



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

**„Da Engelbert mit sinam geala Eutele...“ Ein dialektaler
Werbespot im DaZ-Unterricht in Vorarlberg
Eine Lehrenden-Befragung**

verfasst von / submitted by

Emelie-Laura Schipek, BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the
degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2020 / Vienna, 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd-
und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Prof. Mag. Dr. Renate Faistauer

DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Masterarbeit mental unterstützt und motiviert haben.

Zuerst möchte ich meinen Dank Frau Prof. Mag. Dr. Renate Faistauer, die meine Masterarbeit betreut und begutachtet hat, aussprechen. Für die hilfreichen Anregungen und die konstruktive Kritik bei der Erstellung dieser Arbeit möchte ich mich herzlich bedanken.

Ebenfalls möchte ich mich bei meinen Freunden und auch den Studienkolleginnen aus dem DaF/DaZ-Masterseminar bedanken, die mir mit viel Hilfsbereitschaft und Interesse zur Seite standen. Bedanken möchte ich mich für die zahlreichen interessanten Gespräche und Ideen, die maßgeblich dazu beigetragen haben, dass diese Masterarbeit in dieser Form vorliegt. Außerdem möchte ich mich bei meinem ehemaligen Deutschlehrer Mag. Manfred Greber für das Korrekturlesen meiner Masterarbeit bedanken.

Ein besonderer Dank gilt auch allen Teilnehmern und Teilnehmerinnen meiner Interviewbefragung, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können. Mein Dank gilt ihrer Informationsbereitschaft und ihren interessanten Antworten auf meine Fragen.

Meiner Familie und meinem Freund danke ich besonders für den starken emotionalen Rückhalt über die Dauer meines gesamten Studiums hinweg.

VIELEN DANK!

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	1
1.1 Zielsetzung	2
1.2 Aufbau der Arbeit	3
1.3 Forschungsstand	6
1.3.1 Dialekt im Fremdsprachenunterricht (FSU)	6
1.3.2 Audiovisuelle Werbung als Dialektvermittler im FSU	8
2. SPRACHE - STANDARD VS. DIALEKT	10
2.1 Variation, Varietät, Variante und Variable	11
2.1.1 Variation	11
2.1.2 Varietät	12
2.1.3 Variante	14
2.1.4 Variable	15
2.2 Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt	16
2.2.1 Standardsprache	18
2.2.2 Umgangssprache	19
2.2.3 Dialekt	19
2.3 Der Vorarlberger Dialekt in Österreich	21
2.3.1 Regionale und sprachliche Abgrenzung	25
2.3.2 Eigenheiten des Vorarlberger Dialekts	27
2.3.2.1 <i>Phonetisch-phonologische Eigenheiten</i>	28
2.3.2.2 <i>Morphologische Eigenheiten</i>	29
2.3.2.3 <i>Syntaktische Eigenheiten</i>	29
2.3.2.4 <i>Lexik</i>	30
2.3.3 Dialekt-Standard-Kontinuum vs. Diglossie in Vorarlberg	31
2.4 Varietäten und Dialekt im DaZ-Unterricht in Österreich	33
2.4.1 Dialektunterricht in Vorarlberg	37
2.4.2 Umsetzung im DaZ-Unterricht	38
3. WERBUNG	43
3.1 Definition	43
3.2 Funktion von Werbung	45
3.3 Werbesprache und Dialekt	46
3.4 Genretypische Merkmale	48
3.5 Der dialektale Werbespot - Ein authentischer „Hör-Seh-Text“	50
3.5.1 Werbung und Authentizität	51
3.5.2 Werbung und die 5. Fertigkeit	52
3.5.3 Werbung im Sprachunterricht	55
3.5.3.1 <i>Emanzipatorischer Ansatz</i>	56
3.5.3.2 <i>Sprachdidaktischer Ansatz</i>	56
3.5.3.3 <i>Landeskundlicher Ansatz</i>	57
3.5.3.4 <i>Interkultureller Ansatz</i>	58

3.6 Filmanalyse	58
3.6.1 Auswahl des Werbespots	58
3.6.2 Analyse des Werbespots	59
4. EMPIRISCHE STUDIE	74
4.1 Ziel der Untersuchung	74
4.2 Fragestellungen	75
4.3 Untersuchungsdesign	76
4.3.1 Erhebungsmethode	77
4.3.1.1 Konzeption des Leitfadens	80
4.3.2 Interviewpartner*innen	83
4.3.3 Ablauf der Untersuchung	84
4.3.4 Auswertungsmethode	86
5. DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE	93
5.1 Analyse der Interviews	94
5.1.1 Auswertung Themenblock 1	95
5.1.2 Auswertung Themenblock 2	98
5.1.3 Auswertung Themenblock 3	107
6. FAZIT UND AUSBLICK	122
7. LITERATURVERZEICHNIS	126
8. ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS	137
9. ANHANG	140
A. Abkürzungsverzeichnis	140
B. Interviewleitfaden	141
C. Einverständniserklärung	144
D. Transkriptionen	145
E. Eidesstattliche Erklärung	171
ABSTRACT	172

1. EINLEITUNG

- „*Do dana liegt doch no a Päckle für 'n Hans, od'r? Bisch du ne bei eam doba gsi?*“
- „*Hoi, glatt! Denn muass i no gschwind zu eam uff schoa und's eam bringa.*“
- „*Ez ischas ab'r scha boda spät! Muasch di spuata, es khut nämli o bald go reagna!*“
- „*Des schaff i glob no, od'r? I fahr glei los.*“

Sind Sie in der Lage diesen Dialog zu verstehen? Nein? Obwohl Ihre Erstsprache (L1) Deutsch ist oder Sie sogar einen österreichischen Dialekt beherrschen, haben Sie sich beim Lesen und Verstehen des Dialogs schwer getan? Das liegt wahrscheinlich daran, dass es sich hier um einen Dialog im Vorarlberger Dialekt handelt, welcher zur Dialektgruppe des Alemannischen gehört und sich deshalb von anderen regionalen Dialekten in Österreich grundlegend unterscheidet. Man kann sich vielleicht vorstellen, wie schwer es dann für Menschen sein muss, die in Vorarlberg leben wollen und nicht Deutsch als Erstsprache sprechen, die Vorarlberger*innen zu verstehen.

Der Dialog spiegelt die sprachliche Situation in Österreich wider, die sich durch eine „starke ‚allgemeine‘ Dialektalität in dialektgeographisch sehr verschiedenartiger Gestalt mit wichtigen Binnengrenzen und durch ein äußerst differenziertes Spektrum, sogenannter umgangssprachlicher Ebenen [...]“ (SCHEURINGER 1997: 232), auszeichnet. Neben der *nationalen Standardvarietät* des Österreichischen Deutsch (ÖD) existieren noch viele andere *Varietäten* des Deutschen, was sich besonders auf die Sprachaneignung von DaZ-Lernenden erschwerend auswirken kann. Die Vielfalt der deutschen Sprache in Österreich und zugleich die geringe kommunikative Reichweite meines eigenen Dialekts wurde auch mir in meiner Studienzeit in der österreichischen Bundeshauptstadt bewusst. Aufgrund der Sonderstellung des Vorarlberger Dialekts und seiner Verschiedenheit zu den bairischen Dialekten in Österreich war es für mich kaum möglich, mich mit anderen dialektsprechenden Kolleg*innen im Dialekt zu unterhalten. Diese persönliche Erfahrung und der damit verbundene Gedanke, wie schwer es für DaZ-Lernende in Vorarlberg sein muss, diesen Dialekt zu verstehen, brachte mich dazu, meine akademische Abschlussarbeit in

diesem Bereich zu verfassen. Mein Interesse war groß herauszufinden, wie DaZ-Lehrende in dem dialektstarken Bundesland Vorarlberg mit den *regionalen Varietäten* im DaZ-Unterricht umgehen und wie offen sie im Hinblick auf den Einbezug eines dialektalen Werbespots als Lehrmaterial sind.

1.1 Zielsetzung

Das Anliegen der Arbeit ist es, einen aktuellen Beitrag zum Diskurs über die Einbeziehung *regionaler, dialektaler Varietäten* im DaZ-Unterricht mit Hilfe von audiovisuellen Medien zu leisten. Die Arbeit bezieht sich dabei auf das Bundesland Vorarlberg, wo ein hoher Dialektgebrauch im alltäglichen Leben vorherrscht. Dass das österreichische Bundesland Vorarlberg eine Region ist, in der der Dialekt nach wie vor einen hohen Stellenwert im gesellschaftlichen Alltag einnimmt, konnte bereits in einer Studie von ENDER/KAISER (2009) sowie in einer Untersuchung von STEINEGGER (1998) gezeigt werden (vgl. ENDER/KAISER 2009; STEINEGGER 1998). Bei den Befragungen von STEINEGGER kam bspw. heraus, dass rund 79 Prozent der Befragten in Österreich Dialekt sprechen und rund zwei Drittel aller Österreicher*innen dialektale Sprachformen auch im Alltag verwenden. Die Personen, die keinen Dialekt sprechen, können ihn zumindest verstehen (vgl. STEINEGGER 1998: 371). Unterteilt nach Bundesländern konnte STEINEGGER für die Befragten aus Vorarlberg herausfinden, dass diese die höchste Dialektkompetenz erzielten und rund 97 Prozent der Vorarlberger*innen laut eigenen Angaben dazu in der Lage sind, Dialekt zu sprechen (vgl. ebd.). Außerdem konnte festgestellt werden, dass 64 Prozent der Österreicher*innen Schwierigkeiten beim Verstehen des Vorarlberger Dialekts und 17 Prozent beim Verstehen des Tiroler Dialekts aufwiesen. Generell wurde jedes der österreichischen Bundesländer in Bezug auf Verständnisschwierigkeiten gegenüber Einheimischen genannt. Als Gründe für das Nichtverstehen eines Dialekts wurden in erster Linie die Art des Dialekts, die Unverständlichkeit, die Lexik und die Aussprache angegeben.

Aus diesen Erkenntnissen von ENDER/KAISER (2009) und STEINEGGER (1998) und den anregenden Untersuchungen von BABLER/SPIEKERMANN (2001) und

BRANNER (2017) zum Thema *regionale Varietäten* im Sprachunterricht haben sich für die vorliegende Arbeit folgende drei Forschungsfragen ergeben:

„Welchen Platz nimmt der Vorarlberger Dialekt im DaZ-Unterricht in Vorarlberg ein?“

„Welche Potenziale bzw. Schwierigkeiten sehen DaZ-Lehrende in Vorarlberg im Einsatz eines dialektalen Fernseh-Werbespots?“

„Unter welchen Bedingungen können sich DaZ-Lehrende vorstellen, einen Werbespot im Vorarlberger Dialekt in ihrem Unterricht einzusetzen bzw. nicht einzusetzen?“

Zusammenfassend verfolgt die Arbeit insgesamt drei Ziele, die es mit der Beantwortung der oben angeführten Forschungsfragen zu erreichen gilt. Das erste Ziel ist es herauszufinden, welchen Platz der Vorarlberger Dialekt im DaZ-Unterricht in Vorarlberg einnimmt und ob er im Unterricht thematisiert wird. Das zweite Ziel ist es zu erfahren, welche Einstellungen DaZ-Lehrenden bezüglich audiovisueller Medien als Unterrichtsmaterial haben und welche Potenziale bzw. Schwierigkeiten sie konkret im Einsatz eines Fernseh-Werbespots im Vorarlberger Dialekt für den DaZ-Unterricht sehen. Das dritte und letzte Ziel besteht darin, die Frage zu klären, unter welchen Bedingungen sich DaZ-Lehrende vorstellen können, einen dialektalen Werbespot im DaZ-Unterricht einzusetzen bzw. nicht einzusetzen.

Auf Grund dieser Fragestellungen und um die Theorie sowie Forschungsfragen durch eine praxisnahe Perspektive beleuchten zu können, ist ein empirisches Vorgehen sinnvoll. Das heißt, es werden DaZ-Lehrende in Vorarlberg dazu befragt, ob und wie sie Dialekt in DaZ-Kursen behandeln und auf welche Weise das geschieht.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit besteht aus zwei Hauptteilen, dem Theorieteil einerseits sowie dem empirischen Teil andererseits. Die theoretische „Verortung“ findet in Kapitel 2 (2.1-2.4) und Kapitel 3 (3.1-3.6) statt. Dabei beziehen sich die Unterkapitel 2.1-2.4 auf den Themenbereich „Sprache - Standard vs. Dialekt im DaZ-Unterricht“ und die

Unterkapitel 3.1-3.6 auf den Themenbereiche „Werbung als Dialektvermittler im DaZ-Unterricht“.

In Unterkapitel 2.1 und 2.2 werden dabei einführend die Kernbegriffe *Variation*, *Varietät*, *Variante*, *Variable*, *Standardsprache*, *Umgangssprache* und *Dialekt* definiert. Nach den Begriffsdefinitionen folgt in Unterkapitel 2.3 eine allgemeine Auseinandersetzung mit dem Vorarlberger Dialekt und seiner Sonderstellung in Österreich. Hier folgt zum einen eine genaue regionale und sprachliche Abgrenzung der Einzeldialekte in Vorarlberg (2.3.1) und zum anderen werden die dialektalen Eigenheiten des Vorarlberger Dialekts dargestellt (2.3.2). Weiters wird die sprachliche Situation, wie man sie in Vorarlberg vorfindet, theoretisch beleuchtet (2.3.3).

Ein weiteres Unterkapitel 2.4 veranschaulicht die Situation in Hinblick auf den Einbezug der Varietäten und des Dialekts im DaZ-Unterricht in Österreich. Es wird dabei zunächst die momentane Situation dargelegt (2.4.1). Im Anschluss daran werden Umsetzungsmöglichkeiten, die sich bis jetzt im Fremdsprachenunterricht (FSU) daraus ergeben haben, vorgestellt (2.4.2).

Das Kapitel 3 führt in den zweiten Themenbereich, einer allgemeinen Auseinandersetzung mit dem Thema „Werbung“, ein. Der Begriff wird definiert (3.1) und die verschiedenen Funktionen von Werbung aufgezeigt (3.2). Dabei steht die Werbesprache und deren alltagssprachlicher Gebrauch im Fokus des Interesses (3.3). Am Schluss werden die genretypischen Merkmale von Werbung dargestellt (3.4).

Danach folgt in Unterkapitel 3.5 eine Auseinandersetzung mit dem Werbespot als audiovisuelles Medium im DaZ-Unterricht und sein mögliches Potenzial in Bezug auf die Einbindung von Varietäten.

Den Abschluss dieses Themenbereichs bildet im letzten Unterkapitel 3.6 die Filmanalyse eines konkreten Werbespots im Vorarlberger Dialekt. Eine präzise

Analyse mit dem Werbespot ist deshalb notwendig, weil es in den Interviews um dessen Einbezug geht.

Den empirischen Teil der Arbeit bildet Kapitel 4, die empirische Studie. Diese wird in insgesamt drei Unterkapitel gegliedert. Während in Unterkapitel 4.1 zunächst das Ziel der Untersuchung dargestellt wird und in Unterkapitel 4.2 die Fragestellungen detailliert beschrieben werden, finden sich in Unterkapitel 4.3 die Beschreibungen zum methodischen Vorgehen (Untersuchungsdesign). Die Erhebungsmethode (4.3.1), die Interviewpartner*innen (4.3.2), der Ablauf der Interviews (4.3.3) und das Auswertungsverfahren (4.3.4) werden vorgestellt. Auch auf die Konzeption des Leitfadens wird genauer eingegangen (4.3.1.1).

Die Ergebnisse der Interviews werden in Kapitel 5 dargestellt und zusammengefasst. Den Abschluss bildet das Fazit in Kapitel 6 und damit die Beantwortung der Forschungsfragen.

1.3 Forschungsstand

1.3.1 Dialekt im Fremdsprachenunterricht (FSU)

Bereits seit vielen Jahrzehnten beschäftigt sich die Sprachlehrforschung mit dem Thema, ob Dialekt im Deutsch als Fremdsprachen Unterricht (DaF) und im Deutsch als Zweitsprache Unterricht (DaZ) thematisiert werden soll. Die überregionale Kommunikationsfähigkeit, die die sogenannten *Standardvarietäten*, im Gegensatz zu den Dialekten, zur Eigenschaft haben (vgl. SPIEKERMANN 2010: 343) führt jedoch dazu, dass DaF/DaZ-Lerner*innen im Sprachunterricht weitgehend auf das Schreiben und Sprechen der deutschen Standardsprache bzw. der drei *Standardvarietäten* hin motiviert werden. Zu diesen *Standardvarietäten* können das Deutschländische Deutsch (*DD*), das Schweizer Deutsch (*SD*) und das Österreichische Deutsch (*ÖD*) gezählt werden (vgl. SPIEKERMANN 2007: 120). Auf Grund dieser Tatsache ist es wenig verwunderlich, dass Dialekte bzw. dialektale Merkmale der deutschen Sprache keinen großen Platz im Sprachunterricht einnehmen.

Bezüglich Dialekt und Standardsprache in Österreich wurden bereits zahlreiche Untersuchungen durchgeführt, allen voran die Untersuchungen von MOOSMÜLLER (1987; 1991) und SOUKUP (2009), die ergeben haben, dass Dialekt und Standardsprache über unterschiedliches Ansehen in der österreichischen Bevölkerung verfügen. Sie haben herausgefunden, dass der Gebrauch des Dialekts einerseits negative Denkmuster, wie Schroffheit und mangelnde Intelligenz, hervorruft, andererseits positive Gedanken wie Natürlichkeit, Ehrlichkeit und Freundlichkeit damit in Verbindung gebracht werden. Die Verwendung von Standardsprache wird zwar mit hoher Bildung gleichgesetzt, jedoch als künstlich und arrogant wahrgenommen. Der Aspekt des Ansehens von Dialekten sollte meiner Meinung nach bei der Entscheidung, ob man den Dialekt in den DaZ-Unterricht mit einbezieht, keine Rolle spielen. Denn egal, ob man dem Dialekt als Lehrperson gute oder/und schlechte Eigenschaften zuschreibt, die Lernenden werden damit in ihrem Alltag konfrontiert. Deshalb sollte er fester Bestandteil des Sprachunterrichts, besonders im Bereich DaZ, sein.

Wertvolle Beiträge zum Thema „Regionale Varietäten des Deutschen im DaF/DaZ-Unterricht“ haben BAßLER/SPIEKERMANN in den Jahren 2001 und 2002 geliefert. Neben zahlreichen Empfehlungen, wie *regionale Varietäten* in den Unterricht einbezogen werden können, um den Lernenden zu helfen reale Kommunikationssituationen zu bewältigen, haben sie unter anderem ihre Proband*innen nach den Teilfertigkeiten gefragt, in denen sie sich Dialektkompetenzen wünschen (vgl. BAßLER/SPIEKERMANN 2001a: 19). Vorgegeben waren die vier Kategorien „sprechen“, „schreiben“, „hörend verstehen“ und „lesend verstehen“. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die einzige Teilfertigkeit, in der sich sowohl Lehrende als auch Lernende eine befriedigende bis gute Dialektkompetenz wünschen, das Hörverstehen ist. Dies konnte auch die Arbeit von BRANNER (2017), welche vorerst die einzige empirische Arbeit darstellt, die sich mit den Ansichten Vorarlberger DaZ-Lehrender und -Lernender zur Einbeziehung *regionaler Varietäten* in den DaZ-Unterricht auseinandersetzt, herausgefunden werden. Auch hier wird seitens der DaZ-Lehrenden und -Lernenden das Hörverstehen als die wichtigste Kompetenz, um im Dialekt kommunizieren zu können, angeführt. Die mündliche Dialektkompetenz wird dabei mehrheitlich als unwichtig für die Kommunikation angesehen.

Außerdem sprechen sich BAßLER/SPIEKERMANN (2001a, 2002) für die Notwendigkeit zur Weiterentwicklung von weiterführenden Materialien für unterschiedliche Dialektregionen aus. Diese Materialien sollten möglichst prototypische phonologische, morphologische, lexikalische und syntaktische Phänomene behandeln, die sich vom kodifizierten Standard, also dem Österreichischen Deutsch, unterscheiden. Dadurch würde den Lernenden ermöglicht, sich Strategien zur Erschließung von Nichtverstandenen, sowie kommunikative Strategien zur Erfragung von Nichtverstandenen anzueignen (vgl. BAßLER/SPIEKERMANN 2001a). Dies kann als eine Art Aufforderung verstanden werden, *Varietäten* in den Sprachunterricht entweder mit einzubeziehen oder sogar reine Dialektkurse anzubieten. Diesbezüglich gibt es geteilte Meinungen, denn aus der Sicht der Lehrenden betrachtet, argumentieren Befürworter*innen des Dialektunterrichts damit, dass Menschen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch (L1), die in DaF/DaZ-Kursen Deutsch gelernt haben, häufig in der alltäg-

lichen Kommunikation mit Menschen, die einen Dialekt sprechen, scheitern und deshalb Dialektkurse bzw. dessen Einbezug in die Sprachkurse als sinnvolle Maßnahme erachten. Gegner*innen argumentieren hingegen damit, dass bereits das Erlernen der Standardsprache genug Herausforderungen für die DaF/DaZ-Lerner*innen darstellt und sich der Einbezug des Dialekts eher verunsichernd und überfordernd auf sie auswirkt. Diese konträren Sichtweisen konnten unter anderem auch in der Arbeit von BRANNER (2017) herausgearbeitet werden.

Die vorliegende Arbeit geht der Forderung von BAßLER/SPIEKERMANN (2001a), neue Materialien für unterschiedliche Dialektregionen im Sprachunterricht zu entwickeln, dahingehend nach, indem sie versucht herauszufinden, welches Potenzial ein audiovisuelles Medium in Hinblick auf den Dialekteinbezug für die Dialektregion Vorarlberg haben kann. Dabei wird ein Werbespot im Rahmen eines Interviews mit DaZ-Lehrenden in Vorarlberg indirekt auf prototypische phonologische, morphologische, lexikalische und syntaktische Phänomene untersucht und auf seine Unterrichtstauglichkeit hin beurteilt. Die Untersuchung zielt darauf ab herauszufinden, ob ein dialektaler Werbespot als Unterrichtsmaterial Potenziale in Bezug auf die gelungene Einbindung des Dialekts in den DaZ-Unterricht aufweist. Es sei angemerkt, dass erstmals im Jänner 2020 am WIFI Dornbirn ein Dialektkurs angeboten wurde und sich dieser Werbespot v.a. für diesen Kurs als potenzielles Material herausstellen könnte.

1.3.2 Audiovisuelle Werbung als Dialektvermittler im FSU

Mein Interesse bestand darin, die zwei Themenbereiche „Dialekt im DaZ-Unterricht“ und „Audiovisuelle Werbung als Dialektvermittler im DaZ-Unterricht“ zusammenzuführen. Die Verknüpfung der beiden Bereiche ermöglicht es, dass die Hörverstehensfertigkeit, auf der scheinbar der Fokus in Hinblick auf den Einbezug eines Dialekts in den Sprachunterricht liegen sollte (vgl. Kapitel 3.5.2), einerseits berücksichtigt und andererseits durch die „Hör-Seh-Verstehens-Fertigkeit“ ergänzt wird. Denn diese Fertigkeit kann nur durch den Einsatz von audiovisuellem Material trainiert werden und es steht sozusagen nicht mehr die Fertigkeit „Hören“, sondern

die Fertigkeit „Hör-Seh-Verstehen“ im Fokus. Zu beiden Themenbereichen existieren zwar Forschungsarbeiten, allerdings werden sie darin meist separat voneinander betrachtet. Diese Lücke gilt es mit dieser Arbeit zu schließen und dabei einen zum Einbezug *regionaler Varietäten* in den DaZ-Unterricht mit Hilfe eines dialektalen Werbespots, als didaktisches Mittel, zu liefern. Es existieren Forschungsarbeiten, die sich mit audiovisuellen Medien und Alltagssprache auseinandersetzen, aber keine, die die dialektalen Merkmale von Werbung ins Zentrum rücken. Beiträge, die allgemein auf Werbung in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht eingehen, finden sich bspw. bei WELKE (2015), RYBARCZYK (2012), LI (2007) und BUKACKOVA (2017). Während sich WELKE (2015) mit den narrativen Elementen von Werbung auseinandersetzt, macht RYBARCZYK (2012) Vorschläge, wie mit Werbespots im Fremdsprachenunterricht gearbeitet werden kann. LI (2007) und BUKACKOVA (2017) setzen sich konkret mit dem Potenzial von Werbung für den DaF-Unterricht auseinander, indem sie auf den interkulturellen bzw. kulturreflexiven Aspekt (Stereotypisierungen, Landeskunde etc.) von Werbung eingehen.

Zusammenfassend stellt sich für die vorliegende Arbeit und in Hinblick auf den Zweitsprachenunterricht in Vorarlberg zum einen die Frage, welche Rolle der Dialekt hier einnimmt, also inwiefern hier der auf Standardsprache fokussierte DaZ-Unterricht auf die außerschulischen Spracherfahrungen der Lerner*innen mit dem Vorarlberger Dialekt eingeht; und zum anderen stellt sich die Frage, wie in diesem Zusammenhang ein Werbespot im Vorarlberger Dialekt von DaZ-Lehrenden als ein potenzielles Lehrmaterial, welches sich besonders auf die zwei Teilfertigkeiten „Hören“ und „Hör-Seh-Verstehen“ bezieht, angesehen wird. Können bzw. wollen Lehrende in Vorarlberg dieser Sprachbarriere und dem „Nicht-Verstehen“ des Vorarlberger Dialekts entgegenwirken, ohne dabei die Standardsprache, bei der es primär im DaZ-Unterricht ja gehen soll, aus den Augen zu verlieren und die Lernenden womöglich noch zu überfordern? Sind sie offen für audiovisuelle Mittel, welche sich besonders oft durch dialektale Merkmale kennzeichnen, und können sie darin Potenziale für den Unterricht erkennen?

2. SPRACHE - STANDARD VS. DIALEKT

Die deutsche Sprache zählt zu den plurizentrischen Sprachen. Die meisten weit verbreiteten Sprachen wie z.B. Englisch, Französisch, Arabisch oder Spanisch sind plurizentrisch (vgl. HÄGI 2007: 7). Laut AMMON (2004) ist von einer plurizentrischen Sprache dann die Rede,

[...] wenn diese in mehr als einem Land als nationale oder regionale Amtssprache in Gebrauch ist und wenn sich dadurch standardsprachliche Unterschiede herausgebildet haben (vgl. AMMON et al. 2004: XXXI.).

Demnach gelten Sprachen als plurizentrisch, wenn sie über eine Mehrzahl nationaler Zentren mit unterschiedlichen *Standardvarietäten* verfügen (vgl. ebd.: XXXI.). Das Deutsche erfüllt dieses Kriterium, da es in den drei Ländern Deutschland, Österreich und Liechtenstein die einzige Amtssprache und in den vier Ländern Luxemburg, Ostbelgien, Südtirol und der Schweiz eine Amtssprache von mehreren Sprachen darstellt. Die deutschsprachige Schweiz, Österreich und Deutschland gelten als nationale Vollzentren des Deutschen und die anderen Staaten bzw. Staatsteile Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol als nationale Halbzentren des Deutschen (vgl. AMMON 2006: 103 f; 1995: 96). Der Unterschied zwischen diesen beiden Zentrumsformen lässt sich daran festmachen, dass die nationalen Vollzentren im Gegensatz zu den nationalen Halbzentren über einen Sprachkodex verfügen, welcher Besonderheiten auf allen Zeichenebenen und grammatischen Stufen erarbeitet und im nationalen Vollzentrum selbst verlegt wurde (vgl. auch Kapitel 2.1.2). Mit dieser Konzeption AMMONS wird eine Abkehr von der sogenannten „monozentrischen“ Sprachauffassung vollzogen, die von einer einheitlichen Norm, von der Vorstellung von „Zentrum“ und „Rand“, ausgeht und sprachliche Unterschiede als „Abweichungen“ von der Norm betrachtet.

Es werden im Folgenden grundlegende Begriffe *Variation*, *Varietät*, *Variante* und *Variable* definiert und die Termini *Standard*, *Dialekt* und *Umgangssprache* beschrieben und voneinander unterschieden.

2.1 Variation, Varietät, Variante und Variable

AMMON (2015) betont, dass eine elementare Schwierigkeit der Definition des Begriffs "deutsche Sprache" schon in der Mehrdeutigkeit des Ausdrucks „Sprache“ liegt (vgl. AMMON 2015: 107 f). Er definiert Sprache schließlich als eine Menge von *Varietäten*. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich unter anderem mit der Rolle des Vorarlberger Dialekts und dessen Integration in den DaZ-Unterricht in Vorarlberg. Da es sich hierbei um eine sogenannte *Nonstandardvarietät* handelt, ist es zunächst notwendig zu spezifizieren, was unter dem übergeordneten Begriff „deutsche Sprache“ in Österreich verstanden wird und wie sich der Vorarlberger Dialekt hier einordnen lässt. In diesem Kapitel sollen vorab die wichtigsten Begriffe, die eng mit dem Begriff „deutsche Sprache“ zusammenhängen, erläutert werden. Dafür ist es notwendig, die Begriffe *Variation*, *Varietät*, *Variante* und *Variabel* näher zu betrachten. Es wird in den folgenden Erläuterungen vorwiegend auf die Werke AMMONS Bezug genommen, auf den in vielen weiteren wissenschaftlichen Beiträgen (u.a. LÖFFLER 2003, HÄGI 2006, KELLERMEIER-REHBEIN 2014) verwiesen wird.

2.1.1 Variation

Die deutsche Sprache weist sowohl auf regionaler Ebene, besonders im Bereich der *Dialekte* und *Umgangsvarietäten*, als auch auf nationaler Ebene, den drei *Standardvarietäten*, einen hohen Grad an Variation auf. Neben den *Variationen*, die regional oder national in Erscheinung treten, führen auch außersprachliche Faktoren wie Alter/Generation, Geschlecht, Medium, soziales Umfeld/sozialer Status oder die Kommunikationssituation/Pragmatik einer Person zu verschiedenen sprachlichen Äußerungen (vgl. KELLERMEIER-REHBEIN 2014: 13 ff). *Variationen* bezeichnen hinsichtlich der Sprache das „Vorhandensein oder [die] Wahl verschiedener Möglichkeiten bei gleich bleibender Intention“ (LÖFFLER 2005: 24) und damit z.B. das Variieren in Form des Gebrauchs verschiedener Wörter und Ausdrücke beim Sprechen und Schreiben (vgl. LÖFFLER 2005: 24), wobei die Schriftsprache im Gegensatz zur gesprochenen Sprache eine nicht ganz so große Variabilität aufweist

(vgl. WIESINGER 2014: 262). *Variationen* zeigen sich sowohl in der gesprochenen Sprache in den Bereichen Phonologie, Morphologie, Syntax, Lexik, Semantik und Pragmatik (vgl. KELLERMEIER-REHBEIN 2014: 16 f; LÖFFLER 2005: 24) als auch in der geschriebenen Sprache. Diese Variation der geschriebenen Sprache finden wir in den Bereichen Lexik, Orthographie aber auch im Bereich der Grammatik. So wäre bspw. das Beispiel Meerettich/Kren eine *Variation* für den Bereich Wortschatz und für den Bereich Orthographie die Fremdwortschreibung z.B. Mayonaise/Majonäse und Creme/Krem. Für den Bereich Grammatik kann bspw. die Kasuszeichnung des Genitivs und Dativs z.B. des Giftes/des Gifts, im Kreise/im Kreis) angeführt werden (vgl. ZIEGLER 2011: 248). Trotzdem liegt der Schriftsprache im Gegensatz zur gesprochenen Sprache ein einheitlicherer *Standard*, eine größere Standardisierung, zu Grunde.

COSERIU (2007) unterscheidet dabei drei Dimensionen der Variation, welche mit den zuvor genannten Faktoren konform gehen, und zwar eine diatopische, eine diastratische und eine diaphasische Variation. Die diatopische Dimension bezieht sich auf den Raum als Faktor für Variation (z.B. Umgebung, Staat etc.), die diastratische Dimension bezieht sich auf die soziologischen Faktoren (z.B. Bildungsgrad, Alter, Geschlecht) und die diaphasische Dimension bezieht sich auf die Situation, in welcher die Sprache verwendet wird (vgl. COSERIU 2007: 24). Die Variation einer Sprache wird unterschiedlich bewertet, indem sie entweder als Verfall der Sprache oder als wünschenswerter Zustand, da sie zur Bereicherung und damit zu einer gesteigerten Leistungsfähigkeit der Sprache führt, wahrgenommen wird (vgl. EICHINGER 2011: 10 ff).

2.1.2 Varietät

Alle Erscheinungsformen wie Dialekte, Jugendsprachen, Fachsprachen, Genderlekte, Schriftsprachen etc. einer Sprache bezeichnet AMMON (2015) allgemein als sprachliche *Varietäten* oder *Sprachvarietäten* (vgl. AMMON 2015: 108; 2006: 99). Diese sprachlichen *Varietäten* oder *Sprachvarietäten* können laut LÖFFLER (2005) wiederum den Ebenen *Standardsprache*, *Substandard* und *Nonstandardvarietäten* zugeordnet werden (vgl. LÖFFLER 2005: 21). Die Schriftsprache gehört demnach zur

Ebene *Standardsprache*, die Fachsprache und Genderlekte gehören der Ebene *Substandard* an. Bei den Dialekten und Jugendsprachen handelt es sich um *Nonstandardvarietäten*. Dieser Modellierungsversuch der *Varietäten* ist komplex und LÖFFLER (2005) betont, dass dieser Vorschlag zur Gliederung von *Sprachvarietäten* weniger auf Empirie beruht, sondern vielmehr „hypothetische Klassifikationsversuche oder ‚Modelle‘, die sich auf eigene Spracherfahrung und -intuition berufen“ (LÖFFLER 2005: 7), darstellen.

Neben diesen verschiedenen *Varietäten* besteht die „deutsche Standardsprache“ vorrangig aus den *Standardvarietäten* der drei interagierenden Zentren Deutschland, Österreich und Schweiz. Die den drei Zentren zugehörigen *nationalen Standardvarietäten* werden mit den Begriffen *Österreichische Standardvarietät (ÖD)*, *Schweizer Standardvarietät (SD)* und *Deutsche Standardvarietät (DD)* oder auch *Bundesdeutsch* beschrieben (vgl. AMMON 2015: 108). Wenn man diese drei *Standardvarietäten* wieder den Ebenen zuordnen würde, könnten sie sowohl der Ebene *Standardsprache* (Nationalsprachen) als auch der Ebene *Substandard (nationale Varietät)* zugeordnet werden (vgl. LÖFFLER 2005: 21). Unterschiede zwischen den drei *Standardvarietäten* können dabei auf grammatikalischer, syntaktischer sowie lexikalischer Ebene festgestellt werden. Auch wenn sie sich auf grammatikalischer Ebene nur geringfügig voneinander unterscheiden, gibt es v.a. zwischen dem nördlichen und dem südlichen deutschen Sprachgebiet Unterschiede wie bspw. in den Wortzusammensetzungen (Fugenelemente) der Pluralbildung und den uneingeleiteten Nebensätzen (vgl. HÄGI 2007: 33 f). Allerdings werden besonders in den beiden Bereichen Wortschatz und Aussprache Unterschiede sichtbar. Die Akzeptanz der *regionalen Standardvarietäten* zeigt sich am stärksten im Bereich des Wortschatzes (vgl. dazu auch das Variantenwörterbuch 2016).

Eine *nationale Standardvarietät* ist im Gegensatz zu einer *Nonstandardvarietät*, wie z.B. Dialekte und Umgangssprachen, in ihrer Form kodifiziert. Sie ist in einem Sprachkodex, wie z.B. einem Wörterbuch oder einer Grammatik, festgehalten (vgl. AMMON 1995: 1 ff) Dies trifft besonders auf ihre Orthographie und Rechtschreibung zu. Besonderheiten von *Nonstandardvarietäten* können ebenfalls in Wörterbü-

chern notiert sein, dienen dann allerdings vorwiegend wissenschaftlichen Zwecken und nicht dem Wunsch nach richtigem Sprachgebrauch (vgl. AMMON 1995: 3, 73 f; 2006: 98).

Das *Bundesdeutsche* scheint auf Grund der geografischen Größe und wirtschaftlichen und politischen Stärke Deutschlands gegenüber den beiden anderen *Standardvarietäten* zu dominieren (vgl. CLYNE 1995: 21). Dies macht sich besonders bei den drei *nationalen Varianten* bemerkbar, die im Folgekapitel näher erläutert werden. So werden nämlich die deutschen *Varianten (Teutonismen)* in Österreich und der Schweiz eher verstanden, als die österreichischen (*Austriazismen*) und schweizerischen *Varianten (Helvetismen)* in Deutschland. In diesem Zusammenhang ist es allerdings wichtig zu erwähnen, dass alle drei als gleichwertige *Standardvarietäten* mit ihren *Varianten* des Deutschen zu betrachten sind. Nur so kann eine wertfreie Beschreibung der verschiedenen Existenzformen einer Sprache stattfinden.

Da AMMON die gesamte deutsche Sprache als Menge von *Varietäten* sieht, kann folglich und bezugnehmend auf den alemannischen Vorarlberger Dialekt geschlossen werden, dass das Alemannische der „Sprache Deutsch“ als *regionale Varietät* und als *nationale Standardvarietät* der *österreichische Standardvarietät* zugeordnet sind (vgl. AMMON 1995: 1; 2015: 108). Auch die *österreichische Standardvarietät*, die erstmals 1951 im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht im Österreichischen Wörterbuch (vgl. BMBF 2014: 7) festgehalten wurde, stellt, wie wir sehen, also „nur“ eine von vielen *Varietäten* des Deutschen dar (vgl. AMMON 1995: 1; 2015: 108). Durch seine Verankerung in einem Wörterbuch allerdings, repräsentiert sie, im Unterschied zu anderen *Varietäten*, die nationale *österreichische Standardvarietät*.

2.1.3 Variante

Unter *Varianten* werden alternative Ausdrucksmöglichkeiten innerhalb ein und derselben Einzelsprache verstanden. Innerhalb der drei *Standardvarietäten* DD, ÖD und SD gibt es unterschiedliche nationale und per definitionem standardsprachliche *Varianten*, für die bestimmte Termini existieren. Die *Varianten*, die in Österreich verwen-

det werden, nennt man *Austriazismen* und analog dazu gibt es *Helvetismen* in der Schweiz und *Teutonismen* (Deutschlandismen) in Deutschland (vgl. HÄGI 2007: 8).

So handelt es sich bspw. beim Begriff „Schlag“ um einen *Austriazismus*, während in Deutschland „Sahne“ und in der Schweiz „Rahm“ üblich ist. Es handelt sich hierbei um eine sog. *spezifische Variante*, weil jedes der drei Zentren eine eigene Variante besitzt. Ein Beispiel für eine *unspezifische Variante* (= onomasiologische Variation eines Wortes) wäre „Marille“ und „Aprikose“, während „Marille“ in Österreich verwendet wird, verwendet man in der Schweiz und in Deutschland „Aprikose“ (vgl. HÄGI 2007: 9).

Varianten existieren aber nicht nur im Bereich des Wortschatzes, auf der lexikalischen Ebene, sondern auch auf prosodisch-phonologischer (= Aussprache) und morpho-syntaktischer (= Merkmale eines Wortes) Ebene. So wäre bspw. für den Vorarlberger Dialekt eine *Variante* auf prosodisch-phonologischer Ebene etwa das Wort „o“ für „auch“ und eine Variante auf morpho-syntaktischer Ebene der Ausdruck „Peters Freund“ für „der Freund von Peter“ oder „dem Peter sein Freund“ (vgl. STEINBACH 2007: 187 f). Die genaue Verbreitung einzelner lexikalischer *Varianten* in den verschiedenen *Standardvarietäten* lässt sich im Variantenwörterbuch des Deutschen von AMMON et al. (2016) nachschlagen.

In Bezug auf das österreichische Bundesland Vorarlberg stehen sich zwei konkurrierende Sprachvarianten gegenüber, die überregionale Ausgleichssprache des *ÖD* und die weitgehend alemannisch-dialektal geprägte Sprache (vgl. METZLER 1988: 212).

2.1.4 Variable

Sprachliche *Variablen* sind veränderliche Größen, die verschiedene Werte annehmen, also als *Varianten* realisiert werden. Sie bezeichnen sozusagen die Gesamtheit der *Varianten* (= verschiedene sprachliche Ausdrucksformen), die dieselbe sprachliche Funktion ausdrücken können. Nehmen wir als Beispiel die *Variable* „TOMATE“, die als Werte die beiden *Varianten* „Tomate“ und „Paradeiser“ annehmen kann. Diese beiden *Varianten* sind in den drei nationalen Vollzentren vertreten. Die unterschiedli-

che Schreibweise mit Großbuchstaben für die *Variable* und Kleinbuchstaben für die *Varianten* soll verhindern, dass die „abstraktere“ *Variable* mit einer ihrer „konkreteren“ *Varianten* verwechselt wird (vgl. AMMON 1995: 61). Diese *Variablen* können sich durch innersprachliche Merkmale (Phonetik/Phonologie, Morphologie, Syntax, Lexik, Semantik) und außersprachliche Merkmale (Kommunikationsgegenstand, -situation, -zweck und soziales Umfeld der Sprechenden) bemerkbar machen (vgl. FELDER 2009: 24).

SINNER (2014) konkretisiert die zwischen den beiden genannten Begriffen *Variante* und *Variable* bestehenden Zusammenhänge wie folgt:

Variante wird für die einzelsprachliche Einheit und Varietät für das System verwendet. Sprachliche Variablen können (wie die aus der Mathematik bekannten Variablen x, y, z usw.) unterschiedliche Werte annehmen: die sprachlichen Varianten. (SINNER 2014: 25)

2.2 Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt

Im Folgenden werden die drei Begriffe *Standardsprache*, *Umgangssprache* und *Dialekt*, allgemein bekannt als die *Trias*, die moderner ausgedrückt auch als *Standard*, *Substandard* und *Nonstandard* (vgl. LÖFFLER 2005: 21) bezeichnet werden, dargestellt. Die Grenzen der verschiedenen Sprachebenen sind fließend, wie das Modell von BAßLER/SPIEKERMANN (2001a) in Abbildung 1 verdeutlicht.

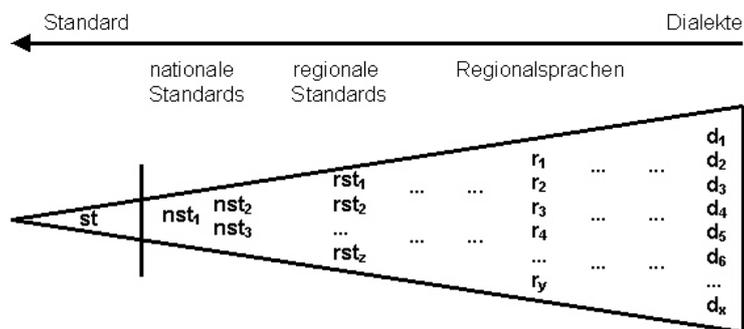


Abb. 1: Modell regionaler Varietäten (vgl. BAßLER/SPIEKERMANN 2001a)

Das Modell gibt die *regionalen Varietäten* wieder, wie man es für das Deutsche annehmen kann. Allgemein werden die Standardsprachen (auch Schriftsprache oder

Hochsprache) und die Dialekte (auch Mundart) als Gegensatzpaar verstanden (vgl. EBNER 2008: 8). Das Modell setzt den *Standard* (st) an die Spitze und den *Dialekt* (d1, d2 ... dx), der sich durch eine geringe kommunikative Reichweite auszeichnet, an das Ende. Der Bereich zwischen dem standardsprachlichen Pol auf der einen und dem dialektalen auf der anderen Seite wird in diesem Zusammenhang unter dem vagen und alltagssprachlichen Begriff *Umgangssprache* zusammengefasst (vgl. AMMON et al. 2004: XLVI.). Das Modell unterscheidet hier die *Regionalsprachen* (r1, r2 ... ry) und die *standardsprachlichen Varietäten*, die wiederum in *regionale standardsprachliche Varietäten* (rst1, rst2 ... rstz) und *nationale Standardvarietäten* (nst1, nst2 und nst3) unterteilt werden. Regionalsprachen (auch Umgangssprache) basieren zwar auf Dialekten, unterziehen sich aber einer standardsprachlichen Annäherung, indem sie versuchen, Dialektales abzubauen. Die Zahl der regionalen Standards, der Regionalsprachen und der Dialekte, ist nach oben hin offen. Die Zahl der nationalen Standards hingegen ist im Deutschen auf drei *Standardvarietäten* begrenzt. Der *Standard* gilt als reines Konstrukt, welches sich in der Realität immer durch eine der drei *Standardvarietäten* ausdrückt (vgl. HÄGI 2007: 7). NIEBAUM/MACHA (2014) sind der Meinung, dass die Kommunikation zwischen Menschen größtenteils in dem intermediären Bereich stattfindet, also dass sie sich weniger im Dialekt oder in der Standardsprache unterhalten, als vielmehr in der Umgangssprache (vgl. NIEBAUM/MACHA 2014: 7 f).

WIESINGER (1988a) beschreibt die österreichischen Sprachverhältnisse, indem er auf ein vielstufiges Modell zurückgreift, welches den Basisdialekt, den Verkehrsdialekt, die Umgangssprache und die Schrift- und Standardsprache voneinander unterscheidet. Die Schriftsprache mit ihrer mündlichen Realisierung als Standardsprache auf der einen Seite, volksmündlich auch als *Hochdeutsch* bezeichnet, steht den normalerweise mündlich gebrauchten Dialekten gegenüber. Als Vermittler zwischen beiden steht die Umgangssprache (vgl. WIESINGER 1988a: 18), wobei diese Annahme auf das Bundesland Vorarlberg nicht zutrifft (vgl. Kapitel 2.3.3).

2.2.1 Standardsprache

In der Diskussion über die deutsche Standardsprache entsteht immer wieder der Eindruck, dass von einem einzigen einheitlichen *Standard* ausgegangen werden kann. In Wirklichkeit haben wir es, wenn wir von *Standard* sprechen, mit dem *Österreichischen Deutsch*, dem *Schweizer Deutsch* und dem *deutschländischen Deutsch*, zu tun und es wird laut SPIEKERMANN (2007), der diesen *Standard* als „theoretisches Konstrukt“ bezeichnet, nie einen/eine Sprecher*in geben, der/die ihn perfekt beherrscht und in der Lage ist, einen völlig variationsfreien oder von regionalen Einflüssen unberührten *Standard* zu artikulieren (vgl. SPIEKERMANN 2007: 4). Aus diesem Grund hat sich die Soziolinguistik und mit ihr die moderne Dialektologie längst von der Vorstellung distanziert, dass es den Standard, die eine Standardsprache, gibt.

Die Definition von *Standardsprache* im Lexikon der Sprachwissenschaft lautet:

Seit den 70er Jahren in Deutschland übliche deskriptive Bezeichnung für die historisch legitimierte, überregionale, mündliche und schriftliche Sprachform der sozialen Mittel- bzw. Oberschicht; in diesem Sinn synonyme Verwendung mit der (wertenden Bezeichnung) „Hochsprache“. Entsprechend ihrer Funktion als öffentliches Verständigungsmittel unterliegt sie (besonders in den Bereichen Grammatik, Aussprache und Rechtschreibung) weitgehender Normierung, die über öffentliche Medien und Institutionen, vor allem aber durch das Bildungssystem kontrolliert und vermittelt wird. Die Beherrschung der S. gilt als Ziel aller sprachdidaktischen Bemühungen. (BUßMANN 2008: 680).

In Österreich versteht man unter der Standardsprache hauptsächlich die Schriftsprache und den mündlichen Sprachakt im öffentlichen und/oder formellen Raum, der bspw. im Bildungsbereich (z.B. in Vorlesungen an der Universität) und in den Nachrichten angewendet wird. Die mündlich realisierte Standardsprache kommt auch als informelle Variante, wie z.B. in öffentlichen Diskussionen, im privaten Bereich usw. vor. Der Unterricht in Schulen, Hochschulen, in der Erwachsenenbildung u.a.m. in Österreich wird von beiden *Varietäten* der Standardsprache dominiert. Während die *formelle Varietät* als Lehrziel und vorherrschende Vortragssprache angesehen wird, wird die *informelle Varietät* hauptsächlich im persönlichen Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden herangezogen. Im informellen Gespräch liegt es nahe, dass man sich entweder im Dialekt oder in der Umgangssprache unterhält. Der größte Teil

der Bevölkerung verwendet in der privaten Kommunikation vorwiegend *Dialekt* und *Umgangssprache*, was einen größeren Unterschied zwischen standardsprachlicher Schriftlichkeit und umgangssprachlicher Mündlichkeit zur Folge hat (vgl. AMMON et al. 2016: XLV).

2.2.2 Umgangssprache

Die Definition von *Umgangssprache* im Lexikon der Sprachwissenschaft lautet wie folgt:

1. Vorwiegend in der deutschen Germanistik gebräuchter Terminus für den großen und heterogenen Bereich von Sprachvarietäten zwischen Standardsprache einerseits und kleinräumig gebundenen Dialekten andererseits. U. wird meist als eine Art „Ausgleichsvarietät“ zwischen Standardsprache und Dialekt verstanden, die zwar deutliche regionale Färbung, jedoch keine extremen Dialektismen aufweist. Das traditionelle Verständnis von U. ist insofern problematisch, als sich keine linguistisch eindeutig abgrenzbare eigene Varietät zwischen Dialekt und Standardsprache nachweisen lässt: Es handelt sich vielmehr um komplizierte Konvergenz- und Divergenzprozesse zwischen Dialekt- und Standardsprache, die zur Ausbildung eines großen sprachlichen Variationsraumes zwischen „Grundmundarten“ und normorientierter Standardsprache führen. Innerhalb dieses Bereichs sind keine strikten Konkurrenz-Regeln zwischen einzelnen Realisierungsformen formulierbar, die den Ansatz einer eigenen systematischen Varietät rechtfertigen.
2. Bezeichnung einer Stilschicht, die für informellere, privatere Situationen angemessener erscheint als die eher auf formelle Situationskontexte beschränkt bleibende Hochsprache. (BUßMANN 2008: 759)

Die Umgangssprache stellt für die Sprachwissenschaft insofern ein Problem dar, weil man nicht weiß, wo sie anfängt, wo sie aufhört und wie man sie charakterisieren soll.

Überträgt man das obige Modell von sprachlicher Variation auf die Sprachsituation in Österreich, dann wird meist zwischen österreichischem Standarddeutsch, einer großräumigeren Umgangssprache und regionalem Dialekt bzw. regionalen Dialekten unterschieden, wobei in dem so genannten *Dialekt-Standard-Kontinuum* ein nahtloser Übergang zwischen den Ebenen möglich ist – mit Ausnahme des alemannischen Bereichs in Vorarlberg und einem Teil Tirols (siehe dazu ausführlicher ENDER/KAISER 2009), wo eine Diglossiesituation vorherrscht (vgl. Kapitel 2.3.3).

2.2.3 Dialekt

Unter Sprachwissenschaftlern gibt es ganz unterschiedliche Auffassungen, worin sich ein Dialekt von einer Standardsprache unterscheidet und wie diese beiden

sprachlichen *Varietäten* voneinander abzugrenzen sind. Das Wort *Dialekt* kommt vom griechischen Wort *dialektos*, bedeutet so viel wie „Ausdrucksweise“ und wird synonym mit dem Wort „Mundart“ verwendet (Dudenredaktion, o.J.).

Sie ist laut SCHMIDT (2004) die älteste *regionale Varietät* und er definiert *Mundart* wie folgt:

Sie [Die Mundart, Anm.] ist ein regional, sozial und funktional relativ begrenztes Kommunikationsmittel und territorial vielfältig differenziert. (SCHMIDT 2004: 160 f)

Laut AMMON (1983) handelt es sich um einen *Dialekt*

, wenn es sämtliche der folgenden 4 Eigenschaften hat: 1. eine *Langue* zu sein (L), 2. eine *Varietät* zu sein (V), 3. *kleinregional* zu sein (K) und 4. *nichtstandardisiert = oral* zu sein (O) [...] (AMMON 1983: 36)

Das Zitat stützt, meiner Meinung nach, viele der zahlreichen Definitionen zum Begriff *Dialekt* und fasst die konkreten Eigenschaften, was einen Dialekt ausmacht, präzise zusammen.

Die folgende Definition des Begriffs *Dialekt* im Lexikon der Sprachwissenschaft beinhaltet drei Kriterien, welche einen Dialekt von einer Standardsprache unterscheiden: Sprachsystem, das ...

- (a) zu anderen Systemen ein hohes Mass an Ähnlichkeit aufweist, sodass eine – zumindest partielle – wechselseitige Verstehbarkeit möglich ist,
- (b) regional gebunden ist in dem Sinne, dass die regionale Verbreitung dieses Systems nicht das Gebrauchsgebiet eines anderen Systems überlappt, und
- (c) keine Schriftlichkeit bzw. Standardisierung im Sinne offiziell normierter orthographischer und grammatischer Regeln aufweist (vgl. BUBMANN 2008: 131).

In Österreich werden, mit Ausnahme Vorarlbergs und eines kleinen Teils Tirols, wo alemannische Dialekte gesprochen werden, hauptsächlich bairische Dialekte verwendet. Bairische Dialekte lassen sich in drei große Dialektgruppen, nämlich

Mittelbairisch, Südbairisch und Südmittelbairisch, untergliedern (vgl. HORNUNG/ROITINGER 2000: 17).¹

Im folgenden Kapitel wird der alemannische Dialekt sowohl großräumig in Bezug auf seine Sonderstellung in Österreich betrachtet, als auch kleinräumig in Bezug auf seine verschiedenen Einzelvarietäten im Bundesland selbst. Es folgt zum einen der Versuch einer regionalen und sprachlichen Abgrenzung des Dialekts in Vorarlberg und zum anderen eine ausführliche Auflistung seiner speziellen Eigenschaften.

2.3 Der Vorarlberger Dialekt in Österreich

Allgemein bildet der bairisch-österreichische Dialekt die sprachliche Grundlage für die österreichische *Standardvarietät*. Insbesondere Wien hat als politisches und kulturelles Zentrum großen Einfluss auf die Umgangssprachen in Österreich, so auch auf jene in Vorarlberg und Tirol. Dies konnten bspw. FORER/MOSER (1988) in ihrem Beitrag zum westösterreichischen Sonderwortschatz aufzeigen, indem sie herausfanden, dass der Einfluss v.a. beim institutionellen und institutionell geschützten Wortschatz, bei Ausdrücken aus dem Schul- und Universitätswesen (z.B. Kolloquium, Matura), bei Titeln und Berufsbezeichnungen (z.B. Kommerzialrat) u.ä. sichtbar wird. Aus diesem Grund kommt dem ostösterreichischen Wortschatz in Vorarlberg zum Teil oft ein höheres Prestige als der *eigenen Umgangssprache* zu (vgl. METZLER 1988: 212). Das Wort „Umgangssprache“ ist hier bewusst kursiv gesetzt, weil es noch zu klären gilt, was unter der *Umgangssprache* in Vorarlberg überhaupt verstanden wird.

Auch die Realisierung der Hochsprache ist in Vorarlberg sehr markant, da die Vorarlberger zur Hyperkorrektheit neigen, ein Phänomen, das auch mit der Schweiz vergleichbar ist. Es handelt sich bei dieser Hyperkorrektion um eine versteckte Form des Dialektfehlers, die durch die Interferenz von Dialekt (hier L1) und Hochsprache

¹ Eine genauere Auseinandersetzung mit bairischen Dialekten bleibt im Rahmen dieser Arbeit aus, weil der Fokus dieser Arbeit im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfragen auf dem alemannischen Dialekt in Vorarlberg liegt. Im Zentrum dieser Arbeit steht der Vorarlberger Dialekt und seine Merkmale.

(hier L2) entsteht. Dabei versucht man den Dialekt unbedingt zu vermeiden und bildet stattdessen falsche Formen, da man glaubt, die richtigen Formen seien dialektgefärbt (vgl. LÖFFLER 1980: 97 f). Interferenzfehler bei Sprecher*innen treten häufig dann auf, wenn zwei Sprachen eng miteinander verwandt sind. In diesem Fall handelt es sich um die österreichische *Standardvarietät* und einen österreichischen *Dialekt*.

Trotz der ostösterreichischen Einflüsse nehmen Vorarlberg und ein kleines Randgebiet in Tirol (um Reutte) nach wie vor eine Sonderstellung ein, indem sie als einzige dem alemannischen Dialektraum in Österreich angehören. Abweichungen in der *Aussprache*, der *Lautung*, der *Klangfarbe* der Wörter und der *Lexik* lassen den Dialekt zu einem „Außenseiter“ in Österreich werden. Allgemein wird Alemannisch in sechs Ländern Europas gesprochen und zerfällt in mehrere Sprachlandschaften (vgl. WIESINGER 1983: 829 ff). Laut AMMON (1995) zählt die gesamte deutschsprachige Schweiz, Liechtenstein, der Südwesten Bayerns und der Süden Baden-Württembergs in Deutschland, das südliche Elsass in Frankreich und ein Übergangsgebiet zum Bairischen im italienischen Südtirol zum alemannischen Dialektraum (vgl. AMMON 1995: 17). In diesen Gebieten herrschen in Bezug auf das Alemannische Nord-/Süd- und Ost-/West-Gegensätze, welche in der aktuellen Gliederung der alemannischen Dialekte von KLAUSMANN (2012) besonders gut sichtbar werden (vgl. Abbildung 2).



Abb.2: Die Gliederung der alemannischen Dialekte nach KLAUSMANN (2012: 16)

Das Alemannische ist heute einer der am besten erforschten und dokumentierten Dialekte, weil die Länder, in denen alemannische Dialekte gesprochen werden, großes Interesse haben, „ihr“ Alemannisch zu erforschen. Für das Vorarlbergerische

existiert neben einem Dialekt-Atlas auch ein großes Vorarlbergisches Wörterbuch (vgl. KLAUSMANN et al. 1993: 11). Trotzdem finden sich in Bezug auf das Alemannische in Vorarlberg in der Fachliteratur generell nur wenig konkrete Informationen zu den einzelnen Dialekten.

Nach WIESINGER (1983) können, wie aus der Tabelle 1 zu entnehmen ist, die alemannischen Dialekte in vier *Kernlandschaften* und sechs *Übergangsgebiete* eingeteilt werden (vgl. WIESINGER 1983: 826 ff). Dies bildet eine Erweiterung zu dem Vorschlag bezüglich der Binnengliederung des Alemannischen von STEGER/JAKOB (1983) und zählt deshalb zu einer der einflussreichsten und verbreitetsten Gliederungen.

Einteilung	Benennungen
<i>Übergangsgebiet</i>	<i>alemannisch-schwäbisch-fränkisch</i>
Kernlandschaft 1	Niederalemannisch (Oberrheinalemannisch)
<i>Übergangsgebiet</i>	<i>niederalemannisch-schwäbisch</i>
Kernlandschaft 2	Schwäbisch
Kernlandschaft 3	Mittelalemannisch (Bodenseealemannisch)
<i>Übergangsgebiet</i>	<i>mittel-/hochalemannisch</i>
Kernlandschaft 4	Hochalemannisch/ Höchstalemannisch (Südalemannisch)
<i>Übergangsgebiete</i>	<i>hoch-/niederalemannische</i>
<i>Übergangsgebiete</i>	<i>schwäbisch-(fränkisch)-bairische</i>

Tab.1: Kern- und Übergangsgebiete und deren jeweilige Benennungen nach WIESINGER (1983)

Innerhalb einer großen Zweiteilung kann das Bundesland Vorarlberg der *Kernlandschaft 4* zugeordnet werden und ist deshalb dem Südalemannischen zugehörig. Bei

weiterer Unterteilung gehört es als östliches Gebiet zum Mittel- oder Bodenseealemannischen, das sich vom südlichen Schwarzwald über den Bodensee und die Nordostschweiz hin bis zur Ostgrenze des Alemannischen gegen das Bairische erstreckt (vgl. METZLER 1988: 212). Allgemein können die alemannischen Dialekte in Vorarlberg also dem Mittlalemannischen und dem Südalemannischen zugeordnet werden. Im Süden Vorarlbergs wirken die Dialekte noch recht einheitlich, aber zur Mitte hin kann man eine große Anzahl an kleinräumigen Dialektgebieten feststellen. Diese Unterschiede entstanden unter anderem durch die Bildung von *Diphthongen* (z.B. *oi* für „eu“, *oa* für „ei“) und die jeweiligen Behandlungen der Längen und Kürzen dieser (z.B. *Langdiphthonge*). Die südalemannischen Dialekte, zu denen auch die Walserdialekte zählen, sind eng verwandt mit den angrenzenden Mundarten in Liechtenstein, in der Nordostschweiz und im Allgäu (vgl. HORNUNG/ROITINGER 2000: 135).

Neben der groben Einteilung der Vorarlberger Dialekte in alemannische Kernlandschaften finden sich allerdings in Bezug auf die lexikalischen Besonderheiten des Vorarlberger Dialekts in der Fachliteratur nur sehr wenig konkrete Informationen. Der Vorarlberger Dialekt vermittelt im Vergleich zu den anderen Dialekten in Österreich einen völlig eigenen und willkürlichen Eindruck. Dieser gravierende sprachliche Unterschied kann auf die Siedlungsgeschichte Vorarlbergs zurückgeführt werden, denn ursprünglich wurde das romanisch und keltisch bevölkerte Land durch die Alemannen besiedelt. Dies erklärt auch die zahlreichen romanischen Ausdrücke im Dialekt (z.B. *garmeila* für „wiederkäuen“, *Marend* für „Zwischenmahlzeit um 16 Uhr“, *bischa* für „stürmen“, *gäggala* für „nicht richtig arbeiten“, *spudera* für „spucken“). Während sich die Bajuwaren im Alpen-Donauland ansiedelten, ließen sich die Alemannen seit dem 5. Jahrhundert nur im äußersten Westen, dem heutigen Vorarlberg, nieder. Im 14. Jahrhundert folgte der aus der Schweiz kommende, ebenfalls alemannische Stamm der Walser, der ungefähr ein Viertel Vorarlbergs besiedelte. Rund zweihundert Jahre nach ihrer Ankunft, also im 16. Jahrhundert, war die Germanisierung Vorarlbergs abgeschlossen (vgl. HORNUNG/ROITINGER 2000: 132 ff).

Inwiefern die Besiedlung durch Alemannen in Vorarlberg Auswirkungen auf den Vorarlberger Dialekt hatte, wird im folgenden Kapitel genauer erläutert.

2.3.1 Regionale und sprachliche Abgrenzung

Die Besiedlung Vorarlbergs hatte, wie bereits angeführt, sprachliche Auswirkungen zur Folge und so entstand an der heutigen Landesgrenze Tirol/Vorarlberg, am Arlberg, die schärfste Dialektgrenze in Österreich (vgl. HORNUNG/ROITINGER 2000: 15). Hier stoßen die bairischen Dialekte Österreichs mit dem einzigen alemannischen Dialekt, dem Vorarlberger Dialekt, aufeinander. Im Vergleich zu den Dialektgrenzen und deren Verlauf innerhalb Vorarlbergs lässt sich die Dialektgrenze zwischen Bairisch und Alemannisch noch recht einfach ziehen. Das Bundesland Vorarlberg zeichnet sich nämlich durch eine Vielzahl an verschiedenen Einzeldialekten aus, welche in den Talschaften, Städten oder sogar in den einzelnen Gemeinden verwendet werden und zum Teil sogar in diesen durch sprachliche Eigenheiten und Färbungen divergieren. Ein genaueres Hinhören der Sprechweisen in den einzelnen Regionen Vorarlbergs zeigt, dass Uneinheitlichkeit bezüglich der inneralemannischen Gliederung besteht.

Regional lässt sich Vorarlberg zunächst einmal in vier *Verwaltungsbezirke* (Bregenz, Dornbirn, Feldkirch und Bludenz) und elf *Talschaften* gliedern, welche im Folgenden aufgelistet und in Abbildung 3 farblich gekennzeichnet sind:

1. Leiblachtal (Bezirk: Bregenz)
2. **Rheintal** (Bezirke: Bregenz, Dornbirn und Feldkirch)
3. Laternsertal (Bezirk: Feldkirch)
4. **Bregenzerwald** (Bezirk: Bregenz)
5. Großes Walsertal (Bezirk: Bludenz)
6. Kleinwalsertal (Bezirk: Bregenz)
7. **Walgau** (Bezirk: Bludenz)
8. Tannberg (Bezirk: Bludenz)
9. Klostertal (Bezirk: Bludenz)
10. Brandnertal (Bezirk: Bludenz)
11. **Montafon (Bezirk: Bludenz)**



Abb. 3: Talschaften in Vorarlberg
(Quelle: Eigene Darstellung)

Die von WIESINGER (1983) durchgeführte Unterteilung der alemannischen Dialekte nach *Kernlandschaften* (vgl. Tabelle 1) hilft dabei, dass auch innerhalb von Vorarlberg Grenzen gezogen werden können. Die vier markierten Talschaften Rheintal, Walgau, Montafon und Bregenzerwald können dabei als die Grenzregionen für alemannische „Sprachbezirke“ betrachtet werden. Laut WIESINGER (2003) kann Vorarlberg mit seinen elf Talschaften grob in drei „Sprach-Bezirke“ eingeteilt werden. Das Rheintal (Bregenz bis Feldkirch und Laternsertal) und der Walgau (Feldkirch bis Bludenz und Brandnertal) bilden dabei den ersten Sprach-Bezirk, wobei hier die Marktgemeinde Lustenau und die Stadtgemeinde Dornbirn sprachlich eine Abweichung zu den anderen Gemeinden aufzeigen. Ein weiterer Sprachbezirk eröffnet sich im Bregenzerwald, im Großen und Kleinen Walsertal und der letzte Sprachbezirk bildet das Montafon (Klostertal und Tannberg). So gehören das Große und das Kleine Walsertal zur höchstalemannischen Kernregion, das Montafon im Süden Vorarlbergs gehört zur hochalemannischen Kernregion, das Rheintal und der Bregenzerwald (ohne das Walsertal) gehören zur mittelalemannischen (auch bodenseeamannischen) Kernregion (vgl. WIESINGER 2003: 2973) (vgl. Abbildung 4).

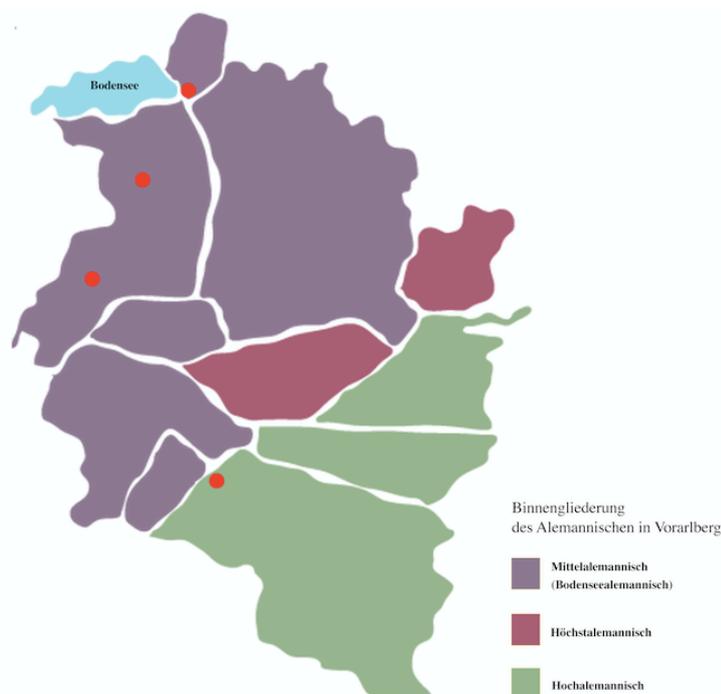


Abb. 4: Binnengliederung des Alemannischen in Vorarlberg (Eigene Darstellung nach WIESINGER (1983: 826, 828))

Die folgenden Beispiele zeigen, was mit den verschiedenen Ausprägungen des Dialekts innerhalb dieser vier Talschaften gemeint ist. So wird z.B. im Bregenzerwald und im Rheintal, welche laut WIESINGER (2003) beide der Kernregion des Mittellalemannischen angehören (vgl. WIESINGER 2003: 2973), das Wort „Wein“ völlig anders realisiert. Im Bregenzerwald sagt man zu „Wein“ „Win“, während man im Rheintal „Wi“ sagt. Um noch ein anderes Beispiel zu nennen, heißt der Stein im Rheintal „Schoa“, im Bregenzerwald „Schtui“, „Schtua“ oder „Schtei“, im Walgau „Shtaa“ und im Montafon „Schtee“.

Aufgrund dieser Gegebenheit ist es kaum möglich, eine vollendete Darstellung des Vorarlberger Dialektes mit seinen *Varietäten* zu bieten. Im Folgenden soll aber trotzdem ein Überblick über die allgemeinen Merkmale des Vorarlberger Dialekts gegeben werden.

2.3.2 Eigenheiten des Vorarlberger Dialekts

Das Bundesland Vorarlberg besitzt nicht „den einen“ Vorarlberger Dialekt und es können auf kleinräumigstem Gebiet viele Beispiele onomasiologischer Variation (vgl. Kapitel 2.1.3) festgestellt werden. Abbildung 5 zeigt exemplarisch anhand der *Variable* „gehabt“, welche *Varianten* in Vorarlberg und dessen Umkreis bestehen. Einige Eigenheiten des Vorarlberger Dialekts werden im Folgenden nach HORNUNG/ROITINGER (2000: 134 f) RUOFF/GABRIEL (2004: 13 f), BESCH/LÖFFLER (1977: 72 f) und LAMPERT (2006: 4 ff) zusammengefasst und aufgelistet.



Abb. 5: Die Aussprache von „gehabt“ im Großraum Vorarlberg (KLAUSMANN 2012: 46)

Es wird der Versuch unternommen, die Merkmale den drei sprachlichen Ebenen a) Phonologie, b) Morphologie, c) Syntax zuzuordnen. Der Bereich d) Wortschatz bildet den Schluss der Auflistung. Am Ende dieses Kapitels erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem sprachlichen Übergang zwischen den verschiedenen Vorarlberger Sprachvarietäten, was mit der Erläuterung der beiden Beschreibungsformen *Dialekt-Standard-Kontinuum* und *Diglossie* einhergeht.

2.3.2.1 Phonetisch-phonologische Eigenheiten

- s-Quetschung → *Sch*-artige Aussprache: *isch* für „ist“, *bischt* für „bist“, *Mascht* für „Mast“, *goscht* für „du gehst“, *heascht* für hast
- helle Aussprache des *a*: *Wage* für „Wagen“, *Garte* für „Garten“
- deutliche Artikulation (Zungen-)*r*: *selbr* für „selbst“
- Schwund des *r* vor Konsonanten: *Baa't* für „Bart“
- Schwund des *n* oder *m* vor einem Reibelaut (f,s,sch,ch): *Gaas* für „Gans“, *Dsiis* für „Zins“, *füf* für „fünf“, *fischer* für „finster“
- Dehnung von Vokalen vor *ld* und *lt*: *baald* für „bald“, *Schpaalt* für „Spalt“, *Weelt* für Welt
- Dehnung vor Nasal + Konsonant: *Kchrämpf* für „Krampf“, *Tämpf* für „Dampf“
- mit Lippenrundung ausgesprochen ö-, ü- und äu-Laute mit Neubildung aus *e* und *i* nach *w*: *Wösch/Wesch* für „Wäsche“, *würft/wirft* für „wirft“
- echte Ausspracherealisation des „k“ als „k“: Stockerl NICHT Stoggal
Ausnahme: Walserdialekt → *Chind* für „Kind“, *Chalb* für „Kalb“, *Chatsse* für „Katze“
- das Fehlen der „neuhochdeutschen Diphthongierung“:
 - langes *i* anstelle der *ei*-Laute: *miin* für „mein“, *Wii* für „Wein“
 - langes *u* anstelle der *au*-Laute: *Muus* für „Maus“, *Huus* für „Haus“
 - langes *ü* anstelle der *eu*-Laute: *Füür* für „Feuer“, *tüür* für „teuer“, *Üüla* für „Eule“ (nicht immer!)

- schwäbische Diphthongierung des germanischen *e* von *ä* zu *äa*: *Wäg* für „Weg“, *läba* für „leben“
- „neuhochdeutsche Dehnung“ der Vokale in offener Silbenstellung: *Nassa* für „Nase“, *Bodda* für „Boden“, *i waas* für „ich weiß“
- Monophthongierung ehemaliger Diphthonge: *hooß* für „heiß“, *ghaa* für „gehabt“
- Ersetzung des „en“, „eln“ und „ern“ durch „a“, „la“, „ra“ bei Infinitiven: *schaffa* für „schaffen“, *verzella* für „erzählen“, „ähnla“ für „ähneln“
- intervokalische Schwächung der Laute „ch“ und „x“ zu „h“: *maha* für „machen“, *bruuha* für „brauchen“

2.3.2.2 Morphologische Eigenheiten

- häufige Verwendung des Diminutivs durch die Umlautung des entsprechenden Selbstlauts und Nachsilbe „le“: *Wägle* für „kleiner Wagen“, *Hüsle* für „kleines Haus“, *Rösle* für „Rose“
- definite Artikel der/die/das als *dr/ d/ s*: *dr Maa* für „der Mann“, *d Frau* für „die Frau“ und *s Huus* für „das Haus“
- indefinite Artikel ein/eine als *an/a*: *an Maa* für ein Mann“, *a Frau* für „eine Frau“, *a Huus* für „ein Haus“
- Pluralklasse Suffix –e fehlt: *Köch* für „Köche“, *Nüss* für „Nüsse“, *Schöf* für „Schafe“
- Umlautplural oder Nullsuffix: *Vögl* für „Vögel“, *Öpfl* für „Apfel/Äpfel“

2.3.2.3 Syntaktische Eigenheiten

- Relativsatz wird mit „wo“ oder „was“ eröffnet: *Der, wo do däana hockt, luagt ganz schö blöd us, odr?* - *Der, was do...*
- alemannische Vergangenheitsform: *i bin gsī* für „ich bin gewesen“, *i han ghaa* für „ich habe gehabt“, *i han gsēt* für „ich habe gesagt“

- Anstelle des Infinitivs mit „zu“ verwendet der Dialekt „zum“+ Infinitiv
- große Vielfalt an Konjunktiven z.B. mit *tät(e)* nicht mit „würde“ + Infinitiv:

1. im Präsens:

- *tät* + Infinitiv: *I täts gern maha*. Für „Ich würde es gerne machen.“, *I tät uf dr Stell goh, wenn i könnt* für „Ich würde gehen, wenn ich könnte.“

- *dai / tät* + Infinitiv als indirekte Rede: *Er seht, i dai spinna*. für „Er sagt, ich würde spinnen.“

- werden + Infinitiv: *I wer go* für „Ich nehme an, dass ich fahren werde.“

- würde + Infinitiv als Wahrscheinlichkeit: *Er würd's scho sega*. für „Er würde es sagen.“

2. im Präteritum:

- *sei/wär* + Infinitiv: *Er sei/wär scho ganga*. für „Er ist/wäre schon gegangen.“

- *sei* + Partizip + *gsi*: *Er sei scho kumma gsi*. für „Er sei schon gekommen.“

- *het* + Infinitiv: *Er het scho gfrogt*. für „Er hätte schon gefragt.“

- *wird* + Partizip + *si/ha*: *Er wird ganga gsi si*. für „Er wird gegangen worden sein.“

2.3.2.4 Lexik

- typischer Wortschatz: *Häs* für „Kleidung“, *Gofa* für „Kinder“, *bünt* für „Wiese“, *gsi* für „gewesen“
- Wörter mit anderer Bedeutung: *loufa* für „gehen“, NICHT „laufen“
- häufige Verwendung des Wortes *od'r* (versch. Anwendungsmöglichkeiten):
 - ..., nicht wahr?: *Er unterrichtat Mathe, od'r?* für „Er unterrichtet Mathematik, nicht wahr?“
 - Wut: *Des isch doch a Sauerei, od'r!* für „Das ist doch eine Frechheit!“
 - Bestätigung: *Es isch doch wirkle woar, od'r!* für „Es ist doch wirklich wahr.“

Füllwort *ge* (versch. Bedeutungen): I muas hüt Obad *ge* Breagaz za da Breagaza Feschspiele. Gohsch mit *ge s' aluaga?* für „Ich muss heute Abend nach Bregenz zu den Bregenzer Festspielen. Gehst du mit es anschauen?“

Die Auflistung in *phonetisch-phonologische, morphologische, syntaktische und lexikalische* Besonderheiten des alemannischen Dialekts soll primär der Abgrenzung des Vorarlberger Dialektes zu den bairischen Dialekten dienen und erhebt nicht den Anspruch die interregionalen Differenzen genauer herauszuarbeiten. Es wurde versucht die wesentlichsten Besonderheiten des Vorarlberger Dialekts zusammenfassend darzustellen.

2.3.3 Dialekt-Standard-Kontinuum vs. Diglossie in Vorarlberg

Die unterschiedliche Sprachsituation in Österreich wird mithilfe der beiden Beschreibungsformen *Dialekt-Standard-Kontinuum*, auch *Triglossie* genannt (Dialekt – Umgangssprache – Standardsprache) und *Diglossie* (Dialekt – Standardsprache) dargestellt (vgl. DE CILLIA 2014: 10). Diese verstehen sich sozusagen als Modellierungsversuche, um die Sprechsituation in Österreich zu beschreiben. Eine Abgrenzung der Varietäten voneinander ist allerdings schwierig (vgl. ebd.). Wie bereits erwähnt, ist Österreich in zwei größere Dialektgebiete, das alemannischsprachige Gebiet im Bundesland Vorarlberg und in einigen wenigen Dörfern in Tirol und das bairische Gebiet im Rest Österreichs aufgeteilt. Dementsprechend gelten auch für die beiden Dialektgebiete unterschiedliche Beschreibungsformen, denn während für die österreichischen Bundesländer des bairischen Sprachraums ein *sprachliches Kontinuum* angenommen wird (vgl. SPIEKERMANN 2010: 346), geht man im alemannischen Vorarlberg von einer *Diglossie* aus (vgl. AMMON et al. 2004, XXXVII, 2016 XLVI). Hier wird die Existenz einer *Umgangssprache* angezweifelt und es herrscht eine besondere Form der Zweisprachigkeit vor.

In Kapitel 2.2 wurde bereits das Modell von BAßLER/SPIEKERMANN (2001a) für das *Dialekt-Standard-Kontinuum* angeführt und erklärt. Bei der Betrachtung des Modells kann man einen fließenden Verlauf zwischen den verschiedenen Kern- und

Übergangszonen erkennen, was sich bei einer *Diglossie*, wo der Übergang zwischen Dialekt und Standard nicht fließend, sondern viel abrupter ist, anders zeigt (vgl. AMMON et al. 2016: XLVI). Die beiden Extrempole *Standard* und *Dialekt* sind hier immer deutlich voneinander getrennt, Übergangsformen gibt es nicht und der Wechsel vom Dialekt in die Hochsprache (oder umgekehrt) erfolgt sehr bewusst. Diese abrupte Form des Sprachverhältnisses findet man bspw. in der Deutschschweiz, weshalb AMMON (2004; 2016) auch für Vorarlberg vergleichbare diglossische Sprachverhältnisse annimmt. STUDER (2002) spricht in diesem Zusammenhang von einer sogenannten „*use oriented*“ *Diglossie*, unter der man das gebrauchsorientierte Nebeneinander von *Dialekt* und *Standard* versteht. Das heißt, die Entscheidung, welche der beiden Sprachformen (*Dialekt* oder *Standard*) Sprecher*innen wählen, ist situativ und hängt von der Kommunikationsform, also ob sie mündlich oder schriftlich ist, ab. Die mündliche Kommunikation findet generell im Dialekt statt, unabhängig davon, welcher sozialen Schicht der/die Sprecher*in angehört. Für Schriftliches wird die Standardsprache verwendet (vgl. STUDER 2002: 115), wobei auch dialektales Schreiben in informellen Kontexten (z.B. SMS-Chats, E-Mail an Verwandte oder Freunde) zu beobachten ist (vgl. PILET 2001: 8 ff).

WIESINGER (1988a) hingegen widerspricht der Annahme einer „*use oriented*“ *Diglossie* und stellt fest, dass sich in Vorarlberg, wie in den restlichen Bundesländern in Österreich auch, gewisse „Zwischenformen“ (Basisdialekt – Verkehrsdialekt – Umgangssprache – Hochsprache) zwischen *Dialekt* und *Standard* herausgebildet haben (vgl. WIESINGER 1988a: 80). Dabei stellen ENDER/KAISER (2009) fest, dass bei diesen alemannischen „Zwischenformen“, wie sie WIESINGER (1988) beschreibt und ihre Erwähnung als erstes und fast ausschließlich bei GABRIEL (1973) finden lässt, Sprachformen aus privilegierten Gruppen gemeint sind. Denn er führt an, dass je nach Herkunft der Sprecher*innen in Vorarlberg die beiden gehobenen „Zwischenformen“, *Bödele-Deutsch* (Skigebiet bei Dornbirn) oder *Ganahl-Deutsch* (Textilfirma in Feldkirch), zur Verwendung kommen. Dabei ordnet er diese beiden Sprachformen bestimmten sozialen Gruppen zu, nämlich wohlhabenden Industriellenfamilien (vgl. GABRIEL 1973: 75). Zu diesen beiden angeführten Zwischenformen kann jedoch noch eine dritte Zwischenform

dazugezählt werden, nämlich das „Pfänder-Deutsch“ (nach dem berühmten Aussichts- und Senderberg in Bregenz). Wie sich diese Zwischenformen in dem Vorarlberger Dialekt zu erkennen gibt, soll im Folgenden ein Beispiel zeigen. So wird z.B. aus „*I bin z'Bregaz gsi*“ ein „*I bin z'Bregaz g'wesen*“, aus „*woascht*“ ein „*weist*“ und aus „*Des müssamr toa*“ ein „*Des müssamr tun*“. Laut GABRIEL (1973) dienen diese gehobenen „Zwischenformen“ deutlich der sozialen Distanzierung dieser Gruppen, entsprechen aber aufgrund ihrer strukturellen Beschaffenheit nicht einer vorarlbergerisch geprägten *Umgangssprache* „der jüngeren Generation“ (ebd.). Diese *Umgangssprache* der jüngeren Generation, die nicht die Distanzierung von bestimmten Gruppen im Sinn hat, wird jedoch bei ihm nicht näher beschrieben und so bleiben Fragen zur genauen Beschaffenheit eventueller sprachlicher Zwischenformen zwischen Vorarlberger Dialekt und österreichischem Standarddeutsch bis heute offen. Empirische Studien zu diesen Varietäten, ihrer genauen sprachlichen Ausformung und ihren Verwendungsbedingungen existieren bislang meines Wissens nicht. Deshalb wäre die Klärung der Frage, warum sich in Vorarlberg keine *Umgangssprache* durchsetzen kann bzw. warum eine solche im Bewusstsein nicht vorhanden ist, ein weiteres interessantes Forschungsthema.

2.4 Varietäten und Dialekt im DaZ-Unterricht in Österreich

Die Meinungen bezüglich der Frage, ob standardsprachliche oder regionalsprachliche Varietäten im DaF/DaZ-Unterricht gelehrt werden sollten, gehen stark auseinander. So wird laut DURRELL (2012) unter anderem die Meinung vertreten, dass die normierte Standardsprache die „einzige grundlegend korrekte Form der deutschen Sprache“ sei (DURRELL 2012: 86). Sie soll die einzige und verbindlich zu lehrende Varietät im DaF- bzw. DaZ-Unterricht sein. Die Auffassung einer „einheitlichen“ deutschen Sprache entspricht aber keineswegs der Realität, der tatsächlichen Sprachsituation im deutschen Sprachraum und verweist auf die bis heute vorherrschende monozentrische Sprachauffassung (vgl. RANSMAYR 2006: 290). Eine Studie von RANSMAYR (2006) konnte diesbezüglich herausfinden, dass das *Österreichische Deutsch* im Ausland oft als ein Dialekt (Nonstandardvarietät) des Deutschen wahrgenommen wird und im Vergleich zum *deutschländischen Deutsch* einen wesentlich

geringeren Stellenwert einnimmt, weil es als fehlerhaft angesehen wird. Dementsprechend oft wird ausschließlich nur die bundesdeutsche Varietät in Österreich unterrichtet (vgl. RANSMAYR 2006: 184). Aber nicht nur im Ausland herrscht eine zwiespältige Einstellung gegenüber der österreichischen Standardvarietät vor, sondern auch bei den Österreicher*innen selbst, wird eine ambivalente Einstellung diesbezüglich sichtbar. Diese sind sich nämlich ihrer eigenen Sprachverwendung nicht immer ganz sicher (vgl. EL-HARIRI 2009: 5). Einerseits möchte sich die österreichische Gesellschaft mit der österreichischen Standardvarietät explizit von Deutschland abgrenzen, andererseits versucht sie die bundesdeutsche Varietät nachzuahmen. DE CILLIA (1997) spricht in diesem Zusammenhang vom sprachlichen Minderwertigkeitskomplex der Österreicher*innen (vgl. DE CILLIA 1997: 123).

Aus österreichischer Sicht ist der Einbezug der verschiedenen Standardvarietäten, v.a. der eigenen, in den Fremdsprachenunterricht jedoch ohne Zweifel relevant, was sich unter anderem in den Prüfungssystemen wie bspw. dem Österreichischen Sprachdiplom Deutsch (ÖSD) und dem Zertifikat Deutsch (ZD) widerspiegelt, welche auf dem Plurizentrikkonzept beruhen und die Varietäten aller drei Vollzentren (D, Ö, CH) miteinbeziehen. Auch wenn nach HÄGI (2006) den drei Standardvarietäten in Lehrwerken nach wie vor noch nicht im gleichen Ausmaß Beachtung geschenkt wird, kann eine kleine Wende in Richtung einer Berücksichtigung des plurizentrischen Ansatzes im Fremdsprachenunterricht festgestellt werden. Denn dass die österreichische Standardvarietät und auch die beiden anderen Standardvarietäten (*DD* und *SD*) im DaF/DaZ-Unterricht berücksichtigt werden sollten, steht außer Frage. In Bezug auf die österreichische Standardvarietät wird dies von zahlreichen Untersuchungen gefordert und so stellen bspw. für das *ÖD* die Fragebogen-Untersuchung von RANSMAYER (2006), das Projekt von DE CILLIA/RANSMAYER (2015) und die Onlinebefragung von EL-HARIRI (2009) wesentliche Studien zum Einbezug der österreichischen Standardvarietät dar. Mit der Umsetzung von Plurizentrik in Lehrwerken zu den drei Standardvarietäten setzt sich außerdem HÄGI (2006) auseinander.

Wie verhält es sich also mit dem Einbezug regionaler Varietäten, also den Nonstandardvarietäten, in den Fremdsprachenunterricht? In österreichischen Zeitungen, (z.B. Presse und Standard) findet man Beiträge über das Thema Dialekt im DaZ-Unterricht.² Teilweise wurden auch Forderungen laut, dass aufgrund der vielen Gebiete Österreichs, in denen eher der Dialekt als Standard gesprochen wird, DaZ-Lerner*innen auch Dialekte beherrschen sollten. Expert*innen sind der Meinung, dass nicht nur der Einbezug verschiedener Standardvarietäten, sondern auch der Dialekteinbezug vorteilhaft für die Lerner*innen wäre. KRUMM (2013) merkt bspw. an, dass die Diskrepanz zwischen dem Dialekt, der im Alltag gesprochen wird, und dem Standard, der im Unterricht gelehrt wird, bei Migrant*innen zu großer Verunsicherung und weiters zu Motivationsverlust führt (vgl. KRUMM zit. nach AKINYOSOYE 2013) Auch DURRELL (2006) spricht davon, dass Lerner*innen verärgert und frustriert reagieren, wenn sie Deutsch auf eine Art und Weise lernen, die es ihnen nicht ermöglicht, Menschen zu verstehen, deren Sprache sie erlernt haben (vgl. DURRELL 2006: 114). Außerdem hat eine Studie von SCHULZ (2019) zur Relevanz des Dialekts im Sprachverständnis mit Migrant*innen (DaZ) ergeben, dass der auf die Standardsprache fokussierte DaZ-Unterricht und die außerschulisch erworbenen Spracherfahrungen nicht ausreichen, um regionalsprachlich geprägte Alltagssprache zu verstehen. Sie kam zu dem Ergebnis, dass die Standardvarietäten deutlich besser verstanden werden als die dialektgeprägten Varietäten. Auch diese Studie zeigt, dass DaZ-Lerner*innen während eines Gesprächs mit Dialektsprechenden Verständnisprobleme haben, was zu Demotivation und Kommunikationsängsten führen könnte (vgl. SCHULZ 2019: 60).

² vgl. DIRIM zit. nach NEUHAUSER (2013): Migrant*innen sollen Dialekt-Nachhilfe erhalten. URL: http://diepresse.com/home/bildung/schule/1335736/Migrant*innen-sollen-DialektNachhilfe-erhalten.

vgl. EYAWO-HAUK zit. nach ZAGLER (2012): Irgendwie schmeckt das echter. URL: http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=6188.

vgl. FRITZ zit. nach AL-KATTIB (2012): Ohren nicht vor mehrsprachiger Realität verschließen. URL: <http://dastandard.at/1339638903121/Deutschunterricht-mit-Erwachsenen-Ohren-nicht-vor-mehrsprachigerRealitaet-verschliessen>.

vgl. LENZ zit. nach ILLETSCHKO (2012): „Der Dialekt ist wie eine Familie“. URL: <http://derstandard.at/1334530981589/Sprachwissenschaft-Der-Dialekt-ist-wie-eine-Familie>.

Eine weitere Untersuchung stellt die Bedarfserhebung von BAßLER/SPIEKERMANN (2001a) dar. Sie haben 151 DaZ-Lernende zum Einbezug regionaler Varietäten befragt, die schon länger im süddeutschen Raum leben und in Freiburg nahe der Schweizer Grenze einen Deutschkurs besuchen. Dabei wurden auch 15 Fremdsprachenlehrer*innen mit einbezogen und zum Thema befragt. Aus den Ergebnissen konnte der Schluss gezogen werden, dass Fremdspracheninstitute auf die Wünsche der Lerner*innen eingehen sollten, indem sie regionale Varietäten stärker zum Unterrichtsgegenstand machen. Denn 75,6 Prozent der Lerner*innen und 100 Prozent der Lehrenden halten den örtlichen Dialekt als Ausdrucksmittel im Alltag für relevant (vgl. CZINGLAR 2009: 5). Auch die empirische Studie von BRANNER (2017), die sich konkret auf die regionalen Varietäten in Vorarlberg und deren Einbezug in den DaZ-Unterricht bezieht, kommt zu ähnlichen Ergebnissen wie die Fragebogenerhebung in Freiburg. Diese wurde ebenfalls mit DaZ-Lernenden und DaZ-Lehrenden durchgeführt. Es kristallisierten sich darin drei Gruppen mit unterschiedlichen Meinungen zum Dialekteinbezug bzw. Dialektkurs heraus. Eine Gruppe findet den Dialekteinbezug in den DaZ-Unterricht wichtig und damit auch Dialektkurse. Die zweite Gruppe findet es zwar wichtig, Grundkenntnisse über den Dialekt zu vermitteln, um ein besseres Verständnis zu erhalten, jedoch äußert sie diese Meinung gegenüber der Dialektvermittlung mit einer geringeren Intensität als Gruppe 1. Die letzte Gruppe findet den Dialekteinbezug persönlich nicht bzw. weniger wichtig. Sie argumentiert damit, dass das Dialektverständnis im Alltag gelernt wird und deshalb keinen Platz in den DaZ-Kursen finden muss. Die Unsicherheit in Bezug auf mögliche Methoden/Konzepte der Dialektvermittlung wurden als weiterer Grund genannt (vgl. BRANNER 2017: 109 f).

Für STUDER (2002) stellt der Europäischen Referenzrahmen (GERS) ein Argumentationspunkt für die Behandlung regionaler Varietäten im Sprachunterricht dar. Hier wird bereits auf Stufe B2 mit der Überschrift „muttersprachliche Gesprächspartner verstehen“ die Varietätenkompetenz relevant (vgl. EUROPARAT 2001: 121 f, zitiert in STUDER 2002: 7 f). Auf den Stufen C1 und C2 wird dann das Hörverstehen von komplexen Texten auch zu unbekanntem und abstrakten Themen eingefordert (ebd.). Er leitet demnach ab, dass auch schon auf B2 globales Verstehen von Umgangsspra-

che bzw. Dialekt geübt werden muss, damit auf C1 das detaillierte Verstehen ausgebaut werden kann und die Lernenden diesen hohen Anforderungen für C1 und C2 gerecht werden können.

2.4.1 Dialektunterricht in Vorarlberg

Überlegungen bezüglich eines konkreten Dialektunterrichts im Bundesland Vorarlberg finden sich in der Fachliteratur bisher kaum. Allgemein wird diesem Thema in Österreich wesentlich weniger Beachtung geschenkt, als bspw. in der Schweiz, wo diesbezüglich schon länger eine Auseinandersetzung stattfindet. In der Deutschschweiz bieten bereits mehrere Sprachschulen Schweizerdeutsch-Kurse an, die je nach Region unterschiedliche Dialekte, wie z.B. Berndeutsch oder Zürichdeutsch, behandeln. Es werden verschiedene Kurse für Lernende mit Deutsch als Erstsprache als auch für Lernende mit Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache angeboten (vgl. Ausbildung-Weiterbildung Schweizerdeutsch 2017).

Der Hauptgrund dafür, dass die aktive Dialektbehandlung für den Sprachraum Österreich nicht notwendig zu sein scheint, ist, dass in der Schweiz von einer *Diglossie* gesprochen wird, während in Österreich ein *Dialekt-Standard-Kontinuum* angenommen wird. Auch genießen Dialekte in der Schweiz viel höheres Ansehen und werden als „normal“ für die Deutsch sprechenden Schweizer*innen gesehen (vgl. SCHLATTER et al. 2011: 13). Bezüglich der Annahme, dass in Österreich ein *Dialekt-Standard-Kontinuum* vorherrscht, muss im Fall des Bundeslandes Vorarlberg widersprochen werden. Denn wie bereits in Kapitel 2.3.3 angesprochen, stellt das Bundesland Vorarlberg hier eine Ausnahme innerhalb Österreichs dar und man geht wie in der Deutschschweiz eher von einer *Diglossie*, also einem Nebeneinander von *Standardsprache* und *Dialekt*, aus. Dementsprechend sinnvoll wäre es auch in Vorarlberg, wo ähnliche Verhältnisse bezüglich der gesprochenen Alltagssprache wie in der Deutschschweiz herrschen, Dialektkurse anzubieten. Insbesondere auch deshalb, weil sich das westliche Bundesland durch viele unterschiedliche und, was ihre Stellung betrifft, starke Dialekte auszeichnet (vgl. Kapitel 2.3.1).

Diese unterschiedlichen Dialekte, welche oftmals sogar innerhalb eines Ortes variieren können, werden allerdings auch als problematisch in Hinblick auf den Dialektunterricht gesehen. Gegner*innen argumentieren nämlich genau mit dieser Dialektvielfalt, welche die Entscheidung erschwert, sich für einen dieser Dialekte zu entscheiden. Sie argumentieren, dass Dialektunterricht insofern nicht sinnvoll wäre, als dass nicht klar sei, welcher Dialekt überhaupt gelehrt werden soll. Auch STUDER (2002) sieht die Notwendigkeit, dass man sich für einen konkreten Dialekt im Unterricht entscheidet. Was die didaktisch-methodische Umsetzung betrifft, hat er sich mit unterschiedlichen Fragen diesbezüglich auseinandergesetzt (vgl. Kapitel 2.4.2).

2.4.2 Umsetzung im DaZ-Unterricht

Laut STUDER (2002) können die Unsicherheiten seitens der Lehrenden zum Einbezug des Dialekts auf die fehlenden Konzepte zur Integration von nicht kodifizierten Varietäten in den DaZ-Unterricht zurückgeführt werden. Er versucht deshalb mithilfe von sieben Leitfragen zu reflektieren, warum, wie und unter welchen Rahmenbedingungen der Dialekt im Unterricht integriert bzw. thematisiert werden sollte, welche Teilfertigkeiten dabei berücksichtigt werden sollten, ab welcher Niveaustufe sie vermittelt werden sollten und welche regionalen Varietäten überhaupt einen Unterrichtsgegenstand bilden könnten (vgl. STUDER 2002: 114). Diese Fragen werden im Folgenden zusammengefasst und erläutert.

1. Warum sollen Dialekte im Unterricht behandelt werden?

Laut STUDER (2002) können zwei unterschiedliche Argumente, die für eine Einbeziehung von Dialekten in den DaZ-Unterricht sprechen, angeführt werden. Zum einen sind es Überlegungen im Bereich von Mehrsprachigkeitskonzeptionen und interkulturellen Lernzielen und zum anderen Resultate aus empirischen Befragungen von Deutschlerner*innen. Das erste Argument stützt sich dabei auf alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen eines Menschen, welche zusammen eine kommunikative Kompetenz bilden (= Mehrsprachigkeit eines Menschen). Sprecher*innen sollten in

der Lage sein, in verschiedenen Situationen auf unterschiedliche Teile dieser Kompetenz zurückgreifen zu können. Nur dann kann eine effektive Kommunikation zwischen Sender*in und Empfänger*in stattfinden. Dass auch Dialekte ihren natürlichen Platz im Konzept der Mehrsprachigkeit haben, welches auch das übergeordnete Ziel im Fremd- und Zweitsprachenunterricht darstellt (vgl. TRIM et al. 2001: 17), zeigt das folgende Beispiel. Ein/e DaZ-Lerner*in unterhält sich mit einem/r L1-Sprecher*in in der Standardsprache und diese/r L1-Sprecher*in verfällt während des Gesprächs in einen regionalen Dialekt. Der/Die DaZ-Lerner*in sollte dann in der Lage sein, den/die L1-Sprecher*in weiterhin zu verstehen. Als zweites Argument führt STUDER (2002) die Resultate aus den empirischen Befragungen mit Deutschlernenden von BAßLER und SPIEKERMANN (2001a) an, die ergaben, dass sich DaZ-Lernende tendenziell mehr Beschäftigung mit Dialekten im Sprachunterricht wünschen würden (vgl. STUDER 2002: 116 f).

2. Welche Rahmenbedingungen sind wichtig?

STUDER (2002) schlägt für die Einbeziehung der Variabilität des Deutschen im Unterricht vor, dass man die Lernenden nicht sofort mit der Umgangssprache oder dem Dialekt konfrontieren, sondern sich vorerst nur mit einer konkreten Standardvarietät auseinandersetzen sollte. Sinn und Zweck ist die Schulung und der Aufbau einer Wahrnehmungstoleranz gegenüber den nationalen Standardvarietäten. Danach sollte den Lernenden mit einem vielfältigen Angebot an authentischen Hörtexten die Möglichkeit geboten werden, mit allen drei nationalen Standardvarietäten in Berührung zu kommen. Diese sollten sowohl die Österreichische als auch die Bundesdeutsche sowie die Schweizer Varietät berücksichtigen. Das Verstehen dieser Hörtexte sind ein wichtiges Lernziel und sorgt dafür, dass die Lernenden ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass es verschiedene Standardvarietäten gibt, die variieren und unterschiedlich ausgesprochen werden. Es ermöglicht, dass Dialekte besser und transparenter in den Unterricht eingefügt werden können (vgl. STUDER 2002: 119).

3. Welche Niveaustufen sollen mit Dialekten konfrontiert werden?

Die Behandlung der Dialekte und Umgangssprachen spielen laut dem GERS frühestens in der Mittelstufe, also B2, eine Rolle. Dabei beziehen sich die Kann-Beschreibungen zur Dialektkompetenz generell nur auf das Hörverstehen. Darin ist vom Verstehen der Umgangssprache bzw. von „wenig vertrautem Akzent“ die Rede (vgl. TRIM et al. 2001: 80, 121 f). STUDER (2002) erachtet die Dialektvermittlung auf Stufe A1 und A2 nicht für angebracht, allerdings sollte sie auf und ab der mittleren Lernstufe, das heißt B1 und B2, berücksichtigt werden. Auf der Mittelstufe schlägt er eine Vermittlung in wahrnehmungszentrierter und metakognitiver Weise vor, weil das tiefergehende Verstehen von Dialekten auf höheren Niveaustufen gefordert wird. Deshalb ist es notwendig, dass die Kompetenz bereits auf den vorangegangenen Stufen langsam aufgebaut wird (vgl. STUDER 2002: 128).

4. Welche sprachlichen Teilfertigkeiten sind bei der Dialektvermittlung wichtig?

In Bezug auf die Teilfertigkeiten soll der Fokus auf den rezeptiven Teilfertigkeiten – v.a. dem Hörverstehen – liegen. Damit beruft sich STUDER (2002) auf die Untersuchung von BAßLER/SPIEKERMANN (2001a), welche zum Schluss kommt, dass sich Lernende sowie Lehrende befriedigende bis gute Dialektkompetenzen im Bereich des Hörens wünschen (vgl. BAßLER/SPIEKERMANN 2001a: 10 f). Das Leseverstehen, das auch eine rezeptive Fertigkeit ist, sollte bei der Vermittlung an zweiter Stelle stehen und ist nur dann sinnvoll, wenn schriftliche Dialekttexte für die Lernenden eine Rolle spielen. Die produktiven Dialektkompetenzen sollten im Unterricht bewusst weggelassen werden, mit der Begründung, dass kommunikative Anpassung ein zweiseitiger Prozess sei (vgl. STUDER 2002: 123 f). Im Normalfall verstehen Dialektsprecher*innen alle Standardvarietäten und deshalb ist es in Hinblick auf eine bessere Kommunikation nicht dringlich, dass Deutschlernende den Dialekt sprechen lernen müssen. Weiters spricht der große Zeitaufwand gegen die Vermittlung produktiver Dialektkompetenzen (vgl. ebd.).

5. Welche Dialekte können Unterrichtsgegenstand sein?

Es ist laut STUDER (2002) möglich, mehrere Dialekte zu thematisieren, wenn die Vermittlung dieser v.a. auf rezeptive Varietätenkompetenz eingegrenzt ist. Dadurch sollen die Lernenden für die Vielfalt gesprochener Varietäten des Deutschen sensibilisiert werden. Primär geht es dabei um das Ziel, dass Lerner*innen Nonstandardvarietäten global verstehen können. Vorrangig sollte aber die tatsächliche aktuelle (Nonstandard-)Varietät der Gegenwart behandelt werden, um die Lernenden nicht zu verwirren. Bezüglich der Nonstandardvarietäten wäre es sinnvoll, dass es zwischen der Lehrperson und den Lernenden zu einem Austausch kommt, indem besprochen wird, auf welcher Nonstandardvarietät der Fokus liegen soll. Wenn Lerner*innen außerhalb des Sprachunterrichts auf unbekannte Dialekte treffen, können rezeptive Varietätenkompetenzen für sie hilfreich sein (vgl. STUDER 2002: 125 f).

6. Wie kann man Dialekte im Unterricht behandeln?

STUDER (2002) vertritt die Auffassung *Dialekte verstehen – Hochdeutsch sprechen und schreiben*. Dieses Prinzip wurde vorerst von MÜLLER/WERTENSCHLAG (1985) in dem Lehrwerk „Los emol“ entwickelt. Es lässt sich flexibel auf beliebige Dialekte anwenden. Im Grunde sind dafür lediglich zwei Konstanten notwendig: der Input (z.B. ein authentischer Hörtext, audiovisueller Text oder Lesetext) und die auf den Input bezogenen Aufgabenstellungen in der Standardsprache (vgl. STUDER 2002: 126 f).

7. In welchem Umfang sollen Dialekte behandelt werden?

Für STUDER (2002) sind in erster Linie der Lernort, die Bedürfnisse und Ziele der Lernenden für den Dialektunterricht ausschlaggebend. In der Deutschschweiz, wo der Dialekt in der mündlichen Kommunikation eine höhere Stellung einnimmt als in Deutschland oder Österreich, ist es sicherlich förderlich, Varietätenkurse außerhalb des allgemeinen Sprachunterrichts anzubieten. Die Integration des Dialekts sollte aber auch in Deutschland und in Österreich in den Sprachkursen stattfinden, vorran-

gig um ein Bewusstsein für die Vielfalt der deutschen Sprache zu schaffen und um Länderstereotype abzubauen. Als zeitlichen Rahmen schlägt er einen einsemestrigen Kurs mit einer Doppelstunde pro Woche vor.

Aufgrund der Tatsache, dass in Vorarlberg, wie in Kapitel 2.3.3 bereits erwähnt, ähnliche Sprachverhältnisse herrschen wie in der Deutschschweiz, wäre es sinnvoll, auch hier zusätzliche Dialektkurse anzubieten. Tatsächlich wird seit November 2019 am WIFI Dornbirn ein Dialektworkshop mit dem Namen „Jetzt verstand i di“ für Lerner*innen der Niveaustufe B1+ bis C1 als Wochenendkurs (insgesamt zwölf Trainingseinheiten) angeboten. Dabei wird, wie aus den Informationen auf der Homepage entnommen werden kann, der Fokus auf insgesamt sechs Punkte gelegt (vgl. WIFI-Homepage: Dialektkurs ³)

1. Grundstrukturen des Vorarlberger Dialekts (z.B. Vokalwechsel, Verkürzungen, Tempus, Diminutiv, Vergleich mit Hochdeutsch ...)
2. Typische Phrasen, Formulierungen und wichtige Ausdrücke im Alltag
3. Hörverständnisübungen
4. Ausspracheübungen
5. Alltagsgespräche im Dialekt verstehen und meistern (z.B. Supermarkt, Gasthaus, Bus, Fragen nach Informationen...)
6. Mentalität der Vorarlberger*innen besser verstehen

Mit diesem recht neuen Kursangebot könnte sich ein weiteres interessantes Forschungsfeld auf tun. Für die vorliegende Arbeit ergeben sich aber andere Fragestellungen. Es gilt herauszufinden, inwiefern der Vorarlberger Dialekt in den allgemeinen DaZ-Unterricht mit einbezogen wird. Im Konkreten werden die persönlichen Einstellungen der DaZ-Lehrenden gegenüber einem dialektalen Werbespot als Lehrmedium untersucht. So widmen sich die nächsten Kapitel dem Thema *Werbung* und der Analyse eines Werbespots im Vorarlberger Dialekt (vgl. Kapitel 3.1-3.6).

³ WIFI-Dialektkurs (Abrufbar unter: URL: https://www.vlbg.wifi.at/Kursbuch/kurs_detail.php?eKey=Ce&eTypNr=964)

3. WERBUNG

Werbung ist ein fester Bestandteil unserer Alltagskultur, oft sprachlich kreativ und ästhetisch ansprechend (vgl. PATERMANN/JÜRGENS 2009: 66). Sie ist Teil unseres Wirtschaftssystems, unserer Gesellschaft und unseres Alltags. Nach RÖMER (1980) versteht sie sich demnach nicht nur als ein rein ökonomisches Phänomen, sondern stellt auch eine soziale Erscheinung dar (vgl. RÖMER 1980: 14). Wir begegnen der Werbung tagtäglich in verschiedensten Formen. Auf Grund der Vielfalt von Werbung in ihrer Ausgestaltung beschränkt sich die vorliegende Arbeit nur auf eine dieser Werbeformen, und zwar auf den kommerziellen Kurzfilm. Kommerzielle Kurzfilme, mit deren Ausstrahlung man im Fernsehen für eine Ware oder Dienstleistung wirbt, werden im Allgemeinen als Werbespots oder TV-Spots bezeichnet (vgl. RYBARCZYK 2012: 148). Trotz dieser thematischen Eingrenzung halte ich es für sinnvoll, die Funktion von Werbung, ihre Werbesprache und Merkmale von Werbung zu präsentieren.

3.1 Definition

Das Wort „Werbung“ stammt etymologisch gesehen vom althochdeutschen Verb „(h)werban“, dem mittelhochdeutschen „werben“ bzw. „werven“ ab, dessen ursprüngliche Bedeutung „sich drehen, wenden, umkehren, einhergehen, sich bemühen“ ist (vgl. JANICH 2013: 18). Im „Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache“ wird Werbung als „bewusste, zielgerichtete Beeinflussung von Menschen bezeichnet, um ihr Interesse für bestimmte Waren, Dienstleistungen zu gewinnen. In der kapitalistischen Wirtschaft dient sie als Mittel der Manipulation von Käufern, um eine Umsatzsteigerung zu erreichen.“ (KLAPPENBACH/STEINITZ 2016). Nach ZURSTIEGE (2015) versucht Werbung Wissen, Meinungen, Emotionen oder Verhaltensweisen, also die Einstellungen der Zuseher*innen, in einer ganz bestimmten Weise zu beeinflussen (vgl. ZURSTIEGE 2015: 9 f). Werbung wird fälschlicherweise oft mit den Begriffen Reklame und Propaganda gleichgesetzt. Diese Begriffe folgen allerdings einer anderen Entwicklung und ihre Wortherkunft ist lateinischen Ursprungs. Deshalb ist es im Sinne dieser Arbeit wichtig anzumerken, dass es notwendig ist,

zwischen Werbung und den Begriffen Reklame und Propaganda zu unterscheiden. Reklame ist zum einen der veraltete Begriff für Werbung und zum anderen bezeichnet er eine an der Propaganda orientierte Werbekonzeption, die mit ständigen Wiederholungen und massiven Beeinflussungsversuchen arbeitet. In der Geschichte der Werbung weckt der Begriff eher negative Assoziationen. Propaganda wird heute in erster Linie nur für politische Werbung genutzt (vgl. HUTH/PFLAUM 1996: 17) und bezeichnet die zielgerichteten Versuche, politische Meinungen zu formen, Erkenntnisse zu manipulieren.

Gegenwärtig ist es praktisch nicht mehr möglich, sich der Werbung zu entziehen. Die Wirtschaft in Österreich bringt mehrere Milliarden Euro in die Werbung ein. Davon wird der größte Teil in die Fernsehwerbung und Printwerbung investiert. Die Tendenz ist durch die beschleunigenden Entwicklungen neuer Technologien, besonders im Multimediabereich, steigend (vgl. HUTH/PFLAUM 1996: 151). Aber egal, ob wir auf audiovisuelle Formen wie der Fernsehwerbung im TV, der Online-Werbung im Internet oder der Printwerbung in Zeitungen treffen, sie verfolgen alle ein primäres Ziel: unser Konsumverhalten zu erhöhen (vgl. ANDERS/STAIGER 2019: 243). Erst wenn es ein Werbespot erreicht, Menschen durch verschiedene Mittel zu überzeugen, zu überreden oder zu beeinflussen, auf eine bestimmte Art und Weise zu handeln, ein Produkt zu kaufen oder die eigene Meinung zu ändern, kann sie als gelungene Werbung angesehen werden. Dass sie nicht an sich schon Beeinflussung ist, sondern lediglich versucht, mit verschiedenen Mitteln zu beeinflussen, wird in folgender Definition explizit dargestellt.

Werbung wird die geplante, öffentliche Übermittlung von Nachrichten dann genannt, wenn die Nachricht das Urteilen und/oder Handeln bestimmter Gruppen beeinflussen und damit einer Güter, Leistungen oder Idee produzierenden oder absetzenden Gruppe oder Institution (vergrößernd, erhaltend oder bei der Verwirklichung ihrer Aufgaben) dienen soll [HOFFMANN (1981:10) zitiert nach JANICH (2013:19)].

Um die gewünschten Effekte bei Menschen zu erzielen, wird viel Geld in die Herstellung von Werbung und deren bestmöglicher Platzierung investiert. Hier entscheiden bspw. bei der Fernsehwerbung die vier Ausstrahlungsbedingungen wie Tages- und Jahreszeit, Sendezeit, Reichweite und Marktanteil des Senders über die Höhe der Platzierungskosten (vgl. ANDERS/STAIGER 2019: 244). Weil es sich bei Werbe-

spots um eine kommunikative Gattung, die Elemente produziert und reproduziert, handelt, wird ihre Außenstruktur, die mit dem sozialen Kontext verknüpft ist, insbesondere im öffentlich-rechtlichen Fernsehen durch Vorschriften geregelt. Diese Vorschriften beziehen sich auf Fragen bezüglich des Sendeplatzes, der Abgrenzung vom übrigen Programmfluss durch einen Werbetrenner (Passage) bei Ankündigung und Abschluss und der Dauer eines Spots (vgl. BURGER/LUGINBÜHL 2014: 163 ff). Weiters wird neben der äußeren Kommunikationsstruktur noch die Binnenstruktur unterschieden. Sie ist die Anordnung der textlichen Elemente zueinander und wesentlich für die Analyse eines Werbespots (dazu mehr in Kapitel 3.6.2).

3.2 Funktion von Werbung

Werbung hat, wie bereits die oben angeführten Definitionen zeigen, viele verschiedene Funktionen. Die allgemeinen Ziele von Werbung versuchen, die Zuseher*innen zu unterhalten, zu sozialisieren, zu informieren, zu emotionalisieren und zu motivieren, während marktspezifische Ziele die Einführung eines Produkts oder einer Dienstleistung, die Durchsetzung gegenüber Konkurrenzprodukten, die Expansion des Marktanteils und die Behauptung einer Marktführerschaft anstreben (vgl. FELSER 2007: 9 ff). Am Ende verfolgt Werbung jedoch nur ein Ziel, Menschen zu beeinflussen. Diese Beeinflussung kann auf drei verschiedenen Ebenen, welche verschiedene Wirkungen erzielen, stattfinden. Auf der ersten Ebene erinnern sich die ZuseherInnen nur an die Marke und die damit verbundene Werbebotschaft (= Gedächtniswirkung), was mit Beeinflussung noch wenig zu tun hat. Durch Werbung sollen sich, wenn möglich, Meinungen, Einstellungen, Wünsche etc. bei den Zuseher*innen verändern bzw. festigen, was auf der zweiten Ebene (= Einstellungswirkung) eintritt. Den obersten Grad der Beeinflussung, den Werbung erreichen kann, ist, dass sich bei den Zuseher*innen eine Verhaltensänderung (= Verhaltenswirkung) bemerkbar macht (vgl. SEEBOHN 2011: 115).

ANDERS/STAIGER (2019) unterscheiden zwei Funktionen von Werbung: die Orientierungs- und Ratgeberfunktion und die ästhetische Funktion. Die Orientierungs- und Ratgeberfunktion hat zum Ziel, entweder mit dem Produkt selbst

oder einer vermeintlich kompetenten Werbeperson, Sicherheit bei den Zuseher*innen zu vermitteln. Sie sollen sich mit Hilfe des Produkts oder der Dienstleistung besser in der Welt zurechtfinden können, was natürlich bei den Zuseher*innen zu positiven Assoziationen mit dem Produkt oder der Dienstleistung führt. Die ästhetische Funktion von Werbung zielt darauf ab, den Konsum von Werbung als Genuss zu begreifen. Wenn Film und Werbung miteinander kombiniert werden, wird Werbung „filmischer“ (vgl. ANDERS/STAIGER 2019: 244). Werbung wird dann nicht mehr unbedingt als störend und uninteressant empfunden. Im Rahmen der Werbung sollte Beeinflussung auf einer zwangfreien Ebene durchgeführt werden. Liegt bei der Wirkung ein psychischer Zwang auf den Konsument*innen vor, handelt es sich um Manipulation.

3.3 Werbesprache und Dialekt

Die Werbesprache setzt sich neben den nonverbalen Kommunikationsmitteln, (z.B. Musik, Bilder, Körpersprache, Stimmklang etc.), auch aus den verbalen Kommunikationsmitteln (z.B. Werbetext) zusammen (vgl. BIECHELE 2010: 13). Neben den visuellen Zeichen stellt der gesprochene oder geschriebene Werbetext, der auditiv oder rezeptiv konsumiert werden kann, den grundlegenden Baustein der Werbung dar. Er ermöglicht oder unterstützt das richtige Verständnis der Werbebotschaft und liefert die Inhalte, die aus dem Bild nicht deutlich geworden sind. Ein Werbetext stellt eine besondere Textsorte dar, da er sich durch spezifische sprachliche Mittel auszeichnet.

Hier soll in Bezug auf die Fragestellung der Arbeit aber nur auf ein spezifisches Merkmal eingegangen werden und zwar, darauf, dass sich die Werbesprache oftmals umgangssprachlicher Ausdrücke, Soziolekte oder dialektaler Begriffe bedient, um bei den Zuseher*innen Nähe aufzubauen (vgl. KLÜVER 2009: 11). Dies ist wohl der größte Unterschied zu anderen Textsorten, dass der Werbetext keinen festen Regeln folgt und dahingehend von der Norm abweicht, dass er bspw. bestimmte Varietäten (Fachsprache, Jugendsprache, Dialekt) verwendet (vgl. JANICH 2013: 46). Diese Normabweichung macht sich auf allen sprachlichen Ebenen von Orthographie bis zu Semantik und Syntax bemerkbar.

JANICH (2013) fasst die wichtigsten Merkmale in Bezug auf dialektale Werbesprache folgendermaßen zusammen:

Werbesprache hat zwar besondere, als spezifisch beschreibbare Merkmale, aber deren Besonderheit liegt mehr in der Häufigkeit als in einem der Alltagssprache prinzipiell fremden Charakter. D.h. Werbesprache wählt ihre sprachlichen Mittel weitgehend aus der Alltagssprache aus, verwendet sie aber so häufig, dass man geneigt ist, sie als werbetypisch aufzufassen.

Werbesprache bedient sich auch anderer Varietäten wie der Dialekte, Fremdsprachen oder der Jugendsprache, um geeignete Zielgruppen anzusprechen und bestimmte Assoziationen hervorzurufen.

Werbesprache weist aber auch Wortschatz und Formen des Sprachgebrauchs auf, die werbetypisch, also weitgehend auf der Werbung beschränkt sind. Sie sind aber weder der Kommunikation innerhalb eines fest umgrenzten Personenkreises noch weist sie eine soziale Abgrenzungsfunktion wie die Sondersprachen auf, die bewusst esoterisch sind, um Gruppenidentifikation zu ermöglichen.

Werbesprache ist trotz ihrer Anleihen aus der Alltagssprache und ihrer Bemühungen um Spontaneität artifizuell und besitzt keine Sprechwirklichkeit, sondern ist auf eine ganz bestimmte Wirkung hin gestaltet.

Werbesprache greift Tendenzen der Alltagssprache auf, beeinflusst diese aber umgekehrt, indem sie neuen Wortschatz und Redewendungen liefert, die sich dann beispielsweise als Trendsprüche auf Postkarten wiederfinden (z.B. *Nicht immer, aber immer öfter; Da weiß man, was man hat; Aus Erfahrung gut; Is cool man; Ich bin doch nicht blöd; Sie sind zu stark, bist du zu schwach usw.*). (JANICH 2013: 45 f)

Aus diesen von JANICH (2013) zusammengefassten Merkmalen kann geschlossen werden, dass es sich beim Werbetext um eine inszenierte Sprache handelt, die versucht, sich Zuseher*innen anzunähern. Sie berücksichtigt zwar die Merkmale der Alltagssprache, versucht aber immer neue Wörter und Wendungen zu liefern und den Trends zu folgen, sich im Gedächtnis der Rezipienten zu verankern (vgl. RYBARCZYK 2012: 148). Auf Grund der Kürze von Werbespots müssen es Werbetexte schaffen, mit wenig Text die Aufmerksamkeit der Zuseher*innen zu gewinnen, diese zu halten und im besten Fall dann zu überzeugen.

Trotz der Erkenntnis, dass sich Werbetexte in gewisser Weise einer inszenierten Sprache bedienen, weisen sie auch viele „sprachlich-authentische“ Merkmale auf. Im Folgenden wird zunächst auf die allgemeinen Merkmale, die Werbung ausmachen, eingegangen.

3.4 Genretypische Merkmale

Werbespots weisen zahlreiche werbetypische Charakteristika auf. Sie stechen, wie jede Gattung, durch eine Vielzahl visueller, auditiver und filmischer Merkmale und Bestandteile hervor, welche im Folgenden zusammengefasst werden. Eines der prägnantesten Merkmale, wodurch sich ein Werbespot auszeichnet, ist seine Länge. THALER (2010) teilt Filme nach ihrer Spieldauer in drei Formate ein und unterscheidet dabei die Kurzformate (1-5 Minuten), die Medienformate (20-45 Minuten) und die Langformate (90 oder mehr Minuten) (vgl. THALER 2010: 143). Demnach gehören Werbespots der Gruppe der Kurzformate an, denn die Länge von Werbespots bewegt sich meistens zwischen 20 bis 30 Sekunden (vgl. BURGER/LUGINBÜHL 2014: 163 ff). Auf Grund der begrenzten Länge müssen sich Werbespots verschiedenster Mittel bedienen, um ihre Idee und Botschaft in möglichst kurzer Zeit zu vermitteln, um bei den Zuschauer*innen einen bleibenden Eindruck zu hinterlassen. Viele Spots arbeiten deshalb mit wenig Text, aussagekräftigen Geräuschen oder emotionalisierender Musik (vgl. SEEBOHN 2011: 73 f). Auch wenn mit wenig Text gearbeitet wird, zeichnen sich die Werbeinhalte oftmals durch ihre sprachliche Kreativität aus. Die sogenannte Redundanz wäre bspw. ein Mittel für die Werbung, um in kurzer Zeit bestmöglich in Erinnerung zu bleiben. Sie sorgt dafür, das Produkt oder die Dienstleistung während des Spots mehrfach zu erwähnen und dabei immer darauf zu achten, die Bedürfnisse und/oder Werte mit dem Produkt oder der Dienstleistung in Verbindung zu setzen (vgl. ANDERS/STAIGER 2019: 245).

Ein weiterer wesentlicher Bestandteil eines Werbespots ist der Text, der sowohl in geschriebener, als auch in gesprochener oder gesungener Form vorkommen kann (vgl. RYBARCZYK 2012: 149). Allerdings unterscheidet sich ein Werbetext nicht nur in seiner Form, sondern auch in seiner Funktion. In Bezug auf die Funktion können drei Typen unterschieden werden: die Primärtexte, die Sekundärtexte und die Tertiärtexte. Primäre Texte lenken die Aufmerksamkeit der Zuschauer*innen auf die Produkte, Sonderaktionen und andere wichtige Informationen. Sekundäre Texte vermitteln die Inhalte über die Botschaft und die tertiären Texte erfüllen zwar keine Funktion für das/die eigene Produkt/Dienstleistung, sondern unterstützen nur den

Kontext und die Szenerie (vgl. BRANDT 1972: 147 f). Kennzeichnend für viele Werbespots sind Texte, wie „Slogans“ (Werbesprüche) und „Jingles“ (gesungene Slogans), die besonders durch ihre Wiederholungen „imagestiftend“ wirken und einen hohen Wiedererkennungswert aufweisen (vgl. RYBARCZYK 2012: 151). Die Phonetik nimmt bei Texten eine wichtige Rolle ein, weil sie dem Slogan einen bestimmten Rhythmus und musikalische Qualität verleiht. Dieser wird dadurch einprägsamer wie z.B. die beiden Slogans: „Haribo macht Kinder froh, und Erwachsene ebenso!“ und „Redbull verleiht Flügel“ zeigen. Sie haben die Tendenz als Sprichwort in die Alltagskommunikation einzudringen, auch wenn Slogans oft sprachliche Fehler aufweisen können. Diese Fehler sind aber gewollt, weil bewusst mit Sprache gespielt wird, und dabei der Sprachrichtigkeit weniger Beachtung geschenkt wird (vgl. ANDERS/STAIGER 2019: 245). Ein dritter wichtiger Text neben Slogans und Jingles sind „Claims“ (Sinn- und Merksprüche). Sie dienen als Zusammenfassung des Fließtextes, weil „Slogans“ und „Jingles“ nie den vollständigen Inhalt der Anzeige wiedergeben können (vgl. JANICH 2013: 60). Außerdem versucht der Text eines Werbespots Nähe zu den Zuseher*innen zu schaffen und dies funktioniert am besten, indem umgangssprachliche Ausdrücke, Soziolekte oder Begriffe aus dem Dialekt verwendet werden (vgl. KLÜVER 2009: 11). Damit können Assoziationen wie Vertrautheit und Verbundenheit bei den Zuseher*innen hervorgerufen werden. Werbetexte zeichnen sich außerdem durch den Einbezug von Stereotype und Klischees aus (vgl. ANDERS/STAIGER 2019: 245). Diese Stereotypisierungen finden am häufigsten in Bezug auf Bereiche wie Nation, Region, Beruf und Geschlecht statt. Die Werbemacher sind darauf angewiesen, die Schwerpunkte in möglichst kurzer Zeit auf den Punkt zu bringen. Dazu eignen sich Stereotype und Klischees besonders gut, weil sie von den Zuseher*innen schnell erkannt und identifiziert werden.

Werbespots nutzen sowohl visuelle und auditive als auch filmische Darstellungsformen. Heute setzen viele Unternehmen auf Erzähltexte, das sogenannte Storytelling. Im Sinne von Marketing und Werbung meint dies das narrative Erzählen einer Geschichte rund um ein Produkt oder eine Dienstleistung. Laut WELKE (2015) handelt es sich bei narrativen Fernsehwerbespots um audiovisuelle Erzähltexte, die zur Großfamilie der persuasiven (d.h. überredenden) Kommunikation gehören. Innerhalb die-

ser bilden sie eine Gattungsfamilie, die von anderen Formen massenmedialer Kommunikation mit werbender Funktion, wie z. B. Kampagnen oder Propaganda abzugrenzen ist (vgl. WELKE 2015: 206). Die Informationen über ein Produkt oder eine Dienstleistung sind bei narrativen Werbespots nebensächlich, weil primär der Emotionalisierungsprozess der Zuseher*innen im Fokus der Aufmerksamkeit steht. Emotionen spielen in Werbespots oder in Werbung generell eine zentrale Rolle. Die Erzählung einer Geschichte soll bewirken, dass Kunden positive Gefühle mit dem Produkt oder der Dienstleistung verbinden (vgl. ANDERS/STAIGER 2019: 245). Diese Emotionen werden v.a. durch Musik, schöne Bilder, Anspielungen, Zitate, Witz oder auch Stereotypen/Klischees geweckt. Eine gute Geschichte zeichnet sich durch kreative Ausschmückungen aus und erhält dadurch mehr Aufmerksamkeit und löst mehr Emotionen aus.

3.5 Der dialektale Werbespot - Ein authentischer „Hör-Seh-Text“

Im Mittelpunkt des Interesses der vorliegenden Arbeit steht das audiovisuelle Medium Film im Sprachunterricht. Dabei soll der Fokus auf dem Genre „Werbespots“ liegen. Es gilt herauszufinden, welchen sprachlichen Input ein Fernsehwerbespot für den DaZ-Unterricht in Vorarlberg im Hinblick auf die Einbeziehung des Dialekts liefern kann und ob sich DaZ-Lehrende grundsätzlich vorstellen können, mit dieser Art von Film zu arbeiten (vgl. Kapitel 5). Im folgenden Kapitel wird unter dem Gesichtspunkt der Unterrichtsdidaktik die Bedeutung von Werbespots im Sprachunterricht erläutert. Dabei wird zunächst auf die *Authentizität* als ein Charakteristikum eines Werbespots und dann auf die 5. Fertigkeit, das „Hör-Seh-Verstehen“, auf welche Werbespots insbesondere abzielen, eingegangen. Weiters folgt eine Auseinandersetzung mit den vier wissenschaftlichen Ansätzen, unter welchen Aspekten Werbung im Sprachunterricht eingesetzt werden kann.

3.5.1 Werbung und Authentizität

Die Forderung nach *Authentizität* in der Fremdsprachendidaktik ist mittlerweile zentral geworden, auch wenn keine eindeutige Begriffsdefinition im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache vorhanden ist. FRITZ/FAISTAUER (2008) betonen, dass Texte im Sprachunterricht v.a. eine natürliche Sprache aufweisen sollen, die nicht eigens für den Unterricht anhand vorgegebener syntaktischer sowie lexikalischer Progressionen konzipiert wurden, um Regelmäßigkeit zu vermitteln. Dabei bezieht *Authentizität* auch die Integration „authentischer Situationen“ der Sprachverwendung im Unterricht sowie das Vorkommen der Lernenden als authentische Personen mit ihren Wünschen, Interessen etc. ein (vgl. FRITZ/FAISTAUER 2008: 126). Nach LEGUTKE (1995) kann der Begriff „authentisch“ im allgemeinen Sprachgebrauch mit „echt“, „richtig“, „eigentlich“, „natürlich“, „ungekünstelt“ gleichgesetzt werden (vgl. LEGUTKE 1995: 4). Es gibt viele Definitionsversuche des Begriffs mit verschiedenen Bedeutungen im Rahmen des Sprachenlernens. Auf diese unterschiedlichen Betrachtungsweisen wird in dieser Arbeit nicht weiter eingegangen. Der Begriff *Authentizität* soll hier im Kontext der Untersuchung eines authentischen Hör-Seh-Textes so verstanden werden, wie ihn LEGUTKE (1995) mit den oben genannten Adjektiven beschreibt und wie ihn FRITZ/FAISTAUER (2008) definieren: *Authentizität* als eine Eigenschaft eines Unterrichtstextes (z.B. ein Werbetext), die unter Berücksichtigung verschiedener Gesichtspunkte wie z.B. Sprache, Aufbereitung, etc. ein Text aufweist oder eben nicht aufweist.

Der Werbespot als ein audiovisueller Text enthält nicht nur authentische Informationen über das Zielsprachenland, er enthält, wenn auch konstruiert, authentische Sprache. Oft wird in den Werbetexten mit Sprache gespielt, insbesondere auch mit den Varietäten der deutschen Sprache. *Authentizität* meint hier auch die Natürlichkeit sowie „Ungekünsteltheit“ (z.B. durch Gebrauch von Dialekten, grammatische „Fehler“ etc.) und den darin vorkommenden Text. Ein Text ist dann natürlich und ungekünstelt, wenn er inhaltlich sowie stilistisch authentisch klingt und als ein im Alltag bzw. in der Realität vorkommender Text gesehen werden kann.

Die Sprechweise der Redner*innen soll natürliche Intonation, Rhythmus, Aussprache etc. aufweisen, denn diese sind zentrale Elemente für eine authentische Gesprächssituation. Die Zielsprache muss sich „wie richtiges Deutsch anhören“ (vgl. SOLMECKE 1992: 10). Damit ist gemeint, dass die jeweiligen Gespräche der Gesprächssituation (z.B. Alltagsgespräch, Nachrichtensprecher etc.) angepasst sein sollen und sie nicht wie ein klassischer Lehrwerktext vorgetragen werden. Werbespots gewährleisten DaZ-Lerner*innen authentische Einblicke in die regionale Vielfalt ihrer Alltagswelt und die vorherrschende(n) regionale(n) Varietät(en) der Zielsprache.

3.5.2 Werbung und die 5. Fertigkeit

Als audiovisuelles Medium kann ein Fernsehwerbespot im Fremdsprachenunterricht alle fünf Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben und Hör-Seh-Verstehen) gleichzeitig schulen. Damit bezieht er im Gegensatz zu anderen Medien den wichtigsten Rezeptionskanal mit ein, nämlich den Visuellen. Gesehenes bewirkt eine hohe Gedächtnisleistung, weil bewiesen ist, dass mit den Augen zwischen 70 Prozent und 80 Prozent der Informationen aufgenommen werden und mit den Ohren nur etwa 13 Prozent (vgl. SASS 2007: 7). Die 5. Fertigkeit, das „Hör-Seh-Verstehen“, auch die Fertigkeit der audiovisuellen Rezeption genannt, gilt als die jüngste Fertigkeit und wurde erst im Jahr 1989 von Ingrid SCHWERDTFEGER „eingeführt“ (vgl. FAIS-TAUER 2010: 961). Hör-Seh-Verstehen ist nach BLELL/LÜTGE (2008: 128) die Fähigkeit, „fremdsprachliche Inhalte bildgestützt verstehend zu hören und zu sehen“, was aber nach Inge SCHWERDTFEGER (1989: 24) häufig übersehen wird. WELKE (2013) spricht von „der Fähigkeit, bewegte Bilder und Töne in ihren temporalen und inhaltlichen Beziehungen in ihrer Gesamtheit wahrzunehmen, zu verarbeiten und intentions- und situationsgerecht sowie partnerbezogen zu interpretieren“ (WELKE 2013: 50). Außerdem weist WELKE (2013) darauf hin, dass die Hör-Seh-Kompetenz bzw. die audiovisuelle Rezeption als Fertigkeit, auch im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GERS) dargestellt und beschrieben ist. Die audiovisuellen Strategien, also das Hör-Seh-Verstehen, werden darin ab dem Niveau B1 definiert und spezifiziert (vgl. TRIM/BUTZ 2009: 103 ff). Dabei bezieht sich die Beschreibung nicht

nur auf Filme, Fernsehsendungen oder Videoclips, sondern auch auf alltägliche Situationen, die über auditive und visuelle Elemente verfügen. Auf dem A1-Niveau sind keine Deskriptoren verfügbar, auf dem A2-Niveau können Lernende die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird. Auf dem B1-Niveau können sie vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Auf B2 können sie Fernsehreportagen sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird und auf dem C1/C2-Niveau können Spielfilme verstanden werden, in denen auch viel Umgangssprache und idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt (vgl. EUROPARAT 2001, zitiert in STUDER 2002: 6). Laut KÖSTER (2013) eignen sich Werbespots neben didaktischen Filmen mit Spielfilmcharakter, Animationsfilme, Nachrichtensendungen, Kurzfilme, Dokumentarfilme, Musikvideoclips und Literaturverfilmungen besonders für niedrige Niveaustufen (vgl. KÖSTER 2013: 246). Er ordnet Filme sozusagen nach ihrem „Schwierigkeitsgrad“ den sechs Niveaustufen des GERS zu und führt an, welche Filme für welche Niveaustufen besonders geeignet sind (vgl. KÖSTER 2013: 244 ff).

Den Kann-Beschreibungen des GERS zufolge sollten Deutschlernende in der Lage sein, sowohl durch reines Hören als auch Hör-Sehen den globalen Inhalt eines Hörtextes bzw. Videobeitrags zu erfassen und rezipierte Informationen in ein kohärentes Gesamtverständnis des Textes einzuordnen sowie dem Text durch selektives und teils detailliertes Hören bestimmte Informationen zu entnehmen. Beim Hör-Seh-Verstehen wird unter anderem körpersprachliches Verhalten und Raumverhalten, welches beim Medium Film ja relativ schnell erfasst werden muss, erlebt und reflektiert. Die Lehrenden müssen sich hierbei für einen für die Zielgruppe angemessenen und nicht allzu langen Film oder Filmausschnitt entscheiden (vgl. WELKE 2013: 51). Werbespots bieten sich auch auf Grund ihrer Kürze besonders gut für den Sprachunterricht an.

Ob für Anfänger oder Fortgeschrittene, Werbespots eignen sich hervorragend für den Einsatz im DaZ-Unterricht. Sie sind eine attraktive Variante herkömmlicher

Textsorten, machen den Unterricht abwechslungsreicher und interessanter. Medienästhetische Bildung, also v.a. die Beschäftigung mit filmischen Darstellungsformen, kann DaZ-Lerner*innen mal ernst mal humorvoll neue Impulse und damit Motivation zum Lernen geben. Neben den vielfältigen Sprech- und Diskussionsanlässen kann auch die oft übersehene 5. Fertigkeit des Hör-Seh-Verstehens bei Lernenden trainiert werden (vgl. KÖSTER 2013: 242 f). Außerdem erkennen die Lernenden, dass sie das Medium Film als ein sprachverwendendes und sprachbezogenes Kunstprodukt für ihren eigenen Sprachlernzuwachs sehr gut nutzen können (vgl. WELKE 2013: 52). Was den Einsatz mit audiovisuellen Medien im Sprachunterricht betrifft, können ähnlich wie bei der Schulung der anderen Fertigkeiten fortlaufend Übungen vor, während und nach dem Sehen eingesetzt werden. Hier hat sich das phasenbezogene Vorgehen mit Filmen besonders bewährt. Die Aktivierung des Vorwissens, das Abrufen erster Assoziationen und der Aufbau von Erwartungen finden dabei in der erste Phase, also noch vor dem Sehen, statt. In der zweiten Phase, während des Sehens, ist die Verständnissicherung zentral. Hier stellen besonders Beobachtungsaufgaben eine sinnvolle Aufgabe dar, weil sie die Lernenden für die visuellen, auditiven und narrativen Möglichkeiten des Films sensibilisieren können. Die Verknüpfung von Figuren bzw. Geschehen mit Mimik und Geräuschen oder die Charakterisierungen von Figuren bzw. Räumen durch Bildgestaltung und Kameraaktivitäten könnten hier mögliche Beobachtungsaufgaben sein (vgl. WELKE 2013: 56). In der letzten Phase, also nach dem Sehen, findet die Auswertung und Deutung des Films statt (vgl. WELKE 2013: 53). Weiterführende Aktivitäten für Lerner*innen wären hier handlungs- und produktionsorientierte Aufgaben wie bspw. einen Brief an den Regisseur formulieren, eine fiktive Biographie über eine Filmfigur verfassen oder eine Szene aus einer anderen Perspektive nacherzählen.

Wie im folgenden Kapitel gezeigt wird, gibt es verschiedene Ansätze hinsichtlich der Thematisierung von Werbung oder des Einbezugs von Werbung im Sprachunterricht. Da es in der Arbeit unter anderem um die Frage geht, welche Haltung DaZ-Lehrende gegenüber dem Einbezug von Werbespots im Unterricht einnehmen, könnten diese

Ansätze in den Interviews mögliche Argumentationspunkte der DaZ-Lehrpersonen für den Einsatz des Werbespots darstellen.

3.5.3 Werbung im Sprachunterricht

Laut RYBARCZYK (2012) beinhalten Filme nicht nur filmische, sondern auch sprachlich-inhaltliche, interkulturelle, landeskundliche und nonverbale Aspekte. Sie vermitteln neben authentischer Sprache, unter dem sie die phonetische Realisierung der Sprache, die prosodischen und rhythmischen Elemente einer Sprache versteht, auch landeskundliche und interkulturelle Elemente (vgl. RYBARCZYK 2012: 146). Demnach kann der Einsatz von Filmen im DaZ-Unterricht als vielseitig und wissensvermittelnd auf verschiedenen Ebenen angesehen werden. Während RYBARCZYK (2012) allgemein über die Aspekte des Mediums Film spricht, geht WELKE (2018) konkreter auf das Genre „Werbung“ ein. Sie betont in Bezug auf Werbespots die informierenden, unterhaltsamen, fiktionalen und dokumentarischen Aspekte, welche Einstellungen, Wertmaßstäbe, Ängste und Sehnsüchte in kürzester Zeit wiedergeben können (WELKE 2018: 69). Weiters werden besonders in Werbespots Vorstellungen und Bilder über andere Kulturen, wenn auch oft in stereotyper und verallgemeinernder Form, dargestellt (vgl. PATERMANN/JÜRGENS 2009: 65).

Werbung ist also ein vielschichtiges Phänomen, das unter verschiedenen Aspekten betrachtet werden kann. Aus wissenschaftlicher Sicht können vier Ansätze der Werbung für den Sprachunterricht unterschieden werden: der emanzipatorische Ansatz, der sprachdidaktische Ansatz, der landeskundliche Ansatz und der interkulturelle Ansatz (vgl. LI 2007: 168). Was man darunter versteht und wie diese Ansätze im Sprachunterricht praktisch umgesetzt werden können, wird im folgenden erläutert. Obwohl sich die vorliegende Arbeit vorwiegend auf den sprachdidaktischen Ansatz bezieht, aber alle diese Ansätze in der Praxis selten einzeln auftreten (vgl. LI 2007: 172) und Werbung sowohl zum Sprachenlernen, zur Landeskunde und zum kulturreflexiven Lernen eingesetzt wird, werden alle Ansätze angeführt.

3.5.3.1 Emanzipatorischer Ansatz

Unter dem emanzipatorischen Ansatz wird der Einsatz von Werbung zur Medienerziehung verstanden (vgl. LI 2007: 168). Seit Mitte der 90er Jahre ist die Vermittlung der Medienkompetenz wichtiger geworden, was insbesondere für das Fach Deutsch bedeutet, dass nicht Sprachdidaktik und Literaturdidaktik alleine wichtige Felder sind, sondern noch eine „dritte Säule“, die fachspezifische Mediendidaktik, dazu kommt (vgl. WELKE 2013: 48 f). Hier ist zu betonen, dass die Medienkompetenz eng mit der sogenannten Filmkompetenz gekoppelt ist, welche laut SURKAMP (2010) als „die Fähigkeit, bewegte Bilder lesen, akustische Signale von audiovisuellen Formaten deuten sowie das Medium Film kritisch nutzen und gestalten zu können“ (SURKAMP 2010: 64), definiert wird. In Bezug auf Werbespots ist ein Ziel der Filmkompetenz durch die Beschäftigung mit Werbung und Werbesprache, die Lernenden zu mündigen Bürger*innen und Verbraucher *innen zu erziehen, welche sich der manipulativen Wirkung von Werbung bewusst sind. Im konkreten sollen sie lernen mit Inhalten der Werbung umzugehen, sie zu verstehen, kritisch zu hinterfragen und kreativ umzusetzen. Im DaZ-Unterricht spielt Medienerziehung durch den Einsatz von Werbung eine geringere Rolle, da hier andere Kompetenzen wichtig sind. Es werden von den Lerner*innen Fortschritte im Bereich der mündlichen und schriftlichen Sprachkompetenz, der Grammatikeinführung und -übung, der Landeskunde und des interkulturellen Lernens erwartet (vgl. LI 2007: 169).

2.5.3.2 Sprachdidaktischer Ansatz

Der sprachdidaktische Ansatz meint den Einsatz von Werbung zur Sprachanwendung und zum Erwerb von Sprachwissen im Deutschunterricht (vgl. LI 2007: 169). Was den Erwerb von Sprachwissen durch Werbung betrifft, wurden bereits zahlreiche Versuche, wie damit im Unterricht gearbeitet werden kann, unternommen. Das vom Goethe-Institut entwickelte Lehrmaterial, bspw. „Bild als Sprech Anlass: Werbeanzeige“ (LAVEAU et al. 1988) und „Die Krönung der schönsten Stunden... 30 Werbespots als Sprech Anlass“ (ARNSDORF et al. 1990), beschränkt sich lediglich auf die sprachlichen Elemente der Werbung.

Egal über welches Medium (Fernsehen, Zeitung, Plakat etc.) Werbung vermittelt wird, sie eignet sich sowohl für die Aufbereitung grammatischer Themen (z.B. Wortart, Ober- und Unterbegriff, verkürzte Sätze, Satzbau, Kommaregeln, Wortbildung) als auch für das Üben der Rechtschreibung und zur Behandlung semantischer Fragen (z.B. Inhalt eines Wortes, Satzes oder Textes) im Sprachunterricht (vgl. LI 2007: 170). Insbesondere die Bilder in Werbespots laden zu Sprachanlässen (Eindruck, Gestaltung, Wirkung usw.) im Unterricht ein. Auch LUCHTENBERG (1991) rückt die sprachliche Komponente von Werbespots ins Zentrum des Interesses, indem sie in der Konfrontation und Beschäftigung mit Varietäten der Sprache (Umgangssprache, Fachsprache, Jugendsprache, Dialekt, nichtdeutsche Wörter, Abtönungspartikel usw.) eine gute Möglichkeit des Erwerbs von Sprachwissen sieht (vgl. LUCHTENBERG 1991: 162 ff).

3.5.3.3 Landeskundlicher Ansatz

Neben vielen anderen Medien stellen Filme, also auch Werbespots, ein bedeutendes Medium für die Auseinandersetzung mit landeskundlichen Themen im Sprachunterricht dar (vgl. LI 2007: 170). Laut BIECHELE (2010) werden die Protagonisten in einer authentischen, sozialen und kulturellen Umgebung gesehen, die den Lernenden helfen kann, sich eine Vorstellung über die Zielkultur, ihre Gewohnheiten und das Alltagsleben zu machen (vgl. BIECHELE 2010: 13). Auch NEUNER/HUNFELD (1993) betonen, dass Werbespots Informationen über das Zielsprachenland und Einblicke in die kulturellen und gesellschaftlichen Gegebenheiten eines Landes bieten (vgl. NEUNER/HUNFELD 1993: 119). Die Einbeziehung von Themen wie bspw. Alltag und Feiertage, Geographie, Geschichte und Gesellschaft durch Werbespots, kann als ein Anstoß für Lernende begriffen werden, sich mit der eigenen „vertrauten“ Kultur oder mit anderen weniger vertrauten Kulturen näher zu befassen. Die Werbung selbst kann ebenfalls als Gegenstand im Sprachunterricht behandelt werden, indem Vorteile und Nachteile, sowie Strategien von Werbung thematisiert werden. Schließlich versteht sich Werbung als ein wirtschaftliches, kulturelles und soziologisches Phänomen (vgl. LI 2007: 172).

3.5.3.4 *Interkultureller Ansatz*

Werbespots bieten sich an, als authentische Informations- und Materialquellen des Zielsprachenlandes im interkulturell orientierten Unterricht eingesetzt zu werden (vgl. LI 2007: 171). Hier können v.a. die Stereotype, mit denen Werbespots häufig arbeiten, thematisiert, reflektiert, differenziert und diskutiert werden.

3.6 Filmanalyse

Im folgenden Kapitel wird einerseits die Auswahl für den Werbespot erläutert und andererseits eine qualitative Filmanalyse des Werbespots durchgeführt. Um die sprachlichen, visuellen und auditiven Aspekte in dem ausgewählten Werbespot ganzheitlich identifizieren zu können, wird das Analysemodell von JANICH (2013) herangezogen. Das Modell ermöglicht eine systematische und detaillierte Untersuchung der Elemente eines Werbespots. Bei der Analyse wird der Fokus auf der dialektalen Sprache des Werbespots liegen, wobei auch die filmischen Teilaspekte Musik, Bild und Farben berücksichtigt und interpretiert werden.

3.6.1 Auswahl des Werbespots

Bei der Auswahl des Werbespots sind mehrere Kriterien zu berücksichtigen. Er sollte v.a. aus Österreich stammen und das Produkt oder die Dienstleistung sollte sich in irgendeiner Form auf ein oder mehrere Themenbereiche des DaZ-Unterrichts beziehen. Ebenso wichtig war es, dass der Werbespot sowohl sprachlich (Sprache/Schrift) als auch visuell (z.B. Aufnahmeverfahren, Bildinhalt) und auditiv (z.B. Musik) wirkt. Er sollte nicht nur den Vorarlberger Dialekt berücksichtigen, sondern auch Assoziationen im Hinblick auf Österreich oder das Bundesland Vorarlberg wecken können. Da Sprache immer über verschiedene Sinneskanäle wahrgenommen wird, erzielt der audiovisuelle Werbespot dadurch eine höhere Aufmerksamkeit als andere Medien bei den Lerner*innen und spricht somit die Wahrnehmungskanäle besonders gut an. Die technische und ästhetische Qualität sowie ein leichter Zugang zum Werbespot war für die Auswahl ebenso wichtig. Ein weiteres Kriterium für die

Auswahl war die Länge, welche ein wiederholtes Vorspielen ermöglichen soll. Das wichtigste Kriterium war es, einen Werbespot im Vorarlberger Dialekt zu finden, der für den Einbezug in den DaZ-Unterricht Potenziale aufweist und bestimmte sprachliche Informationen vermittelt. Auch wenn der Fokus der vorliegenden Arbeit auf dem sprachlichen Input des Werbespots liegt, soll, wie bereits erwähnt, in Hinblick auf die Filmanalyse auch der visuelle und auditive Input berücksichtigt werden.

3.6.2 Analyse des Werbespots

Die verschiedenen Bereiche sollen entsprechend analysiert werden, weil nur so Funktionen und Wirkungspotenzial der Zeichen verstanden und gleichermaßen genossen werden können (vgl. KÖSTER 2013: 243). Diese Analyse wird im folgenden Kapitel nach den Analyseschritten nach JANICH (2013) vorgenommen.

Die Bestimmung des Filmtyps, in diesem Fall eines Werbespotttyps, steht am Anfang einer jeden Analyse. Hier unterscheidet WELKE (2015) fünf Typen von Werbespots, je nachdem, in welchem Maß das Produkt in dem Spot dargestellt und angesprochen wird. Es handelt sich um: Produktwerbespots, Präsentatorspots, Alltagswerbespots, Lebensstilspots und Kunstfilmspots (vgl. WELKE 2015: 208 f; vgl. auch Typologie von Werbespots bei KNOBLAUCH/RAAB 2002). Produktwerbespots weisen eine durchgängige Darstellung des Produktes auf, während Präsentatorspots das Produkt in abgeschwächter Form in Szene setzen. Kunstfilmspots verzichten gänzlich auf die Darstellung von Produkten und Alltagswerbespots und Lebensstilspots orientieren sich mehr am Inhalt und bilden die Dienstleistung in einer Alltagsszene ab (vgl. KNOBLAUCH/RAAB 2002: 145 ff). Im zu analysierenden Werbespot der „Österreichischen Post AG“ wird kein Produkt, sondern eine Dienstleistung beworben. Um für den Werbespot einen dieser fünf Spotttypen bestimmen zu können, muss zunächst seine Binnenstruktur und die Präsenz der beworbenen Dienstleistung betrachtet werden. Demnach lässt sich der Werbespot „Österreichische Post AG“ dem

Bereich der Lebensstilspots zuordnen, weil er die Wohnsituation einer Person abbildet und die Dienstleistung bis zum Ende nicht erwähnt wird.⁴

Die Binnenstruktur eines Werbespots lässt sich in feste und variable Gattungsmerkmale aufteilen (vgl. WELKE 2018: 68). Zu den festen Gattungsmerkmalen zählen zum einen die Botschaft der Dienstleistung, die meist visuell in Form eines Gegenstandes oder eines Symbols übermittelt wird, und zum anderen die Eigenschaft oder Funktion einer Dienstleistung, die direkt über Bilder beschrieben oder indirekt über Schauspieler*innen, Szenen oder Stimmungen vermittelt wird (vgl. KNOBLAUCH/RAAB 2002: 142 ff). Die Botschaft der Beschreibung geschieht im sogenannten *Packshot* (Logo und Verpackung), die meistens gleichzeitig mit einem Werbeslogan, welcher gesprochen oder musikalisch als *Jingle* gestützt wird, am Ende eines Spots abgebildet (vgl. WELKE 2018: 68) wird.

Zu den variablen Gattungsmerkmalen zählen visuelle Inszenierungen (Setting, Protagonist, Dramaturgie der Produktpräsentation), filmische Gestaltungen (Kameraeinstellung und -bewegung, Schnitt, Beleuchtung, Farben, Relationsformen) und auditive Darstellungsmöglichkeiten (verbale und musikalische Gestaltungsmittel). Diese drei Darstellungsformen zeichnen sich durch eine typisch inszenatorische Verdichtung und Standardisierung von kommunikativen Abläufen aus, was eine intensive Zeichenkodierung zur Folge hat (vgl. WELKE 2018: 68). Dieses Merkmal hob bereits GOFFMAN (1981) hervor, indem er auf die „Hyperritualisierung“ (Stereotypisierung, Überzeichnung und Vereinfachung) von Werbeanzeigen hinwies (vgl. GOFFMAN 1981).

Wie schon JANICH (2013) bemerkt, ist es nicht einfach, bei einem Fernsehspot alle Elemente angemessen in ihrem Zusammenspiel zu berücksichtigen. Außerdem betont sie, dass vor jeder Analyse eine Transkription durchgeführt werden muss, die die ver-

⁴ In dem animierten Werbespot der „Post“ teilt ein dialektsprechender und etwas älterer Herr den Zuschauer*innen auf eine amüsante Art und Weise mit, dass er mit der Leistung der Post zufrieden ist. Der Postmann namens Engelbert ist für ihn eine große Unterstützung und bringt ihm jeden Tag alles notwendige mit dem Auto vorbei. Aufgrund der Lebensumstände (kein Auto, Wohnort, Alter etc.) wäre es für den Mann unmöglich, jeden Tag in das weit abgelegene Dorf zu gehen. (Abrufbar unter URL: <https://www.youtube.com/watch?v=h8VYUbcVOA>)

schiedenen Ausdrucksformen im Zeitablauf berücksichtigt und verschriftlicht (vgl. JANICH 2013: 271). Das von JANICH (2013) entwickelte ganzheitliche Analysemodell verbindet das Werbekommunikationsmodell von Wolfgang BRANDT (1972) und das semiotisch-pragmalinguistische Analysemodell von Angelika HENNECKE (1999) und hat zum Ziel, eine Grobstruktur zur Verfügung zu stellen, welche sich flexibel an die verschiedenen Bedürfnisse bezüglich der Fragestellung und des Untersuchungsmaterials anpassen lässt (vgl. JANICH 2013: 262 ff). In jeweils drei Analyse- und Synthesestufen versucht sie eine Methode zu entwickeln, welche es ermöglicht Werbespots systematisch von außen (textexterne) nach innen zu untersuchen. Nach diesem Modell findet die Werbespotanalyse dieser Arbeit statt. Dabei wird jede Stufe einzeln angeführt, beschrieben und in den Kontext mit dem Werbespot gestellt.

Die erste Analysestufe skizziert die textexternen Faktoren, welche in Abbildung 6 dargestellt sind. Hier sollte die zu untersuchende Werbeanzeige in einem ersten Schritt in einen pragmatischen Kontext gestellt werden, bevor die Detailanalyse erfolgt. Fragen zur Produktbranche, zur Marktsituation (Konkurrenzdruck, Saisonbestimmtheit etc.), zum Werbeziel, zum Sender/Empfänger (Zielgruppe) werden in dieser Analysestufe beantwortet. Die Klärung dieser Fragen, welche sich auf den Bereich „Markt und Kommunikation“ beziehen, können einen ersten groben Überblick geben (vgl. JANICH 2013: 265 f).

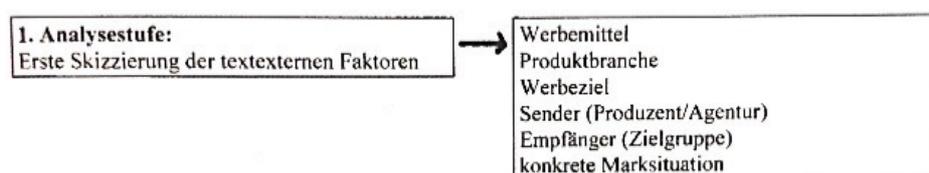


Abb. 6: Analysestufe 1 (vgl. JANICH 2013: 267)

Im Falle des zu analysierenden Fernsehwerbespots der vorliegenden Arbeit handelt es sich bei dem Werbemittel um einen im Jahre 2015 veröffentlichten Fernsehwerbespot, der für die Dienstleistungsbranche „Post“ wirbt. Der Werbespot kann der Kategorie „Imagewerbung“ zugeordnet werden, weil er das übergreifende Werbeziel verfolgt, zur Erhaltung bzw. der Stabilisierung des Unternehmens beizutragen. Er dient sozusagen der Imagebildung und Imagepflege des Unternehmens (vgl. JANICH

2013: 25). Neben der Imagewerbung können nach JANICH (2013) noch vier weitere Kategorien, die sich auf Werbeziele beziehen, unterschieden werden. Die Einführungswerbung, Erhaltung- und Erinnerungswerbung, Stabilisierungswerbung und Expansionswerbung (vgl. ebd.). Als Sender wird im Werbespot die Post selbst verstanden. Zwar mag die in der Steiermark ansässige Werbeagentur „dkmotion“ die Vorstellungen der Post umgesetzt haben, doch stehen diese Informationen nicht zur Verfügung. Da es sich bei der Österreichischen Post um einen landesweit führenden Logistik- und Postdienstleister handelt, wird die gesamte österreichische Bevölkerung als Zielgruppe angesprochen. Sie versucht flächendeckend und zuverlässig, die österreichische Bevölkerung und Wirtschaft mit Postdienstleistungen zu versorgen und dadurch einen wichtigen Beitrag zur Aufrechterhaltung und Absicherung der Kommunikations- und Logistikinfrastruktur in Österreich zu leisten.

Die zweite Analysestufe befasst sich mit der Untersuchung von Aufbau und Struktur sowie der formalen Gestaltung des Werbespots und des Werbetextes, welche in Abbildung 7 genauer dargestellt sind. Auf Grund der Komplexität eines Werbetextes, bei dem v.a. das Bild eine wichtige Rolle einnimmt, bietet es sich an, diesen auf seine Form hin zu analysieren. Es muss zunächst die Verteilung, Gliederung und sprachstrukturelle Gestaltung des verbalen Teiltextes bzw. Kodes beschrieben werden (Primär-, Sekundär- und Tertiärtexte, Slogan und deren sprachliche Gestaltung, Stilmerkmale wie Varietäteneinfluss, rethorische Figuren oder Sprachspiele). Dann folgt die Beschreibung der para- und nonverbalen Umsetzung des verbalen Teiltextes (Interpunktion und Typographie). Am Schluss folgt noch die Auseinandersetzung mit dem visuellen Kode der Werbung (Bildelemente und deren Verteilung, deiktische, ikonische, konventionalisierte Zeichen, Zeichenmetamorphosen und Farb- und Formgebung) (vgl. JANICH 2013: 266).

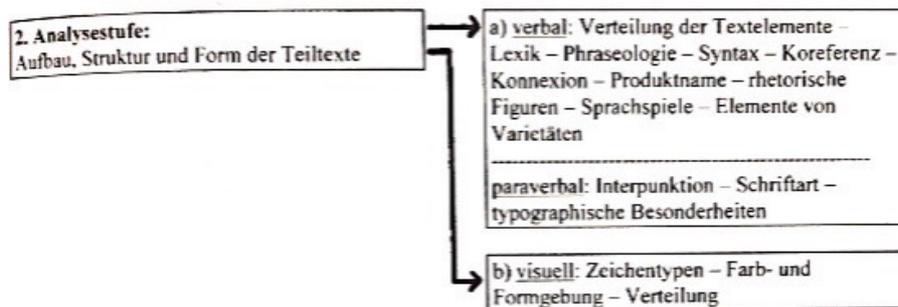


Abb. 7: Analysestufe 2 (vgl. JANICH 2013: 267)

Die Sprache kann in Werbung, wie bereits erwähnt, in zweifacher Form, in gesprochener und geschriebener Variante, vorkommen. Der vorliegende Werbespot beinhaltet geschriebene und gesprochene Sprache. Der gesamte gesprochene Text dieses Werbespots ist im Vorarlberger Dialekt, während der geschriebene Text keinerlei dialektale Merkmale aufweist und in Schriftsprache realisiert wird. Im Folgenden werden der gesprochene und der geschriebene Text transkribiert, dargestellt und nach den Analysestufen von JANICH (2013) analysiert. Auf eine phonetische Transkription des Fließtextes im Dialekt wird verzichtet, weil sich die vorliegende Arbeit auf ein diskursorientiertes Verfahren und nicht auf ein phonetischorientiertes Verfahren der Transkription stützt, bei der die „normale“ Orthographie des Deutschen weitgehend beibehalten wird. Einzig die Abweichungen in der Aussprache und die Groß- und Kleinschreibung werden berücksichtigt. Auch die üblichen Satzzeichen der deutschen Sprache werden, je nachdem, wie sich die Äußerungsintonation darstellt, verwendet.

Gesprochener Text

- Primärtext

Ney du, i läab ganz alua do homma, woascht. Sit driesg Jahr sche, achtzehundert Metr. Siebzevieradachzg wenn mas gnau niet, od'r? Also wenn i do jeda Tag abbe goh müasst weagat jedam Schießdreack, leack mi bem Füdla bei Gott. Drü Stunda, od'r? I han nämlich ka Auto, woascht! Zeitung hola, Päckle ufgea, d'Rente kassiera, jo do müsst i jo nüüt mehr anders dua, od'r? Abr Gott sei Dank gibts dr Engelbert mit sinam geala Eutele. Der bringt ma alls, was i bruuch. Bei jedam Weatr und wennis no so soacht. Also i segs da, jeda tät des nit! Ney du!

Übersetzung: Nein du, ich lebe ganz alleine hier oben, weißt du. Seit dreißig Jahren schon (lacht), achtzehnhundert Meter. Siebzehn Vierhundertachtzig wenn man es genau nimmt, oder? Also wenn ich da jeden Tag runter gehen müsste wegen jedem Scheißdreck, lecke mich am Arsch bei Gott. Drei Stunden, oder? Ich habe nämlich kein Auto, weißt du! Zeitung holen, Päckchen aufgeben, die Rente kassieren, ja da müsste ich ja nichts mehr anderes machen, oder? Aber Gott sei Dank gibt es den Engelbert mit seinem gelben Auto. Der bringt mir alles was ich brauche. Bei jedem Wetter und wenn es noch so regnet. Also ich sage dir, jeder würde das nicht machen! Nein du!

Der gesprochene Text im Werbespot wird als Primärtext verstanden und bildet die sprachliche Grundlage. Der gesamte Text ist im Vorarlberger Dialekt und wird von einem, im Werbespot nicht sichtbaren Mann, vorgetragen. Neben dieser Männerstimme kann noch die Jodelmusik im Hintergrund unterschieden werden. Auf auditiver Ebene kann durch die Musikart und den Dialektsprecher eine räumliche Verortung der Handlung in die Alpenregion Österreichs erfolgen. Wenn man den Dialekt als Vorarlberger Dialekt erkennt, kann diese Verortung weiter eingegrenzt werden. Das Bild unterstützt visuell die Annahme, der Alpenregion, indem es einen bewaldeten und hohen Berg (drei Tannenbäume) mit Gipfelkreuz abbildet. Das Haus des Mannes steht auf 1784 Meter Höhe (vgl. Abbildung 8).



Abb. 8: Das Haus (2015: 0,11s)

Eine Bestimmung des Dialekts ist deshalb möglich, weil dieser sich durch wenige markante Satzteile und typischer Dialektmerkmale präsentiert. Ihn einem bestimmten Gebiet in Vorarlberg zuzuordnen, stellt sich als schwierigeres Unterfangen heraus. Wie in Kapitel 2.3.1 bereits erwähnt, besitzt das Bundesland Vorarlberg nämlich nicht den „einen“ Dialekt, sondern zeichnet sich durch viele kleinräumige Variationen aus. Um die in Kapitel 2.3.2 erfolgte Einteilung bezüglich der Eigenheiten des Vorarlberger Dialekts in drei sprachliche Ebenen einzuhalten, wird im Folgenden nach demselben Muster verfahren. Die markanten Satzteile und typischen Merkmale, die im Text festgestellt werden können und auf den Dialekt im allgemeinen verweisen, lauten folgendermaßen:

a) Phonetisch-phonologische Eigenheiten:

- *Sch*-artige Aussprache: *woascht*
- Deutliche Artikulation (Zungen-) *r*: *driesg, Metr, Drü, d'Rente, odr, Weatr, Abr*
- Schwäbische Diphthongierung des germanischen *e* von *ä* zu *äa*: *läab*
- „Neuhochdeutsche Dehnung“ der Vokale in offener Silbenstellung: *homma, abbe*
- Diminutiv „*le*“: *Päckle, Eutele*
- Ersetzung des „*en*“, „*eln*“ und „*ern*“ durch „*a*“, „*la*“, „*ra*“ bei Infinitiven: *hola, kassiera, ufgea, jeda*
- Langes *u* anstelle der *au*-Laute: *bruuch*

b) Morphologische Eigenheiten:

- Definitiver Artikel: *dr* für „*der*“

c) Syntaktische Eigenheiten:

- Konjunktiv: *tät*

d) Wortschatz: *odr, woascht*

Das Besondere an diesem Werbetext ist, dass er den Einzeldialekt nicht abschwächt, indem er bspw. auf lautlicher oder auch lexikalischer Ebene standardsprachliche bzw. neutrale, umgangssprachliche Elemente einarbeitet. Nur die Wörter - *wenn, bei, und, also, du, nämlich, mehr, Gott sei Dank* - werden standardsprachlich realisiert, welche im Dialekt allerdings auch meistens so beibehalten werden. Nur das Wort *nämlich* könnte eventuell auch als *nämli* in Vorarlberg ausgesprochen werden.

Wörter, die auf eine bestimmte Region in Vorarlberg hinweisen, sind *alua* (alleine), *niet* (nimmt), und *homma* (im Sinne von: oben), die auch als *alua, nimmt* und *hobba* (im Sinne von: oben) geschrieben werden könnten. Diese drei Wörter im Werbespot ermöglichen eine Verortung in den Süden Vorarlbergs. V.a. das Wort *homma* bedeutet im nördlichen Teil Vorarlbergs *haben* und nicht wie im Werbespot gemeint *oben*.

Seit dreißig Jahren lebt der Mann bereits in dem Haus, und weil er so abgelegen wohnt, ist es für ihn unmöglich, jeden Tag wegen wichtiger Erledigungen ins Dorf zu gehen. Da er kein Auto besitzt, müsste er den dreistündigen Weg zu Fuß gehen. Visuell wird der Weg von seinem Haus bis ins Tal durch die Aneinanderreihung von Punkten dargestellt (vgl. Abbildung 9).



Abb. 9: Fahrtweg (2015: 0,28s)

Seine Wohnsituation stellt für die Post aber keineswegs ein Problem dar und so kann sich der Mann auf Engelbert im gelben Postauto verlassen. Der Postbote bringt ihm bei jeden Wetterbedingungen alles, was er braucht. Die Nennung des Namens impliziert, dass der Mann und der Postbote einander vertraut sind. Durch das Bild und den Text wird die visuelle Assoziation ausgelöst, dass es für die Post keinerlei Umstände macht, das abgelegene Haus zu beliefern. Engelbert startet mit seinem gelben Auto im Tal und fährt ungehindert den Berg hinauf. Er stellt sein Auto problemlos vor dem Haus ab (vgl. Abbildung 10).



Abb. 10: Postauto (2015: 0,35s, 0,38s und 0,41s)

Einer der Hauptgründe bei einer Werbestrategie *Varietäten* des Deutschen zu verwenden, ist, dass damit bei den Zuseher*innen ein „Wir-Gefühl“ hervorgerufen werden kann. Die Identifikation mit der landesweiten Dienstleistungsbranche „Post“ kann mit Hilfe des Dialektgebrauchs bei den Kund*innen noch besser verstärkt werden. Dabei sollte aber darauf geachtet werden, dass der Dialektgebrauch auch zum Unternehmen und der Dienstleistung passt. Es sollte nicht gekünstelt, sondern möglichst „authentisch“, also „echt“ und „natürlich“, wirken. Warum man sich gerade für einen Vorarlberger Dialekt entschieden hat und ob der Werbespot auch landesweit oder nur regional ausgestrahlt wurde, kann leider nicht mehr überprüft werden. Möchten wir den Text auf seine Authentizität hin prüfen, fällt auf, dass er die wesentlichsten Aspekte als ein authentischer Text zu gelten, erfüllt. Er wurde nicht für den Unterricht konzipiert und enthält eine authentisch realisierte Sprache, nämlich eine *Nonstandardvarietät*. Der Werbespot vermittelt den Dialekt zwar in einem konstruierten, aber zugleich auch realitätsnahen Kontext. Die Sprechweise des Redners folgt einer natürlichen Intonation und Aussprache. Zentrale Elemente, wie z.B. die Verwendung typischer Wörter wie *odr* und *woascht* oder die Verwendung des Diminutivs bei Wörtern wie *Päckle* und *Eutele* usw. stellen eine authentische Gesprächssituation, wie sie in Vorarlberg vorkommt, her. Authentische Informationen über das Zielsprachenland Österreich beinhaltet der Werbespot in Form von symbolhafter Sprache (Gipfelkreuz, Tannenbäume, Haus auf dem Berg), musikalischer Sprache (Jodelmusik) und dialektal geprägter Sprache.

Geschriebener Text

- Primärtext: „Slogan“: Die Post bringt allen was.
- Sekundärtexte:
 - 3,4 Millionen Haushalte täglich
 - jede Adresse in ganz Österreich
 - Logo + post.at
- Tertiärtext:
 - 1800 Meter bzw. 1784 Meter

Das Ziel der Post ist es, die gesamte Bevölkerung österreichweit zuverlässig mit ihrer Dienstleistung zu versorgen. Das wird durch die beiden Botschaften am Ende des Werbespots „3,4 Millionen Haushalte täglich“ und „jede Adresse in ganz Österreich“ deutlich. Sie können als Sekundärtexte verstanden werden, weil sie Werbebotschaften

übermitteln, gefolgt von einem dritten Sekundärtext mit informierendem Charakter. Dieser besteht aus der Website-Angabe „post.at“ mit dem Logo, dem Horn. Der Slogan wird zu den primären Texten gezählt, auch wenn er in diesem Fall eine Botschaft vermittelt. In diesem Fall ist er lautlos und wird am Ende des Spots in schriftlicher Form gezeigt. Der tertiäre Text im Werbespot erscheint in Form einer Höhenmeter-Angabe. Er hat keine Funktion für die Dienstleistung, sondern unterstützt nur den Kontext und die Szenerie des Spots. Die paraverbalen Merkmale, wie Typographie und Interpunktion, können im geschriebenen Text folgendermaßen analysiert werden: In Bezug auf die Typographie handelt es sich bei der Schrift um die „Post Sans“. Diese Hausschrift wurde von Typejockeys eigens für die Post entwickelt. Sie soll sich für die Anwendung auf Papier und Bildschirm sowie jeglicher Art von Beschilderung eignen, unaufdringlich wirken und sehr gut lesbar sein. Neben der Typographie nennt JANICH noch die Interpunktion als ein weiteres visuelles Gestaltungsmittel von Werbebotschaften. Der Punkt gilt hier als das beliebteste Satzzeichen in Werbeanzeigen (JANICH 2013: 242 f). Er wird besonders gerne bei Slogans eingesetzt, so wie dies auch beim Slogan „Die Post bringt allen was.“ der Fall ist. Weiters ist noch anzumerken, dass diese geschriebenen Textpassagen von dem Mann nicht wiedergegeben, sondern am Ende des Spots unkommentiert in den Werbespot eingeworfen werden.

Die dritte Analysestufe konzentriert sich auf die Untersuchung des Inhalts der semiotischen Teiltexthe und ihres gegenseitigen Bezugs. Ihre Untersuchungspunkte können der Abbildung 11 entnommen werden. Bei der Untersuchung des Inhalts sind die verbalen und visuellen Teiltexthe nicht mehr voneinander zu trennen, weil das Bild und der Text miteinander in Bezug gestellt werden müssen. Diese Herstellung intratextueller Bezüge erfolgt mit Hilfe einer integrativen Beschreibung. In einem ersten Schritt werden dabei Form (auch Oberflächenstruktur) und Inhalt (auch Tiefenstruktur) voneinander getrennt. Es werden Aspekte der zweiten Stufe aufgegriffen und mit semantischen Argumenten abgesichert. Die transportierte Denotation (Grundbedeutung), die Konnotation (Mehrdeutigkeit), die Assoziation (gedankliche Verknüpfung), die Isotopie und die intertextuellen Bezüge von Bild-

und Textelementen (gedankliche Verknüpfung) werden analysiert (vgl. JANICH 2013: 266 f).

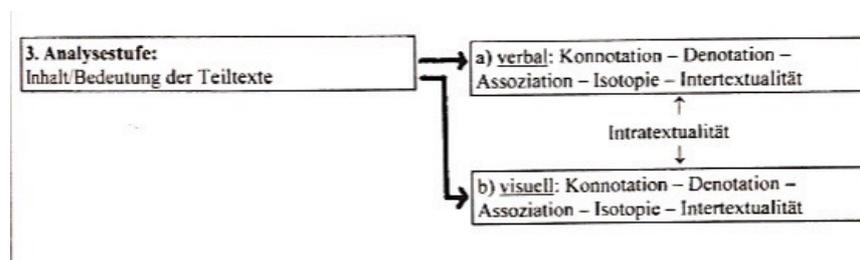


Abb. 11: Analysestufe 3 (vgl. JANICH 2013: 267)

Die Beziehung zwischen Bild und Text kann inhaltlich als visuelle Analogie bezeichnet werden, denn durch das Bild wird die verbale Aussage der Anzeige unterstrichen. Dieses Zusammenspiel von Bild und Text kann auch bei diesem Werbespot festgestellt werden. Die Denotation, also die Hauptaussage des Werbespots, ist, dass auf die Österreichische Post Verlass ist und sie allen etwas bringt, keinen Menschen auslässt. So wird auch die Konnotation, nämlich die Dankbarkeit des älteren Mannes gegenüber der Post, mitgeliefert. Der Mann macht verständlich, dass der Weg zur Post, auf Grund seiner Lebenssituation (kein Auto, Wohnlage etc.), sehr umständlich ist. Viele Erledigungen könnte er ohne die Post gar nicht bewältigen und schon gar nicht in so kurzer Zeit. Aber weil ihm der Postmann namens Engelbert bei jedem Wetter alles bringt, braucht er sich darüber keine Gedanken zu machen. Das Wort „alls“, also alles, impliziert, dass ihm die Post auch Dinge bringt, für die sie eigentlich nicht zuständig ist. Dies könnte seitens des Senders eine gewünschte Strategie sein, um bestimmte Assoziationen bei den Zuseher*innen zu wecken, wie z.B. der Postmann als helfender „Freund“ etc.

Nach der Analyse auf Basis der drei Analyseschritte, folgen nun die drei Synthesestufen, welche in Abbildung 12 detailliert dargestellt sind. Es wird versucht, die formalen und inhaltlichen Aspekte, wie z.B. die Textfunktion, die Textsorte und das Werbeziel, der beiden letzten Stufen des Modells zusammenzuführen (vgl. JANICH 2013: 268).

Auf der Synthesestufe 1 werden dabei auf der Basis der Analysestufe 2 und 3 Form und Inhalt textintern aufeinander bezogen. Unter handlungstheoretischen Aspekten müssen sie so zusammengeführt werden, dass ein ganzheitliches Bild des Supertextes (bestehend aus einem sprachlichen Teiltex, bildlichen Teiltex etc.) entsteht. Insgesamt werden Fragen, zu den drei Bereichen „Text-/ Teil- und Zusatzhandlungen“, „persuasive Funktionen der Elemente“ und „formalen und inhaltlichen Argumentation des Supertextes“ beantwortet (vgl. ebd.).

Auf der Synthesestufe 2 werden in einem weiteren Schritt die textexternen Faktoren eingebracht und mit den textinternen Faktoren abgeglichen. Es werden die in der ersten Analysestufe skizzierten kommunikativen Rahmenbedingungen nochmals herangezogen und auf deren Werbebotschaft hin untersucht und Fragen zur dominanten Texthandlung, zur Textsorte und zum Werbeziel und zur Senderintention geklärt (vgl. ebd.).

Die Synthesestufe 3 lässt sich von Stufe 2 nicht trennen und dient primär der Übersichtlichkeit mit Hilfe einer zusammenfassenden Interpretation der Werbeanzeige. Aus diesem Grund soll die Analyse des Werbespots im Folgenden mit einer zusammenfassenden Interpretation des Werbespots abschließen, bei der versucht wird, den Werbespot, unter Berücksichtigung der drei Synthesestufen, in seiner Gesamtheit darzustellen. Es wird auf die Intention des Werbespots Bezug genommen und die anzunehmende Werbewirkung prognostiziert (vgl. ebd.).

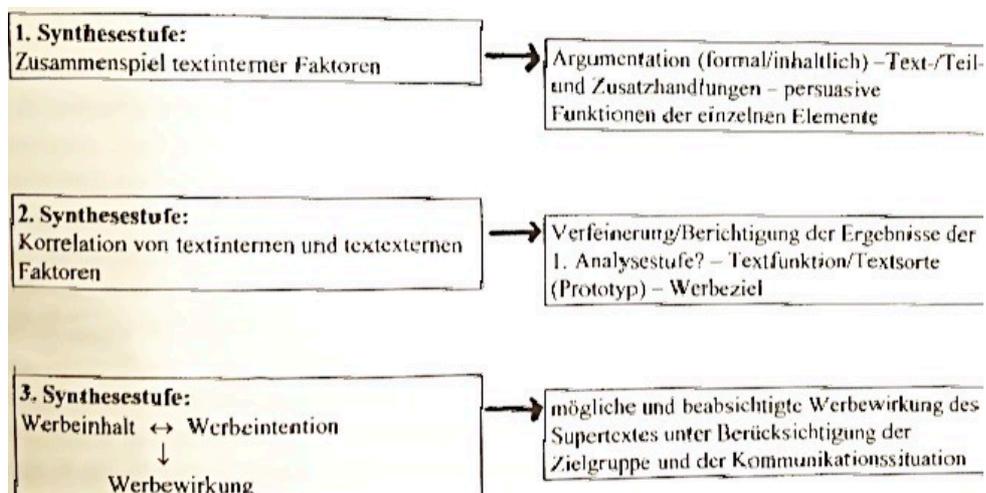


Abb. 12: Synthesestufen (vgl. JANICH 2013: 267)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es sich bei der Werbung um einen animierten und zweidimensionalen Spot mit „imagebildenden“ Charakter für ein Unternehmen handelt. Digitale Animation findet sich nicht nur in Animationsfilmen, auch die Werbeindustrie bedient sich dieser Art von Verfahren bei der Produktion von Werbespots. Dabei wird durch das Erstellen und Anzeigen von vielen Einzelbildern ein bewegtes Bild für die Zuseher*innen geschaffen. Mit Hilfe von Zoom- und Schwenk- Effekten kann die Aufmerksamkeit der Zuseher*innen gesteuert werden. Neben der visuellen Attraktivität ist der größte Vorteil von Animationen, dass sie sowohl mit als auch ohne Ton auf klare Weise alle Vorteile einer Dienstleistung präsentieren können. Ein weiterer Vorteil gegenüber einem realen Werbespot ist, dass sie sich mit weniger Risiko (Wetter, Darsteller, Tiere am Set etc.) und mit kleinerem Aufwand produzieren lassen. So werden die schnelle Anpassung bzw. Verbesserung einzelner Elemente ermöglicht. Der zweidimensionale Werbespot stellt die perfekte Mischung aus Animation, Off-Text und Musik dar. Als Off-Text fungiert hier der gesprochene Text, der von einem unbekanntem, männlichen und nicht sichtbaren Dialektsprecher vorgetragen wird. Bestimmte dialektale Merkmale weisen auf den Vorarlberger Dialekt hin und ermöglichen gleichzeitig eine regionale Zuordnung.

Die animierten Bilder werden einfach visualisiert, indem auf Details verzichtet wird. Durch Zoomeffekte, also das Hin- und Rückfahren, wird versucht, die Aufmerksamkeit der Zuseher*innen auf bestimmte Objekte zu lenken. So wird bspw. am Anfang des Spots von der Naheinstellung eines Kreuzes in die Totale gewechselt. Mit diesem Zoom-out-Effekt wird ermöglicht, das Kreuz auf Grund der Bergspitze als ein Bergkreuz wahrzunehmen. Normalerweise erfolgt ein Zoom in der Regel durch die Veränderung der Brennweite des Zoomobjektivs der laufenden Kamera, hier wird es tricktechnisch realisiert (vgl. Abbildung 13).

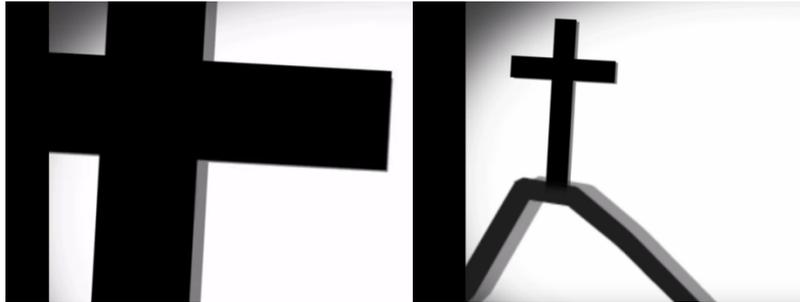


Abb. 13: Zoomeffekt „Gipfelkreuz“ (2015: 0,2-0,3s)

Bezugnehmend auf die Farbgebung dominieren im Werbespot die Kontrastfarben Schwarz (Gegenstände, Umrandungen und Schriftzug) und Weiß (Hintergrund). Die Hintergrundfarbe Weiß bildet zu den schwarzen Objekten im Werbespot einen optimalen Kontrast. Es wird auch die Farbe Gelb eingesetzt. Die Farbe Gelb, die sich im gelben Auto wiederfindet, dient als Verknüpfungsmerkmal mit der Dienstleistungsbranche „Post“. Denn diese wird bis zum Schluss nicht genannt. Das gelbe Auto gibt den ersten und gleichzeitig auch den einzigen visuellen Hinweis, dass es sich bei der Werbung um die Post handelt. Auf die Beschriftung des Autos mit dem Aufdruck „Post“ wurde verzichtet. Alleine durch die Verwendung der Farbe Gelb soll das Postauto auch als solches identifiziert werden. Weiters ändert sich am Schluss, wenn der geschriebene Text eingeblendet wird, die Hintergrundfarbe von Weiß zu Gelb. Die Kontrastfarben Schwarz und Gelb und die Sekundärtexte festigen die Annahme, dass es sich dabei um die Post handelt. Das Posthorn als Logo und die mitgelieferte Botschaft als Slogan „Die Post bringt allen was.“, rundet den Werbespot und seine Botschaft ab (vgl. Abbildung 14).



Abb. 14: Slogan (2015: 0,55s)

In dem animierten Werbespot wird das Wesentliche, also die Botschaft und das Ziel der Post, auf den Punkt gebracht. Eine einfache und klare Aussage steht am Schluss des gesprochenen Monologs. Der Werbespot wurde mit dem Werbepreis „AdWin Award“⁵ in Vorarlberg ausgezeichnet. Der Filmpreis kann sozusagen als ein Qualitätszeichen in Bezug auf die ästhetische Realisierung des Werbespots gesehen werden.

Wie aus der Filmanalyse hervorgeht, verwendet der Werbespot nicht nur authentische Sprache, die sich durch eine österreichische *Varietät* zeigt, sondern beinhaltet auch authentische Inhalte auf musikalischer und bildlicher Ebene.

Was DaZ-Lehrkräfte in Vorarlberg zu dem Werbespot in Hinblick auf den Einbezug des Vorarlberger Dialekts in den Unterricht sagen und welche Potenziale sie in dem audiovisuellen Medium sehen, damit befasst sich Kapitel 4, die empirische Untersuchung.

⁵ Der „AdWin-Award“ ist ein regionaler Werbepreis der Vorarlberger Kreativ-Szene und wird im Rahmen der AdWin-Gala verliehen. Alle zwei Jahre wird er in insgesamt 16 Kategorien und vier Sonderpreisen vergeben.

4. EMPIRISCHE STUDIE

4.1 Ziel der Untersuchung

Für den Unterricht von Deutsch als Fremdsprache sowie für den Sprachenunterricht im Allgemeinen gilt „herkömmlich der Grundsatz, dass ihm eine variationslose, einheitliche Sprachform zugrundegelegt [sic!] werden soll“ (DURRELL 2006: 111). Mit dieser Sprachform ist die *Standardsprache* gemeint, die die einzige und verbindlich zu lehrende *Varietät* im DaF- bzw. DaZ-Unterricht darstellen soll. Dieses Prinzip beruht auf den folgenden beiden Gründen: Einerseits könnte die Konfrontation mit anderen *Varietäten* die Lernenden verwirren und andererseits wird von der Existenz einer einheitlichen und korrekten Standardsprache ausgegangen (vgl. ebd.). Nach wie vor konnte keine absolute Gleichberechtigung zwischen den drei Standardvarietäten *DD*, *SD*, und *ÖD* erzielt werden und deshalb ist es nicht überraschend, dass *Nonstandardvarietäten* in DaZ-Deutschkursen bisher noch weniger Beachtung finden, obwohl die DaZ-Lerner*innen tagtäglich damit konfrontiert sind (vgl. DURRELL 2006: 115).

DaZ-Lernende sollten allerdings im Sprachunterricht mit dem in ihrer jeweiligen Umgebung gesprochenen Dialekt von Anfang an konfrontiert werden. Dies hätte zum einen den Vorteil, dass die Lerner*innen *Variationen* im Deutschen nicht als etwas Exotisches, mit denen sie nie in Berührung kommen, sehen, sondern als das Normale, das auch ihren Alltag beherrscht. Wenn sie Deutsch lernen möchten, um mit L1 Sprecher*innen kommunizieren zu können, so sollten sie in der Lage sein, die tatsächlich verwendete *Varietät* zu verstehen.

Die Arbeit verfolgt deshalb das Ziel herauszufinden, welchen Stellenwert der Vorarlberger Dialekt im Bundesland Vorarlberg im DaZ-Unterricht hat und welche Einstellungen DaZ-Lehrende vertreten, wenn es um das Thematisieren des Dialekts im Sprachunterricht geht. Dabei bezieht sich die empirische Untersuchung konkret auf den Einsatz eines dialektalen Werbespots. Es soll ermittelt werden, ob DaZ-

Lehrende Potenziale in dieser Art von Medium sehen und sich vorstellen könnten, damit unter Einbezug des Vorarlberger Dialekts zu arbeiten.

4.2 Fragestellungen

Es ergeben sich drei zentrale Fragestellungen, welche durch eine qualitative Interviewbefragung beantwortet werden sollen. Die Leitfragen des Interviewleitfadens sind dabei so gestaltet, dass sie die von mir vorab aufgestellten Forschungsfragen in zwei Themenblöcke, Themenblock 1 und Themenblock 2, beantworten.

„Welchen Platz nimmt der Vorarlberger Dialekt im DaZ-Unterricht in Vorarlberg ein?“

Diese Frage wird v.a. im Bereich des ersten Themenblocks überprüft. Hier reflektieren die DaZ-Lehrenden zum einen ihre eigene Unterrichtssprache, äußern sich allgemein über die deutsche Sprache als Standardsprache und über mögliche Überschneidungen mit dem Vorarlberger Dialekt. Auch Antworten bezüglich des Dialekteinbezugs werden erwartet.

„Welche Potenziale bzw. Schwierigkeiten sehen DaZ-Lehrende in Vorarlberg im Einsatz eines dialektalen Fernseh-Werbespots?“

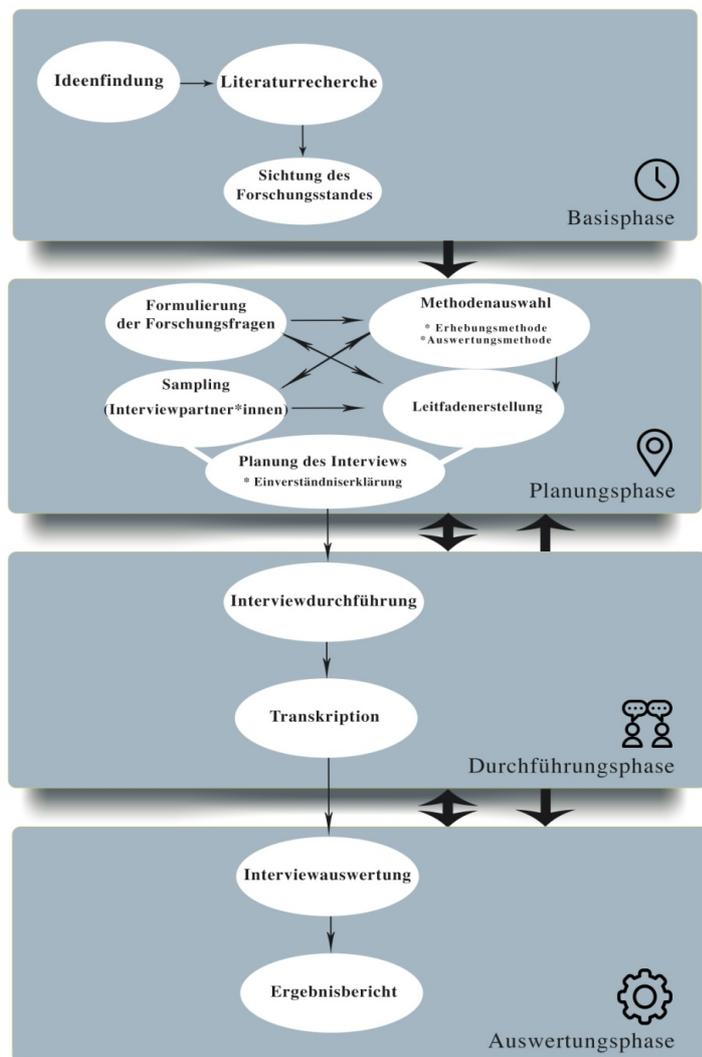
„Unter welchen Bedingungen können sich DaZ-Lehrende vorstellen, den Werbespot in Ihrem Unterricht einzusetzen bzw. nicht einzusetzen?“

Die zweite und dritte Frage werden im 2. Themenblock überprüft. Zunächst werden allgemein Fragen zu den verwendeten Lehrwerken und Materialien im DaZ-Unterricht gestellt. Dann werden die Fragen konkreter, indem sie sich auf ein bestimmtes Medium, das audiovisuelle Medium Film im Unterricht, beziehen. Den Schluss der Befragung bildet die Präsentation eines ca. einminütigen Werbespots im Vorarlberger Dialekt, welchen sich die Lehrenden im ersten Schritt ansehen. Im Anschluss daran teilen sie in einem zweiten Schritt ihre ersten Assoziationen zum Werbespot mit. Mit

Hilfe der letzten und sehr offen gestellten Frage, welche die Befragten anregt, darüber nachzudenken, was sie möglicherweise mit dem dialektalen Werbespot im DaZ-Unterricht anstellen würden, sollen ihre verschiedenen Ideen, Zugänge und Perspektiven sichtbar gemacht werden.

4.3 Untersuchungsdesign

In diesem Kapitel soll auf die Gestaltung und die Durchführung der empirischen Untersuchung näher eingegangen werden. Dazu werden an dieser Stelle die Erhebungsmethode, die Konzeption des Leitfadens, die InterviewpartnerInnen, der Ablauf der Untersuchung sowie die Auswertungsmethode dargestellt. Abbildung 15 gibt einen Überblick über den Forschungsprozess qualitativer Untersuchungen. Es werden die vier grundlegenden Forschungsphasen mit den dazugehörigen Handlungskomponenten abgebildet.



(Abb. 15: Untersuchungsverlauf im Qualitativen Forschungsprozess
Quelle: Eigene Darstellung nach REINDERS (2005: 47 ff))

In der Basisphase werden die ersten Ideen gesammelt, die Ressourcen geklärt und es findet die erste theoretische Auseinandersetzung mit dem/den ausgewählten Thema/en statt. Dabei erfolgt eine Sichtung des Forschungsstandes und es gilt im Interesse der Arbeit eine „Forschungslücke“ zu finden. Die Planungsphase beinhaltet die Festlegung von Fragestellung(en), die Auswahl der Erhebung- und Auswertungsmethode, das Sampling und die Erstellung weiterer „Werkzeuge“, die man für die Erhebungsmethode braucht. Im vorliegenden Fall war das Hauptwerkzeug ein Leitfaden. Der letzte Schritt dieser Phase stellt die Planung der Interviews dar. Hier werden sozusagen die letzten Vorbereitungen getroffen und Fragen z.B. zu Interviewtermin, zu Interviewort etc. geklärt. In der Durchführungsphase werden die Interviews geführt sowie transkribiert. Im Anschluss daran folgt in der letzten Phase die Analyse des Datenmaterials und der Bericht der Ergebnisse (vgl. REINDERS 2005: 47 ff). Im Folgenden werden die wichtigsten Schritte der einzelnen Phasen dieser Arbeit genauer betrachtet.

4.3.1 Erhebungsmethode

Die Methode des qualitativen Interviews ist für das Ziel der Arbeit, nämlich einen Einblick in die Einstellungen von DaZ-Lehrenden hinsichtlich des Einbezugs des Vorarlberger Dialekts in den DaZ-Unterricht mit Hilfe eines Werbespots zu bekommen, am besten geeignet. Für das Forschungsvorhaben sind nämlich genau diese subjektiven Wirklichkeiten und verschiedenen Perspektiven der befragten Personen von großem Interesse. Deshalb wurde für die vorliegende Arbeit das qualitative Einzelinterview als Erhebungsmethode gewählt, das einen direkten und tiefen Einblick in die subjektiven Sichtweisen von DaZ-Lehrenden ermöglicht. Dabei können die Lehrpersonen als Experten und Expertinnen ihres Bereichs verstanden werden. Im Bereich DaF/DaZ ist laut HINRICHS/SETTINIERI (2014) das semistrukturierte Interview die verbreitetste Interviewvariante. Auch diese Arbeit versucht mit Hilfe dieser Erhebungsmethode zu aussagekräftigen Daten zu kommen.

Es soll darauf hingewiesen werden, dass das im Rahmen dieser Masterarbeit verwendete qualitative Forschungsverfahren auf den allgemeinen Grundprinzipien beruht, wie:

- **Offenheit:** Bewusstsein über eigenes Vorwissen, eigene Annahmen sowie eigene Einstellungen, die jederzeit überprüft und revidiert werden können. Das Interview ist für unerwartete Informationen zugänglich; es wurden keine theoretischen Hypothesen anhand der theoretischen Annahmen gebildet.
- **Flexibilität:** Änderungen an dem Interviewverlauf, den Ergebnissen, Kategorien etc., die im Verlauf der Forschung möglicherweise auftreten, werden nicht ausgeschlossen.
- **Kommunikativität:** Die Befragten, hier die DaZ-Lehrer*innen, können ihre Sichtweisen darstellen und diese werden angemessen verstanden.
- **Reflexivität:** Das Bewusstsein über Subjektivität ist gegeben (vgl. CASPARI et al. 2003: 500).

Laut FLICK (2010) können die Antworten, die mittels eines qualitativen Interviews erhoben werden, ein wesentlich konkreteres und lebendigeres Bild der Perspektive der Befragten liefern als bspw. die Antworten einer quantitativen Fragebogenerhebung (vgl. FLICK et al. 2010: 17). Qualitative Sozialforschungsmethoden, wie bspw. das semistrukturierte Interview, schaffen einen offeneren Zugang zu den Personen, ihren Perspektiven und ihren Handlungen. Im Gegensatz zu einer Fragebogenerhebung kann mehr in die Tiefe gegangen werden, indem man entsprechend Rückfragen stellt und auf die individuellen Gegebenheiten eingeht. Die Wahl fiel auch auf Grund dieser Eigenschaft mündlicher Befragungen und in Hinblick auf die zu untersuchenden Forschungsfragen auf die Interviewvariante des Leitfadeninterviews.

Unter „Leitfadeninterviews“ können laut MISOCH (2015) alle Formen der Erhebung qualitativer Daten bezeichnet werden, die anhand des Einsatzes eines vorab formulierten Leitfadens, der unterschiedlich stark strukturiert sein kann, durchgeführt werden. Im Gegensatz zu narrativen Interviews, bei denen die Strukturierung durch die Interviewten selbst erfolgen muss, erfolgt die Strukturierung bei Interviews

mittels Leitfaden durch den Forschenden selbst (vgl. MISOCH 2015: 65). Dieser Aspekt stellt für LAMNEK (2010) den ausschlaggebenden Punkt dar, das leitfadengestützte Interview als Methode dem narrativen Interview vorzuziehen. Denn dadurch kann verhindert werden, dass die Interviewten nicht alles von sich aus erzählen müssen und Unklarheiten zwischendurch besprochen werden können. Er betont außerdem, dass Leitfadeninterviews sich v. a. für Fragestellungen mit Fokus auf berufliche Praktiken, bei denen bestimmte Prozesse eruiert werden sollen, eignen (vgl. LAMNEK 2010: 631). Da sich die im Rahmen dieser Arbeit erstellten Leitfragen auf die berufliche Praxis von DaZ-Lehrenden bezieht, stellt das Leitfadeninterview folglich die geeignetste Interviewvariante dar.

Auf Grund unterschiedlicher Kriterien wie z.B. das spezifische Erkenntnisinteresse, die Gruppenzugehörigkeit der Befragten, die „Tiefe“ der Interviews, die zugrundeliegende Forschungstradition und der Grad der Strukturierung können bei der qualitativen Methode verschiedene Interviewvarianten und -bezeichnungen voneinander abgegrenzt werden. Der Grad der Strukturierung stellt dabei ein wichtiges Kriterium für die Abgrenzung der verschiedenen Formen von Leitfadeninterviews dar. Bei dem für diese Arbeit verwendeten semistrukturierten Leitfadeninterview handelt es sich um eine Form von Leitfadeninterview, das sich anbietet, wenn ein guter Überblick hinsichtlich des untersuchenden Phänomens besteht und Leitfragen gezielt formuliert werden können, ohne dabei Antwortmöglichkeiten vorwegzunehmen (vgl. DAASE et al. 2014: 111). Es handelt sich dabei um ein nicht-standardisiertes Interview mit offenen Fragen, welches Raum für eigene Formulierungen der Befragten ermöglicht. Einzig und allein ein vorab entwickelter Leitfaden sorgt dafür, eine gewisse Struktur und Richtung in das Gespräch zu bringen, lässt aber gleichzeitig genug Raum für offene Erzählungen (vgl. DAASE et al. 2014: 110).

Die Themen, die im Interview angesprochen werden sollen, spiegeln sich in den verschiedenen Themenblöcken mit den dazugehörigen Leitfragen wieder. Der Leitfaden folgt zwar einem bestimmten Ablauf, welcher bei allen Interviewpartner*innen eingehalten wird, jedoch ist es wichtig, als Interviewer*in offen in die Interviews zu gehen und Entscheidungen v.a in Bezug auf die Reihenfolge der Fragen individuell dem

Interviewverlauf anzupassen. Auch wenn alle Befragten dieselben Fragen gestellt bekommen, ist es auf Grund ihrer vielfältigen Antworten nicht möglich und auch nicht erwünscht, die Reihenfolge des Leitfadens beizubehalten. Denn eine zu starke Orientierung daran, grenzt laut DAASE (2014) die Offenheit der Antworten ein, indem das Interview zu einem Frage-Antwort-Dialog verkürzt wird (vgl. ebd.). Während des Interviews ist ein permanentes Abwägen und Entscheiden seitens des/der Interviewers/Interviewerin nötig, ob eine Frage gegebenenfalls schon vorab von dem/der Befragten beantwortet wurde und somit ausgelassen werden kann. Dieser „an den Äußerungen des Interviewten orientierte Gesprächsverlauf“ (ROSENTHAL 2005: 126), ist grundlegend für die Qualität eines Leitfadeninterviews. Im folgenden Unterkapitel soll nun genauer auf die Leitfadenerstellung eingegangen werden.

4.3.1.1 Konzeption des Leitfadens

Während der standardisierte Fragebogen in der quantitativen Forschung „das zentrale Scharnier zwischen Theorie und Empirie“ (REINDERS 2005: 151) darstellt, ist bei qualitativen Interviews der Leitfaden das zentrale Element. Es sei angemerkt, dass der Leitfaden zwar bereits theoretisches Vorwissen des/der Interviewers/Interviewerin widerspiegelt, jedoch v.a. eine inhaltliche Steuerungsfunktion hat und weniger als „Scharnier“ zwischen Empirie und Theorie fungiert, wie es bei dem quantitativen Fragebogen der Fall ist (vgl. MISOCH 2015: 77). Der Leitfaden dient der Wissensorganisation vor der Untersuchung (vgl. DAASE et al. 2014: 111). Für die vorliegende Arbeit wurden zunächst nach dem SPSS-Prinzip (Sammeln, Prüfen, Sortieren, Subsumieren) von HELFFERICH (2011) in einem Brainstorming alle für das Forschungsinteresse wichtig erscheinenden Fragen gesammelt (vgl. HELFFERICH 2011: 182 ff). Im Anschluss erfolgte das Aussortieren und das Prüfen dieser Fragen. Dabei wurden die Faktenfragen eliminiert und wenn nötig, geeignetere Formulierungen für die übrig gebliebenen Fragen gewählt. Am Schluss wurden diese Einzelfragen nach inhaltlichen Aspekten sortiert, woraus sich drei Themenblöcke entwickelten (siehe Anhang). Diese inhaltlichen Aspekte verstehen sich als vorläufiges Kategoriensystem, die sich als deduktive Kategorien in den Interviewfragen widerspiegeln. Vorläufig ist das deduktive Kategoriensystem deshalb, weil es sich im Laufe des Auswer-

tungsprozesses nochmals verändern kann, indem sich aus den Befragungen induktive Kategorien herausbilden.

Die Erstellung des Leitfadens orientiert sich an der Checkliste von HELFFERICH (2011), die den Aufbau des Leitfadens, die Art der Fragen und die Gestaltung des Leitfadens klar wiedergibt (vgl. HELFFERICH 2011: 181). In den oben genannten drei Themenblöcken finden sich drei Arten von Fragetypen mit bestimmten Funktionen, Aufrechterhaltungsfragen und Memofragen. Insgesamt enthält der Leitfaden 32 Fragen, von denen 16 Fragen als Leitfragen dienen. Sie sind eigentlicher Stimulus und offen formuliert. Die andere Hälfte der Fragen sind entweder Aufrechterhaltungs- oder Memofragen und haben die Funktion, den Erzählfluss aufrecht zu erhalten und für neue Impulse zu sorgen. Die Reihenfolge der Fragen wurde in der Anwendung möglichst eingehalten, allerdings bei Bedarf variabel gehandhabt. Bei den Formulierungen der Leitfragen wurde darauf geachtet, dass sie einen Erzählimpuls bei den Befragten auslösen und damit Raum für das offene Erzählen über ein Thema ermöglichen. Die Fragen wurden im Leitfaden ausformuliert, was laut ROSENTHAL (2005) eine individuelle Präferenzentscheidung darstellt, ob man mit Ausformulierungen oder nur mit Stichworten arbeitet. Damit das Prinzip der offenen Gesprächsführung auf Grund der ausformulierten Fragen aber nicht vernachlässigt wird, wurde bei der Durchführung darauf geachtet, dass die Befragten den Gesprächsverlauf mitgestalten und auch eigene Themen einbringen konnten. Es stand nicht die reine Informationsgewinnung im Vordergrund des Interesses, sondern „eine Form der gemeinsamen sozialen Produktion sozialer Wirklichkeit durch Interviewer und Befragten“ (ROSENTHAL 2011: 141; vgl. auch LAMNEK 2010: 319), wie es das Ziel eines Interviews sein sollte.

Im Folgende werden die drei Themenblöcke näher erläutert:

1. Allgemeine Fragen zum Werdegang und Hintergrund der DaZ-Lehrer*innen
2. Fragen zur eigenen Sprachverwendung in den DaZ-Kursen und zur Rolle des Vorarlberger Dialekts im Unterrichtsalltag

3. Allgemeine Fragen zu den Lehrwerken, den verwendeten Materialien im DaZ-Unterricht, wobei hier näher auf die Einstellungen bezüglich filmischer Materialien und Werbespots eingegangen wird. Außerdem wird den Interviewten ein dialektaler Werbespot vorgespielt und deren Meinung dazu erfragt.

Der erste Block dient als Einstieg und bezieht sich allgemein auf den beruflichen Werdegang der DaZ-Lehrenden und auf den momentanen Tätigkeitsbereich. Diese offene Frage hat zum Ziel, eine gewisse „Smalltalk“-Situation hervorzurufen, um nicht gleich mit dem Thema in das Interview einzusteigen.

Im zweiten Block wird zum einen die eigene Sprachverwendung der DaZ-Lehrenden im Unterricht und zum anderen, die Rolle des Vorarlberger Dialekts thematisiert. Dieser Teil zielt darauf ab, die eigene Spracheinstellung der Lehrenden zu ermitteln und ihre persönliche Meinung zum Begriff „Hochsprache“ in Österreich zu erfahren. Da sie in Vorarlberg arbeiten, wird davon ausgegangen, dass die Standardvarietät „Österreichisches Deutsch“ zum Thema gemacht wird und sich dadurch weitere interessante Aspekte in Bezug auf die sprachlichen Gegebenheiten in Österreich herausstellen.

Den Kern der Untersuchung bildet der dritte und letzte Block. Als Überleitung zu dem eigentlichen Thema werden Fragen zu den verwendeten Lehrwerken und zu authentischen Materialien im DaZ-Unterricht gestellt. Weiters werden sowohl allgemeine Einstellungen zu audiovisuellen Medien im Unterricht als auch konkrete Einstellungen gegenüber Werbespots als Unterrichtsmaterial im DaZ-Unterricht erfragt. Danach findet die Auseinandersetzung mit einem dialektalen Werbespot statt. Die Besonderheit des Werbespots ist, dass dieser im Vorarlberger Dialekt gehalten ist und damit die sprachliche Realität abbildet. Er wird den DaZ-Lehrenden vorgespielt und sie bekommen Raum, ihre ersten Assoziationen und Gedanken dazu zu formulieren. Es wird gefragt, ob der Werbespot bestimmte Kriterien für den Sprachunterricht erfüllt oder nicht, inwiefern dieses Merkmal den Werbespot zu einem geeigneten Material werden lässt bzw. ob die DaZ-Lehrer*innen ein Potenzial

darin sehen. Die 16 Leit- bzw. Hauptfragen sind so gestaltet, dass sie die von mir formulierten Forschungsfragen beantworten können.

4.3.2 Interviewpartner*innen

Es wurden sechs in Vorarlberg tätige Lehrkräfte im Bereich Deutsch als Zweitsprache aus DaZ-Erwachsenenbildungsinstitutionen, dem WIFI Dornbirn und der VHS Bregenz, interviewt.

In Bezug auf die Auswahl der Interviewpartner*innen mussten drei Kriterien erfüllt sein. Das erste Kriterium war, dass die Befragten (*B*) in Vorarlberg aktiv als DaZ-Lehrkräfte tätig sind. Damit wird gewährleistet, dass sie alle über „aktuelle“ Erfahrungswerte verfügen. Das zweite Kriterium war, dass sie an einer der oben genannten Institutionen arbeiten. Damit wurde eine Eingrenzung auf die zwei „größten“ Institutionen im Bereich DaZ vorgenommen. Ein drittes Kriterium war, dass die Interviewpartner*innen selber „Vorarlbergerisch“ sprechen. Sie können als „Expert*innen“ verstanden werden, die den Vorarlberger Dialekt kennen und mit seinen Eigenheiten etc. vertraut sind. Es wird damit eine gewisse Gemeinsamkeit zwischen den Interviewpartner*innen hergestellt. In Bezug auf die Fragestellungen hinsichtlich des Vorarlberger Dialekts sind damit auch detailliertere Aussagen darüber möglich.

Außerdem war es ein Anliegen, dass ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis sowie ein ausgewogenes Verhältnis von Junglehrer*innen und Lehrer*innen mit langjähriger Unterrichtserfahrung gegeben ist. Das erste Vorhaben konnten nur bedingt erfüllt werden, da sich mehr weibliche Kolleg*innen auf mein Kontaktschreiben meldeten. So dominieren die weiblichen Stimmen; fünf Frauen und ein Mann konnten für die Interviews gewonnen werden. Was das Verhältnis von Junglehrer*innen und Lehrer*innen mit langjähriger Unterrichtserfahrung betrifft, konnte eine Ausgewogenheit erreicht werden. Es wurden Gespräche mit DaZ-Lehrenden unterschiedlicher Unterrichtserfahrung, die gleichzeitig unterschiedlichen Generationen angehören, geführt. Es war möglich sowohl Lehrende, die unter 30 Jahre alt sind, als auch Lehren-

de, die über 50 Jahre sind, zu interviewen. Die Eckdaten zu den Befragungen werden im Folgekapitel tabellarisch festgehalten und die Informationen wie Alter und Geschlecht werden als Interpretationsgrundlage für die Analyse der Interviews herangezogen.

4.3.3 Ablauf der Untersuchung

Bevor auf das Analyseverfahren im nächsten Kapitel näher eingegangen wird, soll hier zunächst die Vorgehensweise und die Durchführung der Interviews erläutert werden. Um den ethischen Richtlinien gerecht zu werden, wurde neben der Ausarbeitung des Leitfadens noch eine Einverständniserklärung (siehe Anhang) verfasst, welche die Interviewpartner*innen bereits vor dem eigentlichen Interview über den Inhalt und die Zielsetzung der Studie informiert hat. Diese wurde per Mail versendet und sollte die Befragungsteilnehmer*innen außerdem darüber unterrichten, dass die Daten innerhalb der Arbeit vertraulich und anonym bearbeitet werden. Den nächsten Schritt stellte die Kontaktaufnahme mit den beiden Institutionen dar. Alle Volkshochschulen in Vorarlberg und das WIFI Dornbirn wurden direkt per E-Mail kontaktiert. Das E-Mail inklusive eines Flyers sollte von den jeweiligen Instituten an alle DaZ-Lehrende weitergeleitet werden. Der Flyer informierte sie kurz über das Forschungsvorhaben und enthielt meine Kontaktdaten. Auf diese Weise konnten sie sich bei Interesse direkt bei mir telefonisch oder per E-Mail melden. Im Zuge der zweiten Kontaktaufnahmen wurden mit allen Teilnehmer*innen passende Termine und Orte, an denen die Interviews jeweils stattfinden sollten, vereinbart. Da alle Interviewteilnehmer*innen Face-to-Face-Interviews anboten, mussten geeignete Intervieworte gefunden werden. Es war mir wichtig, dass die Interviews an Orten durchgeführt werden, an denen sich die DaZ-Lehrenden wohlfühlen bzw. diese Orte in irgendeiner Form mit ihrer Lebenswelt zu tun haben (Raum oder Büro an der Institution usw.). Denn was den Interviewort betrifft, sollten nach REINDERS (2005) bei der Auswahl zwei Punkte beachtet werden, damit die Interviewten in der Datenerhebungssituation möglichst spontan, offen und unverkrampft sind: Der Interviewort sollte nicht fremd für sie sein und einen ungestörten Interviewverlauf ermöglichen (vgl. REINDERS 2005: 184).

Insgesamt kamen sechs Interviews mit DaZ-Lehrenden zustande und fanden zwischen dem 3. und dem 10. Jänner 2020 an verschiedenen Orten statt. Die folgende Tabelle zeigt einen kurzen Überblick der einzelnen Interviews.

Interview	Ungefähre Altersangaben	Geschlecht (w/m)	Institution	Datum	Dauer	Interviewort
B1	unter 30	w	VHS Bregenz	05.01.2020	44:56	Wohnung/Interviewerin
B2	über 40	w	WIFI Dornbirn	07.01.2020	38:20	Büro/WIFI
B3	über 40	w	WIFI Dornbirn	07.01.2020	20:14	Büro/WIFI
B4	über 30	w	VHS Bregenz	08.01.2020	39:20	Wohnung/Interviewerin
B5	über 30	m	VHS Bregenz	08.01.2010	21:04	Wohnung/Befragter
B6	über 50	w	VHS Bregenz	10.01.2020	14:08	Unterrichtsraum/VHS

Tab. 2: Eckdaten zu den Befragungen (Schipek 2020)

Wie bereits in Kapitel 4.2.1.1 angeführt, dient ein vorab entwickelter Leitfaden dafür, das Interview strukturiert abzuhalten und die zu untersuchenden Forschungsfragen nicht aus dem Blick zu verlieren. Er gliedert die Themen und die dazugehörigen Fragen, die im Interview angesprochen werden sollen. Die Reihenfolge und Intensität der Fragen können sich dabei während des Interviews ändern.

Der Leitfaden und die Transkription des gesprochenen Textes im Werbespot war in ausgedruckter Form vorhanden. Der Leitfaden wurde den Befragten nicht vorgelegt. Er diente mir als Erinnerungshilfe und Stütze während der Interviews. Die Transkription wurde den Befragten, nachdem sie den Werbespot gesehen und ihre ersten Assoziationen dazu mitgeteilt hatten, gezeigt. Die Interviews waren für eine Länge von 20-45 Minuten angesetzt, was sich bei der Durchführung dann auch bestätigte. Das Interview mit B6 stellt mit fünfzehn Minuten eine Ausnahme dar. Alle Interviews wurden mit dem Handy aufgenommen und mit der Software „f4“

transkribiert. Die Transkriptionen sowie die befolgten Transkriptionsregeln nach DRESING/PEHL (2015) und KUCKARTZ (2008) befinden sich im Anhang.

Da das Interview nur mit sechs DaZ-Lehrkräften aus zwei verschiedenen Institutionen durchgeführt wurde, können die Ergebnisse nicht verallgemeinert und auf alle DaZ-Lehrende in diesem Bereich bezogen werden. Jedoch kann sich aus den qualitativ erhobenen Daten eine Tendenz ergeben, die auf eine weitere Forschung hinweisen und eine bessere Vorstellung über den Einbezug des Vorarlberger Dialekts und den Einsatz eines dialektalen Werbespots im DaZ-Unterricht liefern kann.

4.3.4 Auswertungsmethode

Das erhobene Interviewmaterial wurde mittels der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach KUCKARTZ (2012) ausgewertet, welche eine kategorienbasierte Methode zur systematischen Analyse qualitativer Daten darstellt (vgl. KUCKARTZ 2012: 6). Das Kernstück der Auswertungsmethode bilden Kategorien, nach denen das empirische Material analysiert wird (vgl. KUCKARTZ 2012: 75). Laut KUCKARTZ ist eine Kategorie „das Ergebnis einer Klassifizierung von Einheiten“ (KUCKARTZ 2012: 45). Im Falle der vorliegenden Arbeit erfolgte die Zuordnung der relevanten Informationen aus den Interviews zu den Kategorien von Hand, indem mittels Buntstiftmarkierungen am Rand (gelb = Kat. 1, rot = Kat. 5 etc.) die transkribierten Interviews bzw. die relevanten Stellen markiert wurden.

Kategorien können methodisch auf drei Arten gebildet werden: induktiv, deduktiv oder in gemischter Form. Bei der induktiven Kategorienbildung wird an das Material möglichst „offen“ herangegangen und die Kategorien bilden sich schrittweise aus dem Material heraus. Sie findet sozusagen ohne theoretische Vorannahmen, jedoch nicht ohne Wissen über den Stand der Forschung in dem jeweiligen Themenbereich statt. Im Gegensatz dazu steht die deduktive Kategorienbildung, die das Textmaterial unter ganz bestimmten theoretischen Aspekten analysiert (vgl. KUCKARTZ 2012: 69). Bei der Bildung der Kategorien sind jedoch die vollständig induktive oder vollständig deduktive Methode nur selten anzutreffen und es werden deshalb meist gemischte Formen gebildet (vgl. ebd.).

In meiner empirischen Untersuchung kam eine deduktiv-orientierte Kategorienanwendung zum Einsatz, wobei induktive Analyseschritte zugelassen wurden, weil es sich als nötig herausstellte, das bestehende Kategoriensystem während der Auswertung um eine induktiv gebildeten Zusatzkategorie (vgl. Abbildung 9: Kat. 9) zu ergänzen. Im Folgenden soll das von mir vorwiegend deduktiv erstellte Kategoriensystem, welches sich aus den Aspekten der Forschungsfragen und den Leitfragen herausfiltern lässt, angeführt werden. Alle in der Tabelle aufgelisteten Kategorien verstehen sich als Hauptkategorien, also die Kernaspekte, die für die Auswertung und Interpretation der Interviews wesentlich sind.

Deduktive Hauptkategorien aus Forschungsfragen und Leitfaden	
1.	Beruflicher Werdegang und DaZ-Ausbildung
2.	Sprachverwendung im DaZ-Unterricht
3.	Einbezug des Vorarlberger Dialekts im DaZ-Unterricht
4.	Lehrwerke
5.	Authentische Materialien
6.	Audiovisuelles Medium Film
7.	Werbespots allgemein
8.	Werbespot
Induktive Hauptkategorie aus Interviewmaterial	
9.	Dialektkurs

Tab. 3: Deduktive und induktive Hauptkategorien (Schipek 2020)

Von diesen neun Hauptkategorien stehen die acht deduktiv gebildeten Hauptkategorien bereits vor der Sichtung des Datenmaterials fest. In einer ersten Phase wird das Datenmaterial gesichtet und anhand der bestehenden Hauptkategorien codiert. Bei diesem Schritt entstehen sogenannte Subkategorien, die den bereits bestehenden Hauptkategorien zugeordnet werden können. Subkategorien werden dabei induktiv aus dem Datenmaterial heraus bestimmt und fächern eine Hauptkategorie in weitere wichtige Teilaspekte auf. Dann werden diese Subkategorien in einer nächsten Phase weiterentwickelt und ausdifferenziert (vgl. KUCKARTZ 2012: 69). Es entstehen Sub-Subkategorien, die die konkreten „Aussagen“ der Befragten repräsentieren und quasi als Ergebnisse gesehen werden können. Die Hauptkategorien, Subkategorien und Sub-Subkategorien bieten eine relativ feste Struktur für die inhaltlich strukturierende Analyse nach KUCKARTZ (2012). Aus der folgenden Tabelle können alle ge-

bildeten Hauptkategorien, Subkategorien und Sub-Subkategorien, die sich aus den drei Forschungsfragen, dem Leitfaden und den Interviews mit den Befragten ergeben haben, entnommen werden.

Hauptkategorien	Subkategorien	Sub-Subkategorien
THEMENBLOCK 1 Kategorie 1: Beruflicher Werdegang und DaF/DaZ-Ausbildung	Ausbildungen DaF/DaZ-Ausbildungs-ort	<ul style="list-style-type: none"> - Germanistik-Studium - Innenarchitekturstudium - Journalistik-Studium - Volksschul- Lehramt - Soldat und Betriebswirt - VHS - WIFI - Goethe Institut
THEMENBLOCK 2 Kategorie 2: Sprachverwendung im DaZ-Unterricht	Unterrichtssprache Definition „Hochsprache“ Österreichisches Deutsch	<ul style="list-style-type: none"> - Hochdeutsch - Hochsprache - Standarddeutsche „Hochsprache“ mit österreichischen Begriffen - Hochdeutsch mit vorarlbergerischer Färbung/ österreichischem Kolorid - Mediendeutsch - Norddeutsch - Schriftdeutsch - Schriftsprache - Standardsprache - Geschriebene Sprache - Druckschrift - Geläufige Sprache - Zweifel an Existenz - Verwechslung: Standardvarietät und Dialekt - Plurizentrik - Wörter: regionale Unterschiede

Hauptkategorien	Subkategorien	Sub-Subkategorien
Kategorie 3: Einbezug des Vorarlberger Dialekts im DaZ-Unterricht	Pro-Argumente Ziel Contra-Argumente Häufigkeit Niveau	<ul style="list-style-type: none"> - Sprachliche Realität - Dialekt als Selbstverständlichkeit - Kulturgut - Motivation - Angstreduktion - Fragen seitens der Lernenden - Unterschiede zwischen Dialekt und Hochsprache - Sensibilisierung und Sicherheit - Dialekt als Störfaktor/Sprachbarriere - „Mischsprache“ - Relevanz DaF/DaZ-Prüfungstoff - Ziel: Erlernen der Hochsprache - Lernen vs. Verstehen - Zugehörigkeitsgefühl - Zeit - Didaktisches Regelwerk zum Vorarlberger Dialekt - In jedem Block 5-6mal - 1-2mal pro Woche - Ab A2 - Ab B2
THEMENBLOCK 3 Kategorie 4: Lehrwerke	Stellenwert Entwicklung Auswahlkriterium Wunsch	<ul style="list-style-type: none"> - Prüfungsvorbereitung - Pflichtlehrwerke - „Roter Faden“ - Österreich-Version - Sprache - Erfahrungswerte - Niveau - Schwierigkeitsgrad - Kein Wiener Dialekt
Kategorie 5: Authentische Materialien	Merkmale Beispiele	<ul style="list-style-type: none"> - Eigene Materialien erstellen - Aktualität - Nicht didaktisiert - Bezug zur Alltagswelt - Hoher Schwierigkeitsgrad - Lohnzettel, Lieder, Zeitungstexte, Internettexte, Werbespots, Kabarettstücke und Comedy-Videos

Hauptkategorien	Subkategorien	Sub-Subkategorien
Kategorie 6: Film im DaZ-Unterricht	Einstellung Rahmenbedingungen Auswahlkriterien	<ul style="list-style-type: none"> - Generation - Digitalisierte Materialien vs. nicht digitalisierte Materialien - Bilder vs. Filme - Infrastruktur - Technische Kenntnisse - Sprachliches Niveau - Geistiges Niveau - Ziel/Mehrwert - Wertfreiheit - Länge
Kategorie 7: Werbespots allgemein	Merkmale Inhalte Zweck und Nutzen Auswahlkriterium Problem	<ul style="list-style-type: none"> - Einfachheit - Kultur - Authentizität - Länge bzw. Kürze - Werbesprache - Themenvielfalt - Gesprochener Text - Unterrichtsthemen - Authentizität - Motivation - Lernhilfe - Sprachliches Niveau - Didaktisierung - Zeit

Hauptkategorien	Subkategorien	Sub-Subkategorien
Kategorie 8: Werbe- spot	Merkmale	<ul style="list-style-type: none"> - Dauer - Klarheit/Echtheit - Lebenswelt/Alltagsbezug - Narration - Humor - Textlänge
	Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Thema „Werbung“ oder Thema „Post“ - Alltagswelt
	Sprache	<ul style="list-style-type: none"> - Schwieriger Dialekt - Gesagtes wird visuell unterstützt - Unangemessene Sprache - Authentizität
	Ziel	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Dialekt/Hochdeutsch - Aufzeigen der sprachlichen Realität
	Bedingungen	<ul style="list-style-type: none"> - Niveaustufe (A1, ab A2, A2/B1) - Fokus auf dem „Hören“ - Transkriptionen
	Themenschwerpunkte	<ul style="list-style-type: none"> - Fertige Didaktisierung - Inhaltliche Fragen stellen (Hören) - Grammatik (Satzbau, Zeitformen, Wortarten) - Wortstammkonsistenz - Aussprache - Chunks
	Didaktische Vorschläge	<ul style="list-style-type: none"> - Lautverschiebung - Ohne Ton vorspielen - Schriftliche Gegenüberstellung eines hochdeutschen Transkripts mit dem Originaltranskript - Memoriespiel - Zeichnen und kreatives Schreiben - Übersetzungsübungen
Zusatzkategorie 9: Dialektkurs	Dauer	<ul style="list-style-type: none"> - 2 Tage (Workshop)
	Grund	<ul style="list-style-type: none"> - Wunsch
	Ziel	<ul style="list-style-type: none"> - Motivation - Sensibilisierung - Erfahren vs. Lernen
	Problem	<ul style="list-style-type: none"> - Dialektauswahl

Tab. 4: Kategoriensystem der Interviewbefragung (Schipek 2020)

Die Tabelle 4 zeigt, dass die Subkategorien den Hauptkategorien eine gewisse Struktur und Tiefe geben. Sie bilden die relevanten bzw. angesprochenen Aspekte der Befragten (*B*) ab. Die Sub-Subkategorien stehen wiederum für die getätigten „Kernpunkte“ der Befragten, welche sich in deren Aussagen konkret widerspiegeln. Aus dieser Einteilung in die verschiedenen „Kategorienarten“ ergibt sich eine thematische Struktur, die der empirischen Datenanalyse zugrunde gelegt wird. Die einheitlichen Kategorien sollen der Vergleichbarkeit der Fälle dienen.

Im Folgenden sollen nun die Inhalte, die sich bei der Analyse und Interpretation der Interviews herauskristallisierten, dargestellt werden. Die Unterteilung erfolgt in drei Unterkapitel (= drei Themenblöcke). Diese drei Unterkapitel sind in Unterpunkte (Kategorien) gegliedert, welche als thematische Perspektive, unter der die Aussagen der Befragten betrachtet werden, dienen.

5. DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

In diesem Kapitel werden die Aussagen der befragten DaZ-Lehrer*innen (B1, B2, B3, ...) sinngemäß den Hauptkategorien zugeordnet, anhand von Tabellen zusammengefasst präsentiert und danach analysiert. Einleitend sollen hier zur besseren Übersicht die formulierten Fragestellungen der Arbeit und die 16 Leitfragen des Interviewleitfadens noch einmal Platz finden.

Die zentralen Fragestellungen meiner Arbeit lauten:

1. „Welchen Platz nimmt der Vorarlberger Dialekt im DaZ-Unterricht in Vorarlberg ein?“
2. „Welche Potenziale bzw. Schwierigkeiten sehen DaZ-Lehrende in Vorarlberg im Einsatz eines dialektalen Fernseh-Werbespots?“
3. „Unter welchen Bedingungen können sich DaZ-Lehrende vorstellen, den Werbespot in ihrem Unterricht einzusetzen bzw. nicht einzusetzen?“

Daraus ergeben sich folgende 16 Leitfragen, aus denen sich ein deduktives Kategoriensystem entwickelt hat. Dieses Kategoriensystem lässt sich wiederum in drei Themenblöcke gliedern:

THEMENBLOCK 1: ALLGEMEINE ANGABEN

1. Erzählen Sie mir bitte ein bisschen etwas über sich und Ihren beruflichen Werdegang?

THEMENBLOCK 2: SPRACHE

2. Welche Bezeichnung trifft Ihrer Meinung nach am besten auf Ihre eigene Sprachverwendung im DaZ-Unterricht zu?
3. Thematisieren Sie in Ihrem Unterricht Unterschiede zwischen Dialekt und Hochsprache?
4. Welche Rolle spielt der Vorarlberger Dialekt in Ihrem Unterricht?
5. Warum ist es Ihrer Meinung nach wichtig/nicht wichtig, den Vorarlberger Dialekt im DaZ-Unterricht mit einzubeziehen?

THEMENBLOCK 3: MATERIALIEN

6. Verwenden Sie im Rahmen Ihres Unterrichts ein kurstragendes Lehrwerk, und wenn ja, welches Lehrwerk?
7. Ist das Lehrwerk vorgegeben oder liegt die Wahl bei Ihnen?
8. Verwenden Sie neben einem Lehrwerk auch authentische Materialien in ihrem Unterricht?
9. Welche Arten authentischer Materialien verwenden Sie und woher stammen diese Materialien hauptsächlich?
10. Verwenden Sie auch filmisches Material?
11. Welche Erfahrungen haben Sie mit dem Einsatz von filmischen Materialien im Unterricht gemacht?
12. Welche Kriterien muss für Sie ein filmisches Material erfüllen, dass Sie es in ihrem Unterricht einsetzen?
13. Was halten Sie davon, mit Werbespots im DaZ-Unterricht zu arbeiten? Was bringen Sie gedanklich damit in Verbindung?
14. Was denken Sie über diesen Werbespot? Was gefällt Ihnen, was gefällt Ihnen nicht?
15. Wenn Sie übermorgen die Aufgabe bekämen, den Werbespot in Ihrem Unterricht irgendwie mit einzubeziehen, was glauben Sie, wie würden Sie vorgehen, wie würden Sie ihn möglicherweise einsetzen?
16. Wir sind jetzt am Ende unseres Interviews angelangt. Möchten Sie noch irgendetwas ergänzen? Gibt es vielleicht noch etwas besonders Wichtiges, was sie loswerden möchten?

5.1 Analyse der Interviews

Im Falle der vorliegenden Arbeit bildet der Gegenstand der Inhaltsanalyse sechs transkribierte Leitfadenterviews mit DaZ-Lehrenden aus Vorarlberg. Das gesamte Kategoriensystem wird nun im Folgenden und in Bezug auf die drei Fragestellungen ausgewertet und interpretiert. Jeder einzelnen Hauptkategorie geht eine kurze Einleitung bzw. Zusammenfassung des Datenmaterials voran, gefolgt von einer Tabelle mit den aussagekräftigsten Antworten der Befragten (B). Im Anschluss daran

werden diese Aussagen, welche gleichzeitig die Subkategorien (vgl. Tabelle 4) repräsentieren, analysiert und diskutiert.

5.1.1 Auswertung Themenblock 1

Kat. 1: Beruflicher Werdegang und DaF/DaZ-Ausbildung

An dieser Stelle folgt eine kurze Übersicht zu Herkunft, Tätigkeitsort, beruflichem Werdegang und DaF/DaZ-Ausbildung der Befragten (B). Was alle sechs Befragten gemeinsam haben, ist, dass sie in Vorarlberg aufgewachsen sind und einen Vorarlberger Dialekt sprechen. Außerdem arbeiten sie alle mehr oder weniger lange als DaZ-Lehrende an einer Sprachinstitution in Vorarlberg (zwischen 1-16 Jahre). Die Teilnehmer*innen B2 und B4 sind im WIFI Dornbirn und B1, B3, B5 und B6 an der VHS Bregenz als DaZ-Lehrende tätig. Was die jeweiligen beruflichen Werdegänge und DaZ-Ausbildungen betrifft, sind diese recht verschieden und dementsprechend breit gefächert (vgl. Tabelle 5).

B1 befindet sich gerade in der Abschlussphase ihrer Ausbildung als Volksschullehrerin in Feldkirch. Der Arbeit als Volksschullehrerin sowie der Arbeit als DaZ-Lehrerin an der VHS Bregenz geht sie allerdings bereits nach. Bisher hat sie an der VHS einen A2- und B1-Kurs mit Erwachsenen und einen A0-Alphabetisierungskurs mit Kindern abgehalten. Eine DaF/DaZ-Ausbildung hat sie bislang nicht absolviert.

B2 hat während ihres Germanistik Lehramtsstudiums in Innsbruck als Journalistin gearbeitet und diesen Beruf auch noch nach ihrem Studienabschluss viele Jahre ausgeübt. Sie hat nach ihrem Studium zwar ein Praxisjahr als Deutschlehrerin an zwei Gymnasien absolviert, war im Anschluss daran allerdings wieder als Journalistin tätig. Auf Grund ihrer Lebensumstände bot sich die Arbeit als DaZ-Lehrerin an. Sie begann, ohne eine zusätzlich DaF/DaZ-Ausbildung absolviert zu haben, am WIFI zu arbeiten. Mittlerweile ist sie sowohl Trainerin für alle Niveaustufen und Ausbilderin für DaF/DaZ-Trainer*innen, als auch Prüferin für das ÖSD (Österreichisches Sprachdiplom). Wie sich herausstellte, war sie auch für das Konzept des ersten Dialektkurses in Vorarlberg verantwortlich.

B3 absolvierte in London das Studium „Innenarchitektur und räumliches Entwerfen“. Nach ein paar Jahren kam sie dann wieder zurück nach Vorarlberg und arbeitete viele Jahre als Architektin. Über mehrere Umwege kam sie zu dem Job als DaF/DaZ-Trainerin an der VHS. Auch sie konnte vor ihrem Einstieg keine DaF/DaZ-Ausbildung vorweisen und holte diese erst während ihrer Tätigkeit als DaZ-Trainerin 2018 am WIFI Dornbirn nach (= DaF/DaZ-Diplom). Seit März 2019 hat sie die Leitung der VHS übernommen und ist unter anderem auch für die Prüfungsvorbereitung der Integrationsprüfung zuständig. Bisher hat sie von A1 bis B2 alle Niveaustufen an der VHS Bregenz unterrichtet.

B4 ist bereits 15 Jahre DaF/DaZ-Trainerin und weist einen ähnlichen beruflichen Werdegang auf wie B2, weil auch sie vor ihrer Ausübung als DaF/DaZ-Trainerin als Journalistin tätig war. Der einzige Unterschied zu B2 ist, dass B4 nicht Germanistik, sondern Journalismus studiert hat. Dies war auch der Grund dafür, warum B4 einen berufsbegleitenden DaF/DaZ-Lehrgang (6 Module) in Salzburg gemacht hat. Danach war sie offiziell zertifizierte Integrationslehrerin. Inzwischen ist sie neben ihrer Tätigkeit als DaF/DaZ-Trainerin auch selbst Referentin in diesem Ausbildungslehrgang am WIFI Dornbirn.

B5 hat als Berufssoldat und Betriebswirt viele Jahre Berufserfahrung im österreichischen Bundesheer und in der Privatwirtschaft gesammelt. Auf Grund seiner schulischen Vorliebe für das Fach „Deutsch“ hat er am Goethe-Institut in München eine einjährige Ausbildung als DaF/DaZ-Lehrer absolviert und danach an der VHS Bregenz begonnen zu arbeiten. Er hat bereits die Niveaustufen A1 bis B1 unterrichtet.

B6 kommt ursprünglich aus dem Volksschulbereich. Sie ist ausgebildete Volksschullehrerin mit einer zusätzlichen Montessori- und Heilsprachlehrer*innenausbildung. Eine DaF/DaZ-Ausbildung im Umfang von zirka acht Wochenenden hat sie an einer VHS absolviert. Seit 16 Jahren arbeitet sie bereits als DaZ-Lehrerin an der VHS Bregenz.

B	Aussagen
B1	<p>„Ich stehe am Ende meiner Volksschulbildung (...).“ „Eine zusätzliche DaF/DaZ-Ausbildung habe ich nicht.“</p>
B2	<p>„Lehramt und zwar Germanistik, also Deutsch und Psychologie, Philosophie und Pädagogik, diese PPP Kombination.“ „Und ohne da irgendeine Ausbildung zu machen, also ich habe Germanistik studiert, Deutsch für Schulen einfach, weil es eben auch DaF/DaZ noch nicht gegeben hat.“</p>
B3	<p>„Also ich bin nach der Matura nach London und habe ein Jahr Au-pair gemacht und anschließend dann Innenarchitektur und räumliches Entwerfen studiert.“ „(...) dann hat mir meine Chefin ans Herz gelegt, dass ich eine DaF/DaZ-Ausbildung machen soll. Und ich habe auch für mich selber gedacht, damit ich für mich mehr Sicherheit gewinne und auch generell etwas dazu lerne, möchte ich es auch machen.“</p>
B4	<p>„(...) war viele Jahre Journalistin, Redakteurin, bin dann vor fünfzehn Jahren durch Zufall in diesen Beruf gestolpert.“ „Und dann ist eben alles mit dieser Zertifizierung für Integrationskurse gekommen und dann hat die Chefin gesagt, dass ich die machen soll, weil ich eben kein Germanistik studiert habe. (...) Dann war ich offiziell zertifiziert als Integrationslehrerin.“</p>
B5	<p>„Ich bin gelernter Soldat und Betriebswirt, (...).“ „ (...) da ich Deutsch immer sehr gerne hatte in der Schule, habe ich am Goethe-Institut in München eine einjährige Ausbildung als DaF/DaZ-Lehrer gemacht.“</p>
B6	<p>„Also eigentlich bin ich Volksschullehrerin und seit ungefähr 16 Jahren mache ich das.“ „Eine DaF/DaZ-Ausbildung habe ich später mal nachgemacht, aber die hätte ich eigentlich gar nicht gebraucht, weil ich schon so viel, also ich bin Volksschullehrerin, Heilsprachlehrerin und habe eine Montessorie Ausbildung gemacht.“</p>

Tab. 5: Beruflicher Werdegang der DaZ-Lehrer*innen (Schipek 2020)

Fazit

Alle befragten Lehrenden verfügen über keine universitäre DaF/DaZ-Ausbildung. So berichtet B2 von ihrer Ausbildungszeit (vor ca. 30 Jahren) in ihrem Germanistik Studium und davon, dass damals keine DaF/DaZ-Ausbildungsmöglichkeiten angeboten wurden. Aufgrund des Germanistik Studiums wurde ihr keine Ausbildung vorgeschrieben. Im Gegensatz zu B2 haben B3, B4, B5 und B6 im Laufe ihres beruflichen Werdegangs eine außeruniversitäre DaF/DaZ-Ausbildung absolviert. Während diese von B3 und B4 als interessant und hilfreich eingestuft wird, ist B6 der Meinung, dass diese auf Grund ihrer bisherigen Qualifikationen eher unnötig war. B5 ist der Einzige der die DaF/DaZ-Ausbildung bereits vor seiner Ausübung als DaF/DaZ-Trainer absolvierte, um überhaupt in diesen Bereich einsteigen zu können. B1

nimmt eine Sonderstellung ein, weil sie ihr Volksschulstudium noch nicht abgeschlossen hat, aber bereits als Volksschullehrerin und DaF/DaZ-Lehrerin arbeitet. Auf Grund der Entwicklungen im DaF/DaZ-Bereich und einer zunehmenden Professionalisierung, v.a. was die Zertifizierung in diesem Bereich betrifft, ist anzunehmen, dass auch sie noch eine spezifische Ausbildung machen muss.

5.1.2 Auswertung Themenblock 2

Kat. 2: Sprachverwendung im DaZ-Unterricht

Laut den Aussagen der DaZ-Lehrenden wird in ihren Kursen „Hochdeutsch“ (auch als „Hochsprache“ bezeichnet) gesprochen. B3 und B4 betonen, dass dabei das Hochdeutsch bzw. die Hochsprache sowohl eine vorarlbergerische Färbung als auch einen österreichischen Kolorid annehmen kann. Auf die Frage was die Befragten unter dem Begriff „Hochdeutsch“ (Hochsprache) verstehen, wurden für die Erklärung zahlreiche andere Begriffe, wie z.B. Mediendeutsch, Norddeutsch, Schriftdeutsch oder -sprache, Standardsprache, geschriebene Sprache und Druckschrift, genannt. B6 definiert den Begriff „Hochsprache“ als die Sprache, die „bei uns“ geläufig ist. Wobei mit „bei uns“ entweder ganz Österreich oder nur Vorarlberg gemeint sein könnte. Es wäre allerdings insofern ein Unterschied, da sich Vorarlberg, v.a. was die Ausdrücke des *ÖD* betrifft, von den restlichen österreichischen Bundesländern unterscheidet. Da B6 aber angibt, dass sie die Vorarlberger Ausdrücke mehr dem *DD* anpasst, kann davon ausgegangen werden, dass sie mit „bei uns“ Vorarlberg, also den Vorarlberger Wortschatz, meint. Diese Gegebenheit scheint, was die Arbeit mit Österreich-Lehrwerken wie z.B. „Pluspunkt Deutsch Österreich“ betrifft, allgemein zu Frustration bei DaZ-Lehrer*innen in Vorarlberg zu führen. Auch wenn die Lehrwerke mittlerweile das *ÖD* berücksichtigen und damit eine Entwicklung bezüglich der Einbeziehung der Standardvarietät beobachtet werden kann, stellt sich diese Neuerung in den Lehrwerken eher als Nachteil für die Vorarlberger DaZ-Lehrenden heraus. In diesem Zusammenhang äußern sich alle Befragten explizit über die Sprache der Österreich-Lehrwerk(e) und die damit verbundenen Nachteile für den DaZ-Unterricht in Vorarlberg.

B	Aussagen
B1	<p>„Also ich versuche so gutes Hochdeutsch wie möglich zu sprechen.“</p> <p>„ (...) das Mediendeutsch, wie es im ORF gesprochen wird. Ich orientiere mich an dem norddeutschen Deutsch, also das, was offiziell als Hochdeutsch bezeichnet wird. (...) Das Schriftdeutsch ist meine Interpretation von Hochdeutsch.“</p> <p>„ (...) zum österreichischen Deutsch, was ist österreichisch? Das nervt mich, ich mag den Begriff nicht (...). Es gibt jetzt auch eine Österreich-Version und da stehen eben so typisch österreichische Begriffe drinnen. Was mich ehrlich gesagt aufregt, weil es sich hierbei nur um wienerische Begriffe handelt.“</p> <p>„ (...) z.B. bei Begriffen versuche ich immer den Kursteilnehmern zu erklären, dass sie von Region zu Region verschiedenartig gültig sind, also dass sie regional unterschiedlich sein können.“</p>
B2	<p>„Die bezeichne ich als Hochsprache, also Deutsch als Hochsprache, im Unterschied zum Dialekt. Also die Schriftsprache halt, ja!“</p> <p>„Es gibt Lehrwerke, die Österreich-Lehrwerke sind, z.B. das ‚Pluspunkt Deutsch Österreich‘ (...) und da hat man die Wörter aus Deutschland, die in Österreich anders heißen, hat aber nichts mit dem Dialekt zu tun. Da sind Sachen drin wie Paradeiser; das ist aber nicht Dialekt! Das ist ein hochdeutsches Wort, aber es wird halt im Osten Österreichs verwendet. Und wir in Vorarlberg sagen niemals Paradeiser; im Westen. Jetzt müssen wir zurück auf Tomate.“</p>
B3	<p>„Also es ist ganz klar, also natürlich ist die Färbung vorarlbergerisch, ist klar, aber die Worte sind hochdeutsch ausgesprochen. Und für mich bedeutet Hochdeutsch die geschriebene Sprache, Schriftdeutsch.“</p> <p>„Oder auch das Wort Paradeiser; bei uns heißt es Tomate und dort Paradeiser (...).“</p>
B4	<p>„Hochdeutsch mit einem natürlich österreichischen Kolorid. Das ist klar! Also mir kann manchmal ein „isch“ oder ein „od'r“ rausrutschen, aber ganz, ganz selten.“</p> <p>„Es fällt schwerer; wenn ein Vorarlberger dabei ist, im Hochdeutsch zu bleiben. Es ist für mich dann schon schwieriger! Aber da drinnen sitzen keine Vorarlberger und da wird 100 Prozent Hochdeutsch gesprochen. Dann versuche ich möglichst in der Druckschrift zu sprechen, das geschriebene Deutsch!“</p> <p>„Ja, im Moment arbeite ich mit dem ‚Pluspunkt Deutsch Österreich‘. Dort wird z.B. dieses Österreich-Deutsch thematisiert, also nicht explizit den Vorarlberger Dialekt. Das ist kein Thema! Also z.B. Paradeiser oder Schrank statt Kasten, oder umgekehrt, weiß ich gar nicht mehr. Also so typische österreichische Wörter, die man im Schulwörterbuch findet (...).“</p>
B5	<p>„Standarddeutsche Hochsprache, die Schriftsprache! Das ist die Sprache, die die Lernenden erfahren, wenn sie Fernseh schauen oder Zeitung lesen würden (...) Das versuche ich natürlich mündlich weiterzugeben, gemischt natürlich mit den österreichischen spezifischen Begriffen, die auch die Lehrwerke beinhalten.“</p> <p>„(...) und die Wiener Ausdrücke darin sind ja total peinlich.“</p>

B6	<p><i>„Also natürlich Hochdeutsch!“ (...) Unter Hochdeutsch verstehe ich, was bei uns geläufig ist, (...).“</i></p> <p><i>„(...) da gibt es natürlich schon Wörter, das ist schon ein bisschen nervig in den Büchern, wenn sie da von Paradeisern, Faschiertem und Gewand reden, weil man das eigentlich bei uns nicht verwendet. Teilweise lasse ich diese Sachen dann einfach weg, oder z.B. Fauteuil kommt vor, erstens ist es gar nicht Deutsch, dann lasse ich es einfach weg!“</i></p> <p><i>„Das ist jetzt halt modern, dass man sagt österreichisches Deutsch, aber das Deutsch, was man in Vorarlberg spricht, ist eher deutsches Deutsch und ich empfinde es eigentlich als Frechheit, dass die Wiener denken, dass ihr Deutsch österreichisch sei und unseres nicht.“</i></p>
----	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tab. 6: Sprachverwendung der DaZ-Lehrer*innen (Schipek 2020)

Fazit

In Österreich haben die zahlreichen Dialekte und Umgangssprachen die Schriftsprache beeinflusst und es hat sich, wie auch in der Schweiz, eine eigene Standardvarietät des Deutschen gebildet. Dabei wird laut POHL (1997) das ÖD vom bevölkerungsstärkeren Osten, v.a. von der Hauptstadt Wien, geprägt. Außerdem hätte das Sprachverhalten der Bundeshauptstadt einen gewissen, wenn auch nicht allgemeinen Vorbildcharakter (vgl. POHL 1997: 70). Von diesem aus Wien ausgehenden sprachlichen Einfluss ist auch in einigen Aussagen der Befragten die Rede. POHL (1997) schreibt, dass durchaus eine gewisse Neigung besteht, zentralistisch zu denken, also quasi ostösterreichische und Wiener Ausdrucksweisen für das gesamte Bundesgebiet zu verallgemeinern („Wien = Österreich“) (vgl. POHL 1997: 69). Er weist jedoch darauf hin, dass das „Österreichische Wörterbuch“ auch die west- und südösterreichischen Besonderheiten und solche, die auch in Deutschland üblich sind, gebührend berücksichtigt und demnach dieser Ansicht widersprochen werden kann. Das ÖD zeichnet sich also durch seine spezifisch österreichischen Ausdrücke aus, die in vielen anderen Teilen Österreichs verwendet und in allen Teilen Österreichs verstanden werden. Was die Verwendung der Ausdrücke betrifft, gibt es jedoch Ausnahmen, denn im Westen Österreichs sind diese nicht gebräuchlich. Da diese westlichen Bundesländer allerdings mit den in Wien erscheinenden Zeitungen und dem in Wien produzierten Fernsehen konfrontiert werden, ist es kein Problem, Ausdrücke wie z.B. Paradeiser, Faschiertes, Gewand, Fauteuil, Schrank etc., welche im Westen Österreichs nicht verwendet werden, zu

verstehen. Dieses Phänomen haben alle der Befragten angeführt und mit Beispielen aus den DaZ-Kursbüchern untermauert. Dabei wurde das Beispiel „Paradeiser“ gerne genannt, weil es als eine typische österreichische *Variante* in den Österreich-Lehrwerken vorkommt. Das Problem ist, dass im Sprachgebrauch in Vorarlberg nicht die Variante „Paradeiser“ verwendet wird, sondern, wie in Deutschland und der Schweiz auch, die Variante „Tomate“ gebräuchlich ist. Auf Grund dieser Tatsache unterscheidet sich der Wortschatz in den überarbeiteten Österreich-Lehrwerken zum Teil von dem Vorarlberger Wortschatz, was wiederum dazu führt, dass diese Unterschiede im DaZ-Unterricht thematisiert werden. B1 und B6 äußern sich in diesem Zusammenhang außerdem kritisch über das *ÖD* und sind der Meinung, dass man nicht von „typisch“ österreichischen Begriffen sprechen kann, weil es eben innerhalb Österreichs Unterschiede gibt. Mit dem *ÖD* sei lediglich der „wienerische“ Sprachgebrauch gemeint, der sich dominierend über Österreich erstreckt und dabei als die „Norm“ angesehen werde. B5 spricht auch von den peinlichen „Wiener Ausdrücken“ in den Lehrwerken. Während der sechs Interviews wird ein Widerstand gegenüber der „Ostlastigkeit“, also gegen die zahlreichen Wiener Wörter darin, spürbar.

Kat. 3: Einbezug des Vorarlberger Dialekts im DaZ-Unterricht

Alle sechs Befragten legen Wert darauf, dass die Kursteilnehmer*innen ein korrektes Deutsch lernen. Es ist ihnen wichtig, dass sie zunächst Standarddeutsch lernen und erst in höheren Stufen mit dem Dialekt konfrontiert werden. Allerdings kann es sein, dass auch auf niedrigeren Stufen Fragen bezüglich des Dialekts gestellt werden und die DaZ-Lehrenden entsprechend darauf eingehen müssen. Schließlich ist ihnen allen bewusst, dass im Alltag in Vorarlberg nur Dialekt gesprochen wird und die Kursteilnehmer*innen mehr oder weniger, je nach Umfeld (z.B. Arbeitsfeld, Freundeskreis, etc.), damit konfrontiert werden. Um in Vorarlberg kommunikationsfähig werden zu können, müsse der Vorarlberger Dialekt laut B1, B2, B5 und B4 nicht unbedingt aktiv beherrscht werden, da „Hochdeutsch“ jeder und jede versteht. Trotzdem sollte er im DaZ-Unterricht berücksichtigt werden, damit umgekehrt die DaZ-Lernenden die Vorarlberger*innen besser verstehen.

Was dialekt spezifisches Material angeht, werden keine konkreten Wünsche danach geäußert, jedoch auch nicht abgelehnt. So würde B1 bspw. sofort dialekt spezifisches Material im Unterricht einsetzen, wenn dieses speziell auf ein didaktisches Thema hin konzipiert wäre. Ansonsten greifen die Befragten auf nicht didaktisch aufbereitete Materialien wie Lieder und Texte im Dialekt (z.B. Sprichwörter) zurück, welche die Lernenden motivieren und den Unterricht auflockern sollen. Auch die Broschüre „Red ghörig“, welche nicht speziell für den DaZ-Unterricht konzipiert wurde, wird in diesem Zusammenhang genannt und wird von B2 und B4 gerne verwendet.

Der Dialekt wird bei allen mehr oder weniger in den Unterricht mit einbezogen. Dabei sind die angegebenen Gründe der DaZ-Lehrenden für den Einbezug verschieden. Wobei sich aber alle einig sind, ist, dass die sprachliche Realität in Vorarlberg es gar nicht erlaubt, ihn nicht zu berücksichtigen. Das heißt, dass DaZ-Lerner*innen dort im Alltag eigentlich fast ausschließlich mit dem Dialekt konfrontiert werden und es durchaus sein kann, dass bereits auf A1-Niveau Fragen seitens der Lerner*innen zum Dialekt aufkommen und auf diese dann entsprechend reagiert wird. Denn um den Alltag als DaZ-Lerner*in möglichst erfolgreich bewältigen zu können, wäre es von Vorteil, den Dialekt etwas besser zu verstehen.

Trotzdem hat nach Angaben aller Befragten die Vermittlung der Hochsprache im DaZ-Unterricht höchste Priorität. B4, B5 und B6 bspw. motivieren die DaZ-Lerner*innen regelrecht dazu, nur Hochdeutsch zu sprechen und bei Bedarf die Vorarlberger*innen sogar zu bitten, mit ihnen auf Hochdeutsch zu sprechen. Sie sind der Auffassung, dass jeder/jede Vorarlberger*in Hochdeutsch versteht und die Lerner*innen deshalb nicht aktiv Vorarlbergerisch sprechen müssen. Dabei betonen sie aber wiederum, dass es umgekehrt vielen Vorarlberger*innen schwer fallen kann Hochdeutsch zu sprechen.

Bezüglich der Niveaustufe, in dem Dialekt ein Thema sein soll, sind die Befragten einer Meinung und betonen, dass dieser erst ab Niveau B1 thematisiert werden soll. Hinweise auf den Dialekt kann es aber bereits auch auf niederen Stufen geben, v.a. dann, wenn Lerner*innen diesbezüglich Fragen stellen. Die Befragten argumentieren

damit, dass es sonst zu Verwirrungen und Vermischungen mit der Hochsprache kommen kann. Schließlich wäre es laut B2 so, als würden die Lerner*innen eine weitere Sprache dazu lernen. Die Vermischung der beiden Sprachvarietäten kann laut B1, B2 und B3 aber ohnehin nicht vermieden werden, weil die Lerner*innen im Alltag ständig mit dem Dialekt in Berührung kommen. B2 begründet die Einbeziehung des Dialekts auf höheren Niveaus außerdem mit dem Hinweis auf den GERS.

B1 und B3 sind sich einig, dass der Dialekt eine Schwierigkeit für die DaZ-Lerner*innen darstellt, weil ihnen das Erlernen der Hochsprache schwerfällt. Auf einen weiteren Aspekt verweist B3, die zum Ausdruck bringt, dass ein höheres Sprachniveau der Lerner*innen, die Vorarlberger*innen dazu bringt, davon auszugehen, dass diese den Dialekt verstehen. Sie spricht aus eigener Erfahrung, weil auch sie selbst dazu tendiert, im Privatgespräch mit fortgeschritteneren DaZ-Lerner*innen in den Vorarlberger Dialekt zu wechseln. In diesem inoffiziellen Kontext wird Dialekt als etwas ganz Normales und Selbstverständliches angesehen. B1 bringt den Dialekt außerdem mit dem Wort „Kultur“ in Verbindung und B4 spricht von der „Sprache des Herzens“, was zeigt, dass Dialekte durchaus als identitätsstiftend angesehen werden können.

Was die Häufigkeit des Einbezugs von Dialekt in den Sprachunterricht betrifft, ist dies unterschiedlich und kann je nach Bedarf seitens der Lernenden und nach Themen variieren. Entweder gehen die Lehrenden auf Fragen bezüglich des Dialekts ein oder sie thematisieren von sich aus Unterschiede zwischen Dialekt und Hochsprache (z.B. Übergeneralisierungen bei Verben, Lautverschiebung, Verwendung des Perfekts etc.). Die Integration des Dialekts hat nach Angaben von B2 zum Ziel, dass den Lerner*innen die Angst davor genommen wird. Auch die Frustration der Lerner*innen, wenn sie im Alltag auf Grund des Dialekts wenig verstehen, soll damit minimiert werden. Der Einbezug wirkt sich motivierend auf die Lernenden aus, weil sie dann in der Lage sind, die Vorarlberger*innen besser zu verstehen. B3 spricht auch von der Sensibilisierung für den Dialekt, damit sie im Umgang damit sicherer werden.

In Bezug auf dialektsspezifische Materialien zum Vorarlberger Dialekt gibt B1 an, dass es davon nicht viel gibt. Sie betont aber, dass, wenn es regelgeleitete Materialien gäbe, sie sofort darauf zurückgreifen würde. B2 nimmt an, dass auch in normalen DaZ-Kursen eventuell der Wunsch nach diesem Kursmaterial da wäre, aber wahrscheinlich aufgrund des Zeitmangels nicht verwendet werden würde. Zwei der Befragten gehen nicht auf den Bedarf an dialektsspezifischen Materialien ein, sondern machen konkrete Vorschläge, welche Materialien es zum Dialekt gibt. B3 verweist auf eine einmalige Aktion der Vorarlberger Tageszeitung, welche ein Memoriespiel zum Vorarlberger Dialekt herausgegeben hat. B5 singt mit den Lerner*innen gerne Vorarlberger Lieder und B4 arbeitet auf höheren Niveaus mit dem Buch „Red ghörig“.

B	Aussagen
B1	<p><i>„Sie haben, glaube ich, nicht das große Problem, den Vorarlberger Dialekt zu verstehen, das Problem liegt darin, das Hochdeutsch zu lernen. Wenn sie nie Hochdeutsch im Alltag hören, ist es für sie schwieriger, das Hochdeutsch zu lernen. Sie verwenden dann oft so eine Mischsprache.“</i></p> <p><i>„(...) ein Mix aus Hochdeutsch und Vorarlbergerisch! Das kommt v.a. bei den Lernern vor, die schon länger in Vorarlberg leben. Das ist bei ihnen sozusagen fossilisiert!“</i></p> <p><i>„Was Dialekt ist, ist Kultur.“</i></p> <p><i>„Also das Vorarlbergerische kommt bestimmt in jedem Block 5-6 mal vor! Also ob das bei Verben irgendwelche Übergeneralisierungen aus dem Vorarlbergerischen sind oder weiteres, (...).“</i></p> <p><i>„Wenn ich jetzt tatsächlich so fixfertige Erarbeitungen eben über den Vorarlberger Dialekt hätte, dann würde ich wahrscheinlich auch sofort darauf zurückgreifen, weil es dann auch nicht mehr so viel Zeit in Anspruch nimmt. Und ich wäre auch dankbar dafür, weil es keinerlei Materialien dazu gibt!“</i></p>

<p>B2</p>	<p>„(...), weil man die Frustration merkt, je höher das Niveau wird und je besser sie Hochdeutsch können. Sie gehen dann auf die Straße und verstehen dann wieder gar nichts.“</p> <p>„Es geht nur darum, dass sie es verstehen!“</p> <p>„(...) du kannst Dialekt ja nicht lernen, du kannst ihn erfahren, erfühlen. Du kannst ihn versuchen zu verstehen.“</p> <p>„Man kann sagen, bis B1 muss man noch nicht viel zum Dialekt machen, sie werden zwar früher damit konfrontiert, aber ich finde es nicht geschickt, wenn sie das zu früh vermischen! Ich sage ihnen immer, sie müssen zuerst mal die Standardsprache, die Hochsprache, (...) lernen.“</p> <p>„Ich finde es schon wichtig, dass man den Dialekt mit einbezieht, aber ich finde es erst ab einem bestimmten Niveau z.B. B2 gut, weil sonst verwirrt sie das zu sehr. Das ist, wie wenn man eine andere Sprache dazu lernt!</p> <p>„(...) z.B. auf dem C1-Niveau auch ständig die Nominalisierung, das ist natürlich verkürzte wissenschaftliche Sprache. Und je mehr solche Spezialsprachen oder solche speziellen grammatikalischen Strukturen auch kommen, desto mehr wird auch unterschieden, das ist jetzt diese Hochsprache, Standardsprache, wissenschaftliche Sprache und das ist die Umgangssprache.“</p> <p>(...), aber ab B2 versuche ich ihn einfließen zu lassen, aber natürlich immer nur als lustige, kleine Pointe, also Zuckerl.“ (...) „Das ist nur als Auflockerung einmal für zwischendurch.“</p> <p>„(...) was ich beim Dialektkurs festgestellt habe, ist, dass, wenn man ihnen das mal ein bisschen erklärt, dass sie die Angst verlieren (...).“</p> <p>„In normalen DaZ-Kursen wäre der Wunsch vielleicht da „jein“, dass es dialektale Materialien gibt, aber die Zeit ist leider nicht da. (...) wir bekommen auch von Gesetzeseite immer mehr v.a. in unseren Kursen mit den ganzen Werte und Orientierungszeugs usw. Das war früher alles kein Thema! Jetzt muss man es dezidiert machen und da sind solche Sachen ein Traum, aber da hat man meistens keine Zeit (...).“</p>
<p>B3</p>	<p>„(...) dass man mit ihnen im Dialekt, also der Alltagssprache spricht und sie dann kein Wort verstehen.“</p> <p>„Ich habe auch unbegleitet minderjährige Flüchtlinge aus Afghanistan unterrichtet, da hat ein 17-Jähriger perfekt im Dialekt gesprochen. Der hat halt Fußball gespielt und in seinem Umfeld haben halt alle im Dialekt gesprochen. Aber mit dem Hochdeutsch dann, er hat dann quasi ein Schritt zurückgehen müssen. Weil er hat dann im Dialekt teilweise geschrieben und vermischt.“</p> <p>„Also ich habe schon das Gefühl, umso besser sie Deutsch sprechen, umso mehr haben auch die Vorarlberger das Gefühl, dass sie auch Dialekt verstehen. Das merke ich auch bei mir, wenn ich mich privat mit Nicht-Muttersprachlern treffe, da ver falle ich dann auch eher dem Dialekt, wenn sie schon besser sind.“</p> <p>„Es kommt auch viel auf das Niveau drauf an, also wenn sie bereits A2, würde ich sagen, wenn sie dann halt schon in der Arbeitswelt tätig sind oder solche Dinge. Also wenn sie mit dem Dialekt konfrontiert werden.“</p> <p>„(...) also für das Sensibilisieren für den Dialekt und das Verständnis, damit sie allgemein sicherer in der Sprache werden, mehr verstehen, ja!“</p> <p>„Was mir jetzt auch eingefallen ist, dass es von der Zeitung VN so eine Aktion gegeben hat, ein Memoriespiel, wo man immer das hochdeutsche Wort und das Dialektwort finden musste.“</p>

B4	<p>„Also auch wenn sie nicht fragen, mache ich es zum Thema. Ein Beispiel: Wenn ich Perfekt einführe „ich bin gewesen“, dann komm ich da gleich mit dem „i bin gsi“ oder „i hob khet“, also dass des „khet“ das Partizip für haben und des „gsi“ das Partizip für sein, ist. Also ich frage sie dann wirklich direkt „Wer hat das schon einmal gehört? I bin im Kino gsi.“ und dann sagen sie gleich grausig und nicht schön! Aber dann sag ich: Nein, das ist eine eigene Sprache und das ist nicht grausig, das ist die Sprache des Herzens. Nicht negativ sehen usw.“</p> <p>„Also der Dialekt spielt im Unterricht eine Rolle, aber nicht jeden Tag! Also ich würde sagen, Daumen mal Pi pro Woche 1-2 Mal irgendwelche Anknüpfungspunkte. Also entweder mache ich es selber zum Thema, weil ich weiß, es ist wichtig, und wenn sie selbst fragen, dann muss ich sowieso antworten. Und es ist schon wichtig, dass man den Dialekt im Unterricht macht. Weil wir so einen starken Dialekt in Vorarlberg sprechen!“</p> <p>„Sie kommen oft mit Fragen und die lässt man natürlich mit einfließen. Wenn z.B. Vorarlberger mit ihnen im Dialekt sprechen und dass die Teilnehmer dann so viel Selbstvertrauen mitbringen, dass sie sie halt dann bitten, auf Hochdeutsch mit ihnen zu sprechen. Also ich motiviere sie dann eigentlich immer, dass sie Hochdeutsch sprechen und auch den Leuten dann sagen, dass auch sie mit ihnen Hochdeutsch sprechen sollen. Aber meistens können die Vorarlberger halt kein Hochdeutsch, das ist das Problem.“</p> <p>„Wenn ich den Vorarlberger Dialekt in den Unterricht mit einbeziehe, verwende ich in den höheren Levels gerne das Buch „Red gehörig“, das ist sehr gut (...).“</p>
B5	<p>„Also im Kurs singen wir zwar Lieder im Dialekt, aber das Thema Dialekt ist für Lernende ein ganz negatives Thema. Also sehr negativ behaftet, (...).“</p> <p>„(...), dass ich ihnen sage, wenn sie die deutsche Hochsprache lernen, (...), dann könnt ihr viel besser Deutsch sprechen wie alle, mit denen ihr arbeitet. Da könnt ihr sozusagen euren Chefs zeigen, wie gut ihr Deutsch könnt, weil er kann es nicht!“</p>
B6	<p>„Dialekt verwende ich eigentlich nur, wenn ich ihnen zeigen will, dass es wirklich große Unterschiede gibt, z.B. Ich war in Bregenz und I bin in Bregenz gsi.“</p> <p>„Also Dialekt im Unterricht, um die großen Unterschiede zwischen Hochdeutsch und Dialekt aufzuzeigen.“</p> <p>„(...) oder sie sagen, dass sie mal einen Dialektkurs machen, aber das gibt es halt nicht! Und wenn, dann machen das wahrscheinlich Leute, die schon zehn Jahre hier leben und auf einem höheren Niveau sind.“</p>

Tab. 7: Einbezug des Vorarlberger Dialekts im DaZ-Unterricht (Schipek 2020)

Fazit

Der Dialekt wird bei allen mehr oder weniger in den Unterricht mit einbezogen, dabei sind die angegebenen Gründe für den Einbezug verschieden. Alle sind sich aber einig, dass die sprachliche Realität in Vorarlberg es gar nicht erlaubt, ihn nicht zu berücksichtigen. Das heißt, dass DaZ-Lerner*innen im Alltag fast ausschließlich mit dem Dialekt konfrontiert werden und es durchaus sein kann, dass es bereits auf A1-Niveau im Unterricht Fragen seitens der Lerner*innen zum Dialekt gibt.

5.1.3 Auswertung Themenblock 3

Kat. 4: Lehrwerke

Alle Befragten geben an in ihrem Unterricht DaF/DaZ-Lehrwerke zu verwenden. Laut der Aussage von B5 gibt es für die Erwachsenenbildungsinstitute sogar Pflichtlehrwerke wie z.B. „Schritte Plus“ und „Pluspunkt Deutsch“. Dieser Aussage widerspricht B3, weil es ihrer Ansicht nach einen großen Spielraum in der Auswahl an Lehrwerken gibt. Die zwei oben genannten Lehrwerke werden von allen Befragten erwähnt, woraus geschlossen werden kann, dass diese an den beiden Institutionen v.a. verwendet werden.

B2 betont in Bezug auf die Entwicklung von Lehrwerken deren positive Entwicklung in Richtung Praxis und Handlungsorientierung und auch deren Bezug auf die konkreten Zielsetzungen des GERS. B3 hebt die Änderungen in Bezug auf die landeskundlichen Inhalte (Österreich-Landkarte etc.) positiv hervor.

Die Befragten äußern sich aber nicht nur positiv gegenüber diesen Kursbüchern, die meiste Kritik wird am verwendeten Sprachgebrauch geübt. B1 kritisiert bspw., dass sie dadurch gezwungen sei, den Lerner*innen den Unterschied zwischen Hochdeutsch, Wienerisch und Vorarlbergerisch aufzuzeigen. B4 meint, dass sie auf Grund der Lehrwerke die Variante „Paradeiser“ zum Thema machen muss, obwohl man diese Variante in Vorarlberg gar nicht verwendet. Dies konnte bei den alten Lehrwerken ohne Österreichbezug vermieden werden, weil darin die Variante „Tomate“ steht, wie sie auch in Vorarlberg verwendet wird. B6 ist der Meinung, dass die verwendeten Lehrwerke für die DaZ-Lerner*innen, wenn sie nicht alphabetisiert sind, zu schwer seien und sie deshalb gerne auf andere Bücher, wie z.B. „Vorstufe Deutsch“, zurückgreift. B1 geht weiters auf die Hörübungen der Österreich-Lehrwerke ein und behauptet, dass diese im Wiener Dialekt gesprochen sind. Ihr stimmt auch B4 zu, wenn sie davon spricht, dass der Wiener Dialekt der einzige Dialekt sei, der in den Lehrwerken berücksichtigt werde. Dies führt laut B3 zu Problemen bei den ÖIF-Prüfungen, weil die DaZ-Lerner*innen aus Vorarlberg die Hörverstehensübungen mit Wiener Färbung nicht verstehen. B2 widerspricht diesen

Annahmen, dass es sich dabei um den Wiener Dialekt handelt, weil ihrem Wissen nach in DaF/DaZ-Lehrwerke keine Dialekte thematisiert werden. Durch die Aussagen von B1 und B4 wird sichtbar, dass der Wiener Dialekt quasi als das ÖD angenommen wird bzw. der Unterschied zwischen „Wiener Dialekt“ und „ÖD“ nicht klar ist.

B	Aussagen
B1	<p>„(...) Die Hörübungen zum Buch können im Internet abgerufen werden und sind jetzt nicht mehr auf Hochdeutsch, sondern im Wiener Dialekt! Das wird als „österreichisch“ bezeichnet, was ich als äußerst problematisch sehe, weil es eben regionale Unterschiede gibt.“</p> <p>„Ich versuche dann alle drei Sachen, also das Hochdeutsch, das Wienerische aus dem Buch und den Vorarlberger Dialekt miteinander zu thematisieren.“</p> <p>„Und ich persönlich bin nicht der Freund dieser Österreich-Version, gerade weil ich beim vorherigen Buch (...) beim Deutschen habe ich sagen können, ja das ist das Deutsche, aber bei uns in der Region ist es so! Das sind zwei, das ist der Unterschied zwischen Hochdeutsch und Vorarlbergerisch. Jetzt habe ich den Unterschied zwischen Vorarlbergerisch, Wienerisch und Hochdeutsch! (...) Ich finde den Dialekt hier und das Hochdeutsch ist das einzige, was man differenzieren sollte, weil alles andere ist zu viel und eine Überforderung!“</p>
B2	<p>„Das Lehrwerk ist zwar der rote Faden, aber wir machen auch ganz viel mit anderen Dingen (...).“</p> <p>„Was positiv an den Lehrwerken ist, dass sich die Lehrwerke in den letzten Jahren, wo ich unterrichte, extrem geändert und zwar richtig, in Richtung Praxisorientierung, Handlungsfähigkeit, also quasi diese Goals, die von dem Referenzrahmen vorgegeben sind (...).“</p> <p>„Also der Dialekt kommt in den Lehrwerken nicht vor (...).“</p>
B3	<p>„Wir haben da wirklich einen großen Spielraum und wir arbeiten einfach viel mit Erfahrungswerten.“</p> <p>„Weil in allen Deutschland-Ausgaben war natürlich auch alles auf Deutschland ausgelegt. Die Landkarte, alles! Wo wir auch sagen „nein“, wir sind da in Österreich, wir möchten unsere Kultur, Land und Werte vermitteln.“</p> <p>„(...), aber das ist ganz komisch, weil wir haben dann die Erfahrung gemacht, dass bei den ÖIF-Prüfungen von Wien, die sie dann machen und bei den Hörverstehen-Übungen sie dann die Wörter, die Wiener Färbung, nicht verstehen.“</p>
B4	<p>„Also ich kritisiere, dass man da nur den Wiener Dialekt berücksichtigt, aber nicht die anderen Regionen.“</p> <p>„Mir wäre es lieber, dass überhaupt kein Dialekt vertreten ist und ich könnte das selber entscheiden. So muss ich „Paradeiser“ zum Thema machen, obwohl das Wort bei uns in Vorarlberg gar nicht verwendet wird.“</p>
B5	<p>„An den Erwachsenenbildungsinstituten gibt es Pflichtlehrwerke, an der VHS „Schritte Plus“, am WIFI „Pluspunkt Deutsch“. Bei A2 verwende ich meistens „Schritte Plus“ und bei A1 „Pluspunkt Deutsch“.</p>
B6	<p>„Die sind einfach viel zu schwer für die Niveaus, die wir hier haben, also Leute, die z.B. in ihrer Heimat nicht alphabetisiert sind, für die sind die Bücher viel zu schwer.“</p>

Tab. 8: Lehrwerke (Schipek 2020)

Fazit

Lehrwerke spielen für die DaZ-Lehrenden eine große Rolle, weil sie die für die Prüfungen wesentlichen Inhalte vorgeben und den Lehrenden dabei helfen, den Unterricht insgesamt zu strukturieren. Die Auswahl scheint auf einige wenige Lehrwerke wie z.B. „Pluspunkt Deutsch Österreich“ und „Schritte Plus“ begrenzt zu sein, da diese immer wieder genannt werden. Diese Lehrwerke können zum Teil auf den verschiedenen Niveaustufen variieren. Es wird seitens der Lehrenden sowohl positive als auch negative Kritik an den relativ neuen Österreich-Lehrwerken geübt. Besonders auf der Ebene des Wortschatzes sehen sich die DaZ-Lehrer*innen in Vorarlberg mit eher unangenehmen Gegebenheiten konfrontiert.

Kat. 5: Authentische Materialien

Was den Einsatz von authentischen Texten betrifft, die zusätzlich neben dem Kursbuch eingesetzt werden, führen die Befragten einige Materialien an. Neben den DaZ-Lehrwerken arbeiten die Befragten in ihrem Unterricht mit authentischen Materialien wie z.B. Lieder, Zeitungen, Internettexpte, Nachrichtenübertragungen usw.

B6 vertritt die Meinung, dass es schwierig ist, authentische Materialien in den DaZ-Unterricht mit einzubeziehen, weil diese viel zu schwierig zu verstehen seien. Ihre Skepsis bezüglich des Schwierigkeitsgrades der DaF/DaZ-Lehrwerke besteht also auch in Bezug auf authentische Materialien. Ihr ist zwar bewusst, dass mit authentischen Materialien im DaF/DaZ-Unterricht gearbeitet werden sollte, sie findet diese aber auf Grund ihrer Komplexität für DaZ-Lerner*innen nicht geeignet.

B5 arbeitet gerne mit aktuellen Wetterberichten, Lohnzetteln und Zeitungsberichten, B2 mit Sprichwörtern und Redewendungen und B4 tatsächlich mit Werbespots. Lieder werden von allen drei Befragten und auch von B3 gerne im Unterricht eingesetzt. All diese angeführten Beispiele gelten für die Befragten als „authentische“ Texte.

B	Aussagen
B1	„Ich arbeite also auf den beiden Levels Kursbuch und Grammatikmappe gleichzeitig, damit ich das, was ich unterschrieben habe, auch im Kurs erfüllen kann. Sprich die Wortfelder und Themen, die Grammatik im Buch zu behandeln!“
B2	„(...) ich mache ganz gerne Lieder im Unterricht, weil sie voll sind mit bildlicher Sprache, mit Redewendungen, mit Sprichwörtern (...), erstens werden sie geschult verschiedene regionale Unterschiede und vieles darüber hinaus.“ „(...) die hat ab dem B2-Niveau jeden Morgen zum Einstieg aus der VN ein Sprichwort, (...), präsentiert.“ „(...) was ich auch gerne mache, sind Kabarettstücke.“
B3	„(...) habe ich schon mit Liedern, die ein bestimmtes Grammatikthema beinhalten, z.B. der Perfekt-Song, gearbeitet (...)“
B4	„Also ich bin eher so für das Visuelle oder eben für das Musikalische.“ „Und auch Lieder verwende ich sehr gerne, also ich bin Fan von Liedern, Musik und Rhythmus.“ „(...) ich habe schon mit filmischen Materialien, also kurzen Sequenzen aus dem Buch oder Werbespots gearbeitet.“
B5	„Wenn ein Zettel, dann etwas Aktuelles, wo sie in ihrer Lebenswelt, beispielsweise einen Lohnzettel! Ich halte mich aber an das Buch, weil das sind nur Nadelstiche, weil diese Zusatzzettel sind ausschließlich Lieder oder ein aktueller Wetterbericht.“ „In den Unternehmenskursen verwende ich oft Zeitungsberichte, Texte aus dem Internet usw.“
B6	„Ja weißt du, authentisch, das ist auch so ein Wort, halt in dem DaF/DaZ-Kurs, den ich da in Strobl damals gemacht habe, haben sie gesagt, dass man möglichst authentische Texte verwenden, aber auf A1-Niveau gibt es keine authentischen Texte, die sie verstehen.“

Tab. 9: Authentische Materialien (Schipek 2020)

Fazit

Materialien können erst dann als authentische Texte bezeichnet werden, wenn sie keine didaktischen Ziele verfolgen. Die „Natürlichkeit“ und „Echtheit“ der Sprache geht, wie bereits in Kapitel 3.5.1 erwähnt, bei didaktisiertem Material verloren. Denn sobald ein Unterrichtsmaterial auf ein didaktisches Ziel hin aufbereitet wird, fällt es per definitionem nicht mehr in die Kategorie „authentisches Material“. Bei einer Grammatikmappe, einer „filmischen Sequenzen“ aus dem Kursbuch oder einem Lied wie der „Perfekt Song“, handelt es sich nicht um authentische Materialien, denn eine Grammatikmappe dient als Nachschlagewerk bzw. ist ein Mittel, um die erlernten Inhalte zusammenzufassen, der „Perfekt Song“ verfolgt bereits ein didaktisches Ziel und eine filmische Sequenz aus einem Kursbuch wurde bereits für den Unterricht entsprechend aufbereitet. Es kann also aufgrund dieser genannten Materialien

festgehalten werden, dass der Begriff bzw. was man darunter versteht, einigen DaZ-Lehrenden nicht ganz klar ist und bei zwei Befragten eine gewisse Unsicherheit und Skepsis in Bezug auf den Begriff „Authentizität“ sichtbar wird.

Kat. 6: Audiovisuelles Medium Film

Was die Arbeit mit Filmen im DaZ-Unterricht betrifft, geben vier von sechs der Interviewpartner*innen an, schon einmal damit gearbeitet zu haben. B3 und B6 haben noch keine Filme im DaZ-Unterricht eingesetzt. B3 nennt zum einen Schwierigkeiten in der Verwendung von Videogeräten und/oder Computern und zum anderen den Zeitfaktor als Gründe für die Nichtverwendung. Die technischen Rahmenbedingungen würden es zwar zulassen, aber sie persönlich nutzt diese nicht. Generell hat sie nichts gegen Filme als Lernmittel zum Sprachenlernen und empfiehlt dies auch ihren Lerner*innen, aber ihre „altmodische“ Einstellung hält sie in gewisser Hinsicht davon ab, damit zu arbeiten. Für B6 ist die „Infrastruktur“ nicht gegeben, was der Aussage von B3 widerspricht, weil beide an derselben Institution arbeiten. Es kann aber sein, dass sie damit nicht die fehlende Ausstattung der Institution meint, sondern lediglich die Mittel wie Computer etc., welche sie selber dafür benötigen würde. Ein weiterer Grund für B6, nicht mit Filmen zu arbeiten, ist, dass sie keinen Mehrwert beim Einsatz von Filmen im DaZ-Unterricht sieht und sie auch deren Inhalt wiederum als zu schwer einstuft. Sie könne aber in Betracht ziehen, ein eigenes Video mit dem Handy aufzunehmen, um es dann den Lerner*innen vorzuspielen. So könnte sie den Inhalt selber vorgeben. B1, B2, B4, und B5 haben bereits Unterrichtserfahrungen mit Filmen gemacht. B1 erzählt von einem Comedy-Video, welches sie ihren A2-Lerner*innen gezeigt hat und ein riesiger Erfolg war. Es geht um die deutsche Sprache und es werden darin viele Grammatikthemen angesprochen. Sie beschreibt außerdem, dass sie die Lerner*innen auf Grund des relativ schwierigen Inhaltes vor dem Sehen auf das Video vorbereitet und währenddessen öfters auf Stopp gedrückt hat. B2 arbeitet zwar mit Filmen, aber der Zeitrahmen darf dabei nicht überschritten werden und der Film müsse einen Mehrwert für die Lerner*innen haben. Die Videos in den Lehrwerken seien alle zu lang und sie würde sie deshalb weglassen. Auf YouTube greift sie aber immer wieder gerne zurück. B4 hat, wie bereits erwähnt, schon vielfach mit

Werbespots gearbeitet. Hier müsse man sich auch keine Gedanken über die Länge machen. Dabei achtet sie v.a. darauf, dass diese keine sexuellen, politischen oder religiösen Inhalte haben. B5 ist der Meinung, dass der Zeitfaktor absolut nicht ausschlaggebend dafür ist, ob er mit Filmen arbeitet. Denn jeder/jede Lehrer*in bestimme selbst, welchen Stoff sie/er macht. Er ist absoluter Fan der Digitalisierung im Allgemeinen und vom Einsatz von Filmen im Unterricht. Trotzdem denkt er, dass nicht digitalisierte Materialien bei Lerner*innen besser ankommen. Dies begründet er damit, dass sie im Alltag ständig mit Videomaterial in jeglicher Form konfrontiert sind.

B	Aussagen
B1	<p>„Nein. Halt, doch! "Warum die deutsche Sprache so schön hart klingt.", ein Comedy-Video mit relativ schwierigen Inhalten, aber es werden viele Grammatikthemen im Deutschen besprochen. Es wird die deutsche Sprache, quasi das Video, im A2-Kurs vorgespielt und sie davor ein bisschen darauf vorbereitet. Während des Videos habe ich öfter auf Stopp geschaltet oder Stellen wiederholt, damit sie es auch wirklich verstehen. Schlussendlich war es ein riesiger Erfolg!"</p>
B2	<p>„Habe ich auch schon, aber leider nimmt das uns zu viel Zeit weg, also das ist das Problem. Die modernen Lehrwerke haben auch alle Videos, die sind mehr oder weniger gut. Die sind aber eben zu lange, deshalb lasse ich die eigentlich weg. Und man findet mittlerweile auf YouTube alles (...) was ich auch gern mache, ist, lustige Sachen wie Kabarettstücke, wie Lorient.“</p> <p>„Sie dürfen halt den Zeitrahmen nicht sprengen!“</p> <p>„(...) was haben sie für einen Mehrwert, wenn sie einen Kurs zahlen, weil das können sie auch zu Hause.“</p>
B3	<p>„Nein, dadurch dass ich nicht so computer- und technikaffin bin (...), also mit diesem statischen Bild, damit habe ich schon gearbeitet!“</p> <p>„Was ich ihnen oft sage, ist, dass sie einfach sehr viel auch selber deutsches Fernsehen anschauen, weil im Unterricht, die Zeit ist einfach so begrenzt.“</p> <p>„Also ich bin nicht konkret gegen Film, aber ja (...) vielleicht ist das einfach meine altmodische Einstellung.“</p> <p>„Es gibt zwar bei uns die Möglichkeiten, dass man Filme abspielen lässt, (...).“</p>
B4	<p>„Da nehme ich aber auch nicht alle, ich schau mir die natürlich davor an, v.a. Sexualität (...) no Sex, no Religion, no Politik, sie sollen wertfrei sein und nicht zu lang!“</p>
B5	<p>„Ja! Videos sind, also ich bin ganz großer Freund der Digitalisierung! (...) Allerdings bin ich der Meinung, dass eigentlich nicht digitalisierte Materialien besser ankommen (...), weil sie sowieso mit Videos überschwemmt werden!“</p> <p>„Zeitfaktor ist weniger die Frage, weil ja alle Lehrer sich immer beschweren, sie haben so wenig Zeit, das finde ich ein Blödsinn, weil jeder hat 24 Stunden Zeit und irgendwo, ich bestimme ja, welchen Stoff!“</p>

B6	<p><i>„Also da müsste die Infrastruktur besser sein! Also da müsste ich den eigenen Laptop mitbringen, dann musst du zuerst mal einen haben. Dann musst du den Beamer installieren und ich bin leider so eine Generation, wo man mit dem leider so ein paar Probleme hat.“</i></p> <p><i>„Also wenn ich es machen würde, dann könnte ich mir gut vorstellen, dass ich meine Tochter; meinen Mann und mich selbst mit dem Handy aufnehme und das im Kurs vorspielen. Weil ich denke, nur damit man sagen kann, dass man einen Film angeschaut, da verstehen sie einfach zu wenig.“</i></p>
----	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tab. 9: Audiovisuelles Medium Film (Schipek 2020)

Fazit

Filme werden allgemein von fast allen DaZ-Trainer*innen im Unterricht eingesetzt. Zwei der Befragten haben noch nie damit gearbeitet, was an einer gewissen Unsicherheit bezüglich ihrer fehlenden Technikenntnisse liegt. Das Alter spielt dabei nicht die entscheidende Rolle, da B2 und B4 mit Filmen arbeiten und in derselben Altersklasse wie B3 und B6 sind. B3 und B6 beziehen sich zwar darauf, dass sie aus einer anderen „Generation“ kommen, allerdings sind andere Befragte im gleichen Alter dem Medium „Film“ gegenüber offen eingestellt. Bei der Arbeit mit Filmen wird v.a. darauf geachtet, dass diese nicht zu lang sind und ein gewisses Lernziel verfolgen. Filme, die Inhalte wie Politik, Sexualität und Religion aufgreifen, werden vermieden. Die DaZ-Lerner*innen sehen Filme durchaus als Lerninstrument für das Sprachenlernen an, jedoch sind einige davon der Ansicht, dass die Lerner*innen damit im Alltag konfrontiert werden und aus diesem Grund, nicht unbedingt auch noch im Klassenraum damit gearbeitet werden muss.

Kat. 7: Werbespots allgemein

Fast alle DaZ-Lehrenden sind der Meinung, dass Werbespots sich besonders wegen ihrer Länge im Sprachunterricht eignen. Nur B6 schließt die Arbeit mit dieser Art von Film zum Dialekteinbezug aus, weil sie der Meinung ist, dass für das Hochdeutsch schon zu wenig Zeit übrig bleibt. Es wäre laut ihrer Aussage reine Zeitverschwendung, mit dieser Art Medium zu arbeiten. Was die anderen fünf Befragten betrifft, so hebt B1 bei Werbespots den Alltagsbezug und den Humor positiv hervor. Es würde sich positiv auf das Lernen auswirken, wenn man Lerner*innen emotional berührt. Der Inhalt eines Werbespots sollte dabei für B1 als auch für B3 einen Mehrwert für die Sprache haben. B2 hebt deren Länge und Kreativität positiv hervor und erzählt in

diesem Zusammenhang, dass sie ihre Lerner*innen immer darauf aufmerksam macht, dass die geschriebenen und gesprochenen Inhalte der Werbung mit Sprache spielen und oft Standardsprache und Dialekt vermischen. B4 betont, dass Werbung immer auch ein bisschen Kultur widerspiegelt, was für B5 auch ein Grund ist, diese im Unterricht einzusetzen. Er spricht davon, dass damit bestimmte Themen wie z.B Migration, Werte etc. thematisiert und behandelt werden können. Außerdem macht B4 darauf aufmerksam, dass das Thema „Werbung“ auf den höheren Niveaustufen explizit im Unterricht behandelt wird und deshalb auch im Sprachunterricht seinen Platz findet.

B	Aussagen
B1	<i>„Werbespots sollten sprachlich etwas hergeben. (...) Grundsätzlich zum Anreiz finde ich es gut, weil es gehört zu ihrem Alltag und Humor; natürlich, Lernen ist mit Emotion verknüpft. (...) alles was einen Witz hat oder eine Emotion hervorruft, hilft ungemein beim Lernen.“</i>
B2	<i>„Ich sage, wenn ihr z.B. in den Supermarkt geht, schaut euch nur mal die Werben, Plakate an. Die spielen sehr oft mit Sprache, weil da mischt sich sehr oft Standardsprache mit Dialekt.“</i> <i>„Das wäre auch von der Länge her ideal, weil er geht nicht lang, weil zu lange Videos ermüden die Teilnehmer sonst, (...)“</i>
B3	<i>„Wenn es jetzt wirklich etwas Spezifisches wäre, dann könnte ich mir das total gut vorstellen.“</i>
B4	<i>„Werbespots deshalb, weil sie ein bisschen unsere Kultur widerspiegeln und nicht zu lange sind. Das Thema Werbung kommt auch sowieso in den höheren Levels und da nehme ich immer die zehn besten Werbespots, die gibt es ja da jedes Jahr.“</i>
B5	<i>„Ja, da gibt es ein paar Juwelen, die super sind! Z.B. den BVG-Werbespot der Berliner Linie, da kannst du Migration, Werte und Orientierung, da kannst du Wortschatz (...) ganz einfaches Video, das vom Goethe Institut bereits aufbereitet worden ist. Das möchte ich jetzt auch selber im Unterricht machen!“</i>
B6	<i>„Also das mit dem Werbespot und dem Dialekt, das würde ich wahrscheinlich nicht machen, weil schon für das Deutsch zu wenig Zeit bleibt, und dann muss man nicht noch mit solchen Sachen Zeit vergeuden.“</i> <i>„(...) wie gesagt, für mich ist es verlorene Zeit. Man hat so schon wenig Zeit und dann noch mit dem.“</i>

Tab. 10: Werbespots allgemein (Schipek 2020)

Fazit

Mit Werbespots verbinden fünf von sechs der Befragten positive Assoziationen und können sich vorstellen, damit im DaZ-Unterricht zu arbeiten. Dies hat aber nicht

ausschließlich mit deren Länge, welche natürlich alle der Befragten als optimal für den Unterricht einschätzen, zu tun. B4 hat bereits mit Werbespots im Unterricht gearbeitet und orientiert sich bei der Auswahl an den zehn besten Werbespots des Jahres. Lediglich B6 kann mit dem Medium wenig anfangen und würde damit nicht im Unterricht arbeiten. Dies könnte damit zusammenhängen, dass sie allgemein wenig von Filmen im Sprachunterricht hält, wie dies bereits Kategorie 6 zeigte. Alle anderen stehen dem Medium „Werbung“ positiv gegenüber. B1 greift bspw. den Gedanken von ZURSTIEGE (2015) auf, dass Werbung mit Emotionen (z.B. durch Humor) spielt. Sie ist der Ansicht, dass diese Eigenschaft von Werbung v.a. bei den Lerner*innen und deren Lernprozessen hilfreich sein kann. Trotzdem betont sie, dass die Werbesprache für den Unterricht nutzbar gemacht werden muss und bestimmte Themen abdecken sollte. Dem stimmt auch B3 zu, indem sie sagt, dass Werbespots etwas „Spezifisches“ behandeln sollten. Ein konkretes Beispiel dafür haben die beiden nicht gegeben, allerdings könnte damit auch unter anderem der Bereich „Varietäten“ gemeint sein. Weiters betont B1, dass Werbung Teil unseres alltäglichen Lebens und auch deshalb für den Unterricht geeignet ist. Für B5 sind Werbespots auch interessant, weil sie Themen wie Migration, Werte und Orientierung aufgreifen und sie damit den Lerner*innen zugänglich gemacht werden könnten. Er greift hier den landeskundlichen Ansatz auf (vgl. Kapitel 3.5.3.3), welcher vorsieht, verschiedene Themen (z.B. die eigene „vertraute“ Kultur, andere Kulturen) mit Werbespots zu thematisieren (vgl. LI 2007). Auch Werbung selbst kann als Thema im Sprachunterricht behandelt werden.

Kat. 8: Werbespot „Post AG“

Nachdem die Befragten den Werbespot angeschaut haben, waren die Reaktionen, bis auf eine Ausnahme, durchwegs positiv. B6 konnte dem Werbespot wenig abgewinnen, was aber wiederum mit ihrer ablehnenden Einstellung gegenüber Filmen im DaZ-Unterricht im Allgemeinen zusammenhängen könnte. Auf Grund der Grammatik könne sie sich den Werbespot lediglich mit Lerner*innen der Niveaustufe B1 vorstellen. B1 würde ihn am ehesten mit Lernenden ansehen, die bereits länger in Vorarlberg leben, B4 mit A2-Lernenden und B5 schon mit A1-Lerner*innen, wobei er betont, dass dies schwieriger sei als mit höheren Niveaus. B2 und B3 äußern sich in diesem

Zusammenhang nicht konkret über die Niveaustufe, allerdings betont B2, dass sie an dem Werbespot gut findet, dass er den Inhalt bildlich unterstützt. Man kann auf Grund der getätigten Aussage davon ausgehen, dass ein Einsatz des Werbespots bereits auf niedrigeren Niveaustufen möglich ist. Was den Dialekt betrifft, empfindet B1, dass dieser eher zu den „schwierigeren“ Vorarlberger Dialekten gehört, was sie damit begründet, dass es sich dabei eben nicht um das *Bödele-Deutsch* (vgl. Kapitel 2.3.3) handelt. Dieser Dialekt sei aber besser zu verstehen als der Dialekt, welcher im Werbespot vorkommt. B2 begreift ihn als rheintalerischen Dialekt (Bezirke: Bregenz, Dornbirn, Feldkirch). Die anderen Befragten gehen darauf nicht ein. B1 würde sich konkretes Grammatikmaterial und eine Aufbereitung dazu wünschen, auch wenn ihr selbst Übungen (z.B. Aussprache, Lautverschiebung, Chunks) dazu einfallen. Eine Transkription des gesprochenen Werbetextes auf Hochdeutsch wäre gut, was auch B4 bestätigt. Für B2 liefert der Werbespot viel unterschiedlichen sprachlichen Input. Sie bezieht sich unter anderem auf die verwendete Zeitform und auf die darin vorkommenden Verben. Auch könne sie sich vorstellen, dass man kreative Übungen dazu macht, indem man die Lernenden den Engelbert zeichnen lässt oder sie dazu auffordert, dass sie ihm Charaktereigenschaften geben. B3 betont, dass der Werbespot auf eine authentische, lustige und amüsante Art und Weise den Vorarlberger Dialekt einbezieht und deshalb für den Unterricht geeignet ist. Auch B5 hebt seine „Echtheit“ hervor. Er würde Hörverständnisübungen dazu machen und diese den Grammatikübungen vorziehen.

B	Aussagen
B1	<p>„Ich denke, mit diesem Werbespot kann man sehr gut arbeiten mit Menschen, die schon lange in Vorarlberg leben. Zum Vergleichen, weil das ist das, was sie hören und nicht Hochdeutsch (...). Man könnte es auch denen, die noch nicht lange in Vorarlberg leben, zeigen, um quasi aufzuzeigen, wie man hier spricht.“</p> <p>„Also es ist ein brutal tiefer Dialekt. (...) es ist wirklich ein, weil ich meine, hier in Bregenz sprechen wir das sogenannte Bödele-Deutsch (...) und der ist doch nochmal ein Stück weit weniger tief als die restlichen Dialekte in Vorarlberg.“</p> <p>„Das erste, was mir sofort in den Sinn gekommen ist, eben, die Aussprache (...) weil mir das halt wichtig ist, dass sie, wenn sie schon viel können, dann verrät sie die Aussprache ganz oft, und was man da hört, ist, dass im Gegensatz zum normalen Hochdeutsch „er“ nicht „a“ wird sondern „r“ z.B. „gomr“, oder die Chunks wie „gsi“ und „woascht“!“</p> <p>„Als Nächstes würde ich Satz für Satz durchgehen und würde schauen, was sie verstehen und näher auf die Wortstammkonsistenz eingehen (...).“</p> <p>„(...), wenn ich mich mit Ihnen an den Text heranmache und sage „leab“, „woascht“, „alua“ (...) das sind drei Sätze und dann kann ich ihnen sagen, dass wir die letzte Lautverschiebung nicht mitgemacht haben, wir haben dort, wo sonst ein "Baum" steht, ein "Bom" und so.“</p> <p>„z.B. wenn ich gleich auch zu dem Werbespot ein Grammatikthema vorgeschlagen bekomme, was ich dazu machen kann und dann danach die Übungen dazu. Es wäre halt praktisch und fein!“</p>
B2	<p>„Ja, er erzählt eine nette Geschichte, er hat viele Dinge drinnen und nichts Spezielles, wo man jetzt sagt, er geht immer auf Modalverben ein, also er ist ein Sammelurium, es ist kein Perfekt drinnen, es ist alles im Präsens.“</p> <p>„(...) der Dialekt im Werbespot ist eh eher Rheintalerisch, oder? Aber das ist auch etwas was man ihnen zeigen kann, dass ich eigentlich immer nur die Vokale ändern.“</p> <p>„Er hat die perfekte Länge bzw. Kürze.“</p> <p>„Es ist lustig, alltagstauglich, weil es ja um die Post geht und was sie macht.“</p> <p>„Mir gefällt auch die plakative Darstellungsform, diese einfache und visuelle Unterstützung, damit man es auch nachvollziehen kann, was er sagt.“</p> <p>„Also ich würde da jetzt, wie gesagt, Textverständnisfragen machen, die sie aus dem Text heraushören können (...).“</p> <p>„(...) dann kann man aber auch auf die Grammatik gehen, dass man sie die Verben suchen lässt. (...) und findet heraus, dass die alle am Schluss mit dem Buchstaben „a“ enden, also im Infinitiv.“</p> <p>„Man kann auch spielerisch und kreativ werden, dass man sagt, sie sollen den Engelbert mal zeichnen und gibt ihm Charaktereigenschaften. Man könnte auch die Aufgabe stellen, dass sie ein Interview erstellen und sich überlegen, was sie ihn fragen würden.“</p> <p>„Den Text ins Hochdeutsche übersetzen lassen würde ich nicht, weil, wo wirst du damit konfrontiert, dass du Dialekt in die Hochsprache übersetzen musst?“</p>

B3	<p>„Was mir gut gefällt, dass es ein tägliches Thema ist, eigentlich, Post, die bekommt jeder.“</p> <p>„Ich finde es auch gut, dass es so authentisch ist, also nicht irgendwie noch verschönt, also wirklich „soacha“ und was weiß ich noch was!“</p> <p>„Ich finde es total super, weil man ihnen so die Angst vom Dialekt nimmt. Weil ich glaube, die Angst ist da, weil, wenn ich eine Sprache lerne und nachher bin ich mit der Realität konfrontiert und verstehe nichts, das würde mich total verunsichern! Ich fände es gut, wenn man den Vorarlberger Dialekt so in den Unterricht einbringt oder auch in Wien, mit dem Wiener (...) oder im Tirol, hat ja jedes Bundesland so seine (...)!“</p>
B4	<p>„Also für den WIFI-Dialektkurs genial, da kann man ihn sofort verwenden! Ein Transkript würde ich mitliefern (...) aber in anderen Kursen, also ab B2-Level, weil da dann die abstrakten Themen kommen.“</p> <p>„Auf A2-Level könnte man halt die Zielsetzung auf die Post selbst legen, dann würde ich es auch im Grundkurs machen. (...), dass man den Werbespot ohne Ton zeigt.“</p> <p>„Also entweder macht man zuerst das Skriptum, bespricht die Wörter und macht eine Liste dazu (...) also ich würde ein hochdeutsches Skriptum zum Werbespot einem Originalskriptum im Dialekt gegenüberstellen! Nur mal das geschriebene Transkript zum Durchgehen und danach, also als Highlight quasi, den Werbespot abspielen lassen.“</p> <p>„Weil ich glaube, wenn ich ihnen den Werbespot gleich am Anfang zeigen würde, wären sie sofort schockiert! Wenn man den Werbespot aber im Vorfeld, aber das ist jetzt nur so ein Gefühl, das müsste ich mir dann überlegen, so mit dieser Gegenüberstellung Hochdeutsch und Dialekt (...) und dann haben sie eine riesige Freude, wenn sie nur drei oder vier Wörter verstehen. Aber ich würde mich das in einem normalen Kurs nicht trauen, einfach nur zu zeigen und dann zu schauen, was passiert. Also ich würde es wirklich kontrastiv, also gegenüberstellen (...) weil so haben sie am Schluss ein positives Erlebnis und sonst sind sie schockiert! Aber bei einem Dialektkurs würde ich es genau umgekehrt machen, also einfach den Werbespot abspielen lassen und dann bearbeiten. Das hängt also auch wirklich immer von dem Kurs ab!“</p>
B5	<p>„Er ist kurz, er ist klar, er ist wahr, er ist aus der Lebenswelt der Lernenden, weil es ist die Post. Er passt perfekt zu einer Lektion im Buch, wo die Post eben vorkommt.“</p> <p>„Also wenn du den Dialekt verbinden willst mit einem Video, dann kann ich mir kein besseres Video vorstellen, weil es eben klar ist, kurz ist.“</p> <p>„(...) es kommt darauf an welche Niveaustufe, da muss man das komplett unterschiedlich machen. Ich würde es auch schon mit A1 machen, wobei es schwieriger ist, in der höheren Niveaustufe wäre es eine tolle Sache.“</p> <p>„Aber für die unteren Niveaus wird es eben schwieriger, (...). In diesem Dialogkontext würde ich den Schülern den Text zum Video auf Standarddeutsch vorlegen, sodass sie ihn verstehen. Danach das Video anschauen und in der Partnerarbeit gegenseitig im Dialekt versuchen vorzulesen.“</p> <p>„Ich bin da halt so, dass ich ein Spot abspiele und dann konkrete und inhaltliche Fragen dazu stellen würde.“</p> <p>„Was ich nicht machen würde, wäre ihnen die Aufgabe zu stellen, dass sie die Verben, Nomen etc. raussuchen sollen. Die ganzen Grammatik-Geschichten, mit den Schülern, die ich habe, das geht zu weit und geht nicht um die Sache! Also ich würde mich wirklich eher auf die ganzen Phrasen beziehen.“</p>

B6	<p><i>„Ja also es wäre jetzt nicht so viel Text um es nachher auch auf Hochdeutsch zu machen, aber ja (...) und die Sprache empfinde ich jetzt auch nicht, also halt „Schießdreack“, „Leack mi am Füdla!“ das würde ich jetzt auch nicht unbedingt im Deutschkurs verwenden wollen. Also man könnte vielleicht sagen, dass es typisch Vorarlbergerisch ist, dass man hier so spricht, aber (...) .“</i></p> <p><i>„Also wenn ich mir die Grammatik hier ein bisschen anschau, dann muss man auch sagen, dass es mindestens A2 sein müsste (...). Also vielleicht könnte man das mal in einem B1-Kurs machen, aber sicher nicht auf einem A2-Level.“</i></p>
----	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tab. 11: Werbespot „Post AG“ (Schipek 2020)

Fazit

Der Werbespot ist, mit Ausnahme von B6, bei allen gut angekommen. Sie fanden ihn alltagsnah (auf Grund der Sprache und des Themas „Post“), inhaltlich wertvoll, kurz, ästhetisch ansprechend und vielfältig, was die „Eigenheiten“ des Vorarlberger Dialekts betrifft. Inhalte wie bspw. die Lautverschiebung, Chunks (z.B. formelartige Ausdrücke, Satzmuster, Redensarten etc.), und der Wortschatz könnten damit aufgegriffen werden. Kritik wird bei B6 hinsichtlich der verwendeten Sprache laut. Aber genau dies empfindet B3 gut, weil die Sprache nicht verschönt dargestellt wird, sondern authentisch ist. Den Einbezug des Werbespots in den WIFI-Dialektkurs könnte sich B2 vorstellen. In normalen DaZ-Kursen wäre ein Einsatz ab A2 möglich. Die Befragten gaben viele Möglichkeiten für die Arbeit mit dem Werbespot an: Übungen zur Aussprache, zum Wortschatz, zur Zeitform und zum Inhalt, ebenso können die Fertigkeiten Lesen, Sprechen, Hören und Schreiben in die Aufgabenstellungen inkludiert werden.

Kat. 9: Dialektkurs

Seit November 2019 wird am WIFI Dornbirn erstmals ein reiner Dialektkurs angeboten. B2 war bei der Konzeption des Kurses dabei und leitet diesen gleichzeitig. Sie merkt an, dass man auf Grund der Dauer eher von einem Workshop als von einem Kurs sprechen kann, er dauert insgesamt „nur“ zwölf Stunden und ist auf zwei Wochenendtage aufgeteilt. B2 erzählt, dass bei der Konzeption des Workshops die größte Schwierigkeit darin bestand, sich für einen Vorarlberger Dialekt zu entscheiden. Die Frage nach dem zu unterrichtenden Dialekt gestaltete sich als schwierig, aber man entschied sich schlussendlich für die rheintalerischen Dialekte (mittelalemannischen Dialekte). Außenstellen wie Lustenau, Bregenzerwald und

Montafon werden dabei nicht berücksichtigt. Der Workshop ist für B1+ bis C1-Lerner*innen vorgesehen und verfolgt insgesamt sechs Ziele. Er zeigt zum einen die Grundstrukturen des Vorarlberger Dialekts (z.B. Vokalwechsel, Verkürzungen, Tempus, Diminutiv, Vergleich mit Hochdeutsch etc.) auf und behandelt zum anderen typische Phrasen, Formulierungen und wichtige Ausdrücke im Alltag. Dabei liegt der Fokus auf dem Hörverständnis und der Aussprache. Durch Hörverständnisübungen wird das Verstehen von Alltagsgesprächen im Dialekt geübt und durch Ausspracheübungen die Aussprache trainiert. Auch das kulturreflexive Lernen wird berücksichtigt, indem durch verschiedene Materialien (z.B. Lieder) die „Mentalität“ der Vorarlberger*innen im Kurs zum Thema gemacht wird.

B	Aussagen
B2	<p>„Das ist kein Kurs in dem Sinne, sondern ein Workshop, der am Freitagabend für vier Stunden und den ganzen Samstag für acht Stunden abgehalten wird. Da haben wir viel Spaß gehabt!“</p> <p>„(...) wir haben uns bei der Konzeption des Dialektkurs auch überlegt, welchen Dialekt wir überhaupt nehmen. Meine Chefin ist aus Bludenz, ich aus Dornbirn und ich habe dann gesagt, wenn ich den Kurs übernehme, nehme ich den Dornbirner Dialekt.“</p> <p>„Aber das Rheintalerisch ist bestimmt das Wichtigste. Mit diesen Außenstellen Lustenau, Bregenzerwald und Montafon wird es natürlich dann schwierig.“</p> <p>„Natürlich hat das Hörverstehen Priorität, da es zunächst einmal darum geht, den Dialekt ein bisschen zu verstehen. Trainiert werden aber typische Besonderheiten der Aussprache oder auch Redewendungen, die die Teilnehmer*innen in ihrem Alltag immer mal wieder gut gebrauchen können (z. B. Begrüßung etc.)“</p> <p>„Die Mentalität wird in humoriger Art und Weise immer wieder thematisiert (schaffa, schaffa, spära, usw.). Natürlich gibt es auch hervorragende Lieder; z.B. „Ma sött“ von Alldra, „ghörig“ von Penetrante Sorte, „I wär so gern an Amerikaner“ von Schellinski etc.“</p>

Tab. 12: Dialektkurs (Schipek 2020)

Fazit

Die empirische Befragung von BRANNER (2017) hat bereits gezeigt, wie facettenreich die Ansichten von DaZ-Lehrenden und -Lernenden in Vorarlberg bezüglich der Einführung eines reinen Dialektkurses sind. Einen Dialektkurs hat es zwar zu diesem Zeitpunkt in Vorarlberg noch nicht gegeben, allerdings äußerte sich damals bereits eine Befragte, dass am WIFI Überlegungen diesbezüglich stattfinden. Zwei Jahre später dann konnte ein reiner Dialektworkshop am WIFI Dornbirn

umgesetzt werden. Darin wird der Fokus auf die Dialekte der Talschaft Rheintal (vgl. Abbildung 3: violetter Bereich) gelegt. Das Problem ist, dass dadurch zwar eine Eingrenzung stattfindet, allerdings auch innerhalb dieser Talschaft verschiedene Dialekte existieren. Diese unterscheiden sich, mit Ausnahme des Lustenauer Dialekts, aber nur gering voneinander. So wird bspw. in Bregenz eher „khet“ und in Dornbirn „khaa“ für „gehabt“ verwendet, während es weiter südlich „khia“ heißt. Da B2, die Kursleiterin des Dialektkurses, aus Dornbirn kommt und mit dem Dornbirner Dialekt vertraut ist, findet so eine weitere Eingrenzung innerhalb dieser Talschaft statt. Das Problem wird mit dieser individuellen Lösung, einen Dialekt zu nehmen, den die Leiterin spricht, umgangen. Die DaZ-Lehrende geht aber auf andere Varianten insofern ein, dass sie den Lernenden erklärt, dass sich dabei meistens nur die Vokale ändern. Wie bereits in Kapitel 2.4.2 erwähnt, ist es laut STUDER (2002) notwendig, sich im Unterricht für einen konkreten Dialekt zu entscheiden. Dies wurde trotz der anfänglichen Auswahl Schwierigkeit bei der Konzeption berücksichtigt. Was die Niveaustufen betrifft, hat man sich darauf geeinigt, dass Lerner*innen ab B1+ an dem Workshop teilnehmen können, was insofern sinnvoll zu sein scheint, da die Lerner*innen bereits genügend Kenntnisse in der Standardsprache mitbringen. Auch STUDER (2002) empfiehlt den Einbezug des Dialekts in der Mittelstufe und bezieht sich dabei auf die Kann-Beschreibungen des GERS. In Bezug auf die Teilfertigkeiten liegt der Fokus des Dialektworkshops, wie erwartet, auf dem Hörverstehen. Dass dieser Fertigkeit am meisten Beachtung geschenkt werden sollte, geht nicht nur aus den Ergebnissen dieser Untersuchung, sondern auch aus zahlreichen anderen Befragungen wie bspw. der von BRANNER (2017) und der von BABLER/SPIEKERMANN (2001a) hervor. Ausserdem wird auf der Homepage explizit das Aussprachetraining als wichtiges Ziel des Dialekt-Workshops angeführt. Dass auch die Aussprache von dialektsprechenden Einheimischen zu Verstehensschwierigkeiten führt, konnte, wie bereits erwähnt, STEINEGGER (1998) in seiner Befragung herausfinden (vgl. Kapitel 1.1). Deshalb macht es durchaus Sinn, den Aspekt „Aussprache“ im Dialektworkshop zu berücksichtigen.

6. FAZIT UND AUSBLICK

Ziel dieses Kapitels ist es ein Fazit zu ziehen, indem die drei Forschungsfragen beantwortet werden. Um diese zusammenfassend darstellen zu können, wurden die vielseitigen und persönlichen Ansichten der einzelnen Befragten zu den einzelnen Kategorien bereits tabellarisch festgehalten (vgl. Tabelle 4 in Kapitel 4.3.4). Zwei der neun Kategorien, nämlich Kategorie 3 und Kategorie 8, beziehen sich dabei konkret auf die drei zentralen Fragestellungen der Arbeit. Für die inhaltliche Auseinandersetzung damit, stellen diese beiden Kategorien eine Zusammenfassung dar und halten die Ergebnisse stichwortartig fest.

Im theoretischen Teil der Arbeit konnte dargelegt werden, dass Varietäten des Deutschen im DaZ-Unterricht durchaus berücksichtigt werden sollten. Auch die Ergebnisse der sechs qualitativen Interviews mit DaZ-Lehrer*innen in Vorarlberg zeigen einmal mehr, dass die Wahrnehmung bezüglich des Dialekts als gesprochene Alltagssprache unter den Befragten groß ist, was sich wiederum mit der quantitativen Fragebogenerhebung von BAßLER/SPIEKERMANN in Freiburg (2001) und der qualitativen Untersuchung von BRANNER (2017) deckt. Die meisten von ihnen betonen die Bedeutung des Dialektverstehens bzw. des Hörens für die erfolgreiche Kommunikation in Vorarlberg. Die erhobenen Daten zeigen, dass die Mehrheit der befragten DaZ-Lehrenden den Vorarlberger Dialekt im DaZ-Unterricht mehr oder weniger einfließen lassen (vgl. dazu auch BRANNER 2017).

Anhand der Ergebnisse können in Bezug auf die erste Forschungsfrage, „*Welchen Platz nimmt der Vorarlberger Dialekt im DaZ-Unterricht in Vorarlberg ein?*“, schlussendlich zwei Gruppen gebildet werden, die ähnliche Ansichten zum Einbezug des Vorarlberger Dialekts in den DaZ-Unterricht in Vorarlberg vertreten, ihn allerdings unterschiedlich oft einfließen lassen.

Gruppe 1

Zu der ersten Gruppe können all jene Befragte gezählt werden, die den Einbezug des Dialekts als wichtig erachten und ihn regelmäßig im Unterricht thematisieren. Sie

beziehen den Dialekt auch dann ein, wenn die Lerner*innen nicht danach fragen. Zu dieser Gruppe gehören B1, B2 und B4. Während B1 nach eigenen Aussagen den Dialekt fünf- bis sechsmal wöchentlich im Unterricht mit einbezieht (z.B. Übergeneralisierungen), kommt er bei B4 ein-bis zweimal die Woche zur Sprache. B2, die den Dialektkurs in Vorarlberg verantwortet, äußert sich zwar nicht explizit über die Häufigkeit des Einbezugs, allerdings betont sie, dass sie auf höheren Niveaus auf den Dialekt eingeht. Hier setzt sie ihn dann allerdings als „lustige Pointe“, „Zuckerl“ und Auflockerung ein (vgl. auch B5 in Gruppe 2).

Gruppe 2

Die zweite Gruppe B3, B5 und B6 bezieht den Dialekt zwar hin und wieder in den Unterricht mit ein und findet dies unter gegebenen Umständen auch wichtig, allerdings passiert dies eher selten. Der Dialekt wird bei B6 bspw. dann thematisiert, wenn sie große Unterschiede zwischen Hochdeutsch und Dialekt aufzeigen will (z.B. „Ich war in Bregenz“ und „I bin in Bregenz gsi“). B5 singt in seinem Unterricht ab und zu Vorarlberger Lieder als Auflockerung. B3 bezieht sich auf Dialekt recht allgemein, indem sie auf ein einmalig veröffentlichtes Memoriespiel der VN verweist, welches man verwenden könnte, um den Vorarlberger Dialekt mit einzubeziehen. Die Teilnehmer*innen könnten so für gewisse Wörter im Dialekt sensibilisiert werden.

Was die zweite Forschungsfrage zum dialektalen Werbespot betrifft: *„Welche Potenziale bzw. Schwierigkeiten sehen DaZ-Lehrende in Vorarlberg im Einsatz eines dialektalen Fernseh-Werbespots?“*, so sehen die Befragten darin ein potenzielles Material, um im Unterricht damit zu arbeiten, insbesondere weil nach Angaben der DaZ-Lehrenden für Unterricht im Dialekt so gut wie keine Materialien existieren, geschweige denn Konzepte zur Dialektvermittlung vorliegen. Außerdem steht mit dem Werbespot die richtige Fertigkeit im Fokus, weil er auf das „Hören“ bzw. das „Hör-Seh-Verstehen“ abzielt. Dass der Fertigkeit „Hören“ in Hinblick auf das Dialektverstehen am meisten Beachtung geschenkt wird, konnte auch BRANNER (2017) herausfinden. Denn auch hier haben die DaZ-Lehrer*innen das Verstehen und

nicht das Sprechen des Dialekts in den Vordergrund gerückt. Es könnten damit aber auch gleichzeitig die anderen Fertigkeiten wie das Lesen, das Schreiben (nicht im Dialekt, aber Geschichten dazu schreiben lassen), und das Sprechen (als Sprech Anlass) berücksichtigt werden. Insgesamt können sich fünf von sechs der Befragten vorstellen, mit dem dialektalen Werbespot in ihrem Unterricht zu arbeiten. Die Geschichte des Werbespots (Thema), die Länge (Dauer und Textlänge), der Humor, die Sprache und die vielfältigen Ansatzpunkte, die sich in Bezug auf den Vorarlberger Dialekt ergeben, konnten die DaZ-Lehrenden überzeugen, ihn auch selbst einzusetzen. Er könne je nach Aufbereitung bereits ab A1 verwendet werden, wobei die meisten der Befragten erst in der Mittelstufe darauf zurückgreifen würden (A2 bis B1). Das könnte mit ihren persönlichen Einstellungen allgemein über den Dialektbezug in den DaZ-Unterricht zu tun haben. Egal ob er als lustige „Pointe“ und Abwechslung eingesetzt wird oder um damit tatsächlich die Nonstandardvarietät mit einzubeziehen, oder viele sprachliche Phänomene, die den Dialekt betreffen, aufzuzeigen (z.B. Lautverschiebung, Vokalwechsel etc.), würde sich sein Einsatz eignen.

Bezugnehmend auf Forschungsfrage drei *„Unter welchen Bedingungen können sich DaZ-Lehrende vorstellen, den Werbespot in ihrem Unterricht einzusetzen bzw. nicht einzusetzen?“*, werden seitens der Lehrenden insgesamt drei Forderungen laut. Die erste Bedingung ist, dass die Lerner*innen bereits ein gewisses sprachliches Niveau erreicht haben sollten. Die zweite Bedingung ist, dass mit dem Werbespot besonders das „Hörverständnis“ trainiert werden sollte, auch wenn mit den transkribierten Texten, wie bereits oben erwähnt, durchaus andere Fertigkeiten berücksichtigt werden können. Die letzte Bedingung ist, dass man die Transkriptionen mitliefert bzw. konkrete Vorschläge, wie mit dem Werbespot im Unterricht gearbeitet werden kann, geboten werden. Dies wäre insofern hilfreich, weil man so wertvolle Zeit sparen könnte. Die Transkription des Originaltextes und die deutsche Übersetzung des Textes werden dabei als hilfreich und brauchbar eingestuft. Der Zeitfaktor wird allgemein als Bedingung angeführt, wenn es um den Einbezug eines filmischen Mediums geht. Auch wenn der Werbespot sehr kurz ist, so würde es im DaZ-

Unterricht doch primär um das Erlernen der Hochsprache und nicht um eine regionale Varietät gehen. In den seit 2019 am WIFI angebotenen Dialektkurs würde er sofort integriert werden.

Der Einsatz von Werbespots stellt sowohl für die Lehrenden als auch für die Lernenden eine angenehme Abwechslung zu den meist monotonen Hörübungen in den Lehrwerken dar. Außerdem kann damit nicht nur das Hören, sondern auch andere Fertigkeiten wie bspw. die oft übersehene 5. Fertigkeit das „Hör-Seh-Verstehen“, trainiert werden. Voraussetzungen seitens der Lehrenden sind natürlich eine genaue Auseinandersetzung mit dem Medium und eine gute Vorbereitung.

Abschließend kann festgehalten werden, dass sich ein Werbespot im Vorarlberger Dialekt durchaus als Medium für den Einbezug in den DaZ-Unterricht in Vorarlberg anbietet. Dies gilt natürlich nicht nur für den Vorarlberger Dialekt. Es können andere Werbespots in anderen Dialekten aufgegriffen und im Sprachunterricht eingesetzt werden.

7. LITERATURVERZEICHNIS

AKINYOSOYE, Clara (2013): *Der Dialekt als Hindernis beim Deutschlernen*. Abgerufen von: <http://diepresse.com/home/panorama/integration/586796/Der-Dialekt-als-Hindernisbeim-Deutschlernen> (Zugriff: 27.3.2020).

AL-KATTIB, Jasmin (2012): *Ohren nicht vor mehrsprachiger Realität verschließen*. Abgerufen von: <https://www.derstandard.at/story/1339638903121/deutschunterricht-mit-erwachsenen-ohren-nicht-vor-mehrsprachiger-realitaet-verschliessen> (Zugriff: 10.06.2020).

ARNSDORF, Dieter et al. (1990): *Die Krönung der schönsten Stunden ... : 30 Werbespots als Sprechanlass*. München: Verlag für Deutsch.

AUSBILDUNG – WEITERBILDUNG SCHWEIZERDEUTSCH (2017): *Häufige Fragen zu Weiteren Sprachen – Schweizerdeutsch*. Abgerufen von: <http://www.ausbildung-weiterbildung.ch/schweizerdeutsch-info.html> (Zugriff: 15.03.2020).

AMMON, Ulrich et al. (2004): *Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz, Deutschland sowie Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol*. Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

AMMON, Ulrich (2006): Nationale Standardvarietäten in deutschsprachigen Ländern. In: Neuland, Eva (Hg.): *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 97-110.

AMMON, Ulrich (1983): Vorbereitung einer Explizit-Definition von „Dialekt“ und benachbarten Begriffen mit Mitteln der formalen Logik. In: MATTHEIER, Klaus J. (Hg.): *Aspekte der Dialekttheorie*. Tübingen 1983 (Reihe Germanistische Linguistik. 46), 27-68.

AMMON, Ulrich (1995): *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

AMMON, Ulrich (2015): *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

AMMON, Ulrich et al. (Hg.).(2016): *Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz, Deutschland, Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol sowie Rumänien, Namibia und Mennonitensiedlungen. 2., völlig neu bearb. und erweiterte Auflage*. Berlin, Boston: Walter de Gruyter Verlag.

ANDERS, Petra/ STAIGER, Michael et al. (Hg.).(2019): *Einführung in die Filmdidaktik*. Kino, Fernsehen, Video, Internet. 1. Auflage, Berlin: J.B. Metzler Verlag.

BAßLER, Harald/ SPIEKERMANN, Helmut (2001a): Dialekt und Standardsprache im DaF-Unterricht. Wie Schüler urteilen – wie Lehrer urteilen. In: HENTSCHEL, Elke (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Teaching German as a foreign language. Linguistik Online*. Bd. 9. Nr. 2. Abrufbar von: <https://doi.org/10.13092/lo.9.966> (Zugriff: 21.02.2020).

BAßLER, Harald/ SPIEKERMANN, Helmut (2002): Regionale Varietäten des Deutschen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (II). In: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer*. 2002/39, 31- 35.

BESCH, Werner/ LÖFFLER, Heinrich (1977): *Alemannisch. Sprachhefte für den Deutschunterricht*. Pädagogischer Verlag Schwann: Düsseldorf (Dialekt/Hochsprache – Kontrastiv, 3).

BIECHELE, Barbara (2010): Verstehen braucht Sehen: entdeckendes Lernen mit Spielfilm im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Praesens Verlag: Wien.

BLELL, Gabriele/ Lütge, Christane (2008): Filmbildung im Fremdsprachenunterricht: neue Lernziele, Begründungen und Methoden. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 37: 124-140.

BRANDT, Wolfgang (1972): *Zur Erforschung der Werbesprache. Forschungsansätze. Neuere Monographien*. In: *Zeitschrift für Germanistik Linguistik* 7, 66-82.

BRANNER, Rebecca (2017): „I bin gsi“ heißt das bei uns“ *Dialekt und Standard im Vorarlberger DaZ-Unterricht – Eine Lehrenden-/Lernenden-Befragung*. (Masterarbeit). Abgerufen von: <http://othes.univie.ac.at/47281/1/49882.pdf> (Zugriff: 28.03.2020).

BUKACKOVA, Monika (2017): *Das Potenzial von Werbespots im Fremdsprachenunterricht mit Bezug auf österreichische Stereotypen*. (Masterarbeit). Abgerufen von: <http://othes.univie.ac.at/49441/1/52102.pdf> (Zugriff: 15.06.2020).

BURGER, Harald/ LUGINBÜHL, Martin (2014): *Mediensprache: Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien*. 4. Auflage, Berlin u.a.: De Gruyter Verlag.

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FRAUEN (2014): *(Österreichisches) Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache*. Abrufbar von: http://members.chello.at/Heinz.pohl/Broschuere_oed.pdf (Zugriff: 23.02.2010).

BUßMANN, Hadumod (Hg.).(2008): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 4., durchgesehene und bibliografisch ergänzte Auflage unter Mitarbeit von Harmut Lauffer, Stuttgart: Kröner Verlag.

CASPARI, Daniela et al. (2003): Forschungsmethoden: Explorativ-interpretatives Forschen. In: BAUSCH, Karl-Richard et al. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Auflage, Tübingen u.a.: Francke Verlag, 499-505.

CZINGLA, Christine (2009): *Österreichische Varietäten in der DaF/DaZ-Lehrerbildung. Argumente für einen plurizentrischen DaF/DaZ-Unterricht mit Umsetzungsvorschlägen und konkreten Beispielen aus der Unterrichtspraxis*. (Manuskript) Universität Wien und Katholische Péter-Pázmány-Universität, Abgerufen von: http://christinecinglar.info/pdf/czinglar_oedt-daf-daz_juli2009.pdf. (Zugriff: 15.03.2020).

CLYNE, Michael (1995): *The German Language in a changing Europe*. Cambridge.

COSERIU, Eugenio (2007): *Sprachkompetenz. Grundzüge der Theorie des Sprechens*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

DAASE, Andrea et al. (2014): Interview/Mündliche Befragung. In: SETTINIERI, Julia et al. (Hg.): *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Eine Einführung. 1. Auflage, Stuttgart, 110-111.

DE CILLIA, Rudolf (1997): "I glaub, daß es schon richtig ist, daß der österreichische Dialekt do muaß i sogn, holt bleibt" – Einstellungen der Österreicher/innen zu ihrem Deutsch. In: MUHR, Rudolf; SCHRODT, Richard (Hg.): *Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa. Empirische Analysen*, 116-127.

DE CILLIA, Rudolf (2014): Innersprachliche Mehrsprachigkeit, Sprachnorm und Sprachunterricht. In: RANSMAYR, Jutta et al. (Hg.): *Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule*. Heft 3/2014: *Österreichisches Deutsch und Plurizentrik*. Innsbruck: Studienverlag, 9-19.

DE CILLIA, Rudolf/ RANSMAYR, Jutta (2015): Das österreichische Deutsch und seine Rolle als Unterrichts- und Bildungssprache. In: LENZ, Alexandra et al. (Hg.): *Dimensionen des Deutschen in Österreich. Variation und Varietäten im sozialen Kontext*. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag, 59-72.

DRESING, Thorsten/ PEHL, Thorsten (2015): *Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen*. 1. Auflage, Eigenverlag Marburg.

DUDENREDAKTION (Hg.).(o. J.): „*Dialekt*“ auf *Duden online*. Abgerufen von: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Dialekt> (Zugriff: 06.03.2020).

DURRELL, Martin (2006): Deutsche Standardsprache und Registervielfalt im DaF-Unterricht. In: NEULAND, Eva (Hg.): *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 111-122.

DURRELL, Martin (2012): Zur Relativierung von hochsprachlichen Normen in der deutschen Sprache der Gegenwart. Der Blick von außen. In: GÜNTHER, Susanne et al. (Hg.): *Kommunikation und Öffentlichkeit. Sprachwissenschaftliche Potenziale zwischen Empirie und Norm*. Berlin: Walter de Gruyter Verlag, 85-101.

EBNER, Jakob (2008): *Duden – Österreichisches Deutsch. Eine Einführung*. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.

EICHINGER, Ludwig M. (2011): *Normprobleme, oder: Variation ist sinnvoll. Überlegungen zum heutigen Deutsch*. Mainz: Akademie der Wissenschaften und der Literatur (Abhandlungen der Geistes- und sozialwissenschaftlichen Klasse, H 6).

EL HARIRI, Yasmin (2009): *Plurizentrik im DaF/DaZ Unterricht*. (Masterarbeit). Universität Wien. Abgerufen von <http://othes.univie.ac.at/7242/> (Zugriff: 12.02.2020).

ENDER, Andrea/ KAISER, Irmtraud (2009): *Zum Stellenwert Dialekt und Standard im österreichischen und Schweizer Alltag. Ergebnisse einer Umfrage*. Abgerufen von: <https://www.academia.edu/221826> (Zugriff: 04.02.2020), 266-295.

EUROPARAT (Hg.).(2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Abgerufen von: www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm (Zugriff: 25.06.2020).

FAISTAUER, Renate (2010): Die sprachlichen Fertigkeiten. In: KRUMM, Hans Jürgen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin: de Gruyter Mouton Verlag, 961–969.

FELDER, Ekkehard (2009): Einleitung: Orientierung durch Sprache in der sog. Wissensgesellschaft. In: FELDER, Ekkehard; MÜLLER, Marcus (Hg.): *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerkes „Sprache und Wissen“*. Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

FELSER, Georg (2007): *Werbe- und Konsumentenpsychologie*. 3. Auflage, Heidelberg: Springer Verlag.

FLICK, Uwe (2010): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: MEY, Günter/ MRUCK, Katja (Hg.): *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. Wiesbaden: VS Verlag, 395-407.

FORER, Rosa/ MOSER, Hans (1988): Beobachtungen zum westösterreichischen Sonderwortschatz. In: WIESINGER Peter: *Das österreichische Deutsch*. Wien (= Schriften zur deutschen Sprache in Österreich 12), 189-209.

FRITZ, Thomas/ FAISTAUER, Renate (2008): Prinzipien eines Sprachunterrichts. In: BOGENREITER-FEIGL, Elisabeth (Hrsg.): *Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert. VÖV-Edition Sprachen 2*. Wien, 125-133.

GABRIEL, Eugen (1973): „Appellphonologie“ und Soziolinguistik. In: BAUSINGER, Hermann et al. (Hg.): *Dialekt als Sprachbarriere? Ergebnisbericht einer Tagung zur alemannischen Dialektforschung*. Tübingen: Tübinger Verein für Volkskunde, 71-76.

GOFFMAN, Erving (1981): *Geschlecht und Werbung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

HÄGI, Sara (2006): *Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

HÄGI, Sara (2007): *Bitte mit Sahne/Rahm/Schlag: Plurizentrik im Deutschunterricht*. In: *Fremdsprache Deutsch*. Heft 37/2007, 5-13.

HELFFERICH, Cornelia (2011): *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.

HORNUNG, Maria/ ROITINGER, Franz (2000): *Die österreichischen Mundarten*. Eine Einführung. Wien: öbv & hpt.

HUTH, Rupert/ PFLAUM, Dieter (1996): *Einführung in die Werbelehre*. 6., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart/Berlin/Köln: Kohlhammer.

ILLETCHKO, Peter (2012): „Der Dialekt ist wie eine Familie“. Abgerufen von: <http://derstandard.at/1334530981589/Sprachwissenschaft-Der-Dialekt-ist-wie-eineFamilie> (Zugriff 10.06.2020).

JANICH, Nina (2013): *Werbesprache. Ein Arbeitsbuch*. 6. Auflage, Tübingen: Narr.

KELLERMEIER-REHBEIN, Birte (2014): *Plurizentrik. Einführung in die nationalen Varietäten des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

KLAPPENBACH, Ruth/ STEINITZ, Wolfgang (2016): Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache (WDG) (online). In: *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*

(DWDS). Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften: Berlin. Abgerufen von: <http://www.dwds.de/wb/wdg/>.

KLAUSMANN, Hubert et al. (1993): *Kleiner Dialektatlas. Alemannisch und Schwäbisch in Baden-Württemberg*. 2. Auflage, Bühl/Baden: Konkordia Verlag.

KLAUSMANN, Hubert (2012): *Kleiner Sprachatlas von Vorarlberg und Liechtenstein*. Innsbruck: Studienverlag.

KLÜVER, Nathalie (2004): *Werbesprache als Spiegel der Gesellschaft? Eine empirische Analyse von Anzeigentexten aus den Jahren 1980 bis 2003*. Hamburg: Diplomica Verlag.

KNOBLAUCH, Hubert/ RAAB, Jürgen (2002): „Der Werbespot als kommunikative Gattung“. In: WILLEMS, Herbert (Hg.): *Die Gesellschaft der Werbung*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 139-154.

KÖSTER, Lutz (2013): Film. In: *Deutsch als Fremdsprache*. OOMEN-WELKE, Ingelore; AHRENHOLZ, Bernt (Eds). Deutschunterricht in Theorie und Praxis 10. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 242-251.

KUCKARTZ, Udo et al. (2008): *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

KUCKARTZ, Udo (2012): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Juventa.

LAMNEK, Siegfried (2010): *Qualitative Sozialforschung*. Lehrbuch. 5. Auflage, Weinheim/ Basel: Beltz Verlag.

LAMPERT, Emanuel (2006): Der Schnellkurs für alle Noch-nicht-aber-wohl-schon-bald-Vorarlberger. 3. Auflage, Abgerufen von: http://redghoerig.lampert.cc/index_1.htm (Zugriff: 05.03.2020).

LAVEAU, Inge et al. (1988): *Bild als Sprech Anlass: Werbeanzeigen*. München: Goethe-Institut.

LEGUTKE, Michael K. (1995): „Authentizität – ein überholter Begriff der Sprachdidaktik?“. In: *ÖdaF Mitteilungen* 2, 4-11.

LI, Yuan (2007): *Integrative Landeskunde. Ein didaktisches Konzept für Deutsch als Fremdsprache in China am Beispiel des Einsatzes von Werbung*. München: IUDICUM Verlag GmbH.

LÖFFLER, Heinrich (1980): Dialektfehler. Ansätze zu einer deutschen „Fehlergeographie“. In: Cherubim, Dieter (Hg.): *Fehlerlinguistik. Beiträge zum Problem der sprachlichen Abweichung*. Tübingen: Niemeyer. (Reihe Germanistische Linguistik 24), 94-105.

LÖFFLER, Heinrich (2003): *Dialektologie. Eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

LÖFFLER, Heinrich (2005): Wieviel Variation verträgt die deutsche Standardsprache? Begriffsklärung: Standard und Gegenbegriffe. In: EICHINGER, Ludwig M.; KALLMAYER, W. (Hg.): *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?* Berlin/New York: de Gruyter Verlag (Institut für Deutsche Sprache Jahrbuch 2004), 7-27.

LUCHTENBERG, Sigrid (1991): *Die Textsorte Plakatwerbung. Lernproblem und Lernanreiz für ausländische Deutschler und -lerinnen*. Zielsprache Deutsch 22, 160–167.

METZLER, Karin (1988): Das Verhalten Vorarlbergs gegenüber Wortgut aus Ostösterreich. In: WIESINGER, Peter (Hg.): *Das österreichische Deutsch*. Wien: Böhlau Verlag, 212.

MISOCH, Sabina (2015): *Qualitative Interviews*. Berlin/München/Boston: De Gruyter Oldenbourg Verlag, Abgerufen von: <https://www.degruyter.com/view/title/412411> (Zugriff: 07.04.2020), 65-68.

MOOSMÜLLER, Sylvia (1987): *Soziophonologische Variation im gegenwärtigen Wiener Deutsch. Eine empirische Untersuchung*. Stuttgart: Steiner Verlag.

MOOSMÜLLER, Sylvia (1991): *Hochsprache und Dialekt in Österreich. Soziophonologische Untersuchungen zur ihrer Abgrenzung in Wien, Graz, Salzburg und Innsbruck*. Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag.

MÜLLER, Martin/ WERTENSCHLAG, Lukas (1985): *Los emol. Schweizerdeutsch verstehen*. Zürich: Langenscheidt.

NEUHAUSER, Julia (2013): *Migranten sollen Dialekt-Nachhilfe erhalten*. Abgerufen von: <http://diepresse.com/home/bildung/schule/1335736/Migranten-sollen-DialektNachhilfeerhalten> (Zugriff: 09.06.2020).

NEUNER, Gerhard/ HUNFELD, Hans (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Fernstudieneinheit 4. Berlin, München u.a.: Langenscheidt.

NIEBAUM, Hermann/ MACHA, Jürgen (2014): *Einführung in die Dialektologie des Deutschen. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage.* Berlin, Boston: Walter de Gruyter. (Germanistische Arbeitshefte 37).

PATERMANN, Gabriele/ JÜRGENS, Matthias (2009): Sprachliche, interkulturelle und didaktische Aspekte beim Einsatz von Werbung im DaF-Unterricht. In: PASQUALE, Ulrike (Hg.): *Schnittstelle Interkulturalität. Beiträge zur Didaktik Deutsch als Fremdsprache.* Band 1. Münster: Waxmann Verlag, 65-88.

PILET, Jacques (2001): "On ne parle pas l'allemand en Suisse." *Babylonia* 2/01, 8-10.

POHL, Heinz Dieter (1997): Gedanken zum Österreichischen Deutsch (als Teil der „pluriarealen“ deutschen Sprache). In: MUHR, Rudolf; SCHRODT, Richard (Hrsg.): *Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa.* Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 67-87.

RANSMAYR, Jutta (2006): *Der Status des österreichischen Deutsch an nichtdeutschsprachigen Universitäten. Eine empirische Untersuchung.* Frankfurt a. M., Bern: P. Lang Verlag.

RÖMER, Ruth (1980): *Die Sprache der Anzeigenwerbung.* Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.

RUOFF, Arno/ GABRIEL, Eugen (2004): *Die Mundarten des Innerwalds. Andelsbuch, Au, Bezau, Bizau, Egg, Mellau, Reuthe, Schnepfau, Schoppernau, Schwarzenberg.* Teilband 10 mit CD. 9, WEIGEL, Harald (Hg.): W. Neugebauer Verlag: Graz. (Schriften der Vorarlberger Landesbibliothek ; 3/10).

REINDERS, Heinz (2005): *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen: Ein Leitfaden.* München: Oldenbourg Verlag.

ROSENTHAL, Gabriele (2005): *Interpretative Sozialforschung.* In: HURRELMANN, Klaus (Hg): *Grundlagentexte Soziologie.* Weinheim und München: Juventa Verlag.

ROSENTHAL, Gabriele (2011): *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung.* 3. Auflage, Weinheim: Juventa Verlag.

RYBARCZYK, Renata (2012): *Zum Einsatz von Kurzfilmen im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Werbespots.* Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. 17: 2, 143-156.

SASS, Anne (2007): *Filme im Unterricht – Sehen(d) lernen.* Fremdsprache Deutsch 36: 1, 5-13.

SCHEURINGER, Hermann (1997): Sprachvarietäten in Österreich. In: STICKEL, Gerhard (Hg.): *Varietäten des Deutschen. Regional- und Umgangssprache*. Berlin, New York: de Gruyter Verlag (= Institut für deutsche Sprache. Jahrbuch 1996), 332-345.

SCHLATTER, Katja et al. (2011): Die Sprachlernsituation von zwei- und mehrsprachigen SchülerInnen und Schülern in der Deutschschweiz. In: *Deutsch als Zweitsprache*. 3, 12-25.

SCHMIDT, Wilhelm (2004): *Geschichte der deutschen Sprache. Ein Lehrbuch für das germanistische Studium*. 9. Auflage, Stuttgart: S. Hirzel Verlag.

SCHULZ, Anita (2019): Dialekt im DaZ-Unterricht. Eine Studie zur Relevanz des Dialekts im Sprachverständnis. (Masterarbeit) Abgerufen von: http://oops.uni-oldenburg.de/4089/1/MA_Dialekt_im_DaZ-Unterricht_Anita_Schulz.pdf (Zugriff: 13.03.2020).

SEEBOHN, Joachim (2011): *Gebler Kompaktlexikon Werbung*. 4. Auflage, Wiesbaden: Gabler Verlag.

SINNER, Carsten (2014): *Varietätenlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Verlag.

SOLMECKE, Gert (1992): Ohne Hören kein Sprechen. Bedeutung und Entwicklung des Hörverstehens im Deutschunterricht. In: *Fremdsprache Deutsch 7: Hörverstehen*, 4-11.

SOUKUP, Barbara (2009): *Dialect use as interaction strategy. A sociolinguistic study of contextualization, speech perception, and language attitudes in Austria*. (Dissertation). Georgetown University. Washington D.C.

SPIEKERMANN, Helmut (2007): Standardsprache im DaF-Unterricht. Normstandard – nationale Standardvarietäten – regionale Standardvarietäten. In: *Linguistik Online*. Bd. 32. Nr. 3. Abgerufen von: https://www.linguistikonline.net/32_07/spiekermann.pdf (Zugriff: 02.02.2020), 119-137.

SPIEKERMANN, Helmut (2010): Variation in der deutschen Sprache. In: KRUMM, Hans Jürgen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: Walter de Gruyter Verlag. (HSK - Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 35.1), 343-359.

STEINBACH, Markus (2007): Variationslinguistik. In: ALBERT, Ruth et al. (Hg.): *Schnittstellen der germanistischen Linguistik*. Stuttgart: Metzler Verlag.

STEINEGGER, Guido (1998): *Sprachgebrauch und Sprachbeurteilung in Österreich und Südtirol. Ergebnisse einer Umfrage* (Schriften zur deutschen Sprache in Österreich 26). Frankfurt a. Main.

STUDER, Thomas (2002): *Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber... Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz*. Abgerufen von: https://www.linguistik-online.net/10_02/studer.pdf (Zugriff: 04.05.2020), 113-131.

SURKAMP, Carola (2010): Filmkompetenz. In: Dies. (Hrsg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart u.a.: Metzler Verlag, 64-65.

THALER, Engelbert (2010): *Teaching English with Films*. Paderborn: UTB.

TRIM, John et al. (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.

TRIM, John/ BUTZ, Marion (2009): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*: [Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2]. Europarat: Berlin.

WELKE, Tina (2013): Haben Sie den gesehen? Film-Filmbildung-Filmdidaktik in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: *ÖDaFMitteilungen* 29 (2), Göttingen: V&R unipress, 48-60.

WELKE, Tina (2015): „Mit Schäringer lässt sich's leben“. Narrative Werbespots im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht? Von Chancen und Nebenwirkungen populärkultureller Unterhaltungsangebote im medienintegrativen Fremdsprachenunterricht“. In: WELKE, Tina; FAISTAUER, Renate (Hg.): *Film im DaF/DaZ-Unterricht*. Wien: Praesens Verlag, 205–220.

WELKE, Tina (2018): „Lueg!“ Das Appenzeller Käsegeheimnis – Ein Werbespot als Erzählung. In: LAY, Tristan et al. (Hg.) *Themenheft Filme im DaF-/DaZ-Unterricht*, 45(1). Abgerufen von: <https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/infodaf.2018.45.issue-1/infodaf-2018-0006/infodaf-2018-0006.pdf> (Zugriff: 04.06.2020), 67-79.

WIESINGER, Peter (1983): Die Einteilung der deutschen Dialekte. In: BESCH, Werner et al. (Hg.): *Dialektologie: ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*. 2. Halbband. Berlin: Walter de Gruyter Verlag, 807-900.

WIESINGER, Peter (1988a): *Die deutsche Sprache in Österreich. Eine Einführung*. In: *Das österreichische Deutsch*, 9-30.

WIESINGER, Peter (2003): Aspekte einer österreichischen Sprachgeschichte der Neuzeit. In: BESCH, Werner et al. (Hg.): Sprachgeschichte. *Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung*. 3. Teilband, 2. Auflage, Berlin: Walter de Gruyter Verlag, 2971-3001.

WIESINGER, Peter (2014): *Das österreichische Deutsch in Gegenwart und Geschichte*. 3. Auflage. Austria: Forschung und Wissenschaft. Literatur- und Sprachwissenschaft. Band 2. Wien: LIT Verlag.

ZAGLER, Adrian (2012): *Irgendwie schmeckt das echter*. Abgerufen von: http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=6188 (Zugriff: 09.06.2020).

ZIEGLER, Arne (2011): Standardsprachliche Variation als Ausgangspunkt grammatischer Reflexion. In: KÖPCKE, Klaus-Michael et al. (Hg.): Grammatik - Lehren, Lernen, Verstehen. Zugänge zur Grammatik des Gegenwartsdeutschen. Berlin-Boston: de Gruyter Verlag (= Reihe Germanistische Linguistik, Bd. 293), 245-264.

ZURSTIEGE, Guido (2015): *Medien und Werbung*. Wiesbaden: Springer VS.

8. ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS

ABBILDUNG 1: Modell regionaler Varietäten

nach BAßLER, Harald/ SPIEKERMANN, Helmut (2001a): Dialekt und Standardsprache im DaF-Unterricht. Wie Schüler urteilen – wie Lehrer urteilen. In: HENTSCHEL, Elke (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Teaching German as a foreign language. Linguistik Online*. Bd. 9. Nr. 2. Abrufbar von: <https://doi.org/10.13092/lo.9.966> (Zugriff: 21.02.2020).

ABBILDUNG 2: Die Gliederung der alemannischen Dialekte

nach KLAUSMANN, Hubert (2012): Kleiner Sprachatlas von Vorarlberg und Liechtenstein. Innsbruck: Studienverlag (16)

ABBILDUNG 3: Talschaften in Vorarlberg

SCHIPEK, Emelie-Laura (2020): „Da Engelbert mit sinam geala Eutele...“ Ein dialektaler Werbespot im DaZ-Unterricht in Vorarlberg. Eine Lehrenden- Befragung.

ABBILDUNG 4: Binnengliederung des Alemannischen in Vorarlberg nach

WIESINGER, Peter (1983): Die Einteilung der deutschen Dialekte. In: BESCH, Werner et al. (Hg.): *Dialektologie: ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*. 2. Halbband. Berlin: Walter de Gruyter Verlag (807 ff).

ABBILDUNG 5: Die Aussprache von „gehabt“ im Großraum Vorarlberg nach

KLAUSMANN, Hubert (2012): Kleiner Sprachatlas von Vorarlberg und Liechtenstein. Innsbruck: Studienverlag (46)

ABBILDUNG 6: Analysestufe 1

JANICH, Nina (2013): *Werbesprache. Ein Arbeitsbuch*. 6. Auflage, Tübingen: Narr. (267)

ABBILDUNG 7: Analysestufe 2

JANICH, Nina (2013): *Werbesprache. Ein Arbeitsbuch*. 6. Auflage, Tübingen: Narr. (267)

ABBILDUNG 8: Das Haus (0,11s)

Österreichische Post AG, Österreich, 2015, 1,6 Minute, dkmotion, Abgerufen von: <http://dkmotion.com/portfolio/>, <https://www.youtube.com/watch?v=h8VYUbCc-VOA>)

ABBILDUNG 9: Fahrtweg (0,28s)

Österreichische Post AG, Österreich, 2015, 1,6 Minute, dkmotion, Abgerufen von: <http://dkmotion.com/portfolio/>, <https://www.youtube.com/watch?v=h8VYUbCc-VOA>)

ABBILDUNG 10: Postauto (0,35s- 0,41s)

Österreichische Post AG, Österreich, 2015, 1,6 Minute, dkmotion, Abgerufen von: <http://dkmotion.com/portfolio/>, <https://www.youtube.com/watch?v=h8VYUbCc-VOA>)

ABBILDUNG 11: Analysestufe 3

JANICH, Nina (2013): *Werbesprache. Ein Arbeitsbuch*. 6. Auflage, Tübingen: Narr. (267)

ABBILDUNG 12: Synthesestufen

JANICH, Nina (2013): *Werbesprache. Ein Arbeitsbuch*. 6. Auflage, Tübingen: Narr. (267)

ABBILDUNG 13: Zoomeffekt „Gipfelkreuz“ (0,2-0,3s)

Österreichische Post AG, Österreich, 2015, 1,6 Minute, dkmotion, Abgerufen von: <http://dkmotion.com/portfolio/>, <https://www.youtube.com/watch?v=h8VYUbCc-VOA>)

ABBILDUNG 14: Slogan (0,55s)

Österreichische Post AG, Österreich, 2015, 1,6 Minute, dkmotion, Abgerufen von: <http://dkmotion.com/portfolio/>, <https://www.youtube.com/watch?v=h8VYUbCcVOA>

TABELLE 1: Kern- und Übergangsgebiete und deren jeweiligen Benennungen nach WIESINGER, Peter (1983): Die Einteilung der deutschen Dialekte. In: BESCH, Werner et al. (Hg.): *Dialektologie: ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*. 2. Halbband. Berlin: Walter de Gruyter Verlag (826 ff).

TABELLE 2: Eckdaten zu den Befragungen
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 3: Deduktive und induktive Hauptkategorien
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 4: Kategoriensystem der Interviewbefragung
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 5: Beruflicher Werdegang der DaZ-Lehrer*innen
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 6: Sprachverwendung der DaZ-Lehrer*innen
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 7: Einbezug des Vorarlberger Dialekts im DaZ-Unterricht
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 8: Lehrwerke
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 9: Audiovisuelles Medium Film
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 10: Werbespots allgemein
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 11: Werbespot „Post AG“
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

TABELLE 12: Dialektkurs
SCHIPEK, Emelie-Laura (2020)

9. ANHANG

A. Abkürzungsverzeichnis

A1, A2, B1, B2	Niveaustufen für Sprachen
B1, B2, ...	in Interview 1, 2, ... befragte DaZ-Lehrpersonen
bzw.	beziehungsweise
bspw.	beispielsweise
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
<i>DD</i>	Deutschländisches Deutsch
ECTS-Punkte	European Credit Transfer System
FSU	Fremdsprachenunterricht
GER(S)	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen
I	Interviewerin
Kat. 1, Kat. 2, ...	Kategorie 1, 2, ...
L1	Erstsprache
<i>ÖD</i>	Österreichisches Deutsch
<i>SD</i>	Schweizer Deutsch
Tab.	Tabelle
usw.	und so weiter
vs.	versus
z.B.	zum Beispiel
v.a.	vor allem

B. Interviewleitfaden

Interviewleitfaden

Forschungsfragen:

- „Welchen Platz nimmt der Vorarlberger Dialekt im DaZ-Unterricht im Bundesland Vorarlberg ein?“
- „Welche Potentiale bzw. Schwierigkeiten sehen DaZ-Lehrende in Vorarlberg im Einsatz eines dialektalen Fernseh-Werbespots?“
- „Unter welchen Bedingungen können sich DaZ-Lehrenden vorstellen den Werbespot in ihrem Unterricht einzusetzen bzw. nicht einzusetzen?“

Vor dem Interview:

- Bedanken
- Erläuterung der Vorgehensweise
- Datenschutz + Einverständniserklärung

Gerät einschalten!

<u>Fragen/ Erzählaufforderungen</u>	<u>Aufrechterhaltungsfragen</u>
Block 1 EINSTIEG	
Erzählen Sie mir bitte ein bisschen etwas über sich und ihren beruflichen Werdegang?	Wo sind Sie aufgewachsen? Wenn Sie in Österreich aufgewachsen sind, in welchem Bundesland? Was ist Ihre Erstsprache? Sprechen Sie einen Dialekt und wenn ja, welchen Dialekt sprechen Sie? Wie lange sind Sie schon als DaZ Lehrerin tätig? Welches Niveau unterrichten Sie im Moment? Haben Sie eine DaF/DaZ Ausbildung absolviert? Welche DaF/DaZ Ausbildung haben Sie absolviert?

<p>Block 2 Sprache im „DaZ Unterricht“</p>	
<p>Welche Bezeichnung trifft Ihrer Meinung nach am besten auf Ihre eigene Sprachverwendung im DaZ-Unterricht zu?</p>	<p><i>Würden Sie sie eher als deutsches Deutsch, Österreichisches Deutsch, Umgangssprache oder Dialekt bezeichnen?</i></p>
<p>Thematisieren Sie in Ihrem Unterricht Unterschiede zwischen Dialekt und Hochsprache?</p>	<p><i>Können sie beispielhafte Situationen beschreiben, in denen Sie die Unterschiede zwischen Dialekt und „Hochsprache“ thematisieren? Was verstehen Sie unter dem Begriff „Hochsprache“?</i></p>
<p>Welche Rolle spielt der Vorarlberger Dialekt in Ihrem Unterricht?</p>	
<p>Warum ist es Ihrer Meinung nach wichtig/nicht wichtig den Vorarlberger Dialekt im Unterricht mit einzubeziehen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Wichtig ● Nicht wichtig
<p>Block 3 Materialien im „DaZ Unterricht“</p>	
<p>Verwenden Sie im Rahmen Ihres Unterrichts ein kurstragendes Lehrwerk, und wenn ja, welches Lehrwerk?</p>	
<p>Ist das Lehrwerk vorgegeben oder liegt die Wahl bei Ihnen?</p>	
<p>Verwenden Sie neben einem Lehrwerk auch authentische Materialien in ihrem Unterricht?</p>	<p><i>Was ist authentisches Material für Sie?</i></p>
<p>Welche Arten authentischer Materialien verwenden Sie und woher stammen diese Materialien hauptsächlich?</p>	
<p>Verwenden Sie auch filmisches Material?</p>	<p><i>Welches Filmmaterial verwenden Sie? Didaktische Filme, Kurzfilme, Langfilme, Animationsfilme, Stummfilme, Nachrichtensendungen, Dokumentarfilme, Werbespots, Musikvideoclips oder Literaturverfilmungen</i></p>

Welche Erfahrungen haben Sie mit dem Einsatz von filmischen Materialien im Unterricht gemacht?	Welche positive oder negative Erfahrungen hinsichtlich Filmen im Unterricht haben Sie erfahren?
Welche Kriterien muss für Sie ein filmisches Material erfüllen, dass Sie es in ihrem Unterricht einsetzen?	Länge, Sprache, Unterrichtseinsatz (Thematik), Verfügbarkeit, Technik, Dichte etc.
Was halten Sie davon, mit Werbespots im DaZ-Unterricht zu arbeiten? Was bringen Sie gedanklich damit in Verbindung?	Wenn ja, welche positive oder negative Erfahrungen haben Sie damit gemacht?
Werbespot vorspielen!	Welche Assoziationen haben Sie, wenn Sie an Werbespots denken?
Was denken Sie über diesen Werbespot? Was gefällt ihnen, was gefällt ihnen nicht?	(URL: https://www.youtube.com/watch?v=h8VYUbcCVOA) Was finden sie besonders auffällig?
Wenn Sie übermorgen die Aufgabe bekämen, den Werbespot in Ihrem Unterricht irgendwie mit einzubeziehen, was glauben Sie, wie würden Sie vorgehen, wie würden Sie ihn möglicherweise einsetzen?	
Wir sind jetzt am Ende unseres Interviews angelangt. Möchten Sie noch irgendetwas ergänzen? Gibt es vielleicht noch etwas besonders Wichtiges was sie loswerden möchten?	

C. Einverständniserklärung

Einverständniserklärung zur Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Interviewdaten

Interviewdatum: _____

Forschungsprojekt: „Ein dialektaler Werbespot im DaZ-Unterricht in Vorarlberg“

Die Interviews werden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und sodann von der Forschenden in Schriftform gebracht. Für die weitere wissenschaftliche Auswertung der Interviewtexte werden alle Angaben, die zu einer Identifizierung der Person führen könnten, verändert oder aus dem Text entfernt. In der wissenschaftlichen Veröffentlichung werden die erhobenen Interviews nur in Ausschnitten zitiert, um gegenüber Dritten sicherzustellen, dass der entstehende Gesamtzusammenhang von Ereignissen nicht zu einer Identifizierung der Person führen kann. Falls es vom betreuenden Fachpersonal der Universität Wien gewünscht wird, werden die komplett transkribierten und anonymisierten Interviews in den Anhang der Masterarbeit gegeben. Dies geschieht nur, wenn die befragte Person dem Abdrucken zustimmt.

Personenbezogene Kontaktdaten werden von Interviewdaten getrennt für Dritte unzugänglich gespeichert. Selbstverständlich können Sie einer längeren Speicherung zu jedem Zeitpunkt widersprechen. Die Teilnahme an den Interviews ist freiwillig. Sie haben zu jeder Zeit die Möglichkeit, ein Interview abubrechen, weitere Interviews abzulehnen und Ihr Einverständnis in eine Aufzeichnung und Niederschrift des Interviews zurückziehen, ohne dass Ihnen dadurch irgendwelche Nachteile entstehen.

Ich bin damit einverstanden, im Rahmen des genannten Forschungsprojekts von Emelie-Laura Schipek an einem Interview teilzunehmen.

ja nein

Ich stimme der Aufzeichnung und Transkription des Interviews und der anschließenden Verwendung für wissenschaftliche Zwecke im Rahmen der Masterarbeit von Emelie-Laura Schipek im Studium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Universität Wien zu (Zitieren von Ausschnitten).

ja nein

Ich stimme dem Abdrucken des anonymisierten Transkriptes im Anhang der Masterarbeit zu

ja nein

Ich möchte über die Ergebnisse der Untersuchung informiert werden.

Vorname; Nachname in Druckschrift

Ort, Datum / Unterschrift

D. Transkriptionen

Die folgenden Transkriptionsregeln nach DRESING/PEHL (2015) und KUCKARTZ (2008) wurden bei der Interviewtranskription beachtet:

- Die interviewende Person wird durch ein „I“, die befragte Person durch ein „B (1, 2, 3,...)“ gekennzeichnet.
- Anonymisierung nimmt der/die Auftraggeber*in vor.
- Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Der Dialekt wird ins Hochdeutsche übersetzt. z.B. „ist“ statt „isch“, „habe ich“ statt „hob i“
- Wenn keine eindeutige Übersetzung ins Hochdeutsche möglich ist, wird der Dialekt beibehalten, z.B. Also es ist ein brutal „tiefer“ Dialekt.
- Wortdoppelungen werden nur erfasst, wenn sie als Stilmittel zur Betonung genutzt werden, z.B. Super, Super, Super!
- Wortverschleifungen werden nicht transkribiert, sondern an das Schriftdeutsch angenähert. z.B. „sind wir“ statt „simma“, „habe ich“ statt „hob i“
- Wort- und Satzabbrüche werden ausgelassen.
- Längere Pausen (zirka 2 Sekunden) werden durch drei Auslassungspunkte in Klammern markiert (...) und Pausen die kürzer sind werden nicht markiert.
- Interpunktion wird zu Gunsten der Lesbarkeit geglättet, das heißt bei kurzem Senken der Stimme oder uneindeutiger Betonung, wird eher ein Punkt als ein Komma gesetzt. Dabei sollen Sinneinheiten beibehalten werden.
- Fülllaute oder Stottern werden nicht transkribiert. z.B. „ähm“, „ah“, „phu“
- Werden wörtliche Reden oder Gedanken zitiert, steht das Zitat in Anführungszeichen „“.
- Emotionale nonverbale Äußerungen (z.B. husten, seufzen, lachen) werden nicht notiert, außer, wenn dies eine Aussage verdeutlicht. (vgl. DRESING/PEHL 2015: 21 ff; KUCKARTZ 2008: 27 f)

Bei den Transkriptionen wird wie bei dem Leitfaden eine Gliederung in drei Themenblöcke (BLOCK 1, 2 und 3) vorgenommen (vgl. Kapitel 4.3.1.1).

Interview 1: Interviewpartner B

1

(Datum: 05.01.2020; Ort: Bregenz; Dauer: 44min; Arbeit: VHS Bregenz)

BLOCK 1

I: Erzähl mir bitte ein bisschen etwas über dich und deinen beruflichen Werdegang!

BI: Ich bin 27 und bin eine echte Vorarlbergerin! Ich habe hier in jedem Bezirk schon gewohnt und bin schon sehr oft umgezogen. Sukzessive vom Oberland ausgehend und habe es ziemlich neu gefunden (...), besonders wegen dem Dialekt. Nach der Matura habe ich eine kurze Pause gebraucht und habe alle möglichen verschiedenen Jobs ausgeübt, mein Lebenslauf schaut wirklich lustig aus (...). Dann bin ich aber eben an die PH Vorarlberg gegangen und damals hat es mich schon sehr interessiert Richtung Sprachen zu gehen. Ich habe dann auch an einer Volksschule, in der ich auch im Zuge der PH-Ausbildung mein Praktikum absolviert habe, in Lauterach mein erstes Jahr unterrichtet. Dort war ein hoher Anteil an Kindern mit nicht Deutsch als Muttersprache und es war ursprünglich ausgemacht, dass ich als Förderlehrerin an der Schule arbeite, weil ich genau das auch wollte. Dann bin ich aber Klassenlehrerin geworden und habe gesehen was die Deutschförderung macht, was mir, (...) „I was not amused“. Ich hätte in dem Jahr, in dem ich in der Volksschule die 3. Klasse unterrichtet habe, vorgehabt mit der PH-Ausbildung fertig zu werden, habe ich aber nicht geschafft, weil es so intensiv war. Deshalb bin ich erst nach diesem Jahr wieder an die PH zurück gegangen und mache die letzten 3 Prüfungen, die noch offen sind. Nebenher unterrichte ich jetzt aber an der Volkshochschule. Ich habe zuerst einen A2-Kurs unterrichtet, dann im Sommer einen Kinderkurs unterrichtet für Alphabetisierung und einfach für Kinder die auf dem Level 0-A waren und jetzt habe ich einen B1-Kurs. Die Kurse A2 und B1 waren mit Erwachsenen und der Alphabetisierungskurs war mit Kindern.

I: Hast du eine DaF/DaZ-Ausbildung absolviert?

BI: Ich stehe am Ende meiner Volksschulerausbildung und es ist so, dass es bei uns im Volksschullehramt Studium für einen kurzen Zeitraum, ca. in der Mitte der Ausbildung, stark der Fokus auf DaF/DaZ Module mit mehr Deutsch ECTS-Punkten gelegen ist, als bei den Anderen, die jetzt in dem neuen und längeren Studium sind. Es gab in dem Zeitraum mehr DaF/DaZ-Seminare, die auch so benannt worden sind. Immer wieder wurde DaF/DaZ thematisiert, ob es jetzt in der Inklusion war oder wirklich im Fach Deutsch. Eine zusätzliche DaF/DaZ-Ausbildung habe ich nicht.

BLOCK 2

I: Wie würdest du deine eigene Sprachverwendung in deinem Unterricht an der VHS Bregenz mit Erwachsenen im B1 Kurs bezeichnen?

BI: Also ich versuche so gutes Hochdeutsch wie möglich zu sprechen. Das Buch was wir an der VHS verwenden, der Name fällt mir gerade nicht ein, ist seit einigen Monaten neu aufgelegt worden. Es gibt jetzt auch eine Österreich-Version und da stehen

dann eben so typisch österreichische Begriffe drinnen. Was mich ehrlich gesagt aufregt, weil es sich hierbei nur um Wienerische Begriffe handelt. Ich versuche dann alle drei Sachen, also das Hochdeutsch, das Wienerische aus dem Buch und den Vorarlberger Dialekt, miteinander zu thematisieren. Also das Vorarlbergerische kommt bestimmt in jedem Block 5-6mal vor! Ob das bei Verben irgendwelche Übergeneralisierungen aus dem Vorarlbergerischen sind oder weiteres, da versuche ich Ihnen immer so gut es geht den Vergleich zu geben. Also immer wenn es irgendwelche Verwechslungsmöglichkeiten gibt, dann sollen sie es sogar aufschreiben. Weil für mich ist es klar, sie wohnen in Vorarlberg und sie müssen den Hochdeutschen Begriff kennen, aber auch, Achtung Verwechslungsgefahr, wie z.B. laufen, rennen (...), dass wenn wir im Unterricht das Wort "laufen" durchnehmen, dass ich Ihnen dann auch erkläre, dass es in Vorarlberg „lofa“ heißt.

I: Was verstehst du unter dem Begriff „Hochsprache“?

BI: So gut gut ich es irgendwie kann halte ich mich an das "Mediendeutsch" wie es beispielsweise im ORF gesprochen wird. Ich orientiere mich an dem Norddeutschen Deutsch, also das was offiziell als "Hochdeutsch" bezeichnet wird. Ich versuche es zumindest, aber oft ist es mir selber nicht klar. Ich habe vielleicht das Glück, dass ich ein deutscher Freund habe wo auch im Alltag viele Begriffe aufkommen und ich von ihm lernen kann. Und ja zum österreichischen Deutsch (...) was ist österreichisch? Das nervt mich, ich mag den Begriff nicht, ich hasse ihn. Das Schriftdeutsch ist meine Interpretation von „Hochdeutsch“. Ich habe bereits in meiner Jugend schon viel gelesen und dieser Sprache der ich da begegnet bin, das ist für mich Hochdeutsch. Die anderen Unterschiede, z.B. bei Begriffen, versuche ich immer den Kursteilnehmern zu erklären, dass sie von Region zu Region verschiedenwertig gültig sind, also das sie regional unterschiedlich sein können. Es ist aber auf jeden Fall sehr wichtig, dass der Vorarlberger Dialekt im Unterricht mit einbezogen wird.

BLOCK 3

I: Neben kurstragendem Lehrwerk auch andere authentische Materialien?

BI: Ich beginne eigentlich die erste Einheit eines Kurses immer mit dem Kursbuch und im Laufe dieser Einheit bilde ich mir dann einen Überblick über den Lernstand der Kursteilnehmer. Also ich habe auch jetzt wieder Lernende im B1 Kurs, die beispielsweise wenig Verständnis für die Nomen Verb Kongruenz und die Verb Zweitstellung haben. Es ist mir bewusst, dass der erste Tag dann nie wirklich Sinn füllend für sie sein kann, weil sie fast nie da sind, wo sie vom Level her sein sollten. Weil die A2 Grammatik auch so umfassend ist! Ich versuche dann im ersten Schritt so gut es geht den weiterführenden Stoff im Buch mit dem Stand der Lerner zu verknüpfen, sprich ich muss da schon bestimmte Grammatikkenntnisse voraussetzen können. Am Anfang ist das ziemlich anstrengend, weil sich jeder und jede auf einem anderen Level im Bezug auf die Grammatik befindet. Oft muss diese dann wiederholt werden, bzw. neu eingeführt werden. Mein persönlicher Weg ist es am Anfang viel Grammatik exemplarisch und frontal aufzuzeigen und mit den Lernern einzuüben, das heißt v.a dass sie die Grammatikregeln wiederholen und anwenden müssen. Das kann schrift-

lich oder mündlich erfolgen! Also wenn Sprechübungen, dann einfach nur um die Grammatik exemplarisch zu wiederholen. Die Kursteilnehmer besitzen alle eine Grammatikmappe und verschieden farbige Stifte, mit denen die verschiedenen Satz-teile markiert werden können. In der Grammatikmappe können Arbeitsblätter, aber auch selbst verfasste Dokumente, abgelegt werden. Ich arbeite also auf den beiden Levels Kursbuch und Grammatikmappe gleichzeitig, damit ich das was ich unter-schrieben habe auch im Kurs erfüllen kann. Sprich die Wortfelder und Themen, die Grammatik im Buch zu behandeln! Dabei sollen die "Streber" im Kurs natürlich nicht unterfordert und die Anderen nicht überfordert werden, also habe ich da so ein konfu-ses Konstrukt v.a. am Anfang. Die Hörübungen zum Buch können im Internet abge-rufen werden und sind jetzt nicht mehr auf "Hochdeutsch" sondern im Wiener Dia-lekt! Das wird als Österreichisch bezeichnet, was ich als äußerst problematisch sehe weil es eben regionale Unterschiede gibt! Betonungsübungen mache ich immer sel-ber, weil ich bei vielen Lernern gemerkt habe, dass viele das was Lehrer gerne ma-chen, dieses "überdeutliche Sprechen" für die richtige Schreibung, als Sprechgesang eingeübt haben. Mir ist es aber wichtig, dass sie die Endsilbe einfach streichen, weil es so viele kleine Feinheiten in der Betonung gibt, dass wenn man es ihnen quasi nicht austreibt, dann werden sie immer sagen gehen. Da es im Buch keine Ausspra-cheübungen gibt, mache ich es gleich selber, als Hör- und Sprechübung! Wir führen wirklich auf Metaebene ganz viele Grammatik- oder Aussprachegespräche! Und ich habe am Anfang eine WhatsApp Gruppe erstellt mit der Bitte, dass die Kursteilneh-mer einen Lebenslauf vorbereiten, ein Video von sich selber machen und dieses Vi-deo dann in die Gruppe stellen. Es war sozusagen als Kennenlern-Spiel gedacht bzw. war es auch gleichzeitig eine gute Übung.

I: Verwendest du auch filmisches Material?

BI: Nein. Halt, doch! "Warum die Deutsche Sprache so schön hart klingt.", ein Comedy-Video mit relativ schwierigen Inhalten, aber es werden viele Gramma-tikthemen im Deutschen besprochen. Es wird die Deutsche Sprache, quasi das Video, im A2-Kurs vorgespielt und sie davor ein bisschen darauf vorbereitet. Während des Videos habe ich öfter auf Stopp geschaltet, oder Stellen wiederholt, damit sie es auch wirklich verstehen. Schlussendlich war es ein riesiger Erfolg! Das Video war aber nicht als Übung gedacht und ich wollte es auch gar nicht didaktisch aufbereiten!

I: Welche Kriterien muss für dich ein filmisches Material erfüllen, dass du es im Un-terricht überhaupt einsetzt?

BI: Also das sprachliche Niveau und das geistige Niveau als aller erstes! Ich möchte damit niemanden unterfordern, überfordern oder gar frotzeln. Aber hauptsächlich das sprachliche Niveau! Bei diesem Comedy Video beispielsweise war z.B. die Auslaut-verhärtung ein Thema. Da haben wir dann auch die verschiedenen Sprachen, ihre Sprachen, miteinander verglichen! Als Bildmaterial waren auch ein paar Memes da-bei!

I: Was würdest du davon halten mit Werbespots im DaZ-Unterricht zu arbeiten, was bringst du gedanklich damit in Verbindung?

B1: Werbespots sollten sprachlich etwas hergeben, weil man sich sonst als Lehrperson komplett selber etwas überlegen muss und wenn Werbespots sprachlich irreführend sind, dann würde ich metasprachlich über Sprache sprechen. Aber man kann mit allem arbeiten, es kommt immer auf die Kompetenz der Lehrperson an! Grundsätzlich zum Anreiz finde ich es gut, weil es gehört zu ihrem Alltag und Humor, natürlich (...) Lernen ist mit Emotionen verknüpft. Bei jedem Ding wo man ausbrechen kann! Mega! Alles was einen Witz hat oder eine Emotion hervorruft hilft ungemein beim Lernen.

I: Was denkst du über diesen Werbespot? Was gefällt dir und was gefällt dir weniger?

B1: Super, Super, Super! Also es ist ein brutal tiefer Dialekt. Ich denke mit diesen Werbespots kann man sehr gut arbeiten mit Menschen die schon sehr lange in Vorarlberg leben. Zum vergleichen, weil das ist das was sie hören und nicht Hochdeutsch oder sonst etwas! Man könnte es auch denen die noch nicht lange in Vorarlberg leben zeigen um quasi aufzuzeigen wie man hier spricht. Also wenn man jetzt beispielsweise den Text zuerst auf Hochdeutsch erarbeiten würde und sie sich da schon schwer tun und dann hören sie den Werbespot (...), dann ist halt die Frage ob sie dann eingeschüchtert sind oder nicht. Also die Rückmeldung die ich hier von Kursteilnehmern habe ist eigentlich durchwegs, dass sie es schwerer haben Deutsch zu lernen. Weil sie viele Übergeneralisierungen aus dem Dialekt heraus machen. Sie haben glaube ich nicht das große Problem den Vorarlberger Dialekt zu verstehen, das Problem liegt darin das Hochdeutsch zu lernen! Wenn sie nie Hochdeutsche im Alltag hören ist es für sie schwieriger das Hochdeutsche zu lernen. Sie verwenden dann oft so eine Mischsprache. Im Kurs selber ist die Sprache eben Hochdeutsch und ich versuche Ihnen so gut wie möglich exemplarische Sätze zu geben an die sie sich halten können. Und sage Ihnen auch immer wieder, dass sie sich am leichtesten tun, wenn sie die Grammatik-Vorzeige-Sätze auswendig lernen und den Rest dann danach konstruieren. Aber immer wenn sie etwas Neues ausprobieren ist es ein Mix aus Hochdeutsch und Vorarlbergerisch! Das kommt v.a. bei den Lernern vor die schon länger in Vorarlberg leben. Das ist bei Ihnen sozusagen fossiliert!

I: Wenn du jetzt morgen die Aufgabe hättest den Werbespot in deinem B1 Unterricht irgendwie mit einzubeziehen, was glaubst du, wie würdest du ihn möglicherweise einsetzen?

B1: Das erste was mir sofort in den Sinn gekommen ist, eben... die Aussprache, weil mir das halt wichtig ist, dass sie wenn sie schon viel können, dann verrät sie die Aussprache ganz oft und was man da hört ist, dass im Gegensatz zum normalen Hochdeutsch „er“ nicht „a“ wird sondern „r“ z.B. „gomr“ oder die Chunks wie "gsi" und "woascht"! Ich würde den Werbespot wahrscheinlich einmal laufen lassen und dann würde ich sie anlächeln, damit sie verstehen dass sie lachen können. Dann würde ich sie fragen: "Wer weiss welche Sprache das ist?" Weil es ist wirklich ein (...) weil ich meine hier in Bregenz sprechen wir das sogenannte „Bödele-Deutsch“ und ich glaube

viele kämen auch gar nicht auf die Idee, dass es wirklich Vorarlbergerisch ist, weil das „Bödele-Deutsch“ doch nochmal ein Stück weit weniger tief ist als die restlichen Dialekte in Vorarlberg. Als nächstes würde ich Satz für Satz durchgehen und würde schauen was sie verstehen und näher auf die Wortstammkonsistenz eingehen, weil sie das eigentlich auch kennen. Bei mir zumindest in den Kursen relativ schnell, weil wir Wörter miteinander vergleichen die nur durch die Wortstammkonsistenz unterschieden werden können. Damit sie auch beim Lesen mit der Aussprache, da bringe ich auch immer so kleine Sachen mit rein. Und finde ich ist da gerade, also ich würde mir den Werbespot auf jeden Fall mal mit ihnen anschauen! Das kann man auch spielerisch aufziehen in den man sie in Gruppen arbeiten lässt und dann schaut wer am meisten übersetzen konnte. Für mich wäre es sinnvoll den Dialekt so in den Unterricht mit einzubeziehen. Ich finde aber vorrangig ist schon, dass sie Hochdeutsch lernen, weil sie es eben schriftlich in jedem Amtsbrief brauchen oder was auch immer, im Fernseher, mehr oder weniger im Radio hören und das ist auch das Ziel dieser Kurse! Aber wie gesagt, ich nutze sowas unglaublich gerne weil sie einfach hier leben. Und ich persönlich bin nicht der Freund dieser Österreich Version gerade weil ich beim vorherigen Buch beim Deutschen habe ich sagen können, ja das ist das Deutsche, aber bei uns in der Region ist es so! Das sind zwei, das ist der Unterschied zwischen Hochdeutsch und Vorarlbergerisch. Jetzt habe ich den Unterschied zwischen Vorarlbergerisch, Wienerisch und Hochdeutsch! Und das finde ich dann zu viel! Ich finde den Dialekt hier und das Hochdeutsch ist das einzige was man differenzieren sollte, weil alles andere ist zu viel und eine Überforderung! Und das aber unbedingt, weil wenn ich mich mit Ihnen an den Text heranmache und sage „leab“, „woascht“, „alua“, das sind drei Sätze und dann kann ich ihnen sagen, dass wir die letzte Lautverschiebung nicht mitgemacht haben, wir haben dort wo sonst ein „Baum“ steht ein „Bom“ und so (...) wenn ich ein paar winzige Regeln mit reinbringe und wenn es da ein gutes Regelwerk dafür geben würde, ich ihnen das einfach zeigen könnte und sagen kann "achtet mal da darauf", dann fände ich das unglaublich sinnvoll, weil es eine Brücke zwischen der Hochsprache und dem Dialekt schlägt. Ich glaube am ehesten würde ich den Werbespot verwenden wenn, Vorschläge gegeben werden wie mit dem Werbespot gearbeitet werden könnte oder eine gewisse Richtung schon ausgearbeitet wurde. Z.B. wenn ich gleich auch zu dem Werbespot ein Grammatikthema vorgeschlagen bekomme, was ich dazu machen kann und dann danach die Übungen dazu. Es wäre halt praktisch und fein! Weil ich gehe immer von dem Grundthema aus, was ich durchnehmen muss und weil ich einen unglaublichen Zeitdruck habe und alles was dort behandelt wird und Überschneidungen mit dem Dialekt hat gehe ich extra an! Wenn ich jetzt tatsächlich so fix fertige Erarbeitungen eben über den Vorarlberger Dialekt hätte, dann würde ich wahrscheinlich auch sofort darauf zurück greifen, weil es dann auch nicht mehr so viel Zeit in Anspruch nimmt. Und ich wäre auch dankbar dafür, weil es keinerlei Materialien zum Vorarlberger Dialekt gibt! Es gibt nichts! Und das ist schon eigentlich, ja (...) und dann kommt man vielleicht auch irgendwann nicht mehr auf die Idee zu sagen Österreichisches und meint eigentlich Wienerisch.

Interview 2: Interviewpartner B

2

(Datum: 07.01.2020; Ort: Dornbirn; Dauer: 38min; Arbeit: WIFI Dornbirn)

BLOCK 1

I: Erzähl mir bitte ein bisschen etwas über dich und deinen beruflichen Werdegang!

B2: Ja also ich bin jetzt bald 50, also schon in einem höheren Alter, komme aus Dornbirn und habe in Innsbruck studiert. Lehramt (...) und zwar Germanistik, also Deutsch, und Psychologie, Philosophie und Pädagogik, diese PPP Kombination. Und zu meiner Zeit hat es, mal zumindest auf der Universität Innsbruck, überhaupt noch gar nichts mit DaF/DaZ gegeben, also dass man Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache machen kann, hat es gar nicht gegeben. Ich bin dann aber schon während des Studiums in den Journalismus abgeritten und habe mir so mein Studium finanziert. Ich habe bei verschiedenen Zeitungen gearbeitet und das hat mir auch sehr gut gefallen, weil mir das Lehramtsstudium anfangs auch nicht so gut gefallen hat. Wo ich das erste Mal in einer Klasse hospitiert habe, das war eigentlich eine Katastrophe und dann habe ich mir gedacht, nein das brauche ich eigentlich nicht. Bin dann aber nach Ende des Studiums trotzdem, um dieses Praxisjahr zu machen, war ich an der BG Blumenstraße und dann noch am BORG Egg und habe dann aber eben immer diese journalistische Tätigkeit eigentlich als Haupterwerbsquelle gemacht. Ja und dann hat es sich ergeben, dass damals der Landesschulrat, also die zuständige Landesrätin für Schulen, wollte dann eine Zeitung machen, die „Schule heute“, damals war noch nichts digital, und da hat sie

mich dann gefragt, ob ich das übernehme, weil ich eben aus dem Schulbereich komme und aber auch Journalistenerfahrung habe. Und dann habe ich das gemacht (...) gut (...) lange Rede kurzer Sinn, nachher sind Kinder gekommen und ich habe diese „Schule heute“ weitergemacht. Dann bin ich aber danach in den PR Bereich und nachdem ich drei kleine Kinder gehabt habe zu dieser Zeit, war der PR Bereich dann ein bisschen stressig und auch das Tageszeitungsgeschäft. Dann war eine Kollegin, die ich noch von früher gekannt habe, die auch im Journalismus tätig war und die hat Deutsch als Fremdsprache, oder halt einfach Deutsch am WIFI unterrichtet, für Ausländer, damals hat man das so genannt und hat gesagt, das wäre eigentlich auch etwas für dich, weil mit Kinder kannst du das auch gut am Abend mal machen oder so. Und ohne da irgendeine Ausbildung zu machen, also ich habe Germanistik studiert, Deutsch für Schulen einfach, weil es eben auch DaF/DaZ noch nicht gegeben hat, also ich weiß nicht ob es auf der Uni Wien schon etwas gegeben hat, aber bei uns eben nicht. Ich habe das gar nicht gekannt! Dann habe ich mich beim WIFI beworben und zwei Wochen später hat man gesagt es ist jemand ausgefallen, ich soll ein Kurs übernehmen. Und das habe ich dann gemacht, also ich bin wirklich ins kalte Wasser gesprungen und habe wirklich „Learning by doing“, eigentlich, also ich kann mich noch gut erinnern, wenn ich denk wie ich heute unterrichte und was ich heute weiß, was Wichtig ist im Deutsch als Fremdsprache oder Zweitsprache Bereich. Also ich habe damals halt 3. und 4. Fall, Dativ und Akkusativ so unterrichtet, dass ich gesagt habe, ihr müsst nur fragen „Wem oder Was?“ und so, aber das kann ein Südamerika-

ner gar nicht unterscheiden. Also erstens war die Grammatik im Fokus und zweitens war sie natürlich völlig unverständlich erklärt für Fremdsprachenlerner, weil Wechselpräpositionen oder so, das kennst du ja nicht. Aber wie gesagt mit den Jahren kommt man dann drauf und auch mit den Büchern natürlich und darum, dass ich jetzt komplett durch bin, also alles was an Schwierigkeiten beim Fremdsprachenlernen ist und ich bin so durch, dass ich mittlerweile auch selber DaF/DaZ-Trainer ausbilde. Also ich habe auch vor fünf Jahren einen Lehrgang konzipiert, der auch ÖIF zertifiziert ist, also von dem Österreichischen Integrationsfond, mittlerweile auch an vielen WIFI's in Österreich abgehalten wird, also mit dem gleichen Konzept das ich da gemacht habe, um eben Trainer als Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache Trainer zertifiziert auszubilden. Der Kurs dauert zwei Semester, also das sind sechs Präsenzmodule, ist universitär angebunden, aber nicht universitär gehalten. Also das heißt, ich habe mir die ganzen Ausbildungen angeschaut und die sind einfach sehr theorielastig und ich habe einfach gewusst, weil ich das in der Praxis gelernt habe und das ist mir einfach sehr wichtig! Ja und das ist meine Aufgabe neben der Kurstätigkeit natürlich, ich bin nach wie vor Trainerin für alle Niveaus, ich bin Prüferin für alle Niveaus sowohl für ÖSD, Österreichische Sprachdiplom, also auch ÖIF. Und was ich jetzt im November neu gemacht habe, ist eben ein Dialektkurs. Also das Konzept habe ich auch gemacht! Das ist kein Kurs in dem Sinne, sondern ein Workshop der am Freitagabend für vier Stunden und den ganzen Samstag für acht Stunden abgehalten wird. Da haben wir viel Spaß gehabt!

BLOCK 2

I: Wie würdest du deine eigene Sprachverwendung in deinem Unterricht am WIFI Dornbirn bezeichnen?

B2: Die bezeichne ich als Hochsprache, also Deutsch als Hochsprache, im Unterschied zum Dialekt. Also die Schriftsprache halt, ja! Und es wird auch in den Büchern, also je höher das Niveau, desto mehr wird unterschieden Umgangssprache, oder? Das gibt es ja auch noch! Und wissenschaftliche Sprache, also ab dem B2-Niveau (...) also der Sprung zwischen dem B1 und dem B2-Niveau ist einfach der Höchste, was den Wortschatz angeht und B1 kann man sagen ist die Grundgrammatik abgeschlossen, nachher kommen halt noch die speziellen Dinge, aber dann kommt z.B. auf dem C1-Niveau auch ständig die Nominalisierung das ist natürlich verkürzte wissenschaftliche Sprache. Und je mehr solche Spezialsprachen oder solche speziellen grammatikalischen Strukturen auch kommen, desto mehr wird auch unterschieden, das ist jetzt diese Hochsprache, Standardsprache, wissenschaftliche Sprache und das ist die Umgangssprache. Und da kommen dann auch ganz viele Redewendungen hinein, da kommen die Sprichwörter dazu, da kommt diese bildhafte Sprache auch dazu. Ja (...) das wird da unterschieden! Und auch natürlich, als großer Punkt auch, der Dialekt! Man kann sagen bis B1 muss man noch nicht viel zum Dialekt machen, sie werden zwar früher damit konfrontiert, aber ich finde es persönlich nicht geschickt, wenn sie das zu früh vermischen! Ich sage immer sie müssen zuerst mal die Standardsprache, die Hochsprache, die Schriftsprache, halt wie man es nennen will, lernen. Also sie bringen dann schon so Brocken, also die die vielleicht schon in der Produktion arbeiten, also dass sie sagen „Ich muss schaffa schaffa“ und dann

kann man es natürlich immer erklären. Aber grad mit dem „schaffa“, im Sinne von arbeiten, bei unserem Dialekt ist es natürlich ganz schwierig, wenn sie dann das Wort „schaffen“, also ich bestehe eine Prüfung, also da merkt man dann wo sie dann über diese Stolpersteine, die dann ständig kommen, stolpern. Also man könnte sagen, desto höher das Niveau, also aber das ist immer die Ausnahmesituation, in Kursen wie Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache ist das Hochdeutsch die Unterrichtssprache und das wird auch vermittelt. Ich finde es schon wichtig, dass man den Dialekt mit einbezieht, aber ich finde es erst ab einem bestimmten Niveau z.B. B2 gut, weil sonst verwirrt sie das zu sehr. Das ist wie wenn man eine zweite Sprache dazu lernt! Und wenn natürlich konkrete Fragen kommen oder Verwechslungen oder Verwirrungen, dann erkläre ich das natürlich jedes Mal. Aber dass ich es von selber thematisiere, das würde sie aus der Bahn bringen! Aber ab B2 versuche ich ihn einfließen zu lassen, aber natürlich immer nur als lustige, kleine Pointe, also Zuckerl. Ich bringe ihnen teilweise Vorarlberger Sprichwörter, wo sie diese beispielsweise übersetzen müssen. Oder was wir dann auch manchmal im normalen Standardkurs, also nicht im Dialektkurs, machen, da bringe ich ihnen teilweise Vorarlberger Lieder, wenn es gerade passt. Um sie einfach ein bisschen an den Dialekt heranzuführen, weil man die Frustration merkt, je höher das Niveau wird und je besser sie Hochdeutsch können (...) Sie gehen dann auf die Straße und verstehen dann wieder gar nichts. Und das hört man natürlich ständig. Gerade in den höheren Niveaus können sie die grammatischen Strukturen erklären oder sie fragen einen Bekannten, wenn sie schon jemanden haben, der Muttersprache Deutsch spricht, hat davon noch nie etwas gehört. Da sind sie natürlich dann schon stolz, weil sie die Grammatik eigentlich dann besser können als der Muttersprachler, der sie ja nicht braucht, weil er sie automatisch richtig, normalerweise richtig, anwendet. So hat der Dialekt schon Einfluss, aber darf natürlich nie die Hauptrolle spielen und weil es eben oft so frustrierend ist für die Teilnehmer, haben wir mal gesagt, jetzt machen wir mal so einen Dialektkurs. Jetzt starten wir einfach mal, wir probieren es! Das soll aber lustig sein, als Workshop und soll jetzt nicht das Pauken sein, du kannst Dialekt ja nicht „lernen“, du kannst ihn erfahren, erfühlen. Du kannst ihn versuchen zu verstehen was ich beim Dialektkurs festgestellt habe ist, dass wenn man ihnen das mal ein bisschen erklärt, dass sie die Angst verlieren und gerade die zweite Lautverschiebung z.B. Es kann oft sein, dass jemand in einem A2 völlig überfordert ist, wenn du sagst „Magsch an Wie?“ und er würde nie darauf kommen, dass es „Wein“ heißt, aber durch den Dialektkurs, wenn man sagt „Schaut euch mal die ganzen Diphthonge, die ganzen Zwielaute, die werden eigentlich verkürzt.“ Der Grund, warum das so ist, ist ja egal, das müssen sie ja gar nicht wissen mit der zweiten Lautverschiebung, aber das es hald statt „Haus“, „Hus“ heißt, statt „Maus“ „Mus“ und dann werden sie schon viel lockerer, wenn sie das auf der Straße eben hören, weil es ihnen dann einfach bewusst ist, was da mit der Sprache passiert. Oder mit dem Wort „gsi“ oder „oder“ kann ja wirklich niemand etwas anfangen, sie sind dann völlig gestresst, weil sie in den Büchern und den Kursen nur die perfekten Sätze haben und dann im Dialekt diese Modalpartikel und Füllwörter noch dazu kommen. Was halt Sprache, mündliche Sprache, ausmacht! Es nimmt ihnen ein bisschen den Stress!

BLOCK 3

I: Verwendest du ein kurstragendes Lehrwerk oder auch andere authentische Materialien?

B2: Ja wir wechseln zwar, wir sind zwar längere Jahre beim gleichen Werk für das jeweilige Niveau, aber im Moment sind die Standardwerke am WIFI für die Niveaustufen A1- B1 ist das "Pluspunkt Deutsch Österreich" und für die höheren Stufen B2-C1 haben wir das „Aspekte“ und der C2 Kurs hat im Moment „Erkundungen“, aber der findet nicht so oft statt. Und wir haben einen längeren Kurs für die untere Niveaustufe, der verwendet im Moment „Schritte“. Was positiv an den Lehrwerken ist, dass sich die Lehrwerke in den Jahren wo ich unterrichte extrem geändert und zwar richtig in Richtung Praxisorientierung, Handlungsfähigkeit, also quasi diese Goals die vom Referenzrahmen vorgegeben sind und das ist wirklich super was sich da getan hat! Früher hat es z.B. Lehrwerke wie die „Lagune“ oder später „Delfine“ gegeben, die völlig ungeeignet für die Deutsch als Fremdsprache Kurse waren, weil sie z.B. im zweiten Kapitel mit Campingplatz. Natürlich für Lehrende einen Zweitsprachenunterrichts völlig daneben. Und das berücksichtigen die Standardlehrwerke eigentlich ganz gut! Da kann man sich sehr gut auf diese Lehrwerke verlassen, je höher das Niveau desto spezialisierter wird es, es wird natürlich interessant, es kommen medizinische Themen, psychologische Themen und so, aber je höher das Niveau desto mehr andere Materialien muss man auch reinbringen, um eben auch weg von dieser Unterrichtssprache ein bisschen in das Alltagsdeutsch zu kommen. Das Lehrwerk ist zwar der rote Faden, aber wir machen auch ganz viel mit anderen Dingen. Ich mache ganz gerne Lieder im Unterricht, weil sie voll sind mit bildlicher Sprache, mit Redewendungen, mit Sprichwörtern. Sie lernen einfach in einem Lied erstens werden sie geschult verschiedene regionale Unterschiede und vieles darüber hinaus. Ich mache auch Puzzle für Wortschatzarbeit, wir wechseln auch mit den Arbeits- und Sozialformen ständig, weil wir vier Stunden Kurse haben und es deshalb auch besonders wichtig ist die Materialien ständig zu wechseln. In den unteren Niveaus sagen wir auch, keine Aufgabe länger als 10-15 Minuten und Lieder bieten viel, was man in einem Lehrwerk nicht findet. Aber wir machen ganz viele Dinge, das Stationenlernen, Dialogpfaden und alles spielerisch! Das hier ist jetzt etwas aus dem Dialektkurs, aber das macht man ja auch im normalen Kurs auch so z.B. die Richtungsangaben, da müssen sie zuordnen „Was sagt wer?“, „Komm aba, komm ina, komm ussa, i gang abbe“ usw. Also jetzt sind wir bei dem Dialektkurs, aber im Prinzip ist es im anderen Kurs das Gleiche, natürlich erklärt man es, aber nicht wie sie zu Stande kommen, also nicht die Etymologie, das ist völlig egal! Aber man sagt halt was was bedeutet, dass man das halt erklärt und trainiert.

I: Verwendest du auch filmisches Material? Welche Kriterien muss für dich ein filmisches Material erfüllen, dass du es im Unterricht überhaupt einsetzt?

B2: Habe ich auch schon, aber leider nimmt das uns zu viel Zeit weg, also das ist das Problem. Die modernen Lehrwerke haben auch alle Videos, die sind mehr oder weniger gut. Die sind aber eben zu lange, deshalb lasse ich die eigentlich weg. Und man findet mittlerweile auf YouTube alles (...) was ich auch gern mache ist lustige Sachen wie Kabarettstücke, wie Lorient.

I: Welche Kriterien muss für dich ein filmisches Material erfüllen, dass du es im Unterricht überhaupt einsetzt?

B2: Sie dürfen halt den Zeitrahmen nicht sprengen! Oder was gar nicht gut ist, dass machen allerdings viele Lehrer, du findest mittlerweile jede Grammatikerklärung auf YouTube für Deutsch als Zweitsprache, (...) aber das bringt nichts, weil dann machst du dich selber ja überflüssig! Das geht gar nicht (...) die Präsens von einem Trainer ist immer noch etwas anderes als wie auf einem Video!

I: Was würdest du davon halten mit Werbespots im DaZ-Unterricht zu arbeiten, was bringst du gedanklich damit in Verbindung?

B2: Also ich habe es noch nie gemacht, aber ich finde es eine super Idee! Ich glaube das kann man gut gebrauchen. Ich sage zu meinen Teilnehmern immer, geht mit offenen Augen und Ohren durch die Welt. Erstens lernt Ihr extrem gut Deutsch, ohne dass ihr es merkt, also wie Kinder eigentlich und für den Dialekt gilt das Gleiche. Ich sage immer, wenn ihr z.B. in einen Supermarkt geht, schaut euch nur mal die Werbungen, Plakate, an. Die spielen sehr oft mit Sprache, weil da mischt sich sehr oft Standardsprache mit Dialekt. Also das ist ganz ganz wichtig! Und deshalb finde ich es gut, ein Werbespot! Das wäre auch von der Länge her ideal weil er geht nicht lang, weil bei zu langen Videos ermüden die Teilnehmer sonst, weil ich denk mir immer (...) was haben sie davon für ein Mehrwert, wenn sie einen Kurs zahlen, weil das können sie auch zu Hause.

I: Was denkst du über diesen Werbespot? Was gefällt dir und was gefällt dir weniger?

B2: Ist das cool! Habe ich noch nie gesehen! Sau gut! Super ist das! Ja das ist ja genial, das muss ich mir gleich aufschreiben! Aus YouTube hast du das? Ja, er erzählt eine nette Geschichte. Er hat jetzt viele Dinge drinnen und nichts Spezielles, wo man jetzt sagt er geht jetzt immer auf Modalverben ein, also es ist ein Sammelsurium, es ist kein Perfekt drinnen, es ist alles im Präsens! Er hat die perfekte Länge bzw. Kürze. Sehr gut! Mir gefällt auch die plakative Darstellung, diese einfache und visuelle Unterstützung, damit man es auch nachvollziehen kann, was er sagt. Es ist lustig, alltagstauglich weil es ja um die Post geht und was die macht. Also super!

I: Wenn du jetzt morgen die Aufgabe hättest den Werbespot in deinem Unterricht irgendwie miteinzubeziehen, was glaubst du, wie würdest du ihn möglicherweise einsetzen?

B2: Also spontan könnte man den Werbespot laufen lassen und dazu gezielte Fragen stellen. Da geht es dann um das Textverständnis z.B. wäre eine Frage „Wo leabt der Ma?“, „Wie hoch isch da Berg?“, „Wie lang lebt a scho döt?“, „Hot a a Auto?“, aber das kann man natürlich auf Hochdeutsch auch machen. Also wenn es jetzt der Dialektkurs ist, dann nur auf Dialekt (...) das ist perfekt, aber man könnte auch, weil es so kurz ist, auch in einem anderen Kurs rein geben. Man muss halt aufpassen, weil es ist ja auch nicht bei allen gewollt, dass sie Dialekt lernen. Also ich würde da jetzt wie

gesagt als erstes Textverständnis Fragen machen die sie aus dem Text heraus hören können oder man gibt Ihnen die Fragen davor und sie müssen speziell auf diese Fragen eingehen. Da erstellt man dann halt selbst ein Arbeitsblatt oder man kann auch spielerisch und kreativ werden, dass man sagt sie sollen den Engelbert mal zeichnen und gibt ihm mal Charaktereigenschaften. Man könnte auch die Aufgabe stellen, dass sie ein Interview erstellen und sich überlegen was sie den Mann fragen würden. Das wäre so die spielerische Ebene mit dem Text und dann kann man aber auch auf die Grammatik gehen, dass man sie alle Verben suchen lässt. Dann kann man die Verben betrachten und findet vielleicht heraus, dass die alle am Schluss mit dem Buchstaben „a“ enden, also jetzt im Infinitiv. Oder man schaut sich mal ein paar Nomen an, was konnten sie bedeuten. z.B. Eutele und Päckle die Verkleinerungsformen, typisch für das Vorarlbergerische (...) super wäre das, also da kann man viel viel machen! Dann kann man auch Dialogarbeiten machen und den Engelbert und den Mann miteinander sprechen lassen (...) „Was sagen sie?“ (...) Den Text ins Hochdeutsche übersetzen lassen im Dialektkurs würde ich nicht, weil wo wirst du damit konfrontiert, dass du Dialekt in die Hochsprache übersetzen musst? Es geht nur darum, dass sie es verstehen! Und im DaZ-Kurs sowieso nicht, da ist ja Dialekt (...) das darfst du ja eigentlich gar nicht (...) und wenn, dann ist es mal ein Zuckerl und dass sie jetzt mal eine Übung daraus machen von dieser Sprache zu dieser Sprache, das ist kein Training und überhaupt nicht praxisrelevant! Das brauchen sie nicht, das ist auch nicht prüfungsrelevant! Das ist nur als Auflockerung einmal für dazwischen. Sie müssen sich den Dialekt ja quasi nur im Kopf übersetzen, nein eigentlich nicht übersetzen sondern nur verstehen und das eigentlich nur im globalen Verstehen, also nicht im selektiven oder detaillierten Verstehen. Aber für die Erkennung der Unterschiede, für die Teilnehmer, so als Zuckerl, macht die Transkription ins Hochdeutsche natürlich Sinn, damit sie es zuordnen können. Z.B. wenn sie die Verben gefunden haben, dass man sagt, jetzt schaut euch die mal im Hochdeutschen Text an. Was fällt euch auf? Ah ja, der Infinitiv ist da immer mit „en“ und da mit „a“, aber das ist eigentlich nicht notwendig. Das passt jetzt vielleicht nicht ganz aber wir haben uns bei der Konzeption des Dialektkurs auch überlegt, welchen Dialekt wir überhaupt nehmen. Meine Chefin ist aus Bludenz, ich aus Dornbirn und ich habe dann gesagt, wenn ich den Kurs übernehme nehme ich den Dornbirn Dialekt. Aber das Rheintalerisch ist bestimmt das Wichtigste. Mit diesen Außenstellen Lustenau, Bregenzerwald und Montafon wird es natürlich dann schwierig. Ich würde jetzt sagen der Dialekt im Werbespot ist eh eher Rheintalerisch, oder? Aber das ist auch etwas was man ihnen zeigen kann, dass ich eigentlich immer nur die Vokale ändern.

I: Glaubst du der Wunsch seitens der DaZ-Trainer*innen ist da, dass es mehrere Materialien zum Dialekt gibt?

B2: Also der Dialekt kommt in den Lehrwerken nicht vor, es gibt einige Lehrwerke die Österreich Lehrwerke sind z.B. das „Pluspunkt“, das heißt jetzt „Pluspunkt Deutsch Österreich“ oder „Linie“ und da hat man das gemacht, dass man die Wörter aus Deutschland, die in Österreich aber anders heißen, hat aber nichts mit Dialekt zu tun und das sind keine Dialektwörter. Da sind Sachen drin wie z.B. Tomate in Deutschland, da steht im Österreichischen jetzt Paradeiser, das ist jetzt aber nicht

Dialekt! Das ist ein Hochdeutsches Wort, aber es wird halt im Osten von Österreich verwendet. Und wir in Vorarlberg sagen niemals Paradeiser, im Westen. Jetzt müssen wir wieder zurück auf Tomate. Und es ist nicht die Aufgabe eines normalen Deutschkurses jedes Wort im Dialekt zu übersetzen, weil da wird man nicht fertig. Das machen wir nicht, nur wenn wir merken da herrscht eine Verwirrung oder jemand kommt von seiner Schichtarbeit und sagt sowas wie „schaffa“, dann gehen wir darauf ein. Ich hatte auch schon eine Kollegin die hat ab dem B2 Niveau jeden Morgen zum Einstieg aus der VN ein Sprichwort, das was immer so kursiv geschrieben ist, präsentiert und dann war das aber auch schon wieder fertig, weil man darf es nicht mischen. Das geht nicht! Darum haben wir den ausgewiesenen Dialektkurs. In normalen DaZ-Kursen wäre der Wunsch vielleicht da „jein“, dass es dialektale Materialien gibt, aber die Zeit ist leider nicht da. Wir haben alle das Problem, dass wir mit der Zeit kaum durchkommen, wir bekommen auch von Gesetzes-Seite immer mehr v.a. in unteren Kursen mit dem ganzen Werte und Orientierungszeug usw. Das war früher alles kein Thema! Jetzt muss man es dezidiert machen und da sind solche Sachen ein Traum, aber da hat man meistens keine Zeit.

I: Warum wird das "Aussprachetraining" explizit als Ziel des Workshops genannt?

B2: Natürlich hat das Hörverstehen Priorität, da es zunächst einmal darum geht, den Dialekt ein bisschen zu verstehen. Trainiert werden aber typische Besonderheiten der Aussprache oder auch Redewendungen, die die TeilnehmerInnen in ihrem Alltag immer mal wieder gut gebrauchen können (z.B. Begrüßung etc.).

I: Mit welchem Material arbeitest du wenn du die Mentalität der Vorarlberger*innen im Kurs zum Thema machst?

B2: Die Mentalität wird in humoriger Art und Weise immer wieder thematisiert (schaffa, schaffa, spära, usw.). Natürlich gibt es auch hervorragende Lieder, z.B. „Ma sött“ von Alldra, „ghörig“ von Penetrante Sorte, „I wär so gern an Amerikaner“ von Schellinski etc.

Interview 3: Interviewpartner B

3

(Datum: 08.01.2020; Ort: Bregenz; Dauer: 39min; Arbeit: VHS Bregenz)

BLOCK 1

I: Erzähl mir bitte ein bisschen etwas über dich und deinen beruflichen Werdegang!

B3: Also ich bin nach der Matura nach London und habe dort ein Jahr Au-pair gemacht und anschließend dann Innenarchitektur und Räumliches Entwerfen studiert. Bin dann nach fünf Jahren wieder nach Vorarlberg zurück gekommen und habe dann 15 Jahre in diesem Bereich gearbeitet. Dann habe ich aber gemerkt, dass so wie das in der Realität gelebt wird, es nicht meins ist. Ich brauche einfach Menschen und ich

kann nicht den ganzen Tag vor dem Computer sitzen. Da wäre ich eingegangen wie eine Blume. Ja und dann bin ich aus der Architektur raus und habe mir echt lange Zeit gelassen um zu reflektieren und zu schauen was ich in der Zukunft machen möchte. Ich wollte also irgendwas mit Menschen machen, ohne groß eine Ausbildung machen zu müssen. Weil ich natürlich auch nicht mehr so jung war/bin und habe dann beim „Mobilen Hilfsdienst (MoHi)“ ein Jahr eine Schlaganfallpatientin einmal in der Woche für acht Stunden betreut und nebenher geschaut was ich machen könnte. Und dann bin ich 2016 auf eine ganz kleine Anzeige gestoßen „Verein Menschen Leben“ in Bregenz hat der geheißen, sucht Bürokräftin und das hat dann auch gleich funktioniert. Dann habe ich dort für zirka ein Jahr 20 Stunden im Büro mit meiner Vorgesetzten gearbeitet und dann ist es losgegangen mit Deutsch als Fremdsprache Kursen. Das ist ein Verein, den gibt es inzwischen nicht mehr, der ist bei Baden bei Wien ist der Hauptsitz und die hatten über Österreich verteilt Zweigstellen in den unterschiedlichsten Bereichen. Es war kein Problem ohne jegliche Ausbildung dort zu starten, weil ich habe dort vorwiegend Büroarbeit und Administratives gemacht. Ich habe dann gemerkt, dass ich in dem Beruf aufgehe mit den Menschen, die dann ihre Anliegen haben und das hat mich so erfüllt, der Bereich. Man ist irgendwie alles. Man ist Lehrer, man ist Freundin, Unterstützer, aber sie geben einem auch so wahnsinnig viel wenn sie merken, dass man ihnen mit Respekt begegnet. Und es ist so eine Dankbarkeit dann da, ja! Ich war dann aber irgendwie dann mit dem Verein doch nicht ganz so glücklich weil es intern unter der Lehrern viel Hick Hack gegeben und die Chefin hat das eigentlich immer nur ignoriert und hat dann gesagt „Ich bin nicht eure Mami!“ und das war dann natürlich schwierig. Dann habe ich zufällig eine Bekannte getroffen von der VHS und die hat dann gemeint dass sie jemanden suchen und ob ich nicht Interesse hätte bei ihnen anzufangen. Dann habe ich gesagt, dass ich keine Ausbildung habe, dass ich das noch nie gemacht habe, aber dann hat sie gemeint, dass das nichts ausmacht und ich das schon schaffe. Also habe ich mich darüber gewagt und bin in das kalte Wasser gesprungen! Ich habe anfangs eine DaF/DaZ-Trainerin der VHS zur Seite gestellt bekommen, die mir geholfen hat mich vorzubereiten. Also ich habe dann 2017 einen A2-Kurs im Bregenzerwald alleine gemacht und einen A2.1-Kurs in Bregenz mit ihr gemeinsam unbegleitet für minderjährige Flüchtlinge aus Afghanistan. Also ich habe mich mit dieser Trainerin immer sehr gut vorbereitet, sie hat mich dabei unterstützt. Ich war in dieser Zeit immer intensiv am vorbereiten dran und auch sehr nervös, weil es halt etwas ganz anderes war. Ich habe aber gemerkt, dass das genau meins ist, obwohl ich anfangs nicht wusste ob ich das mag vor Leuten zu sprechen. Aber es ist ja kein Sprechen im Sinne eines Monologs, sondern es ist ein Austausch mit den Lernenden da und ein gemeinsames Erarbeiten einer Aufgabe, eines Grammatikthemas, einer Sprache. Ja und so bin ich rein gekommen und dann hat mir meine Chefin an der VHS ans Herz gelegt, dass ich eine DaF/DaZ-Ausbildung machen soll. Und ich habe auch selber gedacht, damit ich für mich mehr Sicherheit gewinne und auch generell etwas dazu lerne, möchte ich es auch machen. Und die habe ich dann berufsbegleitend im Jahr 2018 am WIFI abgeschlossen. Die geht immer von Oktober bis Juni, also nicht ganz ein Jahr. Das war neben dem arbeiten sehr intensiv! Und da bekommt man dann quasi ein DaF/DaZ-Diplom. Es war dann auch super, weil ich eben unterrichtet habe und sie irgendwann noch jemanden fürs Büro gesucht haben. Dann war ich eben zuerst Mitarbeiterin im DaF/DaZ-Bereich und

habe nebenher noch unterrichtet. Im März 2019 habe ich die Leitung der VHS übernommen, habe auch eine Prüfungsvorbereitung für B1-Integrationsprüfung übernommen, das sind vier Abende, aber so wirklich lange Kurse habe ich jetzt keinen mehr übernommen. Aber im Jänner starte ich damit wieder! Aber von A1 bis B2 habe ich alle Niveaus an der VHS schon unterrichtet.

BLOCK 2

I: Wie würdest du deine eigene Sprachverwendung in deinem Unterricht am WIFI Dornbirn bezeichnen?

B3: Also es ist ganz ganz klar, also natürlich ist die Färbung Vorarlbergerisch, ist klar, aber die Worte sind wirklich Hochdeutsch ausgesprochen. Und für mich bedeutet Hochdeutsch die geschriebene Sprache, Schriftdeutsch. Für mein Empfinden ist es einfach mal wichtig, dass sie wirklich zunächst die geschriebene Sprache lernen. Also es ist schon wichtig, dass man die Unterschiede Dialekt und Hochsprache thematisiert, ich habe schon sehr viel Erfahrungen gemacht, dass Lernende zu mir kommen und sagen sie „schaffen“ und dass man mit ihnen im Dialekt, also der Alltagssprache, spricht und sie dann kein Wort verstehen. Ich habe auch unbegleitet minderjährige Flüchtlinge aus Afghanistan unterrichtet, da hat ein 17-Jähriger perfekt im Dialekt gesprochen. Der hat halt Fußball gespielt und in seinem Umfeld haben halt alle im Dialekt gesprochen. Aber mit dem Hochdeutsch dann (...) er hat dann quasi ein Schritt zurück gehen müssen. Weil er hat dann im Dialekt teilweise geschrieben und vermischt. Aber es ist absolut ein Thema und ich finde es ganz wichtig. Es kommt auch viel auf das Niveau drauf an, also wenn sie bereits A2 (...) würde ich sagen, wenn sie dann halt schon der Arbeitswelt tätig sind oder auch wenn sie selbstständig agieren, also einkaufen gehen, zum Arzt gehen oder solche Dinge. Also wenn sie mit dem Dialekt konfrontiert werden. Also dann (...), weil ganz am Anfang haben sie ja dann noch Leute dabei wo ihnen helfen. Also ich habe schon das Gefühl umso besser sie Deutsch sprechen umso mehr haben auch die Vorarlberger das Gefühl dass sie auch den Dialekt verstehen. Das merke ich auch bei mir wenn ich mich privat mit Nicht-Muttersprachlern treffe, da ver falle ich dann auch eher in den Dialekt, wenn sie schon besser sind. Weil man denkt sich sie verstehen schon so gut Deutsch, sie verstehen auch den Dialekt. Also es wird mehr thematisiert, wenn sie auch im Alltag mehr damit konfrontiert werden, also schon einen Job haben usw.

BLOCK 3

I: Verwendest du ein kurstragendes Lehrwerk oder auch andere authentische Materialien?

B3: Also wir sind da ganz frei, wir dürfen das ganz frei entscheiden. Wir haben da wirklich einen großen Spielraum und wir arbeiten einfach viel mit Erfahrungswerten. Auch je nachdem was wir für Teilnehmer haben. Jetzt z.B. „Schritte Plus“ vom Hueber Verlag, das ist jetzt eher etwas niedrig schwelliger und ist eher für Teilnehmer die noch keine Bildungserfahrung haben. Wir haben ganz viel erfahrene Trainer, die schon mit vielen Lehrwerken wie „Pluspunkt Deutsch“, „Schritte Plus Neu Deutschland“, aber das ist dann ganz komisch weil wir haben dann die Erfahrung gemacht,

dass bei den ÖIF-Prüfungen von Wien die sie dann machen und bei den Hörverstehen-Übungen sie dann den Wiener (...) , die Wiener Färbung nicht verstehen. Oder auch das Wort Paradeiser, bei uns heißt es Tomate und dort Paradeiser und darum haben wir jetzt entschieden ab dem Herbstsemester zur Österreich Variante zu wechseln, weil die Prüfungen von Wien kommen. Auch da kommen zwar Wiener Begriffe vor, aber wir haben das Gefühl dass es auch wichtig ist, weil es ja auch Österreich ist und eben auch diese Prüfungen die sie ablegen vom ÖIF aus Wien kommen. Also die Prüfungen kommen aus Wien und sonst lernen sie Deutsch, wo bei den Prüfungen dann komplett fremd ist! Weil in allen Deutschland Ausgaben war natürlich auch alles auf Deutschland ausgelegt. Die Landkarte, alles! Wo wir auch sagen „Nein“, wir sind da in Österreich, wir möchten einfach unsere Kultur vermitteln, unser Land vermitteln, unsere Werte vermitteln. Es macht mehr Sinn und es wäre für mich auch komisch, wenn ich jetzt nach Italien gang und nachher mit einem Buch aus Spanien arbeite. Wir lehren auch nicht alles vom Buch, das geht sich zeitlich gar nicht alles aus und es ist auch nicht alles gut. Und manches bringt ihnen einfach nichts! Wir arbeiten auch ganz viel mit eigenem und unterschiedlichem Lehrmaterial. z.B. auch mit einem Buch von Hueber „Die Spielesammlung“ heißt das, da werden dann Grammatikthemen mit Karten geübt. Das haben wir auch in unserer Bibliothek, wo die Trainer das ausleihen können und wir arbeiten generell viel mit Spielen, auch mit Übungsblätter aus den verschiedenen Homepages, da arbeiten wir z.B. viel mit der „Graf-Gutfreund“ Homepage. Die ist super! Oder es gibt z.B. das Grammatik Übungsbuch „Grammatik Aktiv“, was auch sehr gut ist, weil die Grammatik Beispiele in den Lehrwerken sind meistens zu kurz und wenig verständlich. Dann habe ich auch schon mit Liedern, die ein bestimmtes Grammatikthema beinhalten z.B. der Perfekt-Song, gearbeitet, gekoppelt dann mit einem selbst erstellten Arbeitsblatt. Dadurch dass natürlich jeder Teilnehmer auch unterschiedlich durch die unterschiedlichen Sinne aufnimmt, finde ich sollte man auf jeder Ebene etwas anbieten.

I: Verwendest du auch filmisches Material? Welche Kriterien muss für dich ein filmisches Material erfüllen, dass du es im Unterricht überhaupt einsetzt?

B3: Nein, dadurch dass ich nicht so computer- und technikaffin bin. Deshalb habe ich Filme bisher nicht verwendet. Was wir aber auch haben, zu diesen Fotogeschichten, sind große Plakate, zu jeder Lektion. Also mit diesem statischen Bild, damit habe ich auch schon gearbeitet! Und dann vielleicht dazu einfach Dialoge bilden lassen bevor man die Lektion anfängt, einfach damit sie noch davor, mit Hilfe von Bildern, wissen um was es geht. Es gibt zwar bei uns Möglichkeiten, dass man Filme abspielen lässt, aber ich selber habe das wie gesagt noch gar nie gemacht, aber vielleicht ist das auch ein egoistischer Gedanke, weil ich es nicht so mag (...) Aber ich habe auch das Gefühl, dass sie die bewegten Bilder eh ständig haben und auch ständig vor dem Computer oder vor dem Handy und deshalb möchte ich mit ihnen anders arbeiten, einfach das Ursprüngliche! Also viel haptisch arbeiten, mit Karten, Text und auch Bildern, aber nicht bewegt. Also wir haben zwar die Möglichkeit, wir haben Beamer wir haben Filme.

I: Was würdest du davon halten mit Werbespots im DaZ-Unterricht zu arbeiten, was bringst du gedanklich damit in Verbindung?

B3: Wenn es jetzt wirklich etwas Spezifisches wäre, dann könnte ich mir das total gut vorstellen es einzubauen (...). Theoretisch könnte man da auch das Werbeplakat und nicht den Werbespot dazu nehmen. Ich habe jetzt eine Kollegin die ist 11 Jahre jünger als ich und die arbeitet jetzt nur mit Film. Die mag das wahnsinnig gern! Ich glaube es ist beides Okay! Also ich bin nicht konkret gegen Film, aber ja (...) vielleicht ist das auch einfach meine altmodische Einstellung. Was ich ihnen auch oft sage ist, dass sie einfach sehr viel auch selber Deutsches Fernsehen anschauen, weil im Unterricht (...) die Zeit ist einfach so begrenzt.

I: Was denkst du über diesen Werbespot? Was gefällt dir und was gefällt dir weniger?

B3: Sehr schön! Was mir gut gefällt, dass es ein tägliches Thema ist, eigentlich, Post, die bekommt jeder. Ich finde es auch gut, dass es so authentisch ist, also nicht irgendwie noch verschönt, also wirklich „soacha“ und was weiß ich noch was! Was mir jetzt auch eingefallen ist, dass es von der Zeitung VN so eine Aktion gegeben hat, ein Memoriespiel, wo man immer das Hochdeutsche Wort und das Dialektwort finden musste. Also ich kann mir dialektale Werbespots bei wirklich alltäglichen Themen sehr gut vorstellen, wo auch sie selber betreffen z.B. bei Themen wie Bank, Arzt, Einkauf, was auch immer! Also gerade auch Werbespots (...) „Spar“ oder „ADEG“ zum Thema „Einkauf“, also für das Sensibilisieren für den Dialekt und das Verständnis, damit sie allgemein sicherer in der Sprache werden, mehr verstehen, ja!

I: Wenn du jetzt morgen die Aufgabe hättest den Werbespot in deinem Unterricht irgendwie miteinzubeziehen, was glaubst du, wie würdest du ihn möglicherweise einsetzen?

B3: Was mir jetzt auch eingefallen ist, dass es von der VM so eine Aktion gegeben hat, ein Memoriespiel, wo man immer das Hochdeutsche Wort und das Dialekt Wort finden hat müssen. Das könnte man hier auch dazu machen! Das könnte ich mir gut vorstellen, mit Artikel! Was ich mir auch gut vorstellen könnte nur den Text und nachher in der Gruppe aufteilen und danach müssen sie sich finden, also ein Dialekt-satz und die dazu gehörige Übersetzung. Dann müssen sie miteinander kommunizieren „Ich habe diesen Satz, welchen hast du?“ Und dann wirklich vielleicht auch nochmal Vorlesen, dass sie dann wirklich beide Sätze dann nochmal vorlesen. Aber ich würde es dann eher in höheren Niveaus machen! Aber vielleicht auch schon bei niedrigen Niveaus, um einfach mal zu schauen (...) also ich glaube, dass der eine Teilnehmer im A1.2-Kurs von mir, dass er das eher verstehen wird, als das Hochdeutsche? Ich traue Ihnen grundsätzlich alles zu und ich finde das muss man auch, weil wenn wir es ihnen nicht zutrauen, wie sollen sie es sich dann zutrauen. Ich finde es total super, weil man ihnen so die Angst vom Dialekt nimmt. Weil ich glaube die Angst ist da, weil wenn ich eine Sprache lerne und nachher bin ich mit der Realität konfrontiert und verstehe nichts, das würde mich total verunsichern! Ich fände es gut, wenn man den Vorarlberger Dialekt so in den Unterricht einbringt oder auch in Wien, mit dem Wiener oder im Tirol, hat ja jedes Bundesland so seine! Ich finde es super!

Interview 4: Interviewpartner B

4

(Datum: 07.01.2020; Ort: Dornbirn; Dauer: 20min; Arbeit: WIFI Dornbirn)

BLOCK 1

I: Erzähl mir bitte ein bisschen etwas über dich und deinen beruflichen Werdegang!

B4: Also ich bin in Vorarlberg aufgewachsen und war dann viele Jahre Journalistin, Redakteurin, bin dann vor fünfzehn Jahren durch Zufall in diesen Beruf gestolpert. Ich habe das Angebot bekommen am WIFI-Deutschkurse zu geben und damals hat es wirklich noch nichts im Bereich DaF/DaZ gegeben, das war einfach „Learning by doing“, und dadurch weil ich auf in die Richtung gehen wollte habe ich damit angefangen. Ich habe dann wirklich aus dem Bauch heraus, also ja „Learning by doing“ (...) aber das war damals alles noch recht klein und auch nicht so ein großer Prüfungsdruck von staatlicher Seite her, das war alles viel lockerer. Da waren diese Prüfungen alle noch kein Muss und das ist ja jetzt alles ganz streng. Ja und so bin ich über diese schwangere Kollegin, dann eben da rein gerutscht und bin mittlerweile 15 Jahre dabei. Und dann ist eben irgendwann alles mit dieser Zertifizierung für Integrationskurse gekommen und dann hat die Chefin gesagt, dass ich die machen soll, weil ich eben kein Germanistik studiert habe. Also habe ich in Salzburg einen einjährigen berufsbegleitenden Lehrgang gemacht, das war so ein Österreich weiter Lehrgang, der war ganz toll! Da habe ich 6 Module, wie es die auch hier am WIFI gibt, gemacht. Dann war ich offiziell zertifiziert als Integrationslehrerin. Da waren auch so Alpha Module, Basisbildung usw. Ich war dann schlussendlich schon froh, dass mich meine Chefin fast gezwungen hat, weil danach war es ein Muss! Inzwischen bin ich selber Referentin beim Lehrgang und leite da ein Modul. Im Moment leite ich einen A2 Kurs am WIFI Dornbirn.

BLOCK 2

I: Wie würdest du deine eigene Sprachverwendung in deinem Unterricht bezeichnen?

B4: Hochdeutsch! Hochdeutsch mit einem, natürlich, österreichischen Kolorid. Das ist klar! Also mir kann manchmal ein „isch“ oder ein „oder“ rausrutschen, aber ganz ganz selten. Bei mir ist das wirklich wie ein Schalter, also wenn ich in den Unterricht gehe, dann lege ich den Schalter auf Hochdeutsch um. Es fällt schwerer, wenn ein Vorarlberger dabei ist, im Hochdeutsch zu bleiben. Es ist für mich dann schon schwieriger! Aber da drinnen sitzen keine Vorarlberger und da wird 100 Prozent Hochdeutsch gesprochen. Dann versuche ich möglichst in der Druckschrift zu sprechen, das geschriebene deutsch! Aber ich lasse schon bewusst den Dialekt einfließen. Also auch wenn sie nicht fragen, mache ich es zum Thema. Ein Beispiel wenn ich Perfekt einführe „ich bin gewesen“, dann komm ich da gleich mit dem „i bin gsi“ oder „i hob khet“, also dass des „khet“ das Partizip für haben und des „gsi“ das Partizip für „sein“, ist. Also ich frage sie dann wirklich direkt „Wer hat das schon einmal gehört? I bin im Kino gsi.“ und dann sagen sie gleich grausig und nicht schön! Aber dann sag ich: „Nein, das ist eine eigene Sprache und das ist nicht grausig, das ist die

Sprache des Herzens. Nicht negativ sehen usw.“ Sie kommen oft mit Fragen und die lässt man natürlich mit ein fließen. Wenn z.B. Vorarlberger mit ihnen im Dialekt sprechen und dass die Teilnehmer dann so viel Selbstvertrauen mitbringen, dass sie sie halt dann bitten auf Hochdeutsch mit ihnen zu sprechen. Also ich motiviere sie dann eigentlich immer, dass sie Hochdeutsch sprechen und auch den Leuten dann sagen, dass auch sie mit ihnen Hochdeutsch sprechen sollen. Aber meistens können die Vorarlberger halt kein Hochdeutsch, das ist das Problem. Also der Dialekt spielt im Unterricht eine Rolle, aber nicht jeden Tag! Also ich würde sagen, Daumen mal Pi pro Woche 1-2 Mal irgendwelche Anknüpfungspunkte. Also entweder mache ich es selber zum Thema, weil ich weiß, es ist wichtig und wenn sie selbst fragen, dann muss ich sowieso antworten. Und es ist schon wichtig, dass man den Dialekt im Unterricht macht. Weil wir so einen starken Dialekt in Vorarlberg sprechen! Ein anderes Beispiel zu diesen Verkleinerungsformen z.B. Müsle, Moatle, diese Sachen die hört man ja ständig!

BLOCK 3

I: Verwendest du ein kurstragendes Lehrwerk oder auch andere authentische Materialien?

B4: Ja im Moment arbeite ich mit dem „Pluspunkt Deutsch Österreich“. Dort wird z.B. dieses Österreichische Deutsch thematisiert, also nicht explizit den Vorarlberger Dialekt. Das ist kein Thema! Also z.B. Paradeiser oder Schrank statt Kasten, oder umgekehrt, weiß ich gar nicht mehr. Also so typische österreichische Wörter die man im Schulwörterbuch findet, solche Wörter kommen schon vor. Also ich kritisiere dabei, dass man da nur den Wiener Dialekt berücksichtigt, aber nicht die anderen Regionen. Also das sollte entweder für alle gelten, oder? Mir wäre es lieber, dass überhaupt kein Dialekt vertreten ist und ich könnte das selber entscheiden. So muss ich Paradeiser zum Thema machen, obwohl das Wort bei uns in Vorarlberg gar nicht verwendet wird. Oder Erdäpfel geht ja noch, aber es kommen dann so Wörter wo ich mir einfach denke, das verwenden wir einfach nicht. Also sie zwingen mir eigentlich diese Wörter auf und das kritisiere ich. Also man wird eh niemanden gerecht (...) in Kärnten ist es wieder anders als wie im Tirol, dann soll man es einfach weglassen. Meine Forderung wäre es wegzulassen und den Trainern zu überlassen! Authentische Materialien neben dem Kursbuch wäre z.B., dass ich YouTube, also das Internet, verwende z.B. zum Thema Wohnungssuche, da gibt es ganz viele Materialien, auch für die jeweiligen Niveaustufen. Und auch Lieder verwende ich sehr gerne, also ich bin ein Fan von Liedern, Musik und Rhythmus! Ich erstelle dann meistens einen Lückentext wo die Teilnehmer die Schlüsselwörter eintragen müssen, wenn es gerade zu der Grammatik passt ist es halt Grammatik, und ich schaue dann beim ersten Mal einfach was sie schon reinschreiben können ohne das Lied zu hören und beim zweiten Mal machen wir es dann, also hören es uns dann an. Und wenn es ganz kompliziert ist, dann besprechen wir es zuerst, dann hören sie es sich an und den Refrain singen wir dann gemeinsam mit. Wir haben auch schon Raps gemacht, wo ich die Gesamtgruppe dann in zwei kleine Gruppen zu jeweils andere Aufgaben aufgeteilt habe. Wenn ich den Vorarlberger Dialekt in den Unterricht miteinbeziehen verwende ich in

den höheren Levels gerne das Buch „Red gehörig“, das ist sehr gut, aber auch einmal ein Lied. Also ich bin eher so für das Visuelle oder eben für das Musikalische.

I: Verwendest du auch filmisches Material? Welche Kriterien muss für dich ein filmisches Material erfüllen, dass du es im Unterricht überhaupt einsetzt?

B4: Also ja (...) ich habe auch schon mit filmischen Materialien, also kurzen Sequenzen aus dem Buch oder aber auch mit Werbespots gearbeitet. Werbespots deshalb, weil sie ein bisschen unsere Kultur widerspiegeln und nicht zu lange sind. Das Thema Werbung kommt auch sowieso in den höheren Levels dann und da nehme ich immer die zehn besten Werbespots, die gibt es ja da jedes Jahr! Da nehme ich aber auch nicht alle, ich schau mir die natürlich davor an, v.a. Sexualität, no Sex, no Religion no Politik, sie sollte wertfrei sein, aber trotzdem unsere Kultur widerspiegeln. Sie müssen also wertfrei sein und nicht zu lang! Also die „heißen“ Themen versuche ich im Unterricht auszuklammern, ja!

I: Was würdest du davon halten mit Werbespots im DaZ-Unterricht zu arbeiten, was bringst du gedanklich damit in Verbindung?

B4: (siehe oben!)

I: Was denkst du über diesen Werbespot? Was gefällt dir und was gefällt dir weniger?

B4: Ja also das musst du gut verkaufen! Also für den WIFI Dialektkurs genial, da kann man ihn sofort verwenden! Ein Transkript würde ich mitliefern, aber in anderen Kursen, also ab B2 Level, weil da dann die abstrakte Themen kommen. In der Grundstufe würde ich es nicht machen, weil sie selbst auf Hochdeutsch noch viele Wörter nicht kennen und die ganze Thematik was Werbung ist und wie manipuliert die Werbung etc. erst später kommt, also weil da geht es dann um das Thema Werbung! Auf A2-Level könnte man halt die Zielsetzung auf die „Post“ selbst legen, dann würde ich es auch im Grundkurs machen. Also so Sachen wie z.B. die Postzustellung und Phrasen wie „hinauf und hinunter“, das könnte man dann schon machen. Aber da geht es dann um das Thema Post und nicht um das Thema Werbung! Was man auch damit im Grundkurs machen könnte ist, dass man den Werbespot ohne Ton zeigt. Natürlich müsste man dann schauen, dass wenn man ihn ohne Ton zeigt, nicht so eine peinliche Stille im Raum entsteht. Weil da wären sie dann wahrscheinlich auch recht überfordert. Aber sonst finde ich ihn total witzig und wenn du mir das Transkript zukommen lassen könntest, würde ich ihn auch sofort im Unterricht einsetzen. Weil wir haben das Thema Werbung im B2.2-Kurs im Herbst! Und wenn ich jetzt länger darüber nachdenke was man dazu machen kann, dann würden mir wahrscheinlich noch viele Sachen dazu einfallen!

I: Wenn du jetzt morgen die Aufgabe hättest den Werbespot in deinem Unterricht irgendwie miteinzubeziehen, was glaubst du, wie würdest du ihn möglicherweise einsetzen?

B4: Also entweder macht man zuerst das Skriptum, bespricht die Wörter und macht eine Liste dazu, also ich würde ein Hochdeutsches Skriptum zum Werbespot, einem Originalskriptum im Dialekt gegenüberstellen! Nur mal das geschriebene Transkript zum durchgehen und danach, als Highlight quasi, den Werbespot abspielen lassen. Weil ich glaube, wenn ich ihnen den Werbespot gleich am Anfang zeigen würde, wären sie sofort schockiert! Wenn man den Werbespot aber im Vorfeld, aber das ist jetzt nur so ein Gefühl, das müsste ich mir dann überlegen, so mit dieser Gegenüberstellung Hochdeutsch und Dialekt und dann haben sie eine riesige Freude, wenn sie nur drei oder vier Wörter verstehen. Aber ich würde mich das in einem normalen Kurs nicht trauen einfach nur zu zeigen und dann zu schauen was passiert. Also ich würde es wirklich kontrastiv, also gegenüberstellen, weil so haben sie am Schluss ein positives Erlebnis und sonst sind sie schockiert! Aber bei einem Dialektkurs würde ich es genau umgekehrt machen, also einfach den Werbespot abspielen lassen und dann bearbeiten. Das hängt also auch wirklich immer von dem Kurs ab!

Interview 5: Interviewpartner B 5

(Datum: 08.01.2020; Ort: Bregenz; Dauer: 21min; Arbeit: VHS Bregenz)

BLOCK 1

I: Erzähl mir bitte ein bisschen etwas über dich und deinen beruflichen Werdegang!

B5: Ich bin gelernter Soldat und Betriebswirt, das heißt ich habe viele Jahre Berufserfahrung in der Privatwirtschaft und im österreichischen Bundesheer. Dann ist es zu einem Punkt gekommen wo ich gesagt habe, ich möchte etwas komplett anderes machen. Und da ich Deutsch immer sehr gern hatte in der Schule, habe ich am Goethe-Institut in München eine einjährige Ausbildung als DaF/DaZ-Lehrer gemacht. Und habe während dieser Ausbildung schon angefragt, auf Grund von Bedarf von Erwachsenenbildungsinstituten, zu unterrichten. Vor zirka drei Jahren dann habe ich an der VHS Bregenz angefangen. Ich unterrichte die Niveaus von A1 bis B1. Ich würde auch gerne höhere Niveaus unterrichten, aber bei den unteren Niveaus ist am meisten Bedarf v.a. A1, da ist jeder froh, dass ich das mache und ich mach das sehr gerne. Die höheren Niveaus sollen lieber die anderen Lehrer machen, weil ja (...) man ist froh, dass ich da bin und die unteren Niveaus mache. Und ich unterrichte zwischen 20 und 30 Wochenstunden! Im Moment unterrichte ich nur A1. Ja und ich Migrationshintergrund, bin aber in Vorarlberg auf die Welt gekommen und aufgewachsen.

BLOCK 2

I: Wie würdest du deine eigene Sprachverwendung in deinem Unterricht bezeichnen?

B5: Standarddeutsche Hochsprache, die Schriftsprache! Das ist die Sprache, die die Lernenden erfahren, wenn sie Fernseher schauen oder Zeitung lesen würden oder vielleicht irgendwelche Flugblätter lesen etc. Das versuche ich natürlich mündlich weiterzugeben, gemischt natürlich mit den österreichischen spezifischen Begriffe, die auch die Lehrwerke beinhalten. Ich versuche es dann aber eher zu verhindern auch zu sagen, dass diese Begriffe regional unterschiedlich sind, weil die Dialekte der deut-

schen Sprache sehr unangenehm sind und tagtäglich erfahren werden. Also im Kurs singen wir zwar Lieder im Dialekt, aber das Thema Dialekt ist für Lernende ein ganz negatives Thema. Also sehr negativ behaftet, was ich auch verstehen kann und absolut nachvollziehbar ist. Also wenn Dialekt, dann mache ich das so, mit einem Trick und der Trick ist der, dass ich ihnen sage, wenn sie die Deutsche Hochsprache lernen, z.B. ein schöner Konjunktiv oder ein schönes Präteritum bilden können, dann könnt ihr viel besser Deutsch sprechen, wie alle mit denen ihr arbeitet. Da könnt ihr sozusagen euren Chefs zeigen, wie gut ihr Deutsch sprechen könnt, weil er kann es nicht! Das ist sehr motivierend, aber das war es dann auch schon!

BLOCK 3

I: Verwendest du ein kurstragendes Lehrwerk oder auch andere authentische Materialien?

B5: An den Erwachsenenbildungsinstituten gibt es Pflichtlehrwerke, an der VHS „Schritte Plus“, am WIFI „Pluspunkt Deutsch“. Bei den Unternehmenskursen ist es mir freigestellt was ich verwende. Bei A2 verwende ich meistens „Schritte Plus“ und bei A1 „Pluspunkt Deutsch“. In den Unternehmenskursen verwende ich oft Zeitungsberichte, Texte aus dem Internet usw. Also in dem Unterricht mit Erwachsenen mache ich es so, auf Grund der negativen Erfahrungen die ich selbst als Schüler gemacht habe, erstelle ich einen ganz klaren Plan. Ich stücke das Lehrwerk, wenn es jetzt beispielsweise 26 Abende oder Vormittage sind, sage ich innerhalb von zwei Abenden eine Lektion und da wird ein ganz klarer Plan aufgestellt und der wird eingehalten. Das heißt egal wie weit ich mit der Lektion bin, in der nächsten Stunde kommt die Nächste. Das sorgt für eine gewisse Kontinuität! Ob ich dann alles in dieser Lektion mache, ist eine andere Frage. Und dann arbeite ich zusätzlich zu dem Lehrwerk mit anderer Literatur, aber so wenig wie möglich. Weil das v.a. nur Zettel sind voll mit Grammatikübungen, Wortschatzübungen, usw. Nein, nein, nein! Wenn ein Zettel, dann etwas Aktuelles wo sie in ihrer Lebenswelt (...) beispielsweise ein Lohnzettel! Ich halte mich aber ans Buch, weil das sind nur Nadelstiche, weil diese Zusatzzettel sind ausschließlich Lieder oder ein aktueller Wetterbericht. Ich möchte diese „Zettelwirtschaft“ irgendwie wegbekommen. Also ich mache viele Lieder und bin auch gerade dabei ein Liederbuch mit Ihnen zu machen, wo die Lieder gesammelt werden. Dann wissen sie, jetzt machen wir eine neue Lektion und jetzt kann ich alles. Aber ich glaube, dass diese Struktur ganz wichtig ist! Also jeder hat halt seinen eigenen Stil zu unterrichten.

I: Verwendest du auch filmisches Material? Welche Kriterien muss für dich ein filmisches Material erfüllen, dass du es im Unterricht überhaupt einsetzt?

B5: Ja! Videos sind (...), also ich bin ein ganz großer Freund der Digitalisierung! Das heißt, meine Selbstorganisation als Lehrer ist komplett in der Cloud, ich habe alles auf dem Handy! Alles ist digitalisiert. Ich bin ein riesengroßer Freund! Allerdings bin ich der Meinung, dass eigentlich nicht digitalisierte Materialien besser ankommen. Das heißt auch Videos sind Nadelstiche die ich mache, weil ich denke, dass ein gediegener Handzettel, Memoriekarten oder Dominos besser ankommen, weil sie so

wieso mit Videos überschwemmt werden! Beispielsweise bei Werte und Orientierung schauen wir von Rammstein das Musikvideo „Ausländer“ an und diskutieren darüber. Das wäre in dem Fall mit Werte und Orientierung gekoppelt. Also Migration „Was ist ein Ausländer überhaupt?“ usw. Wobei das ist jetzt eine Ausnahme, wenn wir Lieder machen die wir nicht singen, dann verwende ich Zettel und spiele das Lied nur als Audiofile ab ohne Bild! Weil da füllen sie dann den Zettel aus und ich denke, da würde das Video dazu störend wirken! Das heißt wenn ich das Bild dazu zeige, dann überlege ich mir das ganz genau! Zeitfaktor ist weniger die Frage, weil ja alle Lehrer sich immer beschweren „Wir haben so wenig Zeit!“, das finde ich ein Blödsinn, weil jeder hat 24 Stunden Zeit und irgendwo (...), weil ich bestimme ja, welchen Stoff! Weil die sagen ja, das Buch und ich sage ja, wir machen das ganze Buch durch, aber was ich mir dann wirklich rausnehme, das interessiert kein Mensch mehr! Also ich bestimme im Detail, ob ich ein Video zeige oder nicht!

I: Was würdest du davon halten mit Werbespots im DaZ-Unterricht zu arbeiten, was bringst du gedanklich damit in Verbindung?

B5: Ja, da gibt es ein paar Juwelen die super sind! z.B. den BVG-Werbespot der Berliner Linie, da kannst du Migration, Werte und Orientierung, da kannst du Wortschatz (...) ganz einfaches Video, das vom Goethe Institut bereits aufbereitet worden ist. Das möchte ich jetzt auch selber im Unterricht machen!

I: Was denkst du über diesen Werbespot? Was gefällt dir und was gefällt dir weniger?

B5: Ich finde den Spot super! Er ist kurz, er ist klar, er ist wahr, er ist aus der Lebenswelt der Lernenden, weil es ist die Post. Er passt perfekt zu einer Lektion im Buch (...), wo die Post eben vorkommt. Also wenn du den Dialekt verbinden willst mit einem Video, dann kann ich mir kein besseres Video vorstellen, weil es eben klar ist, kurz ist (...) also von dem her ist es super, ja!

I: Wenn du jetzt morgen die Aufgabe hättest den Werbespot in deinem Unterricht irgendwie miteinzubeziehen, was glaubst du, wie würdest du ihn möglicherweise einsetzen?

B5: Didaktischeren würde ich es so, dass man sich erstmal den Text rausschreibt. Ja und jetzt ist die Frage wie man das macht (...) es kommt darauf an welche Niveaustufe, da muss man das komplett unterschiedlich machen. Ich würde es auch schon mit A1 machen, wobei es schwieriger ist (...) in der höheren Niveaustufen wäre es eine tolle Sache! Sie einfach mal im Plenum zu fragen, um was es im Werbespot überhaupt geht. Ich bin da halt so, dass ich ein Spot abspiele und dann konkrete und inhaltliche Fragen dazu stellen würde wie z.B. „Auf wie viel Meter wohnt der Mann?“, dann hat man mal die Blitzkneißer! Was ich nicht machen würde, wäre ihnen die Aufgabe zu stellen, dass sie die Verben, Nomen etc. raussuchen sollen. Die ganzen Grammatik-Geschichten, mit den Schülern die ich habe, das geht zu weit und geht da nicht unbedingt um die Sache! Also ich würde mich wirklich eher auf die ganzen Phrasen beziehen. Wenn jetzt da „Leck mi am Füdla“, „Schießdreack“, „geals Eutele“, „bei jedam Weatr“ das sind natürlich tolle Wörter oder Phrasen, wo du auch als

Einstieg in eine Stunde gut nehmen kannst. Also ich würde wirklich diese kurzen Phrasen rausnehmen und nicht zu sehr die Nomen und Verben abfragen. Aber wie gesagt, das kann man ja auf 150 Arten super didaktisieren! Aber für die unteren Niveaus wird es eben schwieriger, für die (...), vielleicht zum Aufwärmen bzw. Abkühlen das Lied „Wälder Isabähne“ singen. In diesem Dialektkontext würde ich den Schülern den Text zum Video auf Standarddeutsch vorlegen, sodass sie ihn verstehen. Danach das Video anschauen und in der Partnerarbeit gegenseitig im Dialekt versuchen vorzulesen.

Interview 6: Interviewpartner B

6

(Datum: 10.01.2020; Ort: Bregenz; Dauer: 15min; Arbeit: VHS Bregenz)

BLOCK 1

I: Erzähl mir bitte ein bisschen etwas über dich und deinen beruflichen Werdegang!

B6: Ja also ich komme aus Vorarlberg und habe hier die PH Ausbildung gemacht. Also eigentlich bin ich Volksschullehrerin und seit ungefähr 16 Jahren mache ich Das (...) am Anfang noch nicht so viel, weil ich da noch eine kleine Tochter hatte. Eine DaF/DaZ-Ausbildung habe ich später mal nachgemacht, aber die hätte ich eigentlich gar nicht gebraucht, weil ich schon so viel, also ich bin Volksschullehrerin, Heilsprachlehrerin, und habe auch eine Montessori Ausbildung gemacht. Ich habe da schon zehn Jahre unterrichtet, wo ich dann die DaF/DaZ-Ausbildung in Strobel an einer VHS gemacht habe. Also ich finde, dass mir die Ausbildung nicht viel gebracht hat! Ich hatte dann den Schein in der Hand, aber gebracht hat sie mir nichts! Da hat man mich ein bisschen dazu genötigt, dass ich das mache! Es war auch ein wahnsinniger Aufwand, auch die morgendliche Fahrt mit dem Zug dorthin und dann wieder zurück. Also ein paar Sachen waren neu und man hat ein paar nette Leute kennengelernt, aber sonst (...) ja und die ist so acht Wochenenden gegangen und am Schluss musste man noch eine Arbeit schreiben. Also es war wirklich ein Aufwand! Man musste dazu einen anderen Kurs besuchen und reflektieren, wie es ist eine andere Sprache zu lernen, man musste hospitieren gehen (...) ja und das war schon mit viel Aufwand verbunden!

BLOCK 2

I: Wie würdest du deine eigene Sprachverwendung in deinem Unterricht bezeichnen?

B6: Also natürlich Hochdeutsch! Dialekt verwende ich eigentlich nur, wenn ich ihnen zeigen will, dass es wirklich große Unterschiede gibt. z.B. „Ich war in Bregenz.“ Und „I bin in Bregenz gsi.“ Also sporadisch, aber vielleicht wenn ich jetzt Frühshopkurse haben, dann mache ich Dialektbeispiele und so (...) also was gerade passt oder wenn sie etwas fragen oder so! Unter der Hochsprache verstehe ich was bei uns geläufig ist, da gibt es natürlich schon Wörter, das ist schon ein bisschen nervig in den Büchern, wenn sie da von Paradeisern, Faschiertem und Gewand reden, weil man das eigentlich bei uns nicht verwendet. Teilweise lasse ich diese Sachen dann einfach weg, oder

z.B. Fauteuil kommt vor, erstens ist es gar nicht Deutsch, dann lasse ich es einfach weg! Das ist jetzt halt modern, dass man sagt Österreichisches Deutsch, aber das Deutsch was man in Vorarlberg spricht ist eher deutsches Deutsch und ich empfinde es eigentlich als Frechheit, dass die Wiener denken, dass ihr Deutsch, Österreichisch sei und unseres nicht. Also Dialekt im Unterricht, um die großen Unterschiede zwischen Hochdeutsch und Dialekt aufzuzeigen. Sie sagen oft, warum sie nicht den Dialekt lernen, wenn sie schon hier leben und dann sage ich oft, dass es ihnen nichts nützt wenn sie zwar jetzt hier leben, aber vielleicht mal nach Graz oder München kommen und dann im Dialekt sprechen, dann versteht sie kein Mensch. Sie müssen Deutsch sprechen, dann versteht sie auch jeder! Oder das sie sagen, dass sie mal einen Dialektkurs machen, aber das gibt es halt nicht! Und wenn, dann machen das wahrscheinlich nur Leute die schon zehn Jahre hier leben und auf einem höheren Niveau sind.

BLOCK 3

I: Verwendest du ein kurstragendes Lehrwerk oder auch andere authentische Materialien?

B6: Ja die werden meistens bestimmt. Ich habe in letzter Zeit viele Kurse für das ÖIF gemacht und die sagen dir halt auch mit welchem Buch du arbeiten sollst. Also in dem Fall ist das das „Pluspunkt Deutsch“. Ja weißt du (...) authentisch (...) das ist auch so ein Wort, halt in dem DaF/DaZ-Kurs den ich da in Strobl damals gemacht habe, haben sie gesagt, dass man möglichst authentische Texte verwenden (...), aber auf A1-Niveau gibt es keine authentischen Texte die sie verstehen. Halt das „Pluspunkt“ Buch mag ich eigentlich garnicht und das „Schritte“ Buch mag ich auch nicht. Die sind einfach viel zu schwer für die Niveaus die wir hier haben, also Leute die z.B. in ihrer Heimat nicht alphabetisiert sind, für die sind die Bücher viel zu schwer. Ich habe im Laufe der Jahre und auch mit dem Hintergrund, dass ich Volksschullehrerin bin, mir selber Materialien zusammengestellt, gekauft und gebastelt. Wo ich einfach denke, da haben sie eine Chance zu verstehen. Oder z.B. am Anfang von meiner Kursleitertätigkeit habe ich ein Deutschbuch verwenden müsse, weil die Chefin von der Sprachschule das selber rausgegeben hat und das ist auch gut, das ist einfach. Weil mehr kann man immer machen, nur weniger machen mit einem Buch, schätze ich als schwierig ein. Es wirkt dann eher abschreckend und demotiviert die Teilnehmer.

I: Verwendest du auch filmisches Material? Welche Kriterien muss für dich ein filmisches Material erfüllen, dass du es im Unterricht überhaupt einsetzt?

B6: Also da müsste die Infrastruktur besser sein! Also da müsste ich den eigenen Laptop mitbringen, dann musst du zuerst mal einen haben. Dann musst du den Beamer installieren und ich bin leider aus so einer Generation wo man mit dem leider so ein paar Probleme hat. Also wenn ich es machen würde, dann könnte ich mir gut vorstellen, dass ich meine Tochter, meinen Mann und mich selbst mit einem Handy aufnehme und das dann im Kurs vorspiele. Weil ich denke (...) nur damit man sagen kann, man hat einen Film angeschaut, da verstehen sie einfach zu wenig!

I: Was würdest du davon halten mit einem dialektalen Werbespots im DaZ-Unterricht zu arbeiten, was bringst du gedanklich damit in Verbindung?

B6: Also das mit dem Werbespot und dem Dialekt das würde ich wahrscheinlich nicht machen, weil schon für das Deutsch zu wenig Zeit bleibt und dann muss man nicht noch mit solchen Sachen Zeit vergeuden.

I: Was denkst du über diesen Werbespot? Was gefällt dir und was gefällt dir weniger?

B6: Ja also es wäre jetzt nicht so viel Text um es nachher auch auf Hochdeutsch zu machen, aber ja (...) wie gesagt für mich ist es verlorene Zeit. Man hat so schon wenig Zeit und dann noch mit dem (...) und die Sprache empfinde ich jetzt auch nicht, also halt „Schießdreack“, „Leack mi am Füdla!“ das würde ich jetzt auch nicht unbedingt im Deutschkurs verwenden wollen. Also man könnte vielleicht sagen, dass es typisch Vorarlbergerisch ist, dass man hier so spricht aber (...).

I: Wenn du jetzt morgen die Aufgabe hättest den Werbespot in deinem Unterricht irgendwie miteinzubeziehen, was glaubst du, wie würdest du ihn möglicherweise einsetzen?

B6: Also wenn ich mir die Grammatik hier ein bisschen anschau, dann muss man auch sagen, dass es mindestens A2 sein müsste und auf dem Niveau habe ich momentan keine Kurse. Also vielleicht könnte man das mal in einem B1-Kurs machen, aber sicher nicht auf einem A2-Level. Und nur den Werbespot ohne Ton (...) also das Niveau was wir haben, die sind irgendwie, die sind nicht darauf aus, dass sie selber Zeug erfinden (...), also die sind halt gut im Nachsprechen aber die haben zu wenig Phantasie (...), also da braucht es Leute dafür die das von der Schule gewöhnt sind! Glaube ich!

E. Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe, andere als die angeführten Quellen nicht verwendet habe und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Die Arbeit wurde bisher weder in gleicher noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Ort, Datum

Unterschrift der / des Studierenden

ABSTRACT

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit regionalen Variationen und deren Einbezug unter Verwendung eines dialektalen Werbespots im DaZ-Unterricht in Vorarlberg. Zum einen geht die Arbeit der Frage nach, welche Einstellungen Vorarlberger DaZ-Lehrende bezüglich Dialekt im DaZ-Unterricht vertreten und zum anderen, ob sie die Potenziale eines dialektalen Werbespots als Unterrichtsmaterial in den Sprachunterricht sehen. Das qualitative Datenmaterial wurde mittels der strukturierenden Inhaltsanalyse ausgewertet. Dabei bilden deduktiv und induktiv gebildete Kategorien das Kernstück der Analyse. Die Auswertung erfolgt in drei Themenblöcken, in denen jeweils die „Kernaussagen“ der Befragten tabellarisch festgehalten und im Anschluss analysiert und diskutiert werden. Die Ergebnisse zeigen, dass alle DaZ-Lehrenden den Vorarlberger Dialekt auf Grund seiner Alltagspräsenz mehr oder weniger in den DaZ-Unterricht miteinbeziehen. Der Werbespot stellt dabei unter bestimmten Bedingungen, wie einer entsprechenden Aufbereitung, für die Mehrheit der befragten Lehrenden ein geeignetes Material dar, um den Dialekt im Sprachunterricht zu thematisieren.

Schlüsselwörter: Werbespots, Hör-Seh-Verstehen, audiovisuelle Medien, DaZ, Varietäten des Deutschen