiinnostaa viime aikoina opiskelijoita, opettajia sekä kielen-tutkijoita Suomessa. Siitä esimerkkinä ovat muun muassa Maijalan (2009) artikkeli ja Aho (2014) pro Gradu – tutkielma. Käsillä olevassa työssä keskitytään saksan kansallis-variaatioiden esittämisen puutteisiin ja ongelmallisuuteen, mutta toisin kuin aiemmissa Maijalan ja Ahon tutkimuksissa, tässä työssä pääpaino on oppimateriaalien ja sanakirjojen analysoinnissa. Tässä työssä tehtävien analyysien kautta pyrin tuomaan esille saksan kansallisvariaatioiden ja niin sanotun D-A-CH-konseptin huomioimisen suomalaisissa saksa vieraana kielenä – oppikirjoissa ja valituissa analysoitavissa sanakirjoissa. Sanakirjat ovat osaltaan mielenkiintoinen tutkimuskohde, sillä niin oppilaat kuin opettajat käyttävät niitä kielen oppimisen apuna. Valitut sanakirjat ovat monikielisiä, minkä vuoksi aihe on mielenkiintoinen myös uusien Opetussuunnitelman perusteita (2014) ajatellen, missä painotetaan oppilaan jo olemassa olevan kielitaidon huomioimista uuden vieraan kielen oppimisessa. Toisaalta tässä työssä analysoitua Duden-kustantamon saksan kielen yleissanakirjaa hakusanakirjana käyttävät todennäköisesti pääosin opettajat eivätkä oppilaat, mutta paperisen sanakirjan ja sen sähköisen version vertaamisella nähdään, millaisia eroja näiden teosten välillä on.

Suomessa saksan kieltä opiskellaan joko ensimmäisenä, toisena tai kolmantena vieraana kielenä englannin ja ruotsin kielten ohella. Englanti ja ruotsi ovat saksan lailla plurisentrisiä kieliä, mikä voi auttaa suomalaisia oppilaita ymmärtämään myös saksan plurisentrisyyttä.

Saksankielisen maailman sisällä niin saksankielisten maiden välillä kuin myös saksankielisten maiden sisällä olevien erojen vuoksi on syytä pohtia, millaista saksaa Suomessa opetetaan. Saksanopetuksessa kansallisvariaatioita käsitellään usein tiiviisti yhdessä: tunnilla opiskellaan yksinkertaisesti saksaa, vaikka eteen tulee itävaltalaisia ja sveitsiläisiä sanoja ja ilmaisuja. On epäselvää, miten vahva asema Saksassa käytetyllä kansallisvariaatiolla on suomalaisessa saksanopetuksessa.

Tässä työssä tarkastellaan aihetta kansallisvariaatioiden ja suurempien murrealueiden, kuten Pohjois- ja Etelä-Saksan näkökulmasta. Yksittäisten murteiden esiintymistä saksanopetuksessa ei analysoida tässä työssä eikä kielen diakronista kehitystä oppikirjoissa.

Tutkimusmateriaalina käytetään kaksikielisiä saksan A1/A2- ja B3-oppikirjoja, yksi- ja monikielisiä verkkosanakirjoja ja yhden verkkosanakirjan painettua versiota. Lisäksi tein kyselytutkimuksen opettajaksi opiskeleville saksan kielen yliopisto-opiskelijoille heidän tietämyksestään ja asenteistaan saksan kansallisvariaatioista ja niiden huomioimisesta saksanopetuksessa sekä oppimateriaaleissa.

Teoriaosassa käydään läpi yleiskielen variaatioon ja kielenoppimiseen liittyvää teoreettista taustaa ja yleisesti saksan kielen kansallisvariaatioita. Oletan, että Saksan kansallisvariaatiolla on hallitseva asema oppikirjoissa ja sanakirjoissa ja Saksan kansallisvariaation sanastoa pidetään usein yleispätevänä verrattuna pienempiin kansallisvariaatioihin eli itävallan- ja sveitsinsaksaan.

## 2. Teoreettinen viitekehys

Tässä osassa käyn läpi keskeistä termistöä, tieteellisessä keskustelussa esiin tulleita ongelmia sekä kansallisvariaatioiden kuvaukset.

### 2.1. Keskeinen termistö

Saksankieliset termit *Variante*, *Variable*, *Varietät* ja *Variation* sekoittuvat helposti keskenään samankaltaisen muodon vuoksi. Näiden termien merkitykset ovat myös melko lähellä toisiaan. Lisäksi kansallisvariaatioista puhuttaessa näiden termien yhteydessä käytetään usein sanoja *national* ja *subnational*. Ammon (2005, 2) selventää näitä termejä seuraavilla esimerkeillä:

- *Nationale Variante* on termi esim. itävallansaksan sanalle *Karfiol*, joka tarkoittaa kukkakaalia, joka on saksansaksaksi *Blumenkohl*.
- *Nationale Variable* kansallisvariaatioiden välillä vaihteleva nimitys samalle asialle, kuten nitojaa tarkoittavat sanat *der Tacker* (saksansaksa), *die Klammermaschine* (itävallansaksa) ja *Bostitch* (sveitsinsaksa)
- *Nationale Varietät* on kansallisvariaatio, esim. itävallansaksa
- *Subnationale Variante* on maansisäisesti eroava nimitys samalle asialle, esim. *Sonnabend* (pohjoissaks.), joka on yleiskielellä Saksassa *Samstag*.

