

Andrea Abel

Dialekt und Schule in Südtirol: eine ambivalente Beziehung?

Der Beitrag befasst sich mit dialektaler Variation im Südtiroler Schulwesen und beleuchtet ihre Rolle in institutionellen Vorgaben, in didaktischen Angeboten und in der schulischen Praxis. Dabei versucht er nachzuzeichnen, welches Verhältnis zwischen Standard- und Nichtstandardvariation in der schulischen Bildungswelt zu beobachten ist.

1. Vielerlei Deutsch in der Schule

Dialektale bzw. regiolektale Varietäten prägen die Südtiroler Sprachlandschaft ganz wesentlich. Für einen großen Teil der Personen, die vorwiegend deutschsprachig aufwachsen, werden sie als die nativen Varietäten wahrgenommen, in denen sich der Großteil des privaten, aber auch beruflichen Lebens und teilweise der Ausbildung abspielt. Entsprechend relevant sind die vom Standard abweichenden Formen auch für den kaum oder überhaupt nicht dialektal bzw. regiolektal sozialisierten Personenkreis, der in Südtirol lebt, arbeitet oder die Schule besucht (vgl. Glück/Leonardi/Riehl 2019; Vettori/Abel 2017; Egger 2001). Ähnliches können wir auch in anderen Gebieten des deutschen Sprachraums feststellen, wenn auch mit unterschiedlichen politischen Rahmenbedingungen. Was Südtirol auszeichnet, ist nicht nur das Nebeneinander mehrerer Amtssprachen (Deutsch, Italienisch, teil-

weise Ladinisch), sondern auch dreier paralleler Schulsysteme mit unterschiedlichen Unterrichtssprachen.

Wenngleich das Hinführen zur und die Festigung der Standardsprache als zentrale Ziele der Bildungseinrichtungen mit deutscher Unterrichtssprache ausgewiesen sind, ist dialektale Variation ebenfalls relevant (vgl. *Sprachenkonzept 2007*; *Rahmenrichtlinien DE GS-MS 2021*; *Rahmenrichtlinien DE OS 2011*). Aber auch für die Schule mit italienischer Unterrichtssprache ist sie ein Thema (vgl. *Rahmenrichtlinien IT GS-MS 2015*; *Rahmenrichtlinien IT OS1/OS2 2019*). Um die Rolle des Dialekts, wie die verschiedenen Ausprägungen jenseits des Standards im allgemeinen Sprachgebrauch und in offiziellen Dokumenten üblicherweise genannt werden, im Südtiroler Schulwesen unter Berücksichtigung der deutschen Sprache soll es im folgenden Beitrag gehen.

Und obwohl in den vergangenen Jahrzehnten eine zunehmend rege wissenschaftliche Auseinandersetzung mit variationslinguistischen und sprachdidaktischen Fragen rund um den Sprachgebrauch und das Sprachenlernen in Südtirol stattgefunden hat, müssen wir feststellen, dass über Materialien bzw. Initiativen mit Dialektbezug und die Rolle des Dialekts in den lokalen Bildungseinrichtungen vergleichsweise wenig veröffentlicht wurde (vgl. Glück/Leonardi/Riehl 2019), sodass der Beitrag auch als Zusammenschau aktueller Vorgaben und Befunde zu lesen ist.

Der Überblick über das Südtiroler Schulwesen¹ im ersten und die Sprachlandschaft im zweiten Abschnitt dienen einem besseren Verständnis der Rolle des Dialekts und des Umgangs damit. Die darauffolgenden Abschnitte befassen sich mit dem Dialekt in institutionellen Vorgaben, in didaktischen Materialien bzw. Angeboten und in der schulischen Praxis. Im Vordergrund steht dabei die Frage nach dem Verhältnis zwischen Standard- und Nichtstandardvariation in der schulischen Bildungswelt.

