

Alina Dorota Jarząbek
Olsztyn

Der plurizentrische Ansatz und das DACH-Prinzip in polnischen DaF-Lehrwerken

In diesem Beitrag wird über die Ergebnisse einer empirischen Studie berichtet. Für die Transparenz der im Weiteren dargestellten Inhalte sollten zuerst Begriffe geklärt werden, die für diesen Beitrag grundlegend sind, nämlich die Plurizentrität und das DACH-Prinzip.

1. Plurizentrität

In den deutschsprachigen Ländern spricht man keine einheitliche Sprache, denn Deutsch ist eine plurizentrische Sprache. Darüber gibt es ausreichend wissenschaftliche Literatur (vor allem Ammon et al. 2004; Ammon 1995), auf die ich in diesem Beitrag nicht mehr ausführlich, sondern eher zusammenfassend eingehen möchte. Eine plurizentrische Sprache ist eine Sprache mit mehreren nationalen Zentren und dort kodifizierten, unterschiedlichen Standardvarietäten. Die meisten sprecherreichen Sprachen der Welt sind plurizentrisch, z. B. Englisch, Spanisch, Arabisch. Eine deutsche Standardsprache ist ein abstraktes Konstrukt. Konkret ist die deutsche Sprache plurizentrisch realisiert, d. h. es gibt mehrere Standardvarietäten, nämlich:

- „in Deutschland – Hochdeutsch, deutschländisches Standarddeutsch,
- in Österreich – Österreichisch, österreichisches Standarddeutsch,
- in der Schweiz – Schweizer Hochdeutsch, Standarddeutsch“ (Hägi 2007: 6).

Jede Sprachvarietät enthält nationale Varianten, die sich auf allen sprachlichen Ebenen finden, d. h. Aussprache, Rechtschreibung, Morphologie, Wortschatz, Syntax etc. Nationale Varianten sind standardsprachlich. Bei aller Varianz überwiegen allerdings gemeindeutsche Konstanten. Die nationalen Varianten Österreichs werden in der Regel Austriazismen und die des Schweizer Deutsch Helvetismen

genannt. Der Begriff „Teutonismus“ für das deutsche Deutsch wird nur bedingt akzeptiert, deswegen verwendet man dafür meistens das Wort „Deutschlandismus“. Grundsätzlich sind jedoch alle nationalen Varietäten und ihre Varianten gleichwertig (ebd. 7ff.).

2. DACH-Prinzip

Die Buchstaben D-A-CH-L stehen für Deutschland, Österreich, die Schweiz und Liechtenstein oder genauer gesagt für die Zusammenarbeit zwischen den Fachexperten/innen sowie Mittlerorganisationen aus diesen deutschsprachigen Ländern. Man hat sich darauf geeinigt, das wissenschaftliche Konzept bzw. das Prinzip als DACH-Konzept bzw. DACH-Prinzip zu bezeichnen, aber auch die Expertengruppe, die in der Umsetzung des DACH-Prinzips zusammenarbeitet, wird DACHL-Arbeitsgruppe genannt (Pucharski 2009). Bettermann definiert den Begriff *DACH-Konzept*, der mit dem *DACH-Prinzip* abwechselnd und meistens synonym verwendet wird. Dabei geht es um die Sprach- und Landeskundevermittlung, wobei sowohl Deutsch als plurizentrische Sprache als auch die Sensibilisierung für interkulturelle Unterschiede im deutschsprachigen Raum im Zentrum stehen (vgl. Bettermann 2010:41).

Das DACH-Prinzip bedeutet die grundsätzliche Anerkennung der Vielfalt des deutschsprachigen Raums und die Bezugnahme auf mehr als ein Land der Zielsprache Deutsch im Rahmen des DaF/DaZ-Unterrichts, bei der Vermittlung von Landeskunde, der Produktion von Lehrmaterialien sowie der Aus- und Fortbildung von Unterrichtenden. In der Umsetzung bedeutet dies – im gemeinsamen Bemühen um die Stützung und Förderung des Deutschunterrichts weltweit – die gleichwertige Einbeziehung der unterschiedlichen **sprachlichen und landeskundlichen** (Markierung: A.D.J.) Dimensionen des deutschsprachigen Raumes im Rahmen wissenschaftlicher Arbeiten, in Aktivitäten der Mittlerorganisationen sowie bei der Entwicklung von Konzepten und Projekten. Getragen wird diese Idee durch die gemeinsame Entwicklung von Vorgehensweisen und Grundsätzen durch die Mittlerorganisationen und andere Akteure im Umfeld des Faches Deutsch als Fremdsprache¹.