Tässä työssä keskitytään lähinnä termiin *nationale Standardvarietät* (kansallinen yleiskieli), joka on saksankielisessä kielentutkimuksessa vakiintunut termi tarkoittamaan saksankielisten maiden yleiskieliä, joita on kolme: saksan-, itävallan- ja sveitsinsaksa, jota käytetään myös Liechtensteinin herttuakunnassa. Vaikka saksa on vähemmistökielenä näiden maiden ulkopuolisilla alueilla, eivät esimerkiksi Belgiassa tai Tanskassa puhutut saksan murteet muodosta omia kansallisia yleiskieliä vaan ovat vähemmistökielinä näissä maissa (Kessel/Reimann, 2012, 146–147).

Kansallisten yleiskielten tasa-arvoa on tutkittu ja Dürscheid/Businger (2006, 9) ovat tulleet lopputulokseen, että nykyään kansallisvariaatiot nähdään tasavertaisina, vaikka saksansaksa on historiallisesti ollut hallitseva ja jättänyt pienemmät kansallisvariaatiot varjoonsa. Linggin (2006,34) mukaan saksansaksa, josta hän käyttää termiä *Vollzentrum*, on hallinnut erityisesti normatiivisena suunnannäyttäjänä ja siitä on otettu vaikutteita pienempiin kansallisiin yleiskieliin, joista Lingg käyttää termiä *Halbzentren*. Ammon (1995, 73–83) määrittelee kansallisen yleiskielen plurisentrisen kielen yhdeksi viralliseksi yleiskieleksi, jonka vastakohtana hän näkee murteet, vaikkakin murteet vaikuttavat yleiskieleen. Ammon (2003, 3) mainitsee myös normatiiviseen kieleen vaikuttavat sosiaalisen kentän (saks. soziales Kräftefeld), johon lukeutuvat normien säätäjät, mallipuhujat, normatiiviset kieliopit sekä kielentuntijat (saks. Normautoritären, Modellsprecher, Sprachkodex sekä Sprachexperten). Normatiiviset kieliopit ovat Ammonin mukaan kieliasiantuntijoiden tekemät kielioppiteokset, jotka ovat kustantamoiden, kuten Dudenin kustantamia. Näitä kieliasiantuntijoita voivat Ammonin mukaan olla yliopiston professorit ja muut kielitieteilijät. Sosiaalisella kentällä toimivat kuten opettajat välittävät normeja oppilaille ja esimerkiksi uutisankkuri katsojille. Näiden ammattien koulutustaustat vaikuttavat Ammonin (2003, 4) mukaan heidän käyttämäänsä kieleen.

Saksankielisellä alueella on käytetty niin sanottua D-A-CH – konseptia, joka on korvanut aiemmin käytetyn ABCD-teesit (ks. Maijala, 2009, 450). Kirjaimet ovat saksankielisten maiden maatunnukset ja termeillä viitataan yleispätevään saksaan, jota ymmärretään koko saksankielisellä alueella. Maatunnuksista D viittaa Saksaan, A Itävaltaan, CH Sveitsiin ja vanhoissa ABCD-teeseissä B viittaa Saksan liittotasavaltaan ja D entiseen Saksan demokraattiseen tasavaltaan.

## 2.2. Kansallisvariaatioiden määrittelyn ongelmia

Vaikka kansalliset yleiskielet ovat vakiintuneet ja normatiivisoituneet (ks. esim. Ammon, 1995), on niiden määrittelyssä ongelmia. Säännöt ja kielenhuolto ovat keskeisiä ongelmia kansallisvariaatioiden määrittelyssä: kuka luo säännöt ja huolehtii kielenhuollosta ja missä kaikkialla säännöt pätevät? Ammon (2003, 3) pitää normatiivisten kielioppien ja sanakirjojen välistä suhdetta ongelmallisena. Normatiivista kielioppiteosta ei välttämättä käytetä käytännön tilanteissa, vaan sääntöä etsivällä saattaa olla hallussaan jonkin kustantamon painos, jota voi olla helpompi käyttää kuin normatiivista teosta, jonka kielen asiantuntijat ja auktoriteetit ovat luoneet. Lisäksi Ammonin (mts. 4) mukaan sanakirjoihin ei merkitä oleellista tietoa sanan alkuperästä riippuen, minkä maan yleiskieltä kuvaava teos on kyseessä. Esimerkiksi itävallansaksalainen sanakirja pitää itävallansaksan sanoja normeina, kun taas saksansaksalainen sanakirja Saksassa käytetyn yleiskielen sanoja yleispätevinä. Näin ollen sanojen yhteydessä ei ole tietoa sanan käyttöalueesta. Lisäksi tiedoissa saattaa olla puutteita siitä, onko sana murteellinen vai yleiskielinen maan sisällä.

Ammon (2005, 29) mainitsee, että kunkin variaation puhujalla on oma käsitys oman variaationsa asemasta saksankielisessä maailmassa. Ammon antaa esimerkiksi duisburgilaisen saksansaksan puhujan, joka pitää itävaltalaisia sanoja murteellisina.

## 2.3. Saksan kielen kansallisvariaatioiden kuvaukset

Saksan kielellä on kolme kansallisvariaatiota ja ne kuvataan tässä kappaleessa lyhyesti. Koska tutkimuskirjallisuudessa (ks. esim. Ammon, 1995) puhutaan sveitsinsaksan yhteydessä myös Liechteinsteinista, on maa mainittu sveitsinsaksan yhteydessä myös alla olevassa kuvauksessa.