2. Das Schulsystem in Südtirol

Sprachlich und kulturell ist Südtirol im Wesentlichen durch das Aufeinandertreffen zweier Welten, der italienischen und der deutsch-österreichischen, gekennzeichnet. Die Annexion Südtirols durch Italien nach dem Ersten Weltkrieg hat alle relevanten Lebensbereiche wesentlich geprägt. Betroffen sind insbesondere die Sprach- und Sprachenpolitik des Landes und die Rolle der Sprache(n) im Bildungswesen. Die Verwendung des Deutschen, um das es in diesem Beitrag geht, im öffentlichen Bereich ist rechtlich auf der Grundlage des sogenannten »Südtirolpakets« durch die Bestimmungen des neuen Autonomiestatuts von 1972 geregelt. Danach ist die deutsche Sprache in der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol, so die offizielle Bezeichnung für Südtirol, der italienischen gleichgestellt (siehe *Das neue Autonomiestatut 2009*, Art. 99, 100).

1 Der Bereich des Kindergartens wird in diesem Beitrag nicht berücksichtigt.

Die drei durch das Autonomiestatut anerkannten Sprachgruppen, die deutsche, die italienische und die ladinische, unterscheiden sich sowohl in Bezug auf ihre Größe als auch die demografische Verteilung. So macht laut Zensus von 2011 die deutsche Sprachgruppe 69,41 Prozent, die italienische 26,06 Prozent und die ladinische 4,53 Prozent der Bevölkerung aus.² Während die deutsche Sprachgruppe im gesamten Landesgebiet angesiedelt ist, vor allem aber den überwiegenden Anteil der Bevölkerung in den ländlich geprägten Gemeinden darstellt, konzentriert sich die italienische auf die städtischen Zentren, allen voran die Landeshauptstadt Bozen, die ladinische wiederum lebt vorwiegend in zwei Dolomitenältern.

Durch *das neue Autonomiestatut* festgelegt ist auch das Schulsystem, das im Allgemeinen zwar den gesamtstaatlichen Rahmenbedingungen folgt, aber dennoch eine Reihe von Besonderheiten aufweist. Zu diesen zählen unter anderem die entsprechend den Sprachgruppen getrennt voneinander organisierten Schulämter, ein deutsches, ein italienisches und ein ladinisches.³ Artikel 19 des Autonomiestatuts von 1972 bestimmt das Recht auf »Unterricht [...] in der Muttersprache der Schüler, das heißt in italienischer oder deutscher Sprache« – eine vor dem Hintergrund der sich zunehmend verändernden sprachlich-kulturellen Zusammensetzung der Schülerschaft de facto nicht mehr zutreffende Spezifizierung – und sieht den Unterricht von Deutsch bzw. Italienisch als zweite Sprache verpflichtend vor (vgl. *Das neue Autonomiestatut* 2009). Der Aufbau einer eigenen deutschen Schule nach dem Zweiten Weltkrieg muss im Zusammenhang mit den historischen Entwicklungen gesehen werden: Insofern diente er als gezielte sprachplanerische Maßnahme zum Schutz einer sprachlichen Minderheit vor dem Hintergrund des öffentlichen Verbots der deutschen Sprache, das auch das Verbot des Unterrichts in deutscher Sprache einschloss, und einer starken Italianisierungspolitik während der Zeit des Faschismus (vgl. Abel 2018, S. 283 f.).

Englisch wird in Südtirol wie im gesamten Staatsgebiet als Fremdsprache vermittelt. Den nationalen Regelungen entspricht auch die Gliederung des Schulsystems in eine fünfjährige Primar- und eine dreijährige Sekundarstufe I, die beide auf gesamtstaatlicher Ebene einheitlich organisiert sind, sowie schließlich eine fünfjährige Sekundarstufe II mit verschiedenen Wahlmöglichkeiten, deren Abschluss den Hochschulzugang ermöglicht⁴ (für einen kurzen Überblick über die Gliederung des Schulsystems vgl. Abel 2024, S. 19).

Die Schulen in Italien verfügen über ein hohes Maß an Autonomie. Das Bildungsministerium gibt Rahmenrichtlinien mit der Beschreibung allgemeiner Kompetenzziele für alle Schulstufen vor, wobei für Südtirol einige sprachbezogene Besonderheiten gelten. Zudem formuliert jedes der drei Südtiroler Schulsysteme seine Rahmenrichtlinien eigenständig aus, das heißt, es handelt sich nicht um

2 Siehe Landesstatistikinstitut ASTAT: <https://astat.provinz.bz.it/de/volkszaehlung-wohnungszaehlung-2011.asp> [Zugriff: 19.9.2024].

