
**BAIRISCH VERSTEHEN – AUF HOCHDEUTSCH
REAGIEREN. STRATEGIEN ZUM AUFBAU EINER
REZEPTIVEN VARIETÄTENKOMPETENZ FÜR
(TSCHECHISCHE) DAF-LERNER**

BORIS BLAHAK

ABSTRACT:**Understanding Bavarian – Reacting in Standard German. Strategies for Developing Receptive Variety Competence for (Czech) Learners of German as a Foreign Language**

Based on previous studies discussing the thematization of German dialects in lessons of German as a foreign language within and outside the German speaking countries, the article outlines a didactic concept for building receptive variety competence of Czech learners of German towards the diatopic varieties of German spoken in the Free State of Bavaria. Using the example of the North and Middle Bavarian dialects, it will be demonstrated how the Bavarian-Austrian loan vocabulary present in the Czech non-standard varieties can be used didactically to enable learners to overcome the phonetic distance between dialect and standard language, which is the main barrier to comprehension. In this respect, the learners' inner multilingualism is used to differentiate their outer multilingualism. The current foreign German studies background to the concept is the establishment of interdisciplinary Bavarian Studies at the University of West Bohemia in Pilsen (2019) whose curriculum provides a more profound receptive study of the dialects of Bavaria.

Key words: Bavarian, standard German, receptive competence, variety, German as a foreign language

ABSTRAKT:**Rozumět bavorštině – reagovat ve spisovné němčině. Strategie pro budování receptivní kompetence v oblasti jazykových variet u (českých) studentů němčiny jako cizího jazyka**

V návaznosti na dřívější studie zabývající se tematizací německých dialektů v hodinách němčiny jako cizího jazyka v německy mluvících zemích i mimo ně článek nastiňuje didaktickou koncepci budování receptivní kompetence českých studentů němčiny vůči diatopickým varietám němčiny užívaným ve Svobodném státě Bavorsko. Příklad severobavorského a středobavorského nářečí ukazuje, jak lze bavorsko-rakouské výpůjčky přítomné v českých nestandardních varietách didakticky využít k tomu, aby žáci překonali fonetickou vzdálenost mezi nářečím a standardním jazykem, která je hlavní překážkou porozumění. V tomto ohledu se vnitřní vícejazyčnost žáků využívá k rozlišení jejich vnější vícejazyčnosti. V souladu s těmito aktuálními trendy germanistického výzkumu v zahraničí je i založení interdisciplinárního oboru Bavorská studia na Západě

české univerzitě v Plzni (2019), jehož studijní plán zahrnuje prohloubené receptivní studium bavorských nářečí.

Klíčová slova: bavorština, spisovná němčina, receptivní competence, varieta, němčina jako cizí jazyk

1. Arealstudien: Bayernstudien an der Westböhmischen Universität Pilsen – ein interdisziplinärer Master und seine Dialektmodule

Als im Februar 2019 nach einer mehrjährigen Vorbereitungsphase an der Westböhmischen Universität Pilsen ein Studiengang, der sich einem deutschen Bundesland widmet,¹ seine Akkreditierung durch das tschechische Nationale Akkreditierungsamt für Hochschulwesen erhielt, zog dies ein breites Medienecho weit über die Grenzen der Tschechischen Republik hinaus nach sich: Bis Juli 2021 wurde insgesamt 151-mal in Print- und Online-Medien sowie im Radio über das hochschulcurriculare Novum berichtet – vornehmlich in Deutschland und Tschechien,² aber auch in Ungarn, den USA, China, Großbritannien und im Libanon.³ Konkret bietet der Lehrstuhl für Germanistik und Slawistik der Philosophischen Fakultät der Westböhmischen Universität seit September 2019 unter der Bezeichnung *Arealstudien: Bayernstudien* ein innovatives zweijähriges Masterstudium an. Dabei handelt es sich um interdisziplinäre Arealstudien,⁴ die das Bundesland Bayern und sein Agieren im internationalen, nationalen und interregionalen Kontext in den Mittelpunkt stellen. Die Hauptziele des Studienprogramms lassen sich wie folgt umreißen: (1) Erhöhung der Qualität des Bildungsangebotes in der Interregion Bayern/Böhmen, (2) Vertiefung der Zusammenarbeit mit der lokalen Wirtschaft gemäß den Bedürfnissen des interregionalen Arbeitsmarktes, (3) Ausbildung qualifizierter Arbeits-

¹ Seine Aufbauphase verlief ab 2014 in Kooperation mit dem Forschungszentrum *Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa* an der Universität Regensburg, dem bayerischen Partner der Pilsner Germanistik. 2016 bis 2019 wurde das bilaterale Projekt *Interdisziplinäre Bayernstudien (Pilsen – Regensburg)* durch das *Programm zur grenzübergreifenden Zusammenarbeit Freistaat Bayern – Tschechische Republik Ziel ETZ 2014–2020* des Europäischen Fonds für regionale Entwicklung gefördert.

² So u. a. in der *Süddeutschen Zeitung* (Kratzer 2019), der *Welt* (2019), im *Spiegel* (Unterberg 2019), im *Focus* (2019) und in der *Lidové Noviny* (2019).

³ So im *Ungarndeutschen Wochenblatt* (Sós 2020), in *The Limited Times* (2019), in *Zhuanlan zhihu* (2019), in *Extreme News* (2019) und in *Douma social* (2019).

⁴ Die nach angelsächsischen Vorbildern konzipierten Regional- bzw. Arealstudiengänge (engl. *area studies*) haben die Aufgabe, „Strukturen und Entwicklungsdynamiken von anderen Gesellschaften [...] wissenschaftlich zu erforschen und so zu beschreiben und zu analysieren, dass Besonderheiten, Kontexte und Beziehungen angemessen wiedergegeben und reflektiert werden. [...] Die theoretische und praktische Auseinandersetzung mit Ländern und Regionen, zu denen eine kulturelle Distanz besteht, setzt zunächst spezifische sprachliche, darüber hinaus auch (inter)kulturelle Kompetenzen voraus. An der Erforschung fremder Regionen sind [...] nicht nur die Gesamtheit aller geisteswissenschaftlichen Disziplinen beteiligt, sondern auch wirtschafts-, politik- und sozialwissenschaftliche Disziplinen, in deren Rahmen eine disziplinäre regionale Spezialisierung möglich ist“ (Empfehlungen 2006: 7–8). Einen Überblick über charakteristische Strukturen, Arbeitsfelder und Ziele von *area studies* geben u. a. Miyoshi (2002), Szanton (2002), Schäbler (2007), Kuijper (2008) und Khosrowjah (2011).

kräfte und Experten auf beiden Seiten der Grenze und nicht zuletzt (4) Stützung des Deutschen als Fremd- und Nachbarsprache.⁵

Bereits aus den Formulierungen vieler Presse-Schlagzeilen ließ sich entnehmen, dass ein großer Teil des Interesses der Berichterstattung dem Umstand galt, dass tschechische Studierende sich im Rahmen des neuen Masters mit den im Freistaat verbreiteten regionalen Varietäten des Deutschen (Dialekten) auseinandersetzen.⁶ Auch wenn die Vermittlung Bayern-bezogener Dialektkompetenzen nur eine von mehreren (fremdsprachlichen, gesellschaftswissenschaftlichen und berufspraktischen) inhaltlichen Komponenten darstellt, die der Arealstudiengang vorsieht, soll sie im Mittelpunkt der folgenden Ausführungen stehen, zumal es sich um ein neues Konzept regionalsprachlicher Sensibilisierung mit dem Ziel erhöhter berufspraktischer Qualifikation tschechischer Marktteilnehmer bezüglich einer beruflichen Tätigkeit mit Partnern aus Bayern handelt.

2. Bedarfsstudien als soziolinguistische Grundlage einer rezeptiven Varietätenkompetenz im (tschechischen) DaF-Kontext

Zunächst sind die soziolinguistischen Grundlagen des im Folgenden vorgestellten Konzepts einer rezeptiven Varietätenkompetenz zu erläutern: Das Forschungsfeld Deutsch als Fremdsprache brachte seit Beginn des 21. Jh. immer häufiger Studien hervor, die nicht nur für die Thematisierung der verschiedenen nationalen Standardvarietäten des Deutschen, sondern auch diatopischer Nonstandardvarietäten im DaF-Unterricht plädierten (z. B. Baßler – Spiekermann 2001; Feuz 2001; Studer 2002 und 2003). Im Mittelpunkt stand dabei anfangs die Vermittlung alemannischer Dialektkompetenzen im Rahmen des allgemeinen DaF-Unterrichts innerhalb des entsprechenden Mundartareals (Deutschschweiz, Baden-Württemberg). Die national-muttersprachlich heterogenen Zielgruppen bestanden dabei aus Lernern, die ihren Lebensmittelpunkt (zumindest temporär) in diesen Sprachraum verlegt hatten.

Aussagekräftige Ergebnisse bezüglich der Einstellung von DaF-Lernern in dem untersuchten dialektintensiven Areal lieferte dabei die von Baßler – Spiekermann (2001) durchgeführte standardisierte Befragung von 15 DaF-Lehrenden und

⁵ Insgesamt folgt der Master aktuellen Trends (Bilateralität, Anwendungsbezogenheit, Interdisziplinarität) der Studiengangentwicklung in der tschechischen Germanistik. Von den bereits bestehenden Arealstudiengängen mit Deutschland- und Österreich-Fokus an der Karls-Universität Prag (*Deutsche und Österreichische Studien*) und der Südböhmischen Universität Budweis (*Deutsch-Tschechische Areale Studien*) unterscheidet er sich allerdings: (1) Er stellt nicht eine großräumige, transnationale Region bzw. einen gesamten Sprach- und Kulturraum in den Mittelpunkt, sondern nur einen Teil davon, der allerdings – kulturhistorisch wie wirtschaftspolitisch – von besonderer Relevanz für die Tschechische Republik ist. (2) Durch die gleichberechtigte Mitwirkung von elf philologischen, geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Lehrstühlen am Studiengang wird die für *area studies* geforderte Interdisziplinarität vollständig erreicht, während bei den jeweils nur von einem Lehrstuhl ausgerichteten Studiengängen in Prag und Budweis entweder die gesellschaftswissenschaftliche oder die philologisch-germanistische Seite schwach ausgebildet ist (vgl. Blahak 2021: 12–20).

⁶ Vgl. Schlagzeilen vom „weltweit ersten Bairisch-Studiengang in Pilsen“ (Kohlmaier 2019: 11): „Mia san a Studium“ (Merkel 2019: 18), „Dialekte und Hightech – Studiengang ‚Bayern‘ in Pilsen“ (Meyer 2020) oder „Dialekte waren das Schwierigste“ (Bär 2021: 12).

151 DaF-Lernern (national heterogen, Niveau A1–B2 GER) am Sprachenkolleg für studierende Ausländer und am Goethe-Institut in Freiburg. Die Stichprobenuntersuchung ergab, dass die befragten Lerner nicht nur hinsichtlich gewünschter standardsprachlicher, sondern (sogar noch stärker) auch dialektaler Kompetenzen weitaus ambitionierter waren als ihre einheimischen DaF-Lehrkräfte: In den vier Grundfertigkeiten wünschten sich die Lerner im Schnitt ausreichende bis gute dialektale Kompetenzen, die beim Hörverstehen am höchsten (1,64 Punkte, ‚gut‘) angesetzt wurden (s. Abb. 1 und 2). Die Frage, ob es wichtig sei, sich an einen deutschen Gesprächspartner sprachlich anpassen zu können, wurde von 80 % der befragten Lerner bejaht (gegenüber nur 27 % ihrer Lehrkräfte).