### 2.3.1. Saksansaksa

Saksansaksan sanoista käytetään tutkimuskirjallisuudessa termiä *teutonismi* (saks. *Teutonismus*). Saksansaksa on kansallisvariaatioista ylivoimaisesti suurin ja sillä on perinteisesti ollut suurin vaikutus pienempiin variaatioihin ja teutonismit ovat edelleenkin yleisesti ymmärrettyjä (Lingg, 2006, 23).

Saksan kahtiajaon aikana Saksan liittotasavallan ja demokraattisen tasavallan väliset kielelliset erot lähtivät kasvuun ja maissa puhutut kielet lähtivät eriytymään erityisesti sanastoltaan (www.superillu.de, 20.4.2016).

Ammonin (1995, 329) mukaan saksansaksan kielenhuolto ja kielioppaat ovat sisäsyntyisiä (saks. *binnenkodifiziert*) eli ne eivät ole Saksan ulkopuolisten puhujien laatimia, kuten itävallansaksalaisten. Ammon (mts. 27) viittaa myös yleiskielen epäyhteneväsyyteen mallipuhujien osalta, sillä esimerkiksi uutisankkuriksi ei ole omaa koulutusta vaan ammattikunnassa on näyttelijöitä, akateemikkoja ja journalisteja, joiden koulutukset poikkeavat toisistaan eikä koulutuksissa käytetä yhtä tiettyä teosta vaan useita erilaisia teoksia kuten erilaisia ääntämisoppaita, kielioppeja ja sanakirjoja. Ammonin mukaan Saksan televisiossa käytetty kieli ei tämän vuoksi ole yhtenäinen.

### 2.3.2. Itävallansaksa

Itävallansaksa on saksan kielen kansallisvariaatioiden toiseksi suurin puhujamäärältään. Itävallan lainsäädännössä saksan kieli määritellään valtion kieleksi (saks. *Staatsprache der Republik*). Ammon (1995, 138) pitää itävaltalaisista sanakirjaa (saks. *das Österreichische Wörterbuch*) keskeisenä ja kiistattomana normatiivisena kielioppiteoksena Itävallassa. Itävallansaksaa on historiassa usein kuvailtu ja määritelty maan ulkopuolelta (saks. *Außenkodifizierung*). Esimerkiksi itävaltalaisista sanakirjaa voi kuitenkin käyttää niin kutsuttujen austriasismien (saks. *Austriazismus*) eli itävallansaksalaisten sanojen löytämiseksi ja erottamiseksi saksansaksan sanoista eli teutonismeista (Retti, 1999, 251).

Itävallansaksan suhde saksansaksaan on ollut pitkään ristiriitainen. Schrodt (1997, 14–15) kuvailee keskeisiä asennoitumisia Itävallassa kansallisvariaation asemaan selvittämällä seuraavia saksankielisiä käsitteitä:

- *österreichisch-national*, joka asennoituu itävallansaksaan itsenäisenä kielenä.
- *österreichisch-integral*, jonka lähtökohta on se, että itävallansaksa ei ole täysin oma kielensä vaan kuuluu suurempaan eteläiseen saksankieliseen murrealueeseen. Perusteena on mm. se, että itävaltalaisia sanoja ymmärretään ja käytetään esim. Baijerin osavaltion puolella Saksassa.
- *deutsch-integrativ*, asennoituu edellisen kahden lähtökohdan välimaastoon, jossa itävallansaksa määritellään kansalliseksi kieleksi (saks. *nationale Sprache*).

Lingg (2006, 35) mainitsee itävallansaksalaisen verbin *inskribieren*, joka hänen tutkimuksensa mukaan ymmärretään laajalti myös Saksassa. Kuitenkin Glauninger (1997, 261) huomasi, että suurin osa (n. 80 %) esitetyistä saksansaksalaisista ilmaisuista eivät olleet ymmärrettäviä itävallansaksalaisille puhujille.

### 2.3.3. Sveitsinsaksa ja saksa Liechtensteinissa

Sveitsinsaksa on kolmanneksi suurin kansallisvariaatio puhujamäärältään ja sveitsinsaksalaisiin sanoihin viitataan saksankielisellä termillä *Helvetismus*. Lötscherin (1983, 124) mukaan sveitsinsaksalaiset ymmärtävät toisiaan parhaiten, kun jokainen puhuu omaa murrettaan ja poikkeuksina hän mainitsee tietyt sveitsiläiset alueet Wallisin kantonissa ja Bernin ylämailla, jossa yhteistä sveitsinsaksalaista yleiskieltä on käytettävä ymmärtämisen varmistamiseksi. Lötscher pitää murteiden kielenhuoltoa (saks. *Mundartpflege*) ongelmallisena Sveitsissä, sillä kielen normatiivisuus vaikuttaa hänen mukaansa murteisiin negatiivisesti ja muuttaa niitä, jolloin niiden elävyys kärsii (mts. 201).

Liechtensteinin saksa määritellään mm. Wiesingerin (1983, 283) mukaan keski-yläalemanniseksi sekoitusmurteeksi (saks. *mittelalemannisch-hochalemannische Übergangsmundart*). Yhteistä sveitsinsaksalle ja Liechtensteinissa käytetylle saksalle on esimerkiksi kirjoituksessa ß:n korvaaminen tupla-s:llä.