3 Das ladinische Schulsystem wird in diesem Beitrag nicht berücksichtigt.

4 Auf das Berufsschulwesen in Südtirol, das nicht automatisch zur Matura führt, wird im Rahmen des Beitrags nicht weiter eingegangen.

dieselben Rahmenrichtlinien in übersetzten und an die Schulsprachen angepassten Versionen. Staatsweit ist jede Schule dafür verantwortlich, auf der Grundlage der Rahmenrichtlinien spezifische Fachcurricula zu erarbeiten, die über die schuleigenen Webseiten allgemein einsehbar sind (vgl. ebd., S. 18 f.).

3. Der soziolinguistische Kontext

Für eine Beschreibung der soziolinguistischen Situation in Südtirol, die sich auf das Deutsche und den schulischen Kontext konzentriert, sind mehrere Dimensionen zu berücksichtigen, insbesondere die historischen dialektalen bzw. regiolektalen Varietäten und die Standardvarietät.

Die deutschen Dialekte in Südtirol werden auf horizontaler Ebene der Gruppe der südbairischen Dialekte, noch genauer den Tiroler Dialekten, zugeordnet (Alber 2022, S. 40). Zudem wird in Bezug auf die Binnengliederung entweder eine Zweiteilung in Ost und West, ausgehend von der Achse Innsbruck-Bozen (Kühebacher 1962, S. 154–157), oder eine Dreiteilung in einen westlichen Raum mit dem Vinschgau, einen zentralen mit dem Etsch- und Eisacktal und einen östlichen mit dem Pustertal (Meraner/Oberhofer 1982, S. 28) angesetzt. Für die Sprecher:innen selbst scheinen nach Schwarz/Stöckle (2017, S. 268) die Talschaften für die Unterscheidung und Benennung der Dialekte zentral zu sein, wobei als markanteste Gebiete der Vinschgau, das Pustertal, das Sarntal und das Unterland wahrgenommen werden, aber ebenso die Landeshauptstadt Bozen als städtisches Zentrum. In der Wahrnehmung spielen weiters ausnahmslos Dialekte innerhalb der nationalen Grenze eine Rolle (Schwarz/Stöckle 2017, S. 268), obwohl sprachstrukturell von fließenden Übergängen zu den Dialekten im österreichischen Tirol auszugehen ist (Scheutz 2016, S. 27–30; Überblick siehe Glück/Leonardi/Riehl 2019, S. 258).

Was die deutsche Standardsprache betrifft, ist aus plurizentrischer Perspektive (Ammon 1995, S. 78 ff.) auf die Rolle Südtirols als nationales Halbzentrum hinzuweisen. Die plurizentrische Sprachkonzeption geht davon aus, dass eine Sprache »in mehr als einem Land als nationale oder regionale Amtssprache in Gebrauch ist und [...] sich dadurch standardsprachliche Unterschiede herausgebildet haben« (Ammon/Bickel/Lenz 2016, S. XXXIX), die u. a. in geschriebenen Modelltexten wie in journalistischer Prosa üblich sind. Als Zentren gelten Länder oder Regionen, in denen sich solche Besonderheiten herausgebildet haben. Sind die Besonderheiten in autorisierten Kodizes verzeichnet, spricht man von Vollzentren, fehlen diese, von Halbzentren (ebd., S. XXXIX; Überblick siehe Abel 2018, S. 285 f.). Während in der plurizentrischen Konzeptualisierung standardsprachlicher Variation Staatsgrenzen als vorrangiges Klassifikationskriterium herangezogen werden, stehen in einer jüngeren Konzeption, der pluriarealen, die sich bislang insbesondere mit grammatischer Variation befasst hat, regionale Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten im Vordergrund (vgl. Dürscheid/Elspaß/Ziegler 2015). Darauf, dass die Konzepte nationaler und regionaler Variation einander nicht ausschließen und der plurizentrische Ansatz beiden Arten von Variation Platz bietet, weisen Schmidlin (2017, S. 47) und de Cillia/Ransmayr (2019, S. 41) hin. Allein schon aufgrund der

längeren Tradition hat sich in Bildungskontexten – wenn überhaupt – der pluri-zentrische Ansatz stärker etabliert (vgl. z. B. Hofer 2020 für Südtirol; Studler 2023 für die Schweiz; Ransmayr/Fink 2016 für Österreich).