Hackl u. a. (1997) formulieren fünf Prinzipien, die eine integrierende Landeskundedidaktik im Sinne des DACH-Konzepts kennzeichnen:

1. eine Landeskunde der Regionen im Bereich des deutschsprachigen Raums, die mit ihrer kulturellen Vielfalt nicht additiv, sondern exemplarisch zu verstehen sind;
2. Projektarbeit als grundlegende Methode des eigenständigen Lernens;
3. Autonomieförderung der Lernenden durch kreatives, mitgestaltendes Arbeiten und die damit verbundene Ersetzung einer reinen Informationsvermittlung durch die Frageperspektive der Lernenden;
4. eine komplexe, auf die Veränderungen in der Fremdsprachendidaktik reagierende Neuorientierung der Landeskundedidaktik, die sich u. a. durch die

¹ www.idvnetz.org/veranstaltungen/dachl-seminare/dachl-prinzip.htm [Zugriff am 6.08.2012].

Moderationsrolle der Lehrenden, durch neue lernpsychologisch begründete Arbeitsmethoden sowie durch produktbezogene und die Lernenden einbeziehende Evaluationsformen auszeichnet;

5. die multiperspektivische, d. h. exemplarisch-historische, grenzübergreifend-konzeptionelle und methodisch-pragmatische, öffentlichkeitsrelevante Gestaltung von landeskundlichen Projekten (vgl. Bettermann 2010:41).

3. Fragestellung

Während die Umsetzung des DACH-Prinzips in der DaF-Landeskunde sich intensiv entwickelt (vgl. Hackl u. a. 1997, Majjala 2009), stößt die Umsetzung des plurizentrischen Ansatzes immer noch auf Schwierigkeiten. Im Weiteren wird das Augenmerk auf polnische DaF-Lehrwerke gerichtet, um die Tendenzen bei der Umsetzung der Plurizentrität zu erforschen und zu beschreiben.

Im allgemeinen Lehrplan für Fremdsprachen (*podstawa programowa*), der das Minimum der Lehr- und Lerninhalte im Gymnasium beschreibt, wird die Rezeption von „sehr einfachen und kurzen Aussagen in der Standardsprache“ verlangt. Aber der Begriff *Standardsprache* (*standardowa odmiana języka*) wird dabei nicht definiert. Deutsch ist eine plurizentrische Sprache, wie schon gesagt, deswegen betrachte ich alle genannten Sprachvarietäten als Standardsprachen.

Der allgemeine Lehrplan formuliert zwei weitere Anforderung in Bezug auf das Lehren und Lernen von Landeskunde im Gymnasium, die sowohl mit dem DACH-Prinzip als auch mit dem plurizentrischen Ansatz im Zusammenhang stehen:

1. Der Lernende bedient sich eines Basisrepertoires von sprachlichen Mitteln (lexikalischen, grammatikalischen, orthographischen und phonetischen), die ihm erlauben, andere allgemeine Anforderungen im Rahmen folgender Themenkreise zu realisieren: [...] Grundlagen der Landeskunde des jeweiligen Sprachraums [...];
2. Der Lernende verfügt über Sprachbewusstheit (z. B. über Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Sprachen)

Inspiriert von den oben genannten Anforderungen konzentriere ich mich bei meiner Studie auf folgende Fragestellung:

- Wie realisiert man den plurizentrischen Ansatz in den polnischen DaF-Lehrwerken?
- Wie werden polnische Lerner/-innen für den regional unterschiedlichen Sprachgebrauch in aktuellen Lehrwerken sensibilisiert?

4. Forschungsmaterial

Auf dem polnischen Büchermarkt gibt es eine Menge DaF-Lehrwerke. Für den Deutschunterricht im Gymnasium haben aktuell 25 Titel der DaF-Lehrwerke vom

polnischen Bildungsministerium eine Zulassung zum Schulgebrauch erhalten. Darunter sind Lehrwerke sowohl zahlreicher polnischer als auch deutscher Verlage vertreten. Für meine Auswahl des Forschungsmaterials gelten zwei Prinzipien:

1. Analyse von Lehrwerken, die von polnischen Autoren konzipiert und von einheimischen Verlagen herausgebracht wurden.
2. Nur aktuell zugelassene Lehrwerke wurden Analyse unterzogen. Polnische Lehrwerke folgen grundsätzlich den Bestimmungen des allgemeinen Lehrplans für Fremdsprachen (*podstawa programowa*), andernfalls dürfen sie in den öffentlichen Schulen nicht gebraucht werden.

Den Forschungsgegenstand bilden drei Lehrwerkreihen, nämlich:

1. *DACHfenster*
2. *Graffiti*
3. *Das ist Deutsch!*

Für diese DaF-Lehrwerke sind Jugendliche im Alter von 13–15 Jahren als Zielgruppe bestimmt, die mit dem Deutschunterricht im polnischen Gymnasium anfangen.

5. Forschungsinstrument

Die Kriterienraster für die Beurteilung landeskundlicher Inhalte in Lehrwerken findet man bereits im „Stockholmer Kriterienkatalog“ (Krumm 1994: 100ff.) sowie bei Funk als Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse (1994: 105ff.). Die Kriterienraster wurden um die Kriterien, die die DACHL-Perspektive berücksichtigen, beispielsweise von Meijer und Jenkins (1998) oder von Demmig (2009), ergänzt, aber diese stellen den (inter)kulturellen Aspekt in den Vordergrund. Die linguistischen Aspekte, also die Plurizentrität, werden dabei eher vernachlässigt.

Die Umsetzung des DACH-Prinzips und der Plurizentrität in den DaF-Lehrwerken zeigt Majjala auf (2009). Sie analysiert finnische Lehrwerke und kommt zu dem Schluss, dass die regionaltypischen Sprachvarianten, die in den Lehrwerken vorkommen, auf Begrüßungsformeln und auf wenige lexikalische Regionalismen aus den Themenkreisen *Karneval* und *Essen* reduziert werden (ebd. 272). Die Studie von Majjala hat mich inspiriert und dazu bewegt, polnische DaF-Lehrwerke nach ähnlichen Kriterien zu untersuchen. Ich bediene mich dabei einer qualitativen Lehrwerkanalyse und folgender Analysekriterien:

- Bezieht sich der Situationskontext in den Hörtextinhalten im jeweiligen Lehrwerk auf alle DACHL-Länder?
- Werden in den Hör- und Lesetexten von den Protagonisten regionale Sprachvarianten verwendet? Welche Themenbereiche sprechen diese an?
- Wird im Hörtext von den Protagonisten die Aussprache aus dem genannten deutschsprachigen Land bzw. aus der deutschsprachigen Region verwendet?

Neben den Lehrwerkbänden werden auch die beigelegten CDs mit Aufnahmen einer Analyse unterzogen. Die beiden Lehrwerkkomponenten, d. h. das Kursbuch und die Aufnahmen von Hörtexten auf der CD werden von mir als eine Einheit betrachtet und im Weiteren mit dem Begriff *Lehrwerk* bezeichnet.

6. Forschungsergebnisse

Es muss nachdrücklich darauf hingewiesen werden, dass die Deutschlernenden für den plurizentrischen Charakter des Deutschen sensibilisiert werden sollten. Wie manifestiert sich aber dieser Grundsatz in den analysierten Lehrwerken?

6.1. *DACHfenster*

Schon der Titel dieses Lehrwerks suggeriert seinen Schwerpunkt. *DACHfenster* ist das älteste von den von mir analysierten Lehrwerken und zugleich das erste auf dem polnischen Büchermarkt, das den Aspekt der DACHL-Landeskunde ins Zentrum gerückt hat. Die Protagonisten der meisten Lehrwerktexte stammen aus den drei deutschsprachigen Ländern und ihre Vornamen fangen mit Buchstaben an, die für die DACH-Länder als Akronym stehen, nämlich Dagmar aus Deutschland, Angela aus Österreich und Christian aus der Schweiz. In einem Hörtext [CD1, Track 8] werden bei der Personenvorstellung die jeweiligen Aussagen mit entsprechender Sprachfärbung ausgesprochen. Bemerkenswert ist jedoch die Tatsache, dass in weiteren Hördialogen dieselben Protagonisten, also auch dieselben Sprecher, bedauerlicherweise nur die deutschländische Aussprache verwenden [z. B. CD1, Track 12].

Als Nächstes ist die Einführung von unterschiedlichen Begrüßungsformeln auffällig [CD1, Track 6]. Auf der Liste [Aufg. 2/14] stehen die standardsprachlichen Begrüßungsformeln, leider aber ohne eine Information über die räumliche Zuordnung. In der Aufnahme sind ein Austriazismus und ein Helvetismus hörbar. Insgesamt bietet der erste Lehrwerkband nur zwei Hörtexte an, die dem plurizentrischen Ansatz auf der phonetischen Ebene folgen (Gesamtzahl der Hörtexte 86). Ergänzend kann hinzugefügt werden, dass zum Abschluss des ersten Kapitels ein längerer Lesetext steht, der die Liste der Begrüßungsformeln erheblich erweitert, auch unter Berücksichtigung der regionalen Varianten und sogar der Jugendsprache [S. 26].

Im zweiten Band dieser Lehrwerkreihe befinden sich sechs Hörtexte (bei einer Gesamtzahl von 53 Hörtexten) mit dem plurizentrischen bzw. sprachlich-landeskundlichen Schwerpunkt. Unter diesen Hörtexten wird diesmal Schweizer Deutsch bevorzugt [CD1, Track 11, 22, 23, 26; CD 2, Track 3]. Sehr treffend ist m. E. ein Aufgabentyp, der die Hör- und Lesefertigkeit integriert [z. B. Aufg. 1/70–71].

Das Zusammenspiel der geschriebenen Schriftsprache und der Aufnahme mit der Schweizer Sprachfärbung halte ich für eine sehr gute Methode für die Vermittlung dieser sprachlichen Aspekte im Unterricht. Durch derartige Aufgaben kann die tatsächliche Konfrontation mit dem Schweizer Deutsch viel weniger Unsicherheit wecken.

Ein weiterer Hörtext, der auf den plurizentrischen Ansatz zielt, bezieht sich auf das Deutsche in Österreich. Schon die Aufgabenstellung weist die Lernenden auf die in der Aufnahme hörbaren Sprachunterschiede hin: „Hör zu! Wie sprechen Österreicher?“ [CD1, Track 4]. Nun kommen wir im Band 2 von *DACHfenster* zu den Lebensmittelnamen im Österreichischen. In einer weiteren Aufgabe [Aufg. 6/13] zur Wortschatzarbeit werden österreichische und deutschländische Sprachvarianten meistens aus diesem Bereich zusammengestellt. Die Lernenden sollen die Begriffe einander zuordnen. Merkwürdig ist jedoch die Aufgabenstellung, nämlich „Dialekt in Österreich. Was passt zusammen?“ Interessant ist somit, dass die Lehrwerkautorinnen diese Vokabeln als eine Dialekterscheinung betrachten. Zumindest steht es so im deutschen Kommentar, während die Aufgabenstellung auf Polnisch eine folgende Erklärung liefert: „In Österreich werden manchmal andere Wörter als in Deutschland für die Bezeichnung gleicher Begriffe gebraucht.“ *Erdapfel, Marille, Paradeiser, Semmel, Zuckerl* oder *Karfiol* – sind keine Dialektwörter, sondern Varianten im österreichischen Standarddeutsch. Hier sehe ich also einen dringenden Bildungs- und Korrekturbedarf in der deutschen Fassung.

Am Rande dieser Studie kann die Aufmerksamkeit noch auf die nachfolgende Aufgabe gelenkt werden [Aufg. 7/13], in der die Lernenden nach Ähnlichkeiten zwischen Austriazismen und ihren polnischen Entsprechungen suchen sollten (z. B. *Knödel, Kukuruz, Powidl, Zuckerl*). Aus meiner Sicht ist das eine sehr gelungene Aufgabe für die Entwicklung der Sprachbewusstheit bei Lernern, wie der polnische Lehrplan es auch fordert.

In einem Lesetext [Aufg. 3/38] finden wir in diesem Lehrwerkband den folgenden Verweis:

„die Semmel (in Österreich und Süddeutschland) = das Brötchen“. Damit bekommen die Lerner auch eine Information über grenzüberschreitende Gemeinsamkeiten. In einem weiteren Lesetext *knallbunt und zuckersüß* [Aufg. 2/48] wird am Beispiel des Wortes *Bonbon* sowohl für plurizentrische, als auch für pluriareale Aspekte des Deutschen sensibilisiert.

Im dritten Lehrwerkband gibt es keine Beispiele für regionale Sprachvarianten, obwohl dieser Lehrwerkteil sehr reich an landeskundlichen Lerninhalten über die DACHL-Länder ist.

6.2. *Graffiti*

In allen Lehrwerkbänden von *Graffiti* gibt es kaum einen Dialog, in dem regionale Sprachvarianten ihre Umsetzung gefunden hätten. Allerdings wird in

einem Info-Kasten erläutert, dass man in Österreich und in Süddeutschland die Begrüßung „Grüß Gott“ und in der Schweiz „Salü“ sowie „Grüezi“ verwendet [Infobox S. 11]. Ein Hörbeispiel dazu gibt es aber leider nicht. Zu betonen ist, dass in vielen dialogischen Hörtexten auf die unterschiedliche Herkunft der Sprecher/-innen aus dem deutschsprachigen Raum verwiesen wird, obwohl dieses in der Aufnahme in ihrer Aussprache kaum hörbar ist [z. B. CD1, Track 5, 13, 14]. Diese Bemerkung gilt auch für Gespräche zwischen deutschen Bürgern, die aus unterschiedlichen innendeutschen Regionen kommen.

Im dritten Lehrwerkband findet sich ein einziger Hörtext [CD3, Track 40], der mit einer Infobox über die sprachlichen Unterschiede im deutschsprachigen Raum integriert wird [Infobox S. 104]. In der Infobox lesen wir Folgendes:

Zwischen der deutschen Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz gibt es viele Unterschiede, vor allem in der Aussprache und im Wortschatz, aber manchmal auch in der Grammatik. Außerdem gibt es in allen deutschsprachigen Ländern sehr viele regionale Dialekte. Deshalb können sich manchmal auch Deutsche, Österreicher und Schweizer untereinander nicht verstehen. Wenn man Probleme in der Kommunikation vermeiden will, sollte man die Gesprächspartner bitten, Standarddeutsch, auch Hochdeutsch genannt, zu sprechen. (*Graffiti* 3, S. 104)

Ein Vorteil des schon erwähnten Hörtextes ist die regionale sprachliche Variation sowohl auf der phonetischen als auch auf der semantischen Ebene im Österreichischen. Der Textinhalt kann allerdings auf die Hörer/-innen leicht verwirrend wirken, weil er aussagt, dass Deutsche österreichische Sprachvarianten mit Problemen verstehen, auch wenn die Österreicher während ihrer Einkäufe auf dem Markt ihr Standarddeutsch und nicht Dialekt sprechen. Das kann als Widerspruch zur Information im Info-Kasten verstanden werden. Diesen Info-Text könnte man ziemlich einfach präzisieren und damit dem aktuellen Stand der sprachwissenschaftlichen und sprachpolitischen Erkenntnis anpassen, indem man Folgendes schreibt: „Wenn man Probleme in der Kommunikation vermeiden will, sollte man die Gesprächspartner bitten ihr Standarddeutsch zu sprechen.“

6.3. *Das ist Deutsch!*

Dieses Lehrwerk schenkt der DACHL-Landeskunde und dem plurizentrischen Ansatz – im Vergleich zu den zwei oben analysierten Lehrwerken – viel weniger Platz. Trotzdem erfahren die Lernenden schon am Anfang ihres Deutschunterrichts von den vier deutschsprachigen Ländern und auch von den möglichen Sprachvarianten beim Begrüßen und von der unterschiedlichen Aussprache der Sprecher/-innen aus den jeweiligen deutschsprachigen Ländern [Bd.1, CD1, Track 17]. In den Hörtexten findet man jedoch im Weiteren keine Aufnahmen, die tatsächlich etwas über die Herkunft der Sprecher/-innen aussagen. Deutschländisch wird immer hörbar, auch wenn die Protagonisten erklären, dass sie aus Österreich, aus der Schweiz bzw. aus Liechtenstein kommen. Keine

zufriedenstellende Kompromisslösung bietet eine Aufnahme, in der nur vereinzelte Sprachvarianten, d. h. Begrüßungsformeln am Anfang auftauchen [Bd. 3, CD2, Track 20].

Der plurizentrische/pluriareale Ansatz kommt nur in einem Lesetext im ersten Lehrwerkband zum Ausdruck, in dem die Lernenden vier Varianten für das Wort *Brötchen* kennenlernen können [Aufg. 1a/96]. Leider werden die dargestellten Sprachvarianten nur auf das Gebiet Deutschlands bezogen. Austriazismen und Helvetismen werden dabei übersehen, obwohl es gerade für dieses Wort eine Menge von Wortäquivalenten gibt (*Laibchen* A, *Semmel* A, D-nordwest, *Brötli* CH, *Bürli* CH, *Mutschli* CH).

7. Fazit und Ausblick

Die Berücksichtigung unterschiedlicher Regionen und sprachlicher Varietäten im Zielsprachengebiet stellt eine der Herausforderungen für den heutigen DaF-Unterricht dar. Maijala (2009: 272f.) stellt fest, dass sich der plurizentrische Ansatz in DaF-Lehrwerken nach wie vor oft auf die Präsentation der Fakten oder Klischees über das Land oder die Region reduziert. In meiner Studie war nur der sprachlich-linguistische Aspekt relevant. Der landeskundlich-kulturelle Aspekt des DACHL-Prinzips wurde dabei übergangen, wird aber in Zukunft ausführlich erforscht.

Man ist sich inzwischen darüber einig, wie der plurizentrische Ansatz im Fremdsprachenunterricht umgesetzt werden sollte, nämlich nach dem Motto „Varietäten verstehen – einen mehr oder minder neutralen Standard sprechen und schreiben“ (de Cillia 2009: 133). Für die Unterrichtspraxis bedeutet es, dass der Umgang mit den sprachlichen Varietäten und Varianten im Fremdsprachenunterricht eher auf der rezeptiven Ebene erfolgen sollte. Von den Lernenden wird erwartet, dass sie in ihrer eigenen Lernersprache eine Aussage produzieren können, die sich möglichst an der Standardsprache orientiert. In erster Linie sollten die Lernenden für sprachliche Variation sensibilisiert und dabei ihr Sprachstand und ihre Lernziele berücksichtigt werden (vgl. Maijala 2009: 272f.). Hägi (2006) kommt zum Ergebnis, dass die Umsetzung des plurizentrischen Ansatzes noch lange nicht die Regel ist bzw. nur halbherzig stattfindet. Das zeigen auch die Ergebnisse meiner Lehrwerkanalyse. Ich fasse sie kurz zusammen:

Die Lehrwerkreihe *DACHfenster* setzt sich explizit zum Ziel, die Landeskunde des deutschsprachigen Raumes an die Lerner breit zu vermitteln. Hier finden sich insgesamt neun Hörtexte, in denen die Sprecher/-innen durch ihre Sprechweise phonetische Differenzierungen der Sprachvarianten zum Ausdruck bringen. Allerdings sprechen die gleichen Protagonisten aus den DACHL-Ländern in weiteren Hördialogen ausschließlich deutschländische Standardsprache. Die

Hörtexte vermitteln unterschiedliche Begrüßungsformeln. Die Aussprache von 9 Austriazismen, vor allem aus dem Bereich Essen, wird präsentiert, aber die Wörter werden hier als Beispiele für „Dialekt in Österreich“ dargeboten. Auch in zwei Lesetexten findet man regionale Sprachvarianten (*Brötchen – Semmel, Bonbon – Zucker*). Die Lernenden, die mit diesem Lehrwerk drei Jahre lang arbeiten werden, können m. E. für den plurizentrischen Ansatz zufriedenstellend sensibilisiert werden.

Die Lehrwerkreihe *Graffiti* ist ein neueres Bucherzeugnis. Trotzdem finden wir hier nur einen Hörtext, der den plurizentrischen Charakter des Deutschen auf der phonetischen und semantischen Ebene darstellt. Leider vermittelt dieser Text durchaus unnötig Stereotype über Österreicher/innen und Deutsche. Nicht zu vergessen sind zwar zwei Infoboxen, die über die regionalen Unterschiede der deutschen Sprache informieren, aber kaum Hörbeispiele dafür geben. Von diesem Lehrwerk, insbesondere von dem Hörmaterial, erfahren die Lernenden nicht, wie beispielsweise die Schweizer Deutsch sprechen.

Die Lehrwerkreihe *Das ist Deutsch!* macht die Lernenden schon am Anfang ihres Deutschunterrichts mit regionalen Sprachvarianten beim Begrüßen in einem Hörtext bekannt. In allen anderen Hörtexten wird ausschließlich Deutschländisch gesprochen, bis auf einen Dialog, in dem eine Schweizerin die Grußformel „Grüezi“ benutzt, weiter jedoch konsequent Deutschländisch spricht. Auch die Lesetexte schenken der Plurizentrik kaum Platz. Mit so wenig geeignetem Hör- und Lesematerial kann die Sensibilisierung der Benutzer dieses Lehrwerks für den plurizentrischen Charakter des Deutschen problematisch verlaufen.

Obwohl die Lerninhalte in den analysierten Lehrwerken die DACHL-Länder ansprechen, werden in den Hör- und Lesetexten regionale Sprachvarianten von den Protagonisten selten oder sogar nur vereinzelt verwendet. Zu bemerken ist, dass keins von den analysierten Lehrwerken auch auf die innerdeutschen Sprachunterschiede hinweist. Somit hört man in den Aufnahmen keine Ausspracheunterschiede zwischen muttersprachlichen Sprecher/-innen aus Hamburg und aus München. Ähnlich wie bei der finnischen Studie (Maijala 2009) werden die Sprachstrukturen grundsätzlich auf die Begrüßungsformeln und Vokabeln aus dem Themenbereich *Essen* bzw. *Feste* eingeschränkt.

Warum ist die Umsetzung des plurizentrischen Ansatzes in den DaF-Lehrwerken problematisch? Ich riskiere die Vermutung, dass es in Polen an (jugendlichen) Sprecher/-innen aus Österreich, der Schweiz und aus Liechtenstein fehlt und deswegen ein Problem für die Verlage entsteht, Hörtexte in anderen Standardsprachen als Deutschländisch aufzunehmen. Vor allem sehe ich jedoch einen Bildungsbedarf im Universitätsbetrieb und sowohl bei den Deutschlehrenden als auch bei den Lehrwerkautoren/innen, denn der plurizentrische Ansatz darf gemäß dem Lehrplan als Bildungsangebot in den Schulen nicht aus dem Blick geraten.

Literatur

- Ammon, Ulrich: *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin/New York 1995.
- Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.): *Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol*. Berlin u. a. 2004.
- Betteramann, Rainer: *D-A-CH-Konzept, das*. In: Hans Barkowski / Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, 41. Tübingen-Basel 2010.
- Cillia de, Rudolf: *Deutsch als plurizentrische Sprache und DaF/DaZ-Unterricht*. In: Annikki Koskensalo / John Smeds / Rudolf de Cillia (Hrsg.): *Sprache als kulturelle Herausforderung*. Berlin 2009, S. 119–139.
- Demmig, S.: „Lehrwerkanalyse und das DACHL-Prinzip“. In: „Arbeitskreis DaF. Deutsch als Fremdsprache, Deutsch als Zweitsprache in der Schweiz“ 2009, H. 59, S. 34–39.
- Funk, Hermann: *Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse*. In: Bernd Kest / Gerhard Neuner (Hrsg.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin u. a. 1994, S. 105–108.
- Hackl, Wolfgang / Langner, Michael / Simon-Pelanda, Hans: „Integrierende Landeskunde – ein (gar nicht so) neuer Begriff“. In: „Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache“ Jg 1, 1997, S. 17–34.
- Hägi, Sara: „Bitte mit Sahne/Rahm/Schlag: Plurizentrik im Deutschunterricht“. In: „Fremdsprache Deutsch“ 2007, H. 37, S. 5–13.
- Krumm, Hans-Jürgen: *Stockholmer Kriterienkatalog*. In: Bernd Kest / Gerhard Neuner (Hrsg.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin u. a. 1994, S. 100–105.
- Maijala, Minna: *Zur sprachlichen und kulturellen Variation im Unterricht Deutsch als Fremdsprache – Überlegungen anhand einer Studie von finnischen DaF-Lehrwerken*. In: Annikki Koskensalo / John Smeds / Rudolf de Cillia (Hrsg.): *Sprache als kulturelle Herausforderung*. Berlin 2009, S. 249–276.
- Pucharski, Astrid: „DACH(L)-neu: Perspektiven und Chancen eines Neustarts“. In: „ÖDaF-Mitteilungen“. Sonderheft zur IDT 2009, S. 110–117.

Analysierte Lehrwerke

- Kamińska, Jolanta: *Das ist Deutsch! Język niemiecki dla gimnazjum. Podręcznik*. Nowa Era, Warszawa 2009.
- Kamińska, Jolanta: *Das ist Deutsch! Język niemiecki dla gimnazjum. Podręcznik*. Nowa Era, Warszawa 2009.
- Kamińska, Jolanta: *Das ist Deutsch! Język niemiecki dla gimnazjum. Podręcznik*. Nowa Era, Warszawa 2010.
- Potapowicz, Anna: *Graffiti 1. Język niemiecki dla gimnazjum. Podręcznik z ćwiczeniami dla klasy 1. Kurs dla początkujących*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2010.
- Potapowicz, Anna: *Graffiti 2. Język niemiecki dla gimnazjum. Podręcznik z ćwiczeniami dla klasy 2. Kurs dla początkujących*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2011.
- Potapowicz, Anna: *Graffiti 3. Język niemiecki dla gimnazjum. Podręcznik z ćwiczeniami dla klasy 3. Kurs dla początkujących i kontynuujących naukę*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2012.
- Reymont, Elżbieta / Sibiga, Agnieszka / Jezierska-Wiejak, Małgorzata: *DACHfenster. Podręcznik do języka niemieckiego dla klasy 1 gimnazjum*. Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2001.

Reymont, Elżbieta / Sibiga, Agnieszka / Jezierska-Wiejak, Małgorzata: *DACHfenster. Podręcznik do języka niemieckiego dla klasy 2 gimnazjum*. Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2002.

Reymont, Elżbieta / Sibiga, Agnieszka / Jezierska-Wiejak, Małgorzata: *DACHfenster. Podręcznik do języka niemieckiego dla klasy 3 gimnazjum*. Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2003.

Online Quellen

www.idvnetz.org/veranstaltungen/dachl-seminare/dachl-prinzip.htm [Zugriff am 6.08.2012].

Abstracts

Der vorliegende Beitrag konzentriert sich auf der Plurizentrität der deutschen Sprache. Im ersten Teil werden die Grundbegriffe wie *Plurizentrität* und das *DACH-Prinzip* erläutert. Im weiteren Teil wird über eine eigene Studie berichtet, die sich zum Ziel gesetzt hat, die Widerspiegelung des plurizentrischen Ansatzes in ausgewählten DaF-Lehrwerken für das polnische Gymnasium zu erforschen. Die Studienergebnisse weisen darauf hin, dass die Umsetzung dieses Ansatzes zwar bereits erfolgt, aber mit differenzierter Intensität. Dabei werden auch Lerninhalte identifiziert, die mit Stereotypen bzw. mit mangelhaftem Verständnis der wissenschaftlichen Begriffe belegt sind.

Schlüsselwörter: Plurizentrität, plurizentrischer Ansatz, DACH-Prinzip, DACH-Konzept, Lehrwerkanalyse

The pluricentric approach and the principle of DACH in Polish textbooks of German as a foreign language

This study focuses on the pluricentricity of the German language. In the first part, basic notions such as *pluricentricity* and *the principle of DACH* are explained. The second part contains a report of the study whose aim was to examine the reflection of the pluricentric approach in selected textbooks of German as a foreign language for Polish gymnasiums. The study results show that the pluricentric approach is already being implemented, yet with a differentiated intensity. Learning content marked by stereotypes or lacking understanding of scientific terms was revealed.

Keywords: pluricentricity, pluricentric approach, a principle of DACH, a concept of DACH, analysis of textbook

Alina Dorota Jarzabek
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
Katedra Filologii Germańskiej
ul. Kurta Obitza 1, pok. 213
10-725 Olsztyn
Polen
E-Mail: alina.jarzabek@uwm.edu.pl