## 2.4. Kansalliset yleiskielet saksan opetuksessa ja saksa vieraana kielenä Suomessa

Koska kansallisvariaatiot eivät Ammonin (2006, 11) mukaan useinkaan aiheuta vakavia ymmärrysvaikeuksia, eivät kielenoppijat useinkaan perehdy pienempiin kansallisvariaatioihin kuten itävallan- ja sveitsinsaksaan. Lingg (2006, 23) viittaa myös siihen, että saksansaksan sanoja pidetään yleisesti kaikkialla ymmärrettävinä. Toisaalta Chlosta/Grzybek (1997, 250) huomasivat tutkimuksessaan, että osa itävaltalaisista tutkimushenkilöistä ymmärsi saksansaksan ilmaisuja hyvin ja osa todella huonosti. Scharlothin (2006, 90) kyselyssä vain 8 % sveitsinsaksalaisista vastaajista piti yleissaksan (saks. *Hochdeutsch*) taitojaan hyvinä.

Pienempien kansallisvariaatioiden tasavertaisuutta opetuksessa on pohdittu tutkimuksessa paljon. Heinisch-Hosekin (2013, 2) mukaan saksaa opettavan vastuulla on esittää itävallan saksa saksan opetuksessa muiden kansallisvariaatioiden rinnalla tasavertaisena kansallisena yleiskielenä. Myös Muhr (2000, 31) painottaa, että oppilaille on saksan opetuksessa tehtävä tietoisiksi saksan kansallisvariaatioista. Muhrin mukaan olisi hyvä, että oppilaille olisi hyvät kansallisvariaatioiden ymmärrystaidot (saks. *rezeptive Kompetenz*), vaikka he eivät itse osaisi käyttää pienempien kansallisvariaatioiden sanoja puheessa.

Suomessa saksaa opiskellaan ensimmäisenä, toisena tai kolmantena vieraana kielenä. Tilastojen mukaan (ks. [www.sukol.fi](http://www.sukol.fi)) saksan kielen opinnot aloitetaan useimmiten alakoulun lopussa viidennellä vuosiluokalla tai yläkoulussa seitsemännellä luokalla alkaen. Tällöin suurin osa suomalaisista saksanopiskelijoista opiskelevat saksaa toisena tai kolmantena vieraana kielenä englannin ja ruotsin jälkeen tai aloittaen ruotsin kanssa samaan aikaan. Kuitenkin saksan opiskeluun käytettävä aika on suhteellisen pieni etenkin lukiossa aloitetun B3-kielen kohdalla.

### 3. Tutkimusmateriaalin esittely

Esittelen seuraavassa lyhyesti tässä työssä analysoitavat oppikirjat sekä painetut ja verkkosanakirjat.

#### 3.1. Oppikirjat

Tässä työssä analysoidaan valikoima vanhoja ja uusia kaksikielisiä suomi-saksa-oppikirjoja. Vanhoja oppikirjoja ovat Viel Vergnüen 1b – Grunddeutsch in Finnland ja Neue Adresse 1–2. Nämä teokset ovat peruskoulun saksaa varten: Viel Vergnüen alakoulun saksan alkeita varten ja Neue Adresse B2-kielen opintoja varten yläkoulussa. Vanhojen kirjojen kohdalla on huomioitava, etteivät valinnaiskielen oppimäärät vastaa yksiselitteisesti nykyaikaisia oppimääriä koulunjärjestelmän muututtua.

Viel Vergnüen on julkaistu 1974 ja sisältää 45 kappaletta, joista yhdessä käsitellään Itävallan kaupunkia Salzburgia. Muuten sisältö painottuu yksinomaan Saksaan. Kirjassa on perusfaktoja saksankielisistä maista kappaleiden varsinaisten sisältöjen, kuten kappaleiden tekstien ja sanastojen ulkopuolella.

Neue Adresse on julkaistu vuonna 1994 ja kirjassa on 34 kappaletta. Kappaleissa käsitellään Saksan lisäksi Itävallan Salzburgia, Wieniä sekä Sveitsin Berniä ja Tessinin kantonia. Lisäksi kirjassa on kartta, jossa näytetään kaikki saksankieliset maat ja maista on keskeisiä tietoja listattuna.

Panorama Deutsch ja Zusammen 1 ovat uudempia suomi-saksa-oppikirjoja, jotka analysoidaan tässä työssä.



## 3.2. Sanakirjat

Analysoin kahta sähköistä sanakirjaa ja yhtä painettua. Toinen sähköisistä sanakirjoista on Duden online – sanakirja, jonka paperiversiota Duden Universalwörterbuchia heijastetaan sisältöä ja ominaisuuksia vertailemassa sähköiseen versioon.

### 3.2.1. Sähköiset sanakirjat ja painettu sanakirja

Sähköiset sanakirjat voivat Herbst/Klotzin (2003, 251–256) mukaan olla itsenäisiä, muusta riippumattomia teoksia tai painettujen sanakirjojen sähköisiä versioita. Herbst/Klotz ottavat esille myös verkkosanakirjojen ominaisuudet, kuten audiovisuaalinen sisältö, jota ei ole painetuissa sanakirjoissa. Esimerkiksi Dudenin sähköisessä sanakirjassa on paljon samaa sisältöä kuin paperisessa versiossa, mutta on kattavampi lisämerkinnöiltään ja sen sisältö kasvaa jatkuvasti, kun taas paperiversion painos pysyy samana. Herbst/Klotz painottavat myös informaatiomäärää, mikä on keskeinen ero painetun ja verkkosanakirjan välillä. Informaation määrä kasvaa entisestään, kun verkkosanakirjoissa on hyperlinkkejä toisille alustoille ja sivustoille, joista saa lisää tietoa.

The screenshot shows the Dict.cc website interface. The search bar contains 'Sessel' and the search button is labeled 'Suche'. The website header includes navigation links like 'Home', 'About/Extras', 'Vokabeltrainer', 'Fachgebiete', 'Benutzer', 'Forum', 'Mitmachen', 'Login', and 'Registrieren'. The main content area displays a list of search results for 'Sessel' in German, including English equivalents like 'armchair', 'chair', 'settle', 'armchairs', 'chair [armchair]', 'arm chair', and 'arm chairs'. The results are organized into sections: '2 Wörter', '3 Wörter', and '4 Wörter'. A red circle highlights the search bar, another highlights the search button, and a third highlights a 'Computer Info' pop-up window. A fourth red circle highlights the 'Sessel (m) [öster.] [Stuhl]' entry in the results list.

Kuvio 1: Dict.cc sanakirjan ominaisuuksia: erilaisia ääntämissiä voi kuunnella ja sanoja sekä ilmaisuja voi etsiä sanamäärän mukaan. (lähde: www.dict.ccA, 18.4.2016).

Duden painottaa niin verkkosanakirjassa kuin painetussa sanakirjassaan lisätietoja, joita se antaa sanan lausumiseen, tyyliin, alkuperään ja kielioppiin (saks. *zusätzliche Angaben*). Dudenin verkkosanakirjan lisäksi toinen sähköinen sanakirja, joka analysoidaan tässä työssä, on Dict.cc (ks. kuvio 1), jolla ei ole lainkaan painettua versiota.

#### **4. Kyselytutkimus opettajaksi opiskelevien tiedoista ja asenteista kansallisvariaatioita kohtaan**

Tein kyselytutkimuksen (ks. liite) saksan kielen opettajiksi opiskeleville saksaa pää- tai sivuaineena yliopistossa opiskelleille, jotka suorittivat opettajaopintoja Turun yliopistossa. Kyselytutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa yhtäältä opettajaksi opiskelevien asenteista kansallisvariaatioiden opetusta kohtaan, toisaalta heidän pohjatietämystään aiheesta. Kysymyksiin sai vastata suomeksi ja saksaksi.

Ransmayrin (2007) mukaan saksanopettajilla on harvoin tietoa itävallansaksasta, minkä lisäksi itävallansaksa kärsii arvostuksen puutteesta eli sitä ei nähdä tärkeäksi saksan opetuksessa. Kyselytutkimuksen avulla onkin mielenkiintoista nähdä, pitääkö väite paikkaansa myös tässä tutkittavassa ryhmässä. Kysymyksien avulla saatiin siis yhtäältä tietoa opettajaksi opiskelevien taustatiedoista ja toisaalta asenteista.

Ensimmäiset neljä kysymystä käsittelevät opettajaksi opiskelevien opetuksen lähtökoh-  
tia, mitä kirjoja he ovat käyttäneet ja miten kauan heidän oppilaansa ovat opiskelleet sak-  
saa. Kysymykset 5 ja 6 selvittävät opettajaksi opiskelevien asenteita käyttämiään kirjoja  
kohtaan.

Kohdissa 7 ja 9 mitattiin opettajaksi opiskelevien tietoja kansallisvariaatioiden maakoh-  
taisista sanoista ja termeistä austriasismi, helvetismi sekä teutonismi.

Opettajaksi opiskelevien taustoja selvitettiin kysymyksillä 13 ja 14, ovatko vastaajat asu-  
neet Itävallassa tai Sveitsissä.

Hypoteesina on, että ne vastaajat, jotka ovat asuneet tai oleskelleet Itävallassa tai Sveit-  
sissä pidempään, tuntevat aiheen paremmin. Lisäksi oletan, etteivät opettajaksi opiskele-  
vat yksitotisesti pidä pienempiä kansallisvariaatioita tärkeänä opetuksessa ja että pienem-  
mät kansallisvariaatiot kärsivät arvostuksen puutteesta (saks. *Prestige-Defizit*), kuten  
Ransayrin (2007) tutkimuksessa ilmenee.

## 5. Tutkimusmenetelmä ja analyysit

Niin oppikirjoissa kuin sanakirjoissakin tarkastellaan, miten kansalliset variaatiot näkyvät niiden sanastoissa ja sisällöissä ja miten niitä voisi hyödyntää kansallisvariaatioiden oppimisessa. Tällaisia viitteitä kansallisvariaatioihin ovat sanojen yhteydessä olevat lisätiedot esimerkiksi sulkeissa tai kansallisvariaatioihin liittyvien sanojen selityksiä esimerkiksi kulttuurisia tai maantieteellisiä aiheita käsittelevissä kappaleissa.

Oppikirjojen analyysissä oppikirjojen sisältö puretaan maantuntemukselliseen ja sanastolliseen kategoriaan. Maantuntemuksessa tarkastellaan sisältöä eli mitä kulttuurista tietoa yksittäisestä saksankielisestä maasta annetaan ja mitä viitteitä siitä löytyy esimerkiksi kansallisvariaatioista kertomiseen. Kirjoista etsitään erityisesti Itävallasta ja Sveitsistä kertovia kappaleita, sillä oletuksena on, että niitä on vähemmän kuin Saksaan liittyviä kappaleita. Sanaston kohdalla tarkastellaan sanojen merkintöjä: mitä lisätietoa sanan alkuperästä tai käyttöalueesta on annettu ja onko niissä viitteitä kansallisiin yleiskieliin esimerkiksi maininta, että tietty sana on helvetismi tai austriasismi.