Traditionell wird auf die deutschsprachige Lebenswelt in Südtirol mit dem Begriff der medialen Diglossie (Lanthal 2001, S. 138), das heißt einer funktionalen Trennung von Standard und Dialekt, verwiesen, in der Ersterer der Schriftlichkeit, Letzterer der Mündlichkeit vorbehalten ist; eine Trennung, die der Beschreibung der jüngeren sprachlichen Entwicklungen in dieser Ausschließlichkeit allerdings nicht mehr gerecht wird, da der Dialekt zumindest in der digitalen Kommunikation zunehmend auch verschriftlicht wird (vgl. Abel 2018, S. 285; Glück/Leonardi/Riehl 2019, S. 256; Glaznieks/Frey 2018, S. 870 ff.). Regiolektale Variation zwischen den Polen Standard und Dialekt spielt ebenso zunehmend eine Rolle, ist bislang aber vergleichsweise wenig beforscht (vgl. Glück/Leonardi/Riehl 2019, S. 256). Zudem ist darauf hinzuweisen, dass es einen Südtiroler Dialekt, auch wenn in nichtlinguistischen Kontexten üblicherweise von einem solchen gesprochen wird, im Grunde genommen nicht gibt; korrekterweise müssten wir von Südtiroler Dialekten sprechen. Die Differenzierungen bezüglich dialektaler und regiolektaler Variation sind für den vorliegenden Beitrag, der sich auf das Gegensatzpaar Standard- vs. Non-standardvariation konzentriert, nicht weiter relevant, sodass für das gesamte Spektrum vom Standard abweichender Variation vereinfachend der Begriff »Dialekt« verwendet wird.

4. Der Dialekt in institutionellen Vorgaben

Für die Schule mit deutscher Unterrichtssprache ist es ein erklärtes Ziel, die Schüler:innen zur deutschen Standardvarietät hinzuführen bzw. die Kompetenzen darin auszubauen. Den Fokus dieser Zielsetzung bilden die Kinder, die als Teil der deutschen Sprachminderheit in Südtirol (im Übrigen auf lokaler Südtiroler Ebene zahlenmäßig nicht in der Minderheit) gelten und mit dem Dialekt als nativer Varietät aufwachsen, wie dem Sprachenkonzept für die deutschen Kindergärten und Schulen zu entnehmen ist. Darin wird das »Hochdeutsche [...] für die deutsche Sprachminderheit in Südtirol [als] Klammer zum deutschsprachigen Raum« (*Sprachenkonzept* 2007, S. 11) ausgewiesen. Das *Sprachenkonzept* (ebd., S. 6) versteht sich als Leitlinie für »eine kohärente Sprachpolitik für den deutschen Kindergarten und die deutsche Schule« und will »Orientierung für die Gestaltung des Unterrichts und die Erarbeitung von didaktischen Materialien« bieten. Mit Bezug auf den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GeRS) des Europarats verschreibt es sich ausdrücklich der Mehrsprachigkeit als Bildungsziel und erwähnt dabei innere und äußere Mehrsprachigkeit (ebd., S. 4 f., 11). »Innere Mehrsprachigkeit«, die als Konzept auf Wandruszka (1975) zurückgeht, wird durch die Gegenüberstellung »Dialekt als gesprochene Alltagssprache, Hochdeutsch als Schriftsprache, als Sprache der Schule, der Medien« (ebd., S. 11) veranschaulicht. Zudem finden wir Hinweise auf dialektale »Ausgleichstendenzen« (ebd.) und das Vordringen des Dialekts in neue Bereiche, die unter anderem