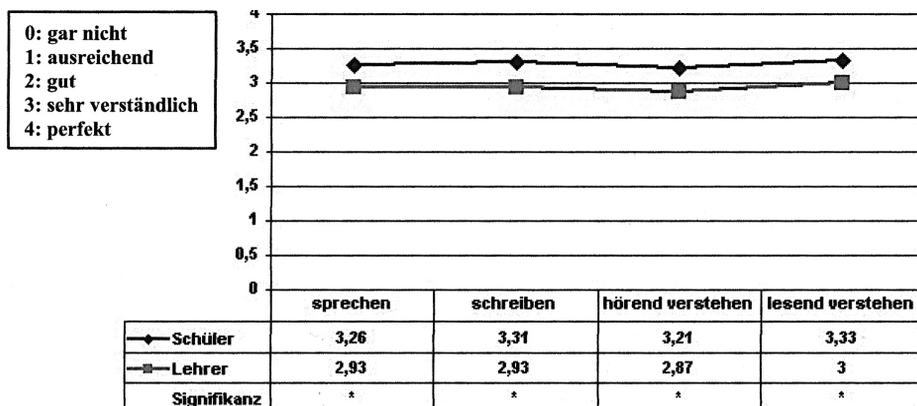


Abb. 1. Diagramm 10 (ergänzt) aus Baßler – Spiekermann (2001): von DaF-Lehrern und -Lernern gewünschte standardsprachliche Kompetenzen

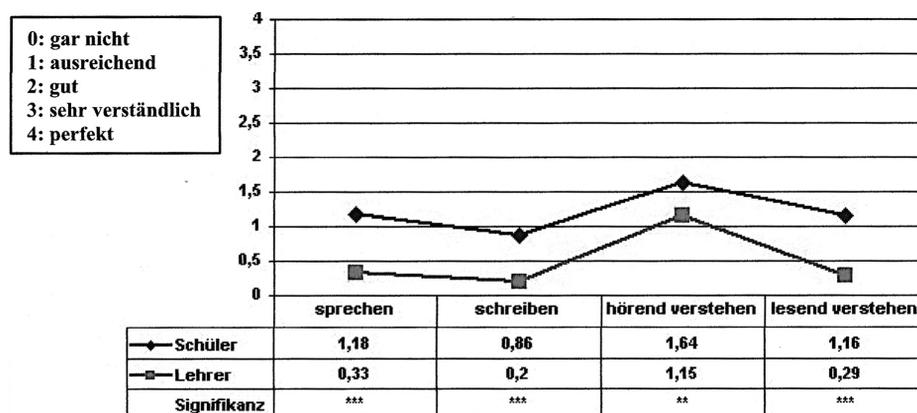


Abb. 2. Diagramm 11 (ergänzt) aus Baßler – Spiekermann (2001): von DaF-Lehrern und -Lernern gewünschte dialektale Kompetenzen

Parallel zu der zunehmenden Aufmerksamkeit der Fremdsprachendidaktik gegenüber deutschen Mundarten ließ sich in der EU seit der Jahrtausendwende eine allgemeine Entwicklung beobachten, die persönliche Motivation zum Fremdspracherwerb mit praktischen Nützlichkeitsaspekten zu verknüpfen:⁷

Während die Zahlen philologisch orientierter Germanisten in Tschechien seit Längerem rückläufig sind, bleiben diejenigen der studienbegleitend Deutsch Lernenden einigermaßen stabil. Besonders in der Erwachsenenbildung stellt Deutsch bis heute noch eine attraktive berufliche Zusatzqualifikation dar (vgl. DaFw 2006: 14; 2010: 11; 2015: 15; 2020: 17).

Angesichts der Realität dialektal gefärbten Sprechens im deutschen Sprachraum bei einer gleichzeitigen Aufwertung der Fachsprachen innerhalb der EU entstand 2007/08 eine soziolinguistische Studie (Blahak 2008), die, ausgehend von den Ergebnissen von Baßler – Spiekermann (2001), nun auch im DACH-nahen Ausland die Einstellung von DaF-Studierenden zum Dialekt zu eruieren versuchte, und zwar im Kontext des hochschulischen Fachsprachenunterrichts (Wirtschaftsdeutsch).

F4: „Denken Sie, dass man in Ihrer Region in der direkten Nachbarschaft zu Österreich (Bayern) im Deutschunterricht die österreichischen (bayerischen) Dialekte der Nachbarregion thematisieren sollte?“

F5: „Denken Sie, dass auch der Fachsprachenunterricht Deutsch (Wirtschaftsdeutsch) speziell in Ihrer Region in der direkten Nachbarschaft zu Österreich (Bayern) Kompetenzen in Bezug auf die Dialekte der Nachbarregion vermitteln sollte?“

- 5: Ich stimme voll zu.
- 4: Ich stimme weitgehend zu.
- 3: Ich stimme teilweise zu
- 2: Ich stimme kaum zu.
- 1: Ich stimme nicht zu.

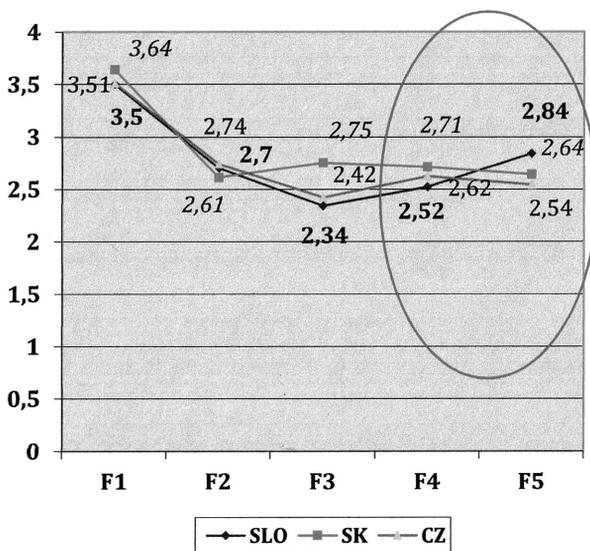


Abb. 3. Diagramm zu Frage 4 und 5 (ergänzt) aus Blahak (2008: 25): Relevanz des Dialekts im allgemeinen und im fachspezifischen DaF-Unterricht außerhalb der DACH-Länder

Die standardisierte Befragung von insgesamt 455 DaF-Lernern (sprachlich-national homogene Lerner-Gruppen, Niveau A2–C1 GER) an wirtschaftswissenschaftlichen Hoch-

⁷ Der Prozentsatz der repräsentativ befragten EU-Bürger, die das Erlernen einer neuen Fremdsprache in erster Linie mit Vorteilen auf dem Arbeitsmarkt verbanden, stieg zwischen 2001 und 2012 von 26 % auf 61 % (vgl. Eurobarometer 2006: 5; 2012: 62).

schulen bzw. Fakultäten⁸ in Regionen in unmittelbarer Nachbarschaft zum besonders dialektintensiven Südosten des deutschen Sprachraums⁹ kam zu dem Ergebnis, dass hier

„eine nennenswerte potentielle Lerner-Zielgruppe vorhanden [sei], die die Vermittlung Grenzraum-bezogener Dialektkompetenzen im Fachsprachenunterricht Deutsch als sinnvoll erachtet und die Einrichtung mindestens eines entsprechenden Sprachkurses rechtfertigt“ (Blahak 2008: 23).¹⁰

Festgehalten werden konnten ferner Einschätzungen, für welche beruflichen Sparten Dialektkompetenzen von den Befragten als besonders nützlich betrachtet wurden: nämlich Tourismus, Gastronomie, Werbung, Kulturmanagement und Telekommunikation (s. Abb. 4).

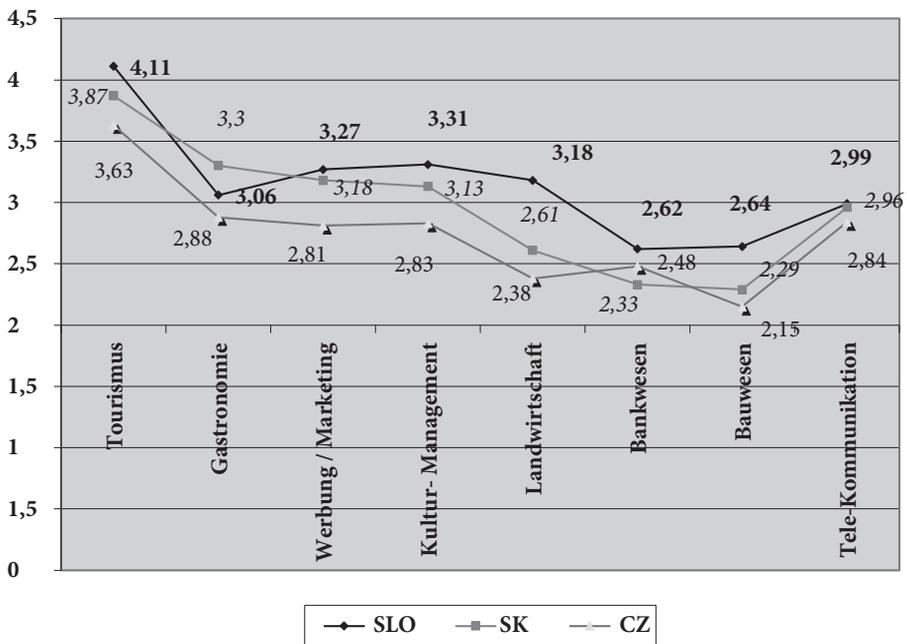


Abb. 4. Diagramm (ergänzt) aus Blahak (2008: 26): Relevanz von Dialektkompetenzen in verschiedenen Branchen

⁸ Konkret handelte es sich um die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät der Westböhmisches Universität Plzeň/Pilsen (Tschechien), die Wirtschaftsuniversität Bratislava/Pressburg (Slowakei) sowie die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät der Universität Maribor/Marburg a. d. Drau (Slowenien).

⁹ In einer 2008 vom Institut für Demoskopie Allensbach durchgeführten Umfrage z. B. betonten 45 % der in Bayern Befragten, „eigentlich immer“ Dialekt zu sprechen (Allensbacher Berichte 2008: 5).

¹⁰ Auch wenn der Durchschnitt der Meinungen zu F4 und F5 nur zwischen ‚ich stimme kaum zu‘ und ‚ich stimme teilweise zu‘ lag (s. Abb. 3), so rechtfertigen die absoluten Zahlen der befragten Studierenden, die ‚voll‘ oder ‚weitgehend‘ zustimmten (Pilsen: 33 – 17 %, Bratislava: 25 – 15 %, Maribor: 26 – 27 %), diese Schlussfolgerung.

Letztlich ließ sich somit auch erstmals ein deutliches Profil des potentiellen Lerner eines ‚Fachsprachenunterrichts Deutsch mit regionalem Akzent‘ zeichnen:

„Demnach studiert dieser an einer (relativ) grenznahen wirtschaftswissenschaftlichen Hochschule in einer Region südöstlich des deutschen Sprachraums. Er hielt sich bereits in den deutschsprachigen Ländern auf und wurde in Kommunikationssituationen mit deutschen Muttersprachlern mit einer durch dialektales Sprechen generierten Verständnisbarriere konfrontiert. Im Rahmen seines Wirtschaftsstudiums widmet er sich der mikroökonomischen Ebene (BWL) und strebt als bevorzugtes Berufsziel eine Position in einem mittelständischen Betrieb im Bereich der Branchen Tourismus, Gastronomie, Werbung/Marketing oder Kulturmanagement an, der in der Region ansässig ist und in einem Areal euroregionaler Ausdehnung enge Wirtschaftskontakte mit der deutschsprachigen Nachbarregion pflegt“ (Blahak 2008: 32).