Sanakirjojen kohdalla sanojen lisämerkintöjä tarkastellaan ja sen lisäksi sanojen ääntämisoheja tai malliääntämiset analysoidaan ja katsotaan, mitä tietoa ääntämisestä näin annetaan ja näkyykö näissä ohjeissa ja tiedoissa kansallisvariaatiot.

Lopuksi oppikirjoja verrataan toisiinsa yhtäläisyyksien löytämiseksi. Sanakirjojen kohdalla etsitään erityisesti eroja painetun ja sähköisen sanakirjan välillä sekä yksikielisen ja monikielisen sanakirjan välillä (Duden vs. Dict.cc).

Oppikirjojen ja sanakirjojen jälkeen opetussuunnitelmaa ja oppimääriä pohditaan saksan opetuksen ja kansallisvariaatioiden siihen sisällyttämisen näkökulmasta.

### 5.1. Oppikirjojen analyysi

Niin uudemmissa kuin vanhemmissa oppikirjoissa saksansaksan sanasto ja aihepiirit hallitsevat. Kirjoista löytyi vain yksittäisiä kappaleita ja satunnaisia sanoja, jotka käsittelevät Itävaltaa tai Sveitsiä tai liittyvät niihin. Kirjoissa ei myöskään ole käsitelty kansallisvariaatioiden eroja ymmärryksen näkökulmasta esimerkiksi mainitsemalla, että saksansaksan sanoja usein pidetään yleisesti kaikkialla ymmärrettävinä, kun taas pienempien variaatioiden sanasto voi olla toisaalla tuntematon..

Kaikissa teoksissa yhteistä on se, että pienempiä kansallisvariaatioita, Sveitsiä ja Itävaltaa, käsitellään usein varsinaisten kappaleiden ulkopuolella lisämateriaaleissa. Lisäksi

kaikista oppikirjoista löytyy kartat, joissa kaikki nämä maat ovat näkyvissä ja lisäksi suuressa osassa analysoituja kirjoja on esitetty myös keskeisiä lukuja ja faktoja kaikista saksankielisistä maista.

On mielenkiintoista, että Zusammen 1 kirjan kappaleessa 10 käsitellään Sveitsissä matkailua, mutta sanastossa ei ole annettu yleisiä sveitsinsaksalaisia tervehdyksiä tai keskeisiä sanoja kuten matkalippu. Panorama Deutsch – kirjassa taas on sanastossa itävallan- ja sveitsinsaksan tervehdykset *Servus!* ja *Hoi!* mutta mikään kappale ei suoranaisesti käsittele näitä maita.

Ääntämisohteet noudattavat saksansaksalaisia ääntämissääntöjä kaikissa kirjoissa eikä ääntämiseroja ole otettu merkittävästi esiin missään kirjassa.

## 5.2. Sanakirjojen analyysi

Tässä työssä analysoidaan Duden-kustantamon painettu sanakirja *Universalwörterbuch* sekä sen verkkoversio *Duden Online*. Lisäksi analyysiin otetaan monikielinen sanakirja *Dict.cc*. Nämä teokset analysoimalla nähdään, millaisia eroja painetun ja verkkosanakirjan välillä on sekä millaisia eroja yksi- ja monikielisen sanakirjan välillä on. Merkintöjen määrä on verkkosanakirjassa kattavampi, esimerkiksi sanan frekvenssi, jota ei ole ollenkaan annettu painetussa versiossa. Tarkastelen millaisia puutteita esimerkiksi sanojen kuvauksessa esiintyy analysoiduissa sanakirjoissa.

<b>RECHTSCHREIBUNG</b>
Worttrennung: Wie der schau en
<b>BEDEUTUNGSÜBERSICHT</b>
Wendungen, Redensarten, Sprichwörter [auf] Wiederschauen (landschaftlich, österreichisch: auf Wiedersehen!)

Kuvio 2: Hakusana *Wiederschauen* Duden Onlinessa (lähde: [www.duden.de](http://www.duden.de), 18.5.2016).

Duden-sanakirjojen välillä suurimmat erot olivat sisältöjen laajuus ja lisämerkintöjen määrä kunkin hakusanan kohdalla. Dudenin verkkosanakirja on sanamäärältään laajempi kuin painettu Universalwörterbuch.

Dudenin kummassakaan sanakirjassa ei lähtökohtaisesti pidetty saksansaksalaisia sanoja standardisanoina, mikä näkyy sanojen lisämerkinnöissä. Sanojen kohdalla on mainittu, että ne esiintyvät tietyllä alueella ja niiden merkitystä on kuvailtu, jos sanaa käytetään vain tietyllä alueella. Myös sanojen sukujen erot on nimetty Dudenin verkkosanakirjassa ja painetussa versiossa ja eri suvun käyttöalueeseen on annettu viitteitä. Toisaalta sanojen selitykset saattavat olla lyhyitä, kuten sveitsiläistervehdyksen ”Gruezi!” kohdalla, jonka Duden Online selittää olevan sveitsiläinen tervehdystapa.

Dudenin verkkosanakirjan ja painetun sanakirjan välillä oli kuitenkin suuria eroja jopa samojen sanojen selitysten kohdalla. Esimerkiksi hyvästely ”auf Weiderschauen!” on selitetty Dudenin verkkosanakirjassa itävaltalaiseksi mutta painetussa versiossa se on merkitty maaseudulla käytetyksi (saks. *landschaftlich*).

Myös ääntämisen kohdalla on eroja, sillä Dudenin painettu sanakirja opastaa yleisesti ääntämistä ja antaa ohjeet vain harvoille sanoille, mutta verkkosanakirja antaa yksittäisille sanoille useammin ääntämishjeet. Verkkosanakirjassa ei ole kuitenkaan äänityksiä.

The screenshot shows the dict.cc website interface. At the top, there is a search bar with 'sessel' entered and a search button. Below the search bar, there are navigation links and a language selector set to 'DE <> EN'. The main content area displays search results for 'Sessel' in German. The results are organized into sections based on the number of words: '2 Wörter', '3 Wörter', and '4 Wörter'. Each entry includes the English word, the German word, and a pronunciation icon. A red circle highlights the entry for 'Sessel (m) [österr.] [Stuhl]' with a frequency of 272. Another red circle highlights a pop-up window titled 'Computer Info' with a 'newuser' profile. The website header includes 'dict.cc' and 'Deutsch-Englisch-Wörterbuch'.

Englisch	Deutsch	Übersetzung
armchair	furn. Sessel (m)	1072
chair	furn. Sessel (m) [österr.] [Stuhl]	272
settle	furn. Sessel (m)	83
armchairs	furn. Sessel (pl)	55
chair [armchair]	furn. Sessel (m)	7
arm chair	furn. Sessel (m)	
arm chairs	furn. Sessel (pl)	
easy chair	bequemer Sessel (m)	
boss's chair	Sessel (m) des Chefs	
cane-bottomed chair	Sessel (m) mit Rohrsitz	
boss's chair	Sessel (m) vom Chef [ugs.]	
to sink into an armchair	in einen Sessel sinken	
to slump into an armchair	in einen Sessel sinken	
to lounge in the armchair	sich im Sessel fläzen [ugs.]	

Kuvio 3: Malliääntäminen ja useampiosaiset käännökset sanoille (www.dict.cc, 18.4.2016).

Dict.cc-verkkosanakirja on, toisin kuin Dudenin verkkosanakirja, vapaasti muokattavissa. Dict.cc-sanakirjassa on paljon erilaisia ääntämismalleja, joita sivuston kävijät ovat äänittäneet. Sanakirjassa ei voi kuitenkaan olla varma, kuka äänityksen on lopulta tehnyt, koska kuka tahansa voi rekisteröityä sivustolle ja lisätä ääntämismalleja. Sanojen yhteydessä on aina painike, josta nauhoitetut mallit saa esiin. Jos sivustolla kukaan ei ole äänittänyt omaa lausumistaan sanalle, on sanan yhteydessä tietokoneen malliääntäminen (ks. kuvio 3). Dict.cc antaa hakusanoille useampiosaisia tuloksia. Esimerkiksi hakusanaalla ”Sessel” saa esimerkkilauseita, joissa sana on, kuten lause ”to climb on a chair”, jonka käänös on ”auf einen Stuhl steigen” (ks. kuvio 3). Toisaalta Dict.cc antaa yksittäiselle englanninkielestä käännettävälle sanalle useita variaatioita saksaksi, kuten sana ”hello”, josta sanakirja antaa versiot kaikilla kansallisvariaatioilla.

### 5.3. Kansallisvariaatioiden sisällyttäminen oppimäärään ja opetus-suunnitelmaan – pohdintaa

Kansallisvariaatioiden sisällyttämisen järkevyyttä on tässä yhteydessä myös syytä pohtia, sillä sisällyttäminen on syytä suhteuttaa käytettävissä olevaan opetusaikaan. Itsessään kielen plurisentrisyys on oletettavasti tuttu saksanopiskelijalle englannista ja ruotsista. On kuitenkin kyseenalaista, onko saksan opetussuunnitelmassa tilaa yksittäisten kansallisvariaatioiden huomioimiselle ja missä määrin. Kuten taulukosta 1 näkyy, opiskellaan saksaa määrällisesti eniten B2- ja B3-oppimäärissä. Tässä kohdassa on syytä huomata, että B2 ja B3 ovat kielen oppimääriä, ei Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasoja. Erityisesti B3-kielen oppimäärä on hyvin suppea ja opiskeluaika on suhteellisen lyhyt, jolloin kansallisvariaatioiden integroiminen opetukseen voi olla liikaa suhteessa käytettäviin resursseihin. Toisaalta lyhyessä ajassa esiin tuodut kansallisvariaatiot voivat myös hämmäntää oppilasta.

### 5.4. Kyselytutkimuksen tulosten analyysi

Kyselytutkimus osoitti, että suurin osa vastanneista suhtautuu kansallisiin standardivariaatioihin myönteisesti ja pitävät aihetta tärkeänä opetuksessa (ks. taulukko 2 alla). Kukaan vastanneista ei ollut asunut missään pienemmässä saksankielisessä maassa, minkä vuoksi kyselytutkimus ei vastannut kysymykseen siitä, tietävätkö maassa asuneet enemmän plurisentrisydestä aiheena. Tutkimus osoitti myös, että tulevilla saksanopettajilla

on puutteita kansallisvariaatioiden tuntemuksessa, esimerkiksi itävaltalainen sana jauhe-  
lihalle (itävallansaks. *Faschiertes*) oli yhdeksällä vastaajalla kymmenestä väärin tai jä-  
tetty tyhjäksi.

<i>Kysymys</i>	<i>Kyllä</i>	<i>Ei</i>
<i>11. Pidätkö itävallansak- saa yhtä korrektina kuin saksansaksaa?</i>	10	
<i>12. Pidätkö itävallansak- saa ja muita kansallisva- riaatioita tärkeänä ai- heena?</i>	8	2
<i>13. Oletko asunut Itäval- lassa?</i>		10
<i>14. Oletko asunut Sveit- sissä?</i>		10

*Taulukko 1: Kysymykset 11–14 vastauksineen (N=10).*

Kysymyksessä neljä keskityttiin oppikirjojen plurisentriseen sisältöön. Vastauksissa tuli esille muun muassa, että kirjat ovat:

- Yläkoulu ja lukio todella huonoja ja yksipuolisia, alakoulu kiva ja suhteellisen monipuolinen
- Erilaisia, monipuolisia, osittain haastavia
- Hieman vanhanaikainen, mutta kivasti kuvitettu
- Kaikissa kirjoissa suhteellisen monipuolista materiaalia, mutta kulttuuria voisi olla hiukan enemmän.

Opettajaksi opiskelevat pitivät oppikirjoja yleisesti ottaen suppeina, erityisesti yläkoulun oppikirjoja, kommentoiden näitä suppeiksi ja yksipuolisiksi. Alakoulun oppikirjat saivat suhteessa positiivisempaa palautetta. Yleisesti ottaen oppikirjojen sisältöjä pidettiin pienempien kansallisvariaatioiden ja näiden edustamien kulttuurien esittämisen osalta rajoituneina.

Kyselyn pohjalta on kuitenkin vaikea vetää johtopäätöksiä siitä, miten paljon opettajaksi opiskelevat voivat tai haluavat tehdä kansallisvariaatioiden huomioimiseksi opetuksessa.

## 6. Tulokset ja pohdinta

Lähtökohtaisesti jo standardikieli ja se, mitkä sanat kuuluvat yleiskieleen, on aiheena vaikea, sillä esimerkiksi sanasto ei noudata aina maanrajoja ja toisaalta maan sisällä pelkästään voi olla useita vahvoja murrealueita (saks. *Subregionen*). Esimerkiksi tervehdyistä ”Servus!” käytetään eteläisessä Saksassa sekä Itävallassa. Saksanopettajien kesken ei ole tietävästi yhteisymmärrystä, mitkä teokset voisivat toimia kielen normatiivisina opaskirjoina (saks. *Sprachkodex*).

Oppikirjoja analysoidessa austriasmit ja helvetismit osoittautuivat hyvin harvinaisiksi ja analyysin lopputulema on, että saksansaksalaiset sanat ja ilmaisut hallitsevat tässä työssä analysoituja oppikirjoja. Lisäksi pienempiä saksankielisiä maita käsitellään usein erillisesti omina kappaleina tai erillisinä osa-alueinaan.

Dudenin painettu sanakirja mainitsee harvemmin sanan alkuperän verrattuna verkkosanakirjaan. Toisaalta kumpikaan Dudenin sanakirjoista ei mainitse tietyn ilmaisun tai sanan kohdalla kaikkia kansallisvariaatioita. Dict.cc-sanakirjassa voi etsiä esimerkiksi englanniksi ilmaisun ”in the countryside”, jolloin ilmaisusta löytää sitä vastaavan teutonisin ja austriasimin. Samoin esimerkiksi englanninkielisellä tervehdyksellä ”hello” löytyy tuloksista tervehdykset jokaiselle kansallisvariaatiolle käännettynä.

Kaikki sanakirjat oletettavasti pitävät kuitenkin saksansaksan ilmaisuja yleiskielisinä, sillä saksansaksalaisten ilmaisujen kohdalla ei ole mainittu, että ne tulevat juuri Saksasta tai tietyltä alueelta Saksasta.

Sanakirjojen keskinäinen suurin ero oli ääntämisen esittely, sillä Dudenin painettu sanakirja antoi ohjeääntämisen harvemmin kuin verkkosanakirja. Toisaalta vain Dict.cc oli äänitetty malli järjestelmällisesti ja useista sanoista on jopa kansallisvariaatioiden puhujien äänittämät versiot, esimerkiksi sveitsinsaksalainen ääntämys nauhoitettuna.

Kyselytutkimus osoitti, että tulevat saksanopettajat suhtautuvat myönteisesti kansallisvariaatioihin ja pitävät aihetta tärkeänä. Heillä on kuitenkin puutteita tiedoissaan kansallisista yleiskielistä.

Kuten Muhr,(2000, 32–36) viittaa tutkimuksessaan, voisi opetuksessa painottaa niin sanottua repseptiivistä kompetenssia eli kansallisvariaatioiden ymmärrystä, vaikkei oppilas osaisi itse puheessaan tai kirjallisessa tuotoksessaan käyttää variaatioita. Oppikirjoissa olisi kuitenkin syytä olla enemmän plurisentristä sisältöä, jotta oppilas voisi parantaa



omaa reseptiivistä kompetenssiaan. Toisaalta myös autonominen oppiminen (saks. Lernautonomie) voisi olla ratkaisu, jolloin oppilasta opastetaan etsimään itse omalla ajallaan tietoa kansallisvariaatioista, koska oppimäärät ja saksan opiskeluun käytettävissä oleva aika yläkoulussa ja lukiossa on suhteellisen pieni. Sanakirjatyöskentelyn opastaminen voisi osaltaan parantaa autonomista oppimista. Erityisesti monikielinen Dict.cc osoittautui analyysissä hyväksi apuvälineeksi myös kansallisvariaatioiden oppimisessa.