»schriftliche private Kurzmitteilungen« (ebd.) umfassen – mit anderen Worten: Hinweise auf regiolektale bzw. alltagssprachliche Variation und die Abkehr von einem Konzept strikter medialer Diglossie. Die Relevanz des Dialekts wird durch seine gesellschaftliche Verankerung und seine identitätsstiftende Funktion erklärt. Daher soll er auch im Deutschunterricht eine Rolle spielen. Dort wird er, so das *Sprachenkonzept* (2007, S. 12), »zum Thema gemacht, indem auf Entstehung, Verbreitung und Merkmale eingegangen und die Verwendung des Dialekts in verschiedenen sprachlichen Situationen untersucht wird.« Im Unterricht selbst soll »konsequent in allen Situationen Hochdeutsch gesprochen [werden]« (ebd.). Was Kinder und Jugendliche betrifft, die aus Ländern mit anderen als den offiziellen Landessprachen ins Südtiroler Bildungswesen eintreten, wird sowohl die Relevanz der Erstsprache(n) als auch die der Landessprachen genannt, ohne dabei auf den Varietätenreichtum des Deutschen hinzuweisen. Im Zusammenhang mit der didaktischen Orientierung stellt das *Sprachenkonzept* (2007, S. 20) eine »gemeinsame Sprachendidaktik« in den Vordergrund, die einzelsprachenübergreifende Kompetenzen und Strategien betont, ein Konzept, das in Südtirol bereits in den frühen 1990er Jahren als »integrierte Sprachdidaktik« (vgl. Gelmi/Saxalber 1992) vorgelegt wurde und methodisch-didaktisch der Mehrsprachigkeitsdidaktik zuzuordnen ist (vgl. Engel 2023, S. 120). »Lehrmittel und Lernmaterialien aus dem deutschsprachigen Raum« werden durch eigens erarbeitete Unterrichtsmaterialien ergänzt (*Sprachenkonzept* 2007, S. 23).

Die in einem einzigen Dokument veröffentlichten Rahmenrichtlinien für die Grund- und Mittelschulen (kurz GS, MS) mit deutscher Unterrichtssprache nehmen in den Beschreibungen für das Unterrichtsfach Deutsch explizit Bezug auf das *Sprachenkonzept (Rahmenrichtlinien DE GS-MS 2021, S. 38)* und betonen vor dem Hintergrund der Dialekte, »die im deutschsprachig geprägten Umfeld die Lebenswelt dominieren« (ebd.), sowie des Kontakts zu den anderen Landes-, aber auch weiteren Sprachen »die zentrale Aufgabe [der Schule], das Hochdeutsche mit großer Sorgfalt zu pflegen und immer weiter zu entwickeln« (ebd.). In den Kompetenzzielen für die einzelnen Schulstufen der GS und MS mit den Kategorien »Hören«, »Sprechen«, »Lesen/Umgang mit Texten«, »Schreiben« und »Einsicht in Sprache«, die – im Unterschied zu den Beschreibungen der Schulen mit italienischer Unterrichtssprache – knapp und stichwortartig formuliert sind, wird der Dialekt einige Male explizit erwähnt: In der 1. Klasse der GS wird das Zuhören »[i]n verschiedenen Sprachsituationen in Dialekt und Hochdeutsch« (ebd., S. 39) genannt, während für das Sprechen ausschließlich »das Hochdeutsche« (ebd.) erwähnt wird. Einen weiteren Hinweis auf den Dialekt gibt es in den für die 1. und 2. Klasse der MS gemeinsam formulierten Kompetenzzielen im Bereich »Einsicht in Sprache« als »Merkmale von Dialekt und Hochdeutsch erkunden und aufzeigen« (ebd., S. 43), was Kenntnisse im Zusammenhang mit »Sprachvarietäten« (ebd.) erfordert. Der Bereich »Einsicht in Sprache« sieht ebenso »[d]ie sprachlichen Besonderheiten in Südtirol wahrnehmen und beschreiben« (ebd.) bzw. »[i]ndividuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in Südtirol« (ebd.) als Kompetenzen bzw. Kenntnisse vor. Wo keine spezifischen Bezüge zu Varietäten

genannt sind, kann davon ausgegangen werden, dass die Standardsprache angesprochen ist.

Die Rahmenrichtlinien für die Oberschulen (kurz OS) mit deutscher Unterrichtssprache (*Rahmenrichtlinien DE OS 2011*)⁵ weisen in der allgemeinen Übersicht der Kompetenzziele des Unterrichtsfachs Deutsch für das Ende des Bienniums