3. Ausmaß und Art der Vermittlung rezeptiver Dialektkompetenzen in den Sprachmodulen der Bayernstudien

Mit Blick auf die Dialektagogik¹¹ innerhalb des *Bayernstudien*-Curriculums liegt eine bislang nicht übliche Unterrichtskonstellation vor – hinsichtlich der Zusammensetzung der Lerner-Gruppe, des Lehrer/Lerner-Verhältnisses sowie des Lernorts: Während bisherige Konzepte der Thematisierung deutscher Dialekte im DaF-Unterricht im Wesentlichen von national-muttersprachlich heterogenen Lerner-Gruppen ausgingen, die sich Dialektkompetenzen innerhalb des betreffenden Mundartareals aneignen (vgl. Kap. 2), hat man es im Rahmen des Pilsner Masterprogramms mit einer national-muttersprachlich weitgehend homogenen Lerner-Gruppe zu tun, der Kompetenzen in diatopischen Varietäten des Deutschen nicht nur außerhalb des Areals ihrer Verbreitung, sondern auch außerhalb des deutschen Sprachraums überhaupt vermittelt werden sollen. Dies hat Auswirkungen auf das Unterrichtskonzept.

Im Unterschied zur ‚use oriented‘ Diglossie der Deutschschweiz, die durch ein gebrauchtorientiertes Nebeneinander von Standarddeutsch (schriftliche Kommunikation) und Mundarten (mündliche Kommunikation) unabhängig von sozialen Schichten bestimmt wird, stellt sich die sprachliche Situation in Süd- und Mitteldeutschland sowie in Österreich tendenziell als ‚user oriented‘ Diaglossie dar (vgl. Studer 2002). Die seit den 1980er Jahren entwickelte These vom ‚sprachlichen Kontinuum‘ des Varietätenraums in Deutschland (vgl. Durrell 1998) fassten Baßler – Spiekermann (2001) in ein Modell regionaler Varietäten (s. Abb. 5): Nach diesem unterscheidet man (1) räumlich eng begrenzte Dialekte ($d_1 \dots d_x$) von geringer kommunikativer Reichweite, (2) auf Dialekten basierende Regionalsprachen ($r_1 \dots r_y$), die dialektale Spezifika zugunsten einer Annäherung an die Standardsprache abgebaut haben, weiter (3) großräumiger verbreitete Regionalstandards ($rst_1 \dots rst_z$), d. h. standardsprachliche Varietäten mit teilweise großer regionaler Variation meist dialektalen Ursprungs, und schließlich (4) die drei

¹¹ Der von Blahak (2009a: 199) eingeführte Terminus bezeichnet „die Disziplin der Lehre bzw. Vermittlung sprachlicher Kompetenzen bezüglich von Dialekten bzw. dialektnahen Varietäten (des Deutschen) im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts.“

nationalen Standardvarietäten Deutschlands, Österreichs und der Schweiz (nst₁, nst₂, nst₃). Innerhalb der beschriebenen mehrstufigen Polyglossie sind die Grenzen zwischen diesen Varietäten fließend.

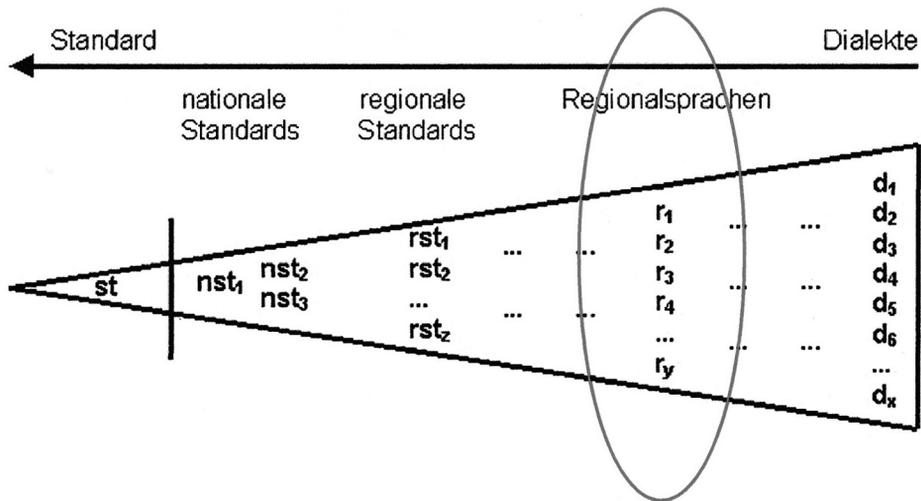


Abb. 5. Modell regionaler Varietäten (ergänzt) aus Baßler – Spiekermann (2001): Diaglossie

Wie die variationslinguistische Forschung festgestellt hat, tendieren die kleinräumig verteilten Dialektmerkmale in Bayern seit einiger Zeit im Zuge verschiedener Ab- und Umbauprozesse innerhalb des Substandards auf allen sprachlichen Ebenen dazu, durch prestigebesetzte, großräumiger verbreitete Merkmale ersetzt zu werden (vgl. Reiffenstein 1997: 393). Vor diesem Hintergrund ließ sich davon ausgehen, dass Absolventen der Pilsner *Bayernstudien* auch im dialektintensiven Freistaat bei der beruflichen Kommunikation kaum mit Basisdialekten konfrontiert werden dürften. Im methodisch-didaktischen Konzept der rezeptiven Varietätenkompetenz wurde folglich von Zielvarietäten aus der Gruppe der Regionalsprachen (s. Abb. 5) ausgegangen.

Das dialektagogische Training rezeptiver Varietätenkompetenzen innerhalb der Pilsner Sprachmodule wurde ferner auf die drei großen oberdeutschen Dialektareale festgelegt, die in Bayern aufeinandertreffen: die (nord- und mittel)bairischen, (ober- und unter)ostfränkischen und alemanischen (ostschwäbischen) Mundarten. Die nur in den Randgebieten Bayerns verbreiteten rheinfränkisch-hessischen, thüringischen, niederalemannischen und südbairischen Mundarten wurden dagegen ausgeklammert.

Hinsichtlich der sprachlichen Grundfertigkeiten, die im Vordergrund stehen sollten, ließ sich auf die qualitativ übereinstimmenden Ergebnisse der standardisierten Befragungen von Baßler – Spiekermann (2001) und Blahak (2008: 33–34) zurückgreifen: Wenig überraschend waren hier jeweils die für die mündliche Kommunikation entscheidenden Fertigkeiten bevorzugt worden: Das Hörverstehen wurde als am wichtigsten bewert-

tet, gefolgt vom mündlichen Ausdruck, dem Leseverstehen und der Schreibfertigkeit. Diesen Bedürfnissen wurde konzeptionell Rechnung getragen – auch wenn das (Mit-)Lesen verschriftlichter Hörbeispiele von Dialektproben und das Schreiben als Lern- und Gedächtnisstütze für den Unterrichtsverlauf unerlässlich bleiben.

Eine aktive Verwendung des Dialekts war – sieht man von der Pragmatik regional üblicher Grußformeln oder der Verwendung regionalspezifischer Lexik ab – mithin von vornherein nicht das Ziel der Pilsner Dialektagogik, genausowenig wie ein im Dialekt geführter Unterricht¹² vorgesehen war. Im Zusammenspiel mit anderen, nicht dialekt-, sondern berufssprachlich ausgerichteten sprachpraktischen DaF-Modulen des Studiengangs¹³ lässt sich das Unterrichtskonzept vielmehr mit den Schlagworten *Dialekt verstehen – auf Hochdeutsch reagieren – fachsprachlich agieren* auf den Punkt bringen.¹⁴ Untergeordnete Lernziele¹⁵ lassen sich auf folgenden Ebenen verorten (vgl. Blahak 2009a: 202):

- Alltags- und Wirtschaftskommunikation: Der Lerner ist in der Lage, Dialektsprecher zu verstehen und adäquat auf Standarddeutsch zu reagieren.
- Sprachkomparation: Der Lerner kennt die Unterschiede zwischen Dialekt und Standardsprache; er vermag Wörter und Sätze aus der diatopischen Varietät in die Standardsprache zu übertragen.
- soziokulturelle Kompetenz: Der Lerner versteht die Denk-, Rede- und Handlungsweisen bayerischer Kommunikationspartner und deren Umgangsformen im beruflichen Verkehr (Kulturstandards, Zeitorientierung, Rituale, Höflichkeitsgesten u. a.).

4. Das methodisch-didaktische Konzept

4.1 Nutzung der inneren Mehrsprachigkeit tschechischer DaF-Lerner zum Ausbau ihrer äußeren Mehrsprachigkeit

Das für den Pilsner Studiengang entwickelte methodisch-didaktische Konzept fußt auf folgenden bildungs- bzw. sprachwissenschaftlichen Erkenntnissen: (1) den Ergebnissen der deutschen Debatte um den Umgang mit primärsprachlich-mundartlicher Prä-

¹² Wie ihn etwa das Konzept von Barbara Feuz (2001) für Lerner vorsieht, die sich in der Deutschschweiz aufhalten.

¹³ So z. B. Fachübersetzung und Dolmetschen im interregionalen Kontext, Interkulturelle Kommunikation, Stilistik von Verwaltungs- und Rechtstexten, Fachtext-Analyse.

¹⁴ Damit wird der von Thomas Studer (2003: 113) vertretene Grundsatz „Dialekte verstehen – Hochdeutsch sprechen und schreiben“ modifiziert bzw. erweitert.

¹⁵ Die durch sie angesprochenen Fertigkeiten liegen alle im Bereich der soziolinguistischen Kompetenzen und interaktiven Handlungen, in deren Zusammenhang Dialekte im Referenzrahmen für Sprachen des Europarates genannt werden (vgl. Studer 2002: Kap. 3.3). „Ziel ist eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. In verschiedenen Situationen können Menschen flexibel auf verschiedene Teile dieser Kompetenz zurückgreifen, um eine effektive Kommunikation mit einem bestimmten Gesprächspartner zu erreichen. Zum Beispiel können Gesprächspartner von einer Sprache oder einem Dialekt zu einer oder einem anderen wechseln und dadurch alle Möglichkeiten der jeweiligen Sprache oder Varietät ausschöpfen, indem sie sich z. B. in einer Sprache ausdrücken und den Partner in der anderen verstehen“ (Europäischer Referenzrahmen 2001: 17).

gung von Kindern in Grundschulen und (2) den Befunden der Kontaktlinguistik zum deutschen Lehnwortschatz in den Nonstandardvarietäten des Tschechischen.

Punkt (1) bezieht sich auf den aktuellen Stand eines bildungspolitischen Diskurses, der in den 1960er und 1970er Jahren als ‚Sprachbarrierendiskussion‘ begonnen hatte. Damals war die dialektal-primärsprachliche Prägung von Grundschulern von den Bildungswissenschaften – in Verkürzung der Bernstein’schen Defizithypothese – in erster Linie als ‚restringierter Code‘ und damit als ein zu behobendes Bildungshemmnis betrachtet worden (vgl. Hochholzer 2015: 83–84). In der Folge entstand bis in die frühen 1990er Jahre eine Anzahl fehlerlinguistischer Studien, die (jeweils auf bestimmte deutsche Dialektareale bezugnehmend) den mundartbedingten Normabweichungen von Grundschulern im Schriftdeutschen mit quasi therapeutischen Maßnahmen begegnen sollten.¹⁶

In den folgenden Jahrzehnten kam es in dieser Hinsicht allerdings zu einer fundamentalen Kehrtwende, indem immer deutlicher der Wert der ‚inneren Mehrsprachigkeit‘ von Schulkindern und die Aufgabe der Schule, diese zu fördern, herausgestrichen wurden. Die innere lässt sich von der äußeren Mehrsprachigkeit wie folgt unterscheiden:

„Die ‚innere‘ Mehrsprachigkeit besteht im Gebrauch und der Kenntnis verschiedener Varietäten einer Sprache, z. B. von Mundart und Hochsprache; die ‚äußere‘ Mehrsprachigkeit besteht im Gebrauch und der Kenntnis von verschiedenen Sprachen, z. B. von Deutsch und Italienisch, von Deutsch, Italienisch und Ladinisch usw.“ (Egger 1994: 115).

Letztlich hat sich heute in den philologisch orientierten Bildungswissenschaften das „Konzept der inneren Mehrsprachigkeit als tragfähiges Fundament für einen zeitgemäßen schulischen und privaten Umgang mit Sprache“ durchgesetzt. Es zielt auf die Förderung der Fähigkeit ab, „innerhalb seiner eigenen Muttersprache zwischen Dialekt und Standard, zwischen Fach- und Umgangssprache, zwischen lockerem und sachlichem Stil wechseln zu können“ (Hochholzer 2015: 81). In diesem Zusammenhang wird auch immer wieder betont, dass der bewusste Umgang mit der eigenen Sprache auch „eine wichtige Voraussetzung für das Erlernen von Fremdsprachen“ (Hochholzer 2015: 81) und damit für den Ausbau der äußeren Mehrsprachigkeit sei. Die zentrale Aufgabe der Schule bleibt es weiterhin, Schülern die deutsche Standardsprache zu vermitteln – allerdings ohne dabei den Dialekt, die Varietät primärsprachlicher Sozialisierung, abzubauen. Die zeitgemäße Unterrichtspraxis wird demnach von Grundsätzen bestimmt, die Klotz und Sieber (1993: 8) schon vor 30 Jahren gefordert hatten:

„Ein Deutschunterricht, der auch Dialekte und andere Varianten ernst nimmt, orientiert sich an den Sprachbenutzern, also an dem, was diese selbst nutzen, an dem, was ausbaufähig ist. Daraus [...] resultiert die Wertschätzung der Dialekte und anderer Varianten, die Wertschätzung der inneren Mehrsprachigkeit.“

¹⁶ Hier sind v. a. die *Sprachhefte für den Deutschunterricht* der Reihe *Dialekt/Hochsprache – kontrastiv* zu nennen: Hasselberg – Wegera (1976), Ammon – Loewer (1977), Besch – Löffler (1977), Niebaum (1977), Zehetner (1977), Klein – Mattheier – Mickartz (1978), Henn (1980) und Stellmacher (1981), daneben die fehlerlinguistischen Studien von Hasselberg (1979), Reitmajer (1979), Kalau (1984) und Koller (1991).

Diese neue Grundüberzeugung vom Umgang mit dialektaler Mündlichkeit in der Schule hat sich mittlerweile auch in den schulischen Deutschcurricula etabliert. Das bayerische Kultusministerium etwa verpflichtet die bayerischen Schulen dazu, die Dialektlandschaften des Freistaats im Deutschunterricht zu thematisieren und im Rahmen eines von Language Awareness bzw. Sprachreflexion bestimmten sprachsensiblen Unterrichts auch produktiv zu verwenden. Amtlicher Ausdruck dieses nun auch von der *Top-down*-Ebene ausgehenden Trends zur Pflege der inneren Mehrsprachigkeit ist ein 2006 vom Kultusministerium herausgegebener Leitfaden für den Umgang mit Dialekten im Unterricht, der 2015 in erweiterter Fassung neu aufgelegt wurde (Ruch 2015). An den mitgelieferten Lehrmaterialien beteiligte sich u. a. der Bayerische Rundfunk: Innerhalb der begleitend produzierten Sendereihe *Dialekte in Bayern* widmete er eine Folge dem Themenfeld *Dialekt und Schule* und begreift in diesem Zusammenhang innere Mehrsprachigkeit als Bildungschance.

Gestützt auf die inzwischen reichhaltige Forschungsliteratur, die sich mit der Bedeutung der inneren Mehrsprachigkeit im deutschen Kontext für den Ausbau einer äußeren Mehrsprachigkeit beschäftigt,¹⁷ geht das im Folgenden skizzierte methodisch-didaktische Verfahren davon aus, dass die gewonnenen Erkenntnisse auch grundsätzlich für jede andere Sprachgemeinschaft gelten, die sich durch eine mehrstufig-dia glossische Varietätenlandschaft auszeichnet. Dies ist in Tschechien zumindest regional der Fall, wo (im Osten stärker als im Westen) dialektale¹⁸ und auch (städtische) soziolektale Sprachlandschaften¹⁹ existieren und unterhalb der Standardebene (regional gefärbte) Umgangssprachen (*obecná čeština*, *hovorová čeština*) gesprochen werden.

In diesen Nonstandardvarietäten – und hier kommt der eingangs des Kapitels genannte Punkt (2) ins Spiel – hat sich ein durch einen jahrhundertelangen Sprachkontakt mit dem Deutschen in den böhmischen Ländern übernommener Lehnwortschatz etabliert, der – v. a. im lautlichen, punktuell auch im morphologischen Bereich – eine deutlich erkennbare oberdeutsche, z. T. dezidiert bairisch-österreichische Prägung besitzt.²⁰ Dies mag tschechischen Sprachbenutzern im Einzelnen nicht bewusst sein; entscheidend ist jedoch der Umstand, dass dieser regional geprägte und aktiv verwendete Lehnwortschatz ein Teil ihrer im Alltag verwendeten inneren Mehrsprachigkeit ist, auf den beim Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz zurückgegriffen werden kann.

¹⁷ S. hierzu z. B. Neuland und Hochholzer (2006), Berthele (2008) sowie Hochholzer (2008; 2009; 2013; 2015).

¹⁸ So z. B. Hanakisch, Schlesisch, Walachisch oder Lachisch.

¹⁹ Beispielsweise Relikte der ehemaligen Pilsner Stadtsprache und des Brünner Soziolekts *Hantec*.

²⁰ Der in städtischen Umgangssprachen und Soziolekten vorhandene und z. T. noch lebendige Lehnwortschatz oberdeutscher Prägung, der bereits in Glossaren und Wörterbüchern dokumentiert wurde – zu Brünn s. bes. Nováček (1929) und Dvorník – Kopřiva (2000), zu Pilsen bes. Jaklová – Kozák (2016) und Hajšman (2017; 2022) –, wurde bereits in Hinblick auf Lexik, Phonetik und Morphologie analysiert (vgl. Blahak 2009b; 2019a–b). Zum oberdeutschen Lehngut im Tschechischen allgemein s. bes. Newerkla (2011: 312–343, 392–408).

4.2 Der oberdeutsche Lehnwortschatz im Tschechischen als Grundlage der Bewältigung der phonetischen Distanz zwischen Mundart und Standardsprache

Dass der Vokalismus den auffälligsten Differenzbereich zwischen den Dialekten und der Standardsprache darstellt, gilt als fester Wissensbestand der deutschen Dialektologie (vgl. z. B. Wegera 1983: 1478). Dialektalität kann insofern „als phonetische Distanz“ (Herrgen u. a. 2001) zur Hochsprache bezeichnet werden, die es im Rahmen einer DaF-Dialektagogik zu überwinden gilt. Das Pilsner Konzept sieht daher – schrittweise vom Wort zum Satz zum Text vorrückend – die Vermittlung einfacher ‚Transformationsregeln‘ vor, die einerseits die Nähe des Dialekts zur Standardsprache aufzeigen und zugleich beim Lerner das Empfinden der dialektalen Varietät als zusätzliche Fremdsprache abschwächen (vgl. Feuz 2001: 6; Blahak 2008: 35).

Im Verlauf des Unterrichts wird demnach zunächst mithilfe des genannten Lehnwortschatzes der Reihe nach in gesamtöberdeutsche (*e*-Synkope, *e*-Apokope, Entrundung von *ü*, *ö* und *eu/äu*, Konsonantenschwächung) sowie gesamtösterreichische (*a*-Verdumpfung) Lautungsphänomene eingeführt. Hierzu werden Gruppen oberdeutscher Lehnwörter, die im tschechischen Nonstandard präsent sind und jeweils das gleiche dialektale Lautungsphänomen aufweisen, dem Lerner kompakt präsentiert. Der zugehörige Arbeitsauftrag lautet, zunächst im Tschechischen die standardsprachliche Entsprechung des umgangssprachlichen Lehnwortes zu finden, diese dann ins Standarddeutsche zu übersetzen bzw. festzustellen, von welchem standarddeutschen Wort die Entlehnung stammt. Im nächsten Schritt identifizieren die Lerner den lautlichen Unterschied zwischen dem dialektal geprägten Lehnwort und der standarddeutschen Entsprechung und leiten davon eine Transformationsregel ‚oberdt. > hdt.‘ ab. Danach werden die Lerner relativ leicht eine Anzahl von Dialektwörtern, die das eben bestimmte phonetische Merkmal aufweisen, ins Standarddeutsche umformen können. Auf diese Weise machen die Lerner die (überraschende und zweifellos motivierende) Erfahrung, gewisse Regeln oberdeutsch-dialektaler Lautung oder Morphologie bereits ungesteuert mit dem (Lehn-)Wortschatz der eigenen Muttersprache erworben zu haben, was dazu beiträgt, Berührungsängste bezüglich des Dialekts abzubauen. Dieses Verfahren sei an zwei Beispielen demonstriert, mit deren Hilfe die oberdeutsche *e*-Synkope im Präfix *ge*-²¹ sowie die oberdeutsche Entrundung²² von stdt. *ü* (< mhd. *ü*) eingeführt werden:

Arbeitsauftrag

- *Die im Folgenden angegebenen Lehnwörter im (reg. ugs.) Tschechischen stammen aus den bairisch-österreichischen Dialekten.*
 - *Finden Sie das tschechische Standard-Äquivalent.*
 - *Übersetzen Sie das Lehnwort ins Standarddeutsche.*

²¹ Zu ihrer Verbreitung im gesamten oberdeutschen und angrenzenden mitteldeutschen Sprachraum vgl. Zehetner (1985: 99), Merkle (1996: 56–57), Schuster/Schikola (1984: 148), Kalau (1984: 82), Frey (1975: 136–141) und Eichhoff (2000: K. 4–73).

²² Zu ihrer Verbreitung im Großteil des oberdeutschen und in angrenzenden Teilen des mitteldeutschen Sprachraums s. König (2007: 148).

- Bestimmen Sie den lautlichen Unterschied Lehnwort – Standarddeutsch.
- Formulieren Sie eine passende Transformationsregel.

<i>ksicht</i>	[tsch. <i>grimasa, úšklebek</i>]	< dt. <i>Gesicht</i>
<i>kšeft</i>	[tsch. <i>obchod, podnikání</i>]	< dt. <i>Geschäft</i>
<i>ksindl</i>	[tsch. <i>lůza, chátra</i>]	< dt. <i>Gesindel</i>
<i>kštelt</i>	[tsch. <i>vzhled</i>]	< dt. <i>Aussehen</i> (von <i>Gestell, Gestalt</i>)
<i>kvalt</i>	[tsch. <i>spěch</i>]	< dt. <i>Eile</i> (von <i>Gewalt</i>)

Transformationsregel: oberdeutsche *e*-Synkope – Ausfall von [ə] im unbetonten Präfix *ge-*

Sagen Sie nun ...

- standarddeutsch: *grauucht, as Gwea, gwundat, as Gwand, gmerkt, as Gricht, ...*
- oberdeutsch (bairisch): *gejodelt, das Geschirr, gelesen, gemacht, gesessen, ...*²³

<i>curyk</i>	[tsch. <i>zpět, zpátky</i>]	< dt. <i>zurück</i>
<i>kybel</i>	[tsch. <i>kbelík, vědro</i>]	< dt. <i>Kübel</i>
<i>klika</i>	[tsch. <i>štěstí</i>]	< dt. <i>Glück</i>
<i>pintlich</i>	[tsch. <i>přesný</i>]	< dt. <i>pünktlich</i>
<i>pixla</i>	[tsch. <i>plechovka</i>]	< dt. (<i>Blech-</i>) <i>Büchse</i>

Transformationsregel: oberdeutsche Entrundung von stdt. *ü* [ʏ] (< mhd. *ü*) zu *i* [ɪ]

Sagen Sie nun ...

- standarddeutsch: *da Schlissl, kimman, schittn, ...*
- oberdeutsch (bairisch): *das Stück, die Schüssel, die Hütten (Pl.), füttern, ...*²⁴

Sich anschließende Vertiefungsübungen sehen dann wie folgt aus:

Arbeitsauftrag

- Entscheiden Sie durch Einordnung in die folgende Tabelle, ob bei der oberdeutschen Form der folgenden standarddeutschen Wörter
 - eine *e*-Synkope im Präfix *ge-/be-* vorliegt oder nicht bzw.
 - (vor *Plosiven*) ein völliger Präfix-Ausfall erfolgt oder nicht.
- Versuchen Sie die standarddeutschen Wörter dann oberdeutsch (bairisch) wiederzugeben.

²³ Stdt. *gerauucht, das Gewehr, gewundert, das Gewand, gemerkt, das Gericht* – obdt. (bair.) *gjodlt, as Gschia, glesn, gmöcht, gssesn*.

²⁴ Stdt. *der Schlüssel, kümmern, schütten* – obdt. (bair.) *as Schtick, d Schissl, d Hittn, fittan*.

getrunken, gegessen, gemerkt, geparkt, Bettler, gegessen, besser, gefährlich, gesund, gescheit, Besuch, Berg, besonders, gelogen, gezogen, weggegangen, gestern, beschießen, gesund, gebissen, Berlin, gebellt, gelacht, gefragt, gelesen, Gericht, behandeln, gern

keine <i>e</i> -Synkope	<i>e</i> -Synkope	Präfix-Ausfall
Bettler (Bettla) besser (bessa) Berg (Beag) gern (gean) ...	gegessen (gessn) gemerkt (gmeakt) Gericht (Gricht) gefährlich (gfealich) gesund (gsund) ...	getrunken (drunga) geparkt (parkt) gegessen (gessn) gezogen (zong) ...

- Übertragen Sie die folgenden bairischen Sätze ins Standarddeutsche.

(*e*-Synkope)

1. I hòb nix davo gwusst.
2. Dei Bua is gsund und gscheid.
3. Sie hòd glòcht und is glei weggònga.²⁵

...

(Entrundung)

1. D Bixn, Schlissl und Leffl leichtn im Finstan.
2. Mei neia, scheena Beidl wòa teia.
3. Lesch-s Feia aus, dann werd-s gmiatlich!²⁶

...

Konfrontiert man die Lerner in einer nächsten Phase mit den Spezifika der bairischen Mundarten, so kann man zumindest noch bei einem gesamtbairischen Merkmal, der sog. ‚*a*-Verdampfung‘²⁷ auf das eingangs geschilderte Kontrastverfahren auf Grundlage des oberdeutschen Lehnwortschatzes zurückgreifen:

<i>fotr</i>	[tsch. <i>otec</i>]	< dt. <i>Vater</i>
<i>švorc</i>	[tsch. <i>bez peněž</i>]	< dt. <i>ohne Geld</i> (von <i>schwarz</i>)
<i>foch</i>	[tsch. <i>polička, obchod</i>]	< dt. <i>Fach</i>
<i>forhonta</i>	[tsch. <i>přední, na řadě</i>]	< dt. <i>vorn, an der Reihe</i> (von <i>Vorhand</i>)
<i>knop</i>	[tsch. <i>úzký</i>]	< dt. <i>eng, schmal</i> (von <i>knapp</i>)

Transformationsregel: *o*-haltiges *a* (‚*a*-Verdampfung‘) in Wörtern germanischen Ursprungs – stdt. *a* (< mhd. *a*) wird bairisch zu *o* [ɔ]

²⁵ 1. *Ich habe nichts davon gewusst.* – 2. *Dein Bub ist gesund und gescheit.* – 3. *Sie hat gelacht und ist gleich weggegangen.*

²⁶ 1. *Die Büchsen, Schlüssel und Löffel leuchten im Finstern.* – 2. *Mein neuer, schöner Beutel war teuer.* – 3. *Lösch' das Feuer aus, dann wird es gemütlich!*

²⁷ Zu ihrer Verbreitung im bairischen Sprachraum s. Zehetner (1983: 29–31) und Reitmajer (1979: 126).

Sagen Sie nun ...

- standarddeutsch: *wòs, d Gòns, d Nòcht, gmòcht, glòssn, ...*
- bairisch: *das Land, das Bad, die Schachtel, lachen, nass, ...*²⁸

4.3 Weiterführende Vertiefung bairischer Spezifika auf oberdeutsch-rezeptiver Grundlage

Anspruchsvoller, bereits auf dem Lernfortschritt hinsichtlich allgemein-oberdeutscher Merkmale aufbauend, ist die Begegnung mit den Diphthongen der bairischen Mundarten, anhand derer sich nun auch die nord- von den mittelbairischen Dialekten markant unterscheiden. Da diese Zwielaute nicht mit dem Lehnwortschatz in das Diphthong-arme Tschechische übernommen wurden, müssen die Unterschiede (unter Rückgriff auf den Sprachstand des Mittelhochdeutschen) zunächst schlichtweg präsentiert werden. Die folgenden vertiefenden rezeptiven Übungen sind allerdings analog zu den bereits oben beschriebenen konzipiert bzw. variieren diese. Demonstriert sei dies am Beispiel des mittelbairischen Kennlauts *oa* und seines ‚gestürzten‘ nordbairischen Pendants *oi*:²⁹

Transformationsregel: Stdt. *ei* [aɪ] (< mhd. *ei*) wird mittelbairisch zu *oa* [o:ɔ̯], nordbairisch (‚gestürzt‘) zu *oi* [ɔɪ].

stdt. *die Steine* (Pl.) > mittelbair. *d Schtoana* – nordbair. *d Schtoina*

stdt. *das Ei* > mittelbair. *as Oa* – nordbair. *as Oi*

stdt. *die Leiter* > mittelbair. *d Loata* – nordbair. *d Loita*

stdt. *der Meister* > mittelbair. *da Moasta* – nordbair. *da Moista*

stdt. *eins* > mittelbair. *oans* – nordbair. *oins*

Sagen Sie nun ...

- standarddeutsch: *koana/koina, broad/broid, hoam/hoim, zwoa/zwoi, d Oachl/Oichl ...*
- mittel-/nordbairisch: *heizen, kleiner, ich heiße, der Teig, weinen, die Weide ...*³⁰

Weiterführende Übungen dienen u. a. der Sensibilisierung für unterschiedliche standarddeutsche Lautverbindungen, die der Laut *oa* in den mittelbairischen Dialekten repräsentieren kann:

Arbeitsauftrag

- *Entscheiden Sie durch Ankreuzen, welchen standarddeutschen Lautverbindungen der Diphthong oa [o:ɔ̯] in den folgenden (mittel)bairischen Wörtern jeweils entspricht: Handelt es sich um*
 - *stdt. ei (< mhd. ei)?*

²⁸ Stdt. *was, die Gans, die Nacht, gemacht, gelassen* – bair. *as Lònd, as Bòd, d Schòchtl, lòcha, nòß.*

²⁹ Zu Beschreibung und Verbreitung der nordbairischen gestürzten Diphthonge s. Bills-Baumann (1995) und Rowley (2000: 13–16).

³⁰ Stdt. *keiner, breit, heim, zwei, die Eichel* – mittel-/nordbair. *hoazn/hoizn, kloana/kloina, i hoafß/hoiße, da Toag/Toig, woana/woina, d Woad/Woid.*

- *stdt. ar* (a, aa, ah + vokalisiertes r)?
- *oder stdt. or* (o, oh + vokalisiertes r)?

In einigen Fällen sind aufgrund von Homophonie zwei Lösungen möglich.

- Übertragen Sie die Wörter anschließend ins Standarddeutsche (letzte Spalte).

mbair. oa	> stdt. ei	> stdt. ar	> stdt. or	stdt. Äquivalent
Soang			x	Sorgen
kloa	x	x		klein – klar
valoan			x	verloren
hoafn	x			heißen – heißen (Adj. Pl.)
Schtoa	x			Stein
...				

Ein weiterer, sprachanalytisch anspruchsvoller Arbeitsauftrag verlangt den Lernern ab, mithilfe von Nachschlagewerken herauszufinden, ob hyperkorrekt für jedes stdt. *ei* gesetzte *oa*-Diphthonge auf mhd. *ei* (> bair. *oa*) oder aber auf mhd. *i* (> bair. *ei*) zurückgehen, und zu entscheiden, wo ggf. Korrekturen anzubringen sind:

Arbeitsauftrag

- Bei der Übertragung der folgenden standarddeutschen Sätze ins Mittelbairische wurden versehentlich alle *ei*-Diphthonge pauschal als *oa* wiedergegeben.
 - Recherchieren Sie im Internet unter <https://de.glosbe.com/de/gmh> die mittelhochdeutsche Form der einzelnen Wörter und überprüfen Sie, wo dem standarddeutschen *ei* ein mhd. *i* (> bair. *ei*) oder ein mhd. *ei* (> bair. *oa*) zugrunde liegt.
 - Schreiben Sie dann den bairischen Satz neu und korrigieren Sie die fehlerhaften *oa*-Diphthonge zu *ei*.

stdt.: Mein Weib weint, weil es meint, deine zwei weißen Scheißgeißen beißen es gleich.

bair.: Moa Woa woant, woa-s moant, doane zwoa woafn Schooaßgooafn booafn-s glooa.

Korr.: ...³¹

stdt.: Zwei reiche Schneider heizen daheim mit Eichenscheiten, damit es heiß wird.

bair.: Zwoa roache Schnoada hoazn dahoam mit Oachschooatln, doss-s hoafn werd.

Korr.: ...³²

...

³¹ Mei Wei woant, wei-s moant, deine zwoa weifn Scheifßgooafn beifn-s glei.

³² Zwoa reiche Schneida hoazn dahoam mit Oachscheitln, doss-s hoafn werd.

Ein anderes, den mittelbairischen Sprachraum prägendes Lautungsmerkmal ist die sog. ‚*l*-Vokalisierung‘,³³ die bei Nicht-Dialektsprechern Verständnisschwierigkeiten verursachen kann und daher rezeptiv trainiert werden muss. Auch hier hat sich nach einer tabellarischen Übersicht über die verschiedenen Vokalisierungsprodukte (Diphthonge) eine Reihe abwechslungsreicher rezeptiver (und produktiver) Übungen bewährt:

Transformationsregel: Stdt. *l* wird nach Vokal zu *i* – Diphthonge entstehen (‚*l*-Vokalisierung‘).

<i>al, ol</i> > <i>oi</i> :	<i>halten</i> > <i>hoitn</i> , <i>das Gold</i> > <i>as Goid</i>
<i>el, äl, öl</i> > <i>äi</i> :	<i>das Geld</i> > <i>as Gäid</i> , <i>wählen</i> > <i>wäin</i> , <i>zwölf</i> > <i>zwäif</i>
<i>il, ül, ul</i> > <i>ui</i> :	<i>viel</i> > <i>vui</i> , <i>fühlen</i> > <i>fuin</i> , <i>der Stuhl</i> > <i>da Stui</i>
<i>aul, eil</i> > <i>ai/ei</i> :	<i>das Maul</i> > <i>as Mai</i> , <i>der Pfeil</i> > <i>da Pfei</i>

Sagen Sie nun ...

- standarddeutsch: *roin, as Buid, da Foita, d Käitn, d Schuidn* (Pl.)
Vui z vui Gfui. – In da Wäid zäid bloß as Gäid. – As Mai is voi Mei.
- mittelbairisch: *das Spiel, kalt, schnell, bald, bellen*
*Das alte Öl ist verfault. – Er will halt spielen. – Die Mühle mahlt Müll.*³⁴
- Übertragen Sie die folgenden mittelbairischen Sätze ins Standarddeutsche.

1. Griaß God – i woit bloß schnäi d Muich und-s Mäi zoin.
2. Òm zwäiftn Abrui woin-s mi hoin.
3. Ohne mei Bruin bin-i iba-an Schdui gfoin.³⁵

...

Auf diese und ähnliche Weise werden die Lerner sukzessive rezeptiv mit den nord- und mittelbairischen lautlichen Besonderheiten vertraut gemacht. Ist das phonetische Inventar der beiden altbayerischen Dialekträume erfasst und vertieft worden, dann bieten sich abschließende Übungen an, in welchen nicht nur die erworbene rezeptive Varietätenkompetenz im Sinne des Verstehens regionaler Varietäten unter Beweis gestellt wird, sondern auch die Fähigkeit zwischen einzelnen Dialektgruppen Bayerns zu unterscheiden und regionale Zuordnungen vorzunehmen:

³³ Im Rahmen der so genannten ‚*l*-Vokalisierung‘ gibt das *l* nach Vokal oder im Silbenauslaut nach bestimmten Konsonanten seine konsonantische Qualität auf und erfährt eine Palatalisierung, die bis hin zum Ersatz des *l* durch ein *i* reicht. Dieses Vokalisierungsprodukt verbindet sich mit einem vorausgehenden Vokal phonetisch zu einem Diphthong (vgl. Rein 1974: 22).

³⁴ Stdt. *rollen, das Bild, der Falter, die Kälte, die Schulden. – Viel zu viel Gefühl. – In der Welt zählt nur das Geld. – Das Maul ist voll Mehl; mbair. as Schpui, koid, schnäi, boid, bäin. – As oide Äi is dafaid. – Ea wui hoid schpuin. – D Mui moid Mui.*

³⁵ 1. *Grüß Gott – ich wollte bloß schnell die Milch und das Mehl bezahlen. – 2. Am zwölften April wollen sie mich holen. – 3. Ohne meine Brille bin ich über einen Stuhl gefallen.*

Arbeitsauftrag

Entscheiden Sie durch Markierung, ob folgende Wörter eine nord- (nb), mittel- (mb) oder gesamtbairische (gb) lautliche Gestalt haben. Übertragen Sie sie dann ins Standarddeutsche.

as Gschroi	d Schtrimpf (Pl.)
(nb) (mb) (gb)	(nb) (mb) (gb)
d Gschicht	gsòcht
(nb) (mb) (gb)	(nb) (mb) (gb)
hoafß	as Gmäis
(nb) (mb) (gb)	(nb) (mb) (gb)
da Bsuaach	da Woidrònd
(nb) (mb) (gb)	(nb) (mb) (gb)
houstn	d Hòslniss (Pl.) ³⁶
(nb) (mb) (gb)	(nb) (mb) (gb)

Ist man an diesem Punkt angelangt, können allmählich authentische Lese- und Hörtexte schwerpunktmäßig als Grundlage der weiteren Dialektagogik herangezogen werden, z. B. Mundartlyrik, im Dialekt konzipierte Werbung oder Mundart-Pins auf Pinterest:

Arbeitsauftrag

- Übersetzen Sie das folgende bairische Mundartgedicht ins Standarddeutsche.
- Liegt ein nord- oder ein mittelbairischer Text vor? Begründen Sie Ihre Antwort anhand charakteristischer Lautungsmerkmale.

A Buamahosndòschn³⁷

Zwoa Nägl, zwoa krumme,
 a Eiweckglòsgumme,
 a Bärndreckstònga,
 a Fòdn, a moadslònga,
 a poa flòche Stoana,
 a Boi, a kloana,
 a hoola Schlissl zum Pfeifm,
 a Kaugummistreifm,
 a Dòschnmessäl,
 a Kreidnrestäl,
 a Schiaßbudnosn,
 a laare Blechdosn,
 a Stickl a Schnua,
 a eigroste Ua,
 a Vaschluss vo a Flòschn:
 Des hòt òis Plòtz in am Buam
 seina Hosndòschn.³⁸

[Eine Bubenhosentasche
 Zwei Nägel, zwei krumme,
 ein Einmachglasgummi,
 eine Bärndreckstange (Lakritzstange),
 ein Faden, ein mordslanger (sehr langer),
 ein paar flache Steine,
 ein Ball, ein kleiner,
 ein hohler Schlüssel zum Pfeifen,
 ein Kaugummistreifen,
 ein Taschenmesserchen,
 ein Kreide-Restchen
 eine Schießbuden-Rose,
 eine leere Blechdose,
 ein Stückchen Schnur
 eine eingerostete Uhr,
 ein Verschluss einer Flasche:
 Das hat alles Platz in
 der Hosentasche eines Buben.]

³⁶ Stdt. *das Geschrei, die Geschichte, heiß, der Besuch, husten, die Strümpfe, gesagt, das Gemüse, der Waldrand, die Haselmüsse.*

³⁷ Entnommen aus Zöpfl (2001: 53), leicht gekürzt und mit modifiziertem Schriftbild.

³⁸ Kennzeichen des Mittelbairischen: *ei* (< mhd. *ei*) > *oa* [o:ɣ], z. B. *zwoa, Stoana* (vs. nbair. *zwoi, Stoina*); *u* [u:] (< mhd. *uo*) > *ua* [u:ɣ], z. B. *Buam* ‚Buben‘ (vs. nbair. gestürzt *Boum*); *ie* [i:] (< mhd. *iē*) > *ia* [i:ɣ], z. B. *Schiaß-* ‚Schieß-‘ (vs. nbair. gestürzt *Schäiß-*); *l*-Vokalisierung, z. B. *òis* ‚alles‘ (vs. nbair. *òlls*).

- Übersetzen Sie folgende bairische Werbung bzw. Stellenanzeige ins Standarddeutsche.
- Liegt jeweils ein nord- oder ein mittelbairischer Text vor? Begründen Sie Ihre Ansicht.



Abb. 6. Werbeplakat, Druckzentrum Regler, Altenstadt an der Waldnaab³⁹



Abb. 7. Stellenanzeige, Kinderhort Markt Wartenberg (Schwarzkgler 2020)⁴⁰

³⁹ Stdt. *Werbung, die pickt (klebt), hängt, steht, flattert oder leuchtet*; Kennzeichen des Nordbairischen: gestürzte Diphthonge öi (dōi) und ou (z. B. wou), Spirantisierung von k (bicht).

⁴⁰ Stdt. *Wir, der Kinderhort Markt Wartenberg, brauchen für unsere Gruppe zum nächstmöglichen Zeitpunkt einen Kinderpfleger (m/w/d) in Teilzeit. Bei uns gibt es: eine Arbeit, die nicht langweilig wird; alles Mögliche zu tun; nette Kinder von der 1. bis zur 4. Klasse; einen sicheren Arbeitsplatz (wir sind im öffentlichen Dienst und werden nach TVöD bezahlt); ein gutes Team, das Spaß versteht, ehrlich ist und zusammenhält, wenn es darauf ankommt. Wenn du eine Kinderpflegerausbildung hast, gut gelaunt bist und Kinder gerne hast, in unserer Gruppe mitmachen willst und bis zu 30 Wochenstunden arbeiten möchtest, dann ruf uns an oder schick gleich deine Bewerbung. Wir brauchen dich!* Kennzeichen des Mittelbairischen: u [u:] (< mhd. uo) > ua [u:ɣ], guad ‚gut‘ (vs. nbair. gestürzt gout); /-Vokalisierung, zoid ‚gezahlt‘ (vs. nbair. zöld).

- Übertragen Sie die folgenden ironischen Sprüche aus dem Dialekt ins Standarddeutsche
- Handelt es sich jeweils um einen nord- oder einen mittelbairischen Text? Begründen Sie Ihre Ansicht.



Abb. 8. Mundart-Pins (Pinterest 2020)⁴¹

5. Fazit

Was hier exemplarisch anhand allgemein-oberdeutscher sowie nord- und mittelbairischer Lautungsmerkmale gezeigt wurde, wird in den folgenden Phasen der Pilsner Dialektmodule durch eine analoge Herangehensweise an die Besonderheiten der ostfränkischen und ostschwäbischen Dialekte komplettiert. Die Beschäftigung mit Lexik und Morphologie, die hier aus Platzgründen nicht ausgeführt werden konnte, ist selbstredend ebenfalls Teil des Curriculums. Auch hier lassen sich vielfach Anknüpfungspunkte an den oberdeutschen Lehnwortschatz herstellen,⁴² der Teil der tschechischen Nonstandardvarietäten ist.

Auf diese Weise wird in drei Semestern zu jeweils 4 SWS rezeptiven Dialekttrainings, ausgehend von der inneren Mehrsprachigkeit tschechischer Studierender in ihrer Muttersprache, ihre äußere Mehrsprachigkeit innerhalb der Fremdsprache Deutsch bezüglich der bayerisch-oberdeutschen Sprachpraxis ausgebaut. Schrittweise wird

⁴¹ Stdt. *Das sagen sie alle ... – Ich mag nicht müssen, ich mag mögen. – Ich will ja nicht angeben ... aber ich passe immer noch in die Bettwäsche vom vergangenen Jahr...!* Der erste Pin weist nur gesamt-bairische Merkmale auf; im zweiten und dritten Pin finden sich folgende Kennzeichen des Mittelbairischen: Negation *need* (vs. nbair. *niat*); *ü* (< mhd. *üe*) > *ia* [i:ɣ], *miassn* ‚müssen‘ (vs. nbair. gestürzt *mäissn*); *l*-Vokalisierung, *wui* ‚will‘ (vs. nbair. *wül*).

⁴² Aus lexikalischer Sicht fallen etwa folgende Lehnwörter in diese Kategorie: *epesní* ‚fantastisch, großartig, sehr gut‘ (Hajšman 2017: 40; vgl. bair., westösterr., südwestdt. *epps* ‚etwas‘; Ebner 1980: 59; Zehetner 2014: 116), *hec* ‚Spaß, Provokation, Aufforderung‘ (Newerkla 2011: 397; vgl. bair., österr. *Hetz* ‚Spaß, Gaudi‘; Ebner 1980: 93; Zehetner 2014: 184), *kách* ‚plötzlich, unerwartet, jäh, schnell‘ (Hajšman 2017: 60; vgl. bair. *gách* ‚steil, wild/draufgängerisch, jähzornig/aufbrausend, ohne Zögern/plötzlich‘; Zehetner 2014: 134), *klump* ‚Schund‘ (Hajšman 2017: 62; vgl. bair., österr. *Glump* ‚wertloses Zeug, schlechte Ware, Schund‘; Ebner 1980: 82; Zehetner 2014: 153). Von den morphologischen Kennzeichen der oberdeutschen Dialekte tritt zum einen das in den Stamm integrierte ‚erstarrte‘ Flexionsmorphem *-n* bei schwachen, auf *-e* endenden Feminina (vgl. Žirmunskij 1962: 430) im Lehnwortschatz der tschechischen Nonstandardvarietäten als *-na* auf: z. B. *kistna*, stdt. *Kiste*, obdt. *Kistn* (vgl. Newerkla 2011: 450); zum anderen lässt sich die Übernahme des bairischen Diminutiv-Suffixes *-(er)l* nachweisen: z. B. in *cvargl*, stdt. *Zwerglein*, bair. *Zweagal* (vgl. Hajšman 2017: 26).

dabei von schriftlich fixierten Dialektbeispielen zunehmend zu audiovisuellen Medien übergegangen, so dass die Lernsituation sich immer stärker der authentischen Kommunikationssituation annähert.

Die verfeinerte Beanspruchung der inneren zur Ausdifferenzierung der äußeren Mehrsprachigkeit führt letztlich zu einer sprach- und varietätenübergreifenden Mehrsprachigkeit, welche die Absolventen der Pilsner *Arealstudien: Bayernstudien* als prädestinierte Mittler im Rahmen einer grenzüberschreitenden bayerisch-tschechischen Zusammenarbeit ausweist.

LITERATURVERZEICHNIS

(a) Quellen

Dvorník, Petr – Kopřiva, Pavel (Hg.) (2000): *Velký slovník hantecu*. Brno: FT Records.

Hajšman, Jan (2017): *Plzeňsko-český slovník. Pročpa tudlecto říkáme*. Plzeň: Starý most.

Hajšman, Jan (2022): *Plzeňsko-český slovník. Pročpa tudlecto říkáme*. 2. doplněné vydání. Plzeň: Starý most.

Jaklová, Klára – Kozák, Martin (2016): *Plzeňsko-český slovník*. Klatovy: JK Books.

Nováček, Otakar (1929): *Brhenská plotna* (Edice „ON“ 1). Brno: o. V.

Pinterest (2020): Mundart-Pins. Online verfügbar unter <https://www.pinterest.at/adueerger/mundart/> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).

Schwarzkugler, Markus (2020): Personalsuche auf Bairisch: Kinderhort schaltet lustige Stellenanzeige – aus ernstem Grund. In: *Merkur*, 15.01.2020. Online verfügbar unter <https://www.merkur.de/lokales/erding/wartenberg-ort377244/kinderhort-wartenberg-bayern-stellenanzeige-kinderbetreuung-personalsuche-bairisch-13439386.html> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).

Zöpfel, Helmut (2001): *Zum g'sund lachen*. 16. Aufl. Rosenheim: Rosenheimer Verlagshaus.

(b) Fachliteratur

Allensbacher Berichte (2008): Auch außerhalb von Bayern wird Bayerisch gern gehört. *Allensbacher Berichte* 2008 (4). Online verfügbar unter: https://www.ifd-allensbach.de/fileadmin/kurzberichte_dokumentationen/prd_0804.pdf (zuletzt geprüft am 20.11.2022).

Ammon, Ulrich – Loewer, Uwe (1977): *Schwäbisch* (Dialekt/Hochsprache – kontrastiv. Sprachhefte für den Deutschunterricht 4). Düsseldorf: Schwann.

Bär, Markus (2021): „Dialekte waren das Schwierigste“. In: *Augsburger Allgemeine Zeitung*, 21.07.2021, S. 12.
Baßler, Harald – Spiekermann, Helmut (2001): Dialekte und Standardsprache im DaF-Unterricht. Wie Schüler urteilen – wie Lehrer urteilen. In: *Linguistik online* 9 (2). Online verfügbar unter <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/966/1622> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).

Berthele, Raphael (2008): Dialekt-Standard Situationen als embryonale Mehrsprachigkeit. Erkenntnisse zum interlingualen Potenzial des Provinzlerdaseins. In: *Sociolinguistica* 22 (1), S. 87–107.

Besch, Werner – Löffler, Heinrich (1977): *Alemannisch* (Dialekt/Hochsprache – kontrastiv. Sprachhefte für den Deutschunterricht 3). Düsseldorf: Schwann.

Bills-Baumann, Lynne (1995): *The Flipped Diphthongs of Upper Palatinate German as recorded by Franz Xaver von Schönwerth*. Stuttgart: Steiner.

Blahak, Boris (2008): Zur Thematisierung regionaler Sprachvarietäten im Fachsprachen-Unterricht Deutsch in Regionen südöstlich des deutschen Sprachraumes. In: Boris Blahak – Clemens Piber (Hg.): *Deutsch als fachbezogene Fremdsprache in Grenzregionen*. Bratislava: Ekonóm, S. 19–37.

Blahak, Boris (2009a): Regionalsprachliche Sensibilisierung im hochschulischen Unterricht Deutsch als fachbezogene Fremdsprache. Konturen einer rezeptiv ausgerichteten ‚Dialektagogik‘ in Tschechien. In: Christian Ferstl (Hg.): *„Dem Dorfschullehrer sein neues Latein ...“ – Beiträge zu Stellenwert und Bedeutung des Dialekts in Erziehung, Unterricht und Wissenschaft* (Jahrbuch der Johann-Andreas-Schmeller-Gesellschaft 2008). Regensburg: Vulpes, S. 192–209.

- Blahak, Boris (2009b): Štatl – šochtla – švigrfotr – Multimediale Reanimierungsversuche des bairisch gefärbten Brünner Stadtjargons *Hantec*. In: Ulrich Kanz – Alfred Wildfeuer – Ludwig Zehetner (Hg.): *Mundart und Medien. Beiträge zum 3. dialektologischen Symposium im Bayerischen Wald, Walderbach, Mai 2008* (Regensburger Dialektforum 16). Regensburg: Vulpes, S. 41–60.
- Blahak, Boris (2019a): Der König von Kénik. Oberdeutsche Dialektismen in Orts-, Viertel-, Flur-, Gebäude- und Gewässernamen im Wortschatz des Brünner Soziolekt *Hantec*. In: Christian Ferstl – Ulrich Kanz – Peter Kaspar – Ludwig Zehetner (Hg.): *Dialekt • Namen. Mundart im Kontext der Onomastik. Beiträge zum 7. Dialektologischen Symposium im Bayerischen Wald. Hetzenbach, 28. bis 30. April 2017* (Regensburger Dialektforum 23). Regensburg: Vulpes, S. 12–50.
- Blahak, Boris (2019b): ‚Pilsnerisch‘ reden. Dokumentation, Popularisierung und Inszenierung einer städtischen Umgangssprache als ‚lieu de mémoire‘. In: *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik* 33 (1), S. 21–36.
- Blahak, Boris (2021): Bayern als Lernziel. Bayernstudien als neues Modell anwendungsbezogener, interdisziplinärer Area Studies in der tschechischen Hochschulgermanistik. In: Boris Blahak (Hg.): *Bayerisch-tschechische Beziehungen: Kultur – Sprache – Gesellschaft | Česko-bavorské vztahy: kultura – jazyk – společnost*. Berlin: Logos, S. 11–30.
- DaFw (2006): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2005*. Berlin – Bonn – Köln – München: Ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache. Online verfügbar unter <https://www.goethe.de/resources/files/pdf19/1459127-STANDARD1.pdf> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- DaFw (2010): *Die deutsche Sprache in der Welt. Statistische Erhebung 2010*. Berlin – Bonn – Köln – München: Netzwerk Deutsch. Online verfügbar unter <https://www.goethe.de/resources/files/pdf19/5759818-STANDARD.pdf> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- DaFw (2015): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015*. Berlin: Auswärtiges Amt. Online verfügbar unter <https://static.dw.com/downloads/29827615/statistik-2015-deutschlerner-weltweit.pdf> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- DaFw (2020): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020*. Berlin: Auswärtiges Amt. Online verfügbar unter <https://www.auswaertiges-amt.de/blob/2344738/b2a4e47fdb9e8e2739bab2565f8fe7c2/deutsch-als-fremdsprache-data.pdf> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Douma social (2019): New curriculum: in Pilsen you can now study “Bavarian Studies”. In: *Douma social* (online), 07.07.2019. Online verfügbar unter <https://douma-social.ovh/2019/07/07/new-curriculum-in-pilsen-you-can-now-study-bavarian-studies/2810/> (zuletzt geprüft am 15.07.2022).
- Durrell, Martin (1998): Zum Problem des sprachlichen Kontinuums im Deutschen. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 26, S. 17–30.
- Ebner, Jakob (1980): *Duden. Wie sagt man in Österreich? Wörterbuch der österreichischen Besonderheiten*. 2., vollst. überarb. Aufl. Mannheim u. a.: Dudenverlag – Bibliographisches Institut.
- Egger, Kurt (1994): Die Mehrsprachigkeit unserer Kinder. In: Franz Lanthaler (Hg.): *Dialekt und Mehrsprachigkeit. Dialecto e plurilinguismo. Beiträge eines internationalen Symposiums*. Meran: Alpha & Beta, S. 115–136.
- Eichhoff, Jürgen (2000): *Wortatlas der deutschen Umgangssprache*. Bd. 4. Bern u. a.: Francke – Saur.
- Empfehlungen (2006): *Empfehlungen zu den Regionalstudien (area studies) in den Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen*. Mainz: Wissenschaftsrat. Online verfügbar unter https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7381-06.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Eurobarometer (2006): *Europeans and their languages. Summary. Special Eurobarometer* 243. Wave 64.3. Online verfügbar unter <https://paperzz.com/doc/8357832/europeans-and-their-languages---european-commission> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Eurobarometer (2012): *Europeans and their languages. Report. Special Eurobarometer* 386. Wave EB77.1. Online verfügbar unter https://nellip.pixel-online.org/files/publications_PLL/19_Languages%20for%20Europe.pdf (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Europäischer Referenzrahmen (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen*. Berlin – München: Langenscheidt.
- Extreme News (2019): Uni Pilsen: In Tschechien kann man jetzt „Bayern“ studieren. In: *Extreme News*, 19.06.2019. Online verfügbar unter <https://www.extremnews.com/lifestyle/kurioses/c43f1742a16e812> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Feuz, Barbara (2001): Dialektale Varietät als Fremdsprache unterrichten. Ein Erfahrungsbericht. In: *Linguistik online* 9 (2). Online verfügbar unter http://www.linguistik-online.de/9_01/Feuz.html (zuletzt geprüft am 15.07.2022).

- Focus (2019): Neuer Studiengang soll Tschechen zu Bayern-Experten machen. In: *Focus online*, 06.07.2019. Online verfügbar unter https://www.focus.de/regional/bayern/hochschulen-neuer-studiengang-soll-tschechen-zu-bayern-expertenmachen_id_10902361.html (zuletzt geprüft am 15.07.2022).
- Frey, Eberhard (1975): *Stuttgarter Schwäbisch. Laut- und Formenlehre eines Stuttgarter Idiolekts* (Deutsche Dialektographie 101). Marburg: Elwert.
- Hasselberg, Joachim – Wegera, Klaus-Peter (1976): *Hessisch* (Dialekt/Hochsprache – kontrastiv. Sprachhefte für den Deutschunterricht 1). Düsseldorf: Schwann.
- Hasselberg, Joachim (1979): *Differenzgrammatik Mittelhessisch: Hochsprache. Eine Untersuchung dialekt-spezifischer Kommunikationsbehinderungen von hessischen Schülern* (Beiträge zur deutschen Philologie 45). Gießen: Wilhelm Schmitz.
- Henn, Beate (1980): *Pfälzisch* (Dialekt/Hochsprache – kontrastiv. Sprachhefte für den Deutschunterricht 7). Düsseldorf: Schwann.
- Herrgen, Joachim et al. (2001): *Dialektalität als phonetische Distanz. Ein Verfahren zur Messung standarddivergenter Sprechformen* (Manuskript). Marburg: o. V.
- Hochholzer, Rupert (2008): Die innere Mehrsprachigkeit. Varietäten und Dialekte fördern die Entwicklung des Sprachbewusstseins. In: *Deutschesmagazin* 5 (4), S. 21–26.
- Hochholzer, Rupert (2009): Innere Mehrsprachigkeit. In: Christian Ferstl (Hg.): *„Dem Dorfschullehrer sein neues Latein ...“ – Beiträge zu Stellenwert und Bedeutung des Dialekts in Erziehung, Unterricht und Wissenschaft* (Jahrbuch der Johann-Andreas-Schmeller-Gesellschaft 2008). Regensburg: Vulpes, S. 49–59.
- Hochholzer, Rupert (2013): Überlegungen zur Bewertung von innerer und äußerer Mehrsprachigkeit. In: Rüdiger Harnisch (Hg.): *Strömungen in der Entwicklung der Dialekte und ihrer Erforschung. Beiträge zur 11. Bayerisch-Österreichischen Dialektologentagung in Passau, September 2010*. Regensburg: Vulpes, S. 45–54.
- Hochholzer, Rupert (2015): Dialekt und Schule. Vom Nutzen der Mehrsprachigkeit. In: Hermann Ruch (Hg.): *Dialekte in Bayern. Handreichung für den Unterricht*. 2., erw. und aktualisierte Aufl. München: Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, S. 80–87.
- Kalau, Gisela (1984): *Die Morphologie der Nürnberger Mundart. Eine kontrastive und fehleranalytische Untersuchung* (Erlanger Studien 52). Erlangen: Palm & Enke.
- Khosrowjeh, Hossein (2011): A Brief History of Area Studies and International Studies. In: *Arab Studies Quarterly* 33, S. 131–142.
- Klein, Eva – Mattheier, Klaus J. – Mickartz, Heinz (1978): *Rheinisch* (Dialekt/Hochsprache – kontrastiv. Sprachhefte für den Deutschunterricht 6). Düsseldorf: Schwann.
- Klotz, Peter – Sieber, Peter (Hg.) (1993): *Vielerei Deutsch. Umgang mit Sprachvarietäten in der Schule*. Stuttgart – Düsseldorf: Klett.
- Kohlmaier, Hannes (2019): Dr. Servus. Boris Blahak leitet den weltweit ersten Bairisch-Studiengang in Pilsen. In: *BILD. Ausgabe München*, 08.07.2019, S. 11.
- Koller, Erwin (1991): *Fränggisch gschrim? Eine fehleranalytische Untersuchung unterfränkischer Schüleraufsätze* (Germanistische Linguistik 110). Tübingen: Niemeyer.
- König, Werner (2007): *dtv-Atlas zur deutschen Sprache. Tafeln und Texte*. 16. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Kratzer, Hans (2019): Lernziel: Bayern. Die Universität Pilsen bietet den weltweit ersten Master-Studiengang an, der sich ganz dem benachbarten Freistaat Bayern widmet. In: *Süddeutsche Zeitung*, 13.06.2019, S. 33.
- Kuijper, Hans (2008): Area Studies versus Disciplines: Towards an Interdisciplinary, Systemic Country Approach. In: *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences* 3, S. 205–216.
- Lidové Noviny (2019): Plzeň spustí bavorská studia. In: *Lidové Noviny*, 05.03.2019, S. 15.
- Limited Times (2019): Self-study course on Bavaria: “We want to show that Bavaria does not consist only of stereotypes”. In: *The Limited Times*, 31.10.2019. Online verfügbar unter <https://newsrnd.com/news/2019-10-31--self-study-course-on-bavaria--%22we-want-to-show-that-bavaria-doesnot-consist-only-of-stereotypes%22-.SySdzddcH.html> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Merkel, Christina (2019): Mia san a Studium. Die Universität Pilsen führt „Bayern-Studien“ ein, um das Verständnis für den Nachbarn zu fördern. In: *Nürnberger Nachrichten*, 03.07.2019, S. 18.
- Merkle, Ludwig (1996): *Bairische Grammatik*. 6. Aufl. München: Hugendubel.
- Meyer, Natalie (2020): Dialekte und Hightech – Studiengang „Bayern“ in Pilsen. In: *Radio Praha*, 23.01.2020. Online verfügbar unter <https://www.radio.cz/de/rubrik/kaleidoskop/dialekte-und-hightech-studiengang-bayern-in-pilsen> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).

- Miyoshi, Masao – Harootunian, Harry (Hg.) (2002): *Learning Places. The Afterlives of Area Studies*. Durham – London: Duke University Press 2002.
- Neuland, Eva – Hochholzer, Rupert (2006): Regionale Sprachvarietäten im muttersprachlichen Deutschunterricht. In: Eva Heuland (Hg.): *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht* (Sprache, Kommunikation, Kultur 4). Frankfurt a. Main u. a.: Peter Lang, S. 175–192.
- Newerkla, Stefan Michael (2011): *Sprachkontakte Deutsch – Tschechisch – Slowakisch. Wörterbuch der deutschen Lehnwörter im Tschechischen und Slowakischen: historische Entwicklung, Beleglage, bisherige und neue Deutungen* (Schriften über Sprachen und Texte 7). 2., überarb. und aktualis. Aufl. Frankfurt a. Main u. a.: Peter Lang.
- Niebaum, Hermann (1977): *Westfälisch* (Dialekt/Hochsprache – kontrastiv. Sprachhefte für den Deutschunterricht 5). Düsseldorf: Schwann.
- Reiffenstein, Ingo (1997): Dialektverfall oder Mundartrenaissance? – In Bayern und Österreich. In: Gerhard Stichel (Hg.): *Varietäten des Deutschen. Regional- und Umgangssprachen* (Institut für deutsche Sprache. Jahrbuch 1996). Berlin – New York: de Gruyter, S. 392–396.
- Rein, Kurt (1974): Die mittelbairische Liquiden-Vokalisierung. In: *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 41, S. 21–37.
- Reitmayer, Valentin (1979): *Der Einfluß des Dialekts auf die standardsprachlichen Leistungen von bayrischen Schülern in Vorschule, Grundschule und Gymnasium – eine empirische Untersuchung* (Deutsche Dialektographie 106). Marburg: N. G. Elwert.
- Rowley, Anthony R. (2000): Der Sturz der Diphthonge. Zwei Erklärungsmodelle für nordbairische Diphthonge aus sprachinterner und sprachexterner Sicht. In: Albrecht Greule – Franz Xaver Scheuerer – Ludwig Zehetner (Hg.): *Vom Sturz der Diphthonge. Beiträge zur 7. Arbeitstagung für bayerisch-österreichische Dialektologie in Regensburg, September 1998* (Tübinger Beiträge zur Linguistik 450). Tübingen: Narr, S. 13–35.
- Ruch, Hermann (Hg.) (2015): *Dialekte in Bayern. Handreichung für den Unterricht*. 2., erw. und aktualisierte Aufl. München: Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst.
- Schäbler, Birgit (Hg.) (2007): *Area Studies und die Welt. Weltregionen und neue Globalgeschichte* (Globalgeschichte und Entwicklungspolitik 5). Wien: Mandelbaum.
- Schuster, Mauritz – Schikola, Hans (1984): *Sprachlehre der Wiener Mundart*. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Sós, Gabriella (2020): Eine Weltneuheit: In Pilsen kann man Bayern studieren. In: *Neue Zeitung. Ungarndeutsches Wochenblatt* 64 (7), 14.02.2020, S. 15.
- Stellmacher, Dieter (1981): *Niedersächsisch* (Dialekt/Hochsprache – kontrastiv. Sprachhefte für den Deutschunterricht 8). Düsseldorf: Schwann.
- Studer, Thomas (2002): Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber ... Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz. In: *Linguistik online* 10 (1). Online verfügbar unter <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/927/1618> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Studer, Thomas (2003): Varietäten des Deutschen verstehen lernen. Überlegungen und Beobachtungen zum universitären DaF-Unterricht. In: Annelies Häcki Suhofer (Hg.): *Spracherwerb und Lebensalter* (Basler Studien zur deutschen Sprache und Literatur 83). Tübingen – Basel: A. Francke, S. 105–118.
- Szanton, David L. (2002): The Origin, Nature and Challenges of Area Studies in the United States. In: David L. Szanton (Hg.): *The Politics of Knowledge: Area Studies and the Disciplines*. Berkeley: University of California Press, S. 1–31.
- Unterberg, Swantje (2019): Eigener Studiengang über Bayern. In: *Spiegel Online*, 31.10.2019. Online verfügbar unter <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/bayern-studiengang-in-tschechien-mit-klischees-auf-raeumen-a-1294041.html> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Wegera, Klaus-Peter (1983): Probleme des Dialektsprechers beim Erwerb der deutschen Standardsprache. In: Werner Besch – Ulrich Knoop – Wolfgang Putschke – Herbert Ernst Wiegand (Hg.): *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung. Halbband 2*. Berlin – New York: de Gruyter, S. 1474–1492.
- Welt (2019): Neuer Studiengang macht Tschechen zu Bayern-Experten. In: *Welt* (online), 06.07.2019. Online verfügbar unter <https://www.welt.de/politik/deutschland/article196447399/Voelkerfreundschaft-Neuer-Studiengang-macht-Tschechen-zu-Bayern-Experten.html> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Zehetner, Ludwig (1977): *Bairisch* (Dialekt/Hochsprache – kontrastiv. Sprachhefte für den Deutschunterricht 2). Düsseldorf: Schwann.
- Zehetner, Ludwig (1985): *Das bairische Dialektbuch*. München: Beck.

- Zehetner, Ludwig (2014): *Bairisches Deutsch. Lexikon der deutschen Sprache in Altbayern*. 4., überarb. und erw. Aufl. Regensburg: Vulpes.
- Zhuanlan zhihu (2019): „炒作or文化推广? 高校设“拜仁研究”硕士专业“ (Hype oder Kulturförderung? Die Universität hat einen Master in Bayernstudien). In: *Zhuanlan zhihu*, 12.11.2019. Online verfügbar unter <https://zhuanlan.zhihu.com/p/91533822> (zuletzt geprüft am 20.11.2022).
- Žirmunskij, Viktor M. (1962): *Deutsche Mundartkunde. Vergleichende Laut- und Formenlehre der deutschen Mundarten* (Veröffentlichungen des Instituts für deutsche Sprache und Literatur 25). Berlin: Akademie-Verlag.

Dr. phil. Boris Blahak, M.A.
Westböhmmische Universität Pilsen
Philosophische Fakultät, Lehrstuhl für Germanistik und Slawistik
bblahak@kgs.zcu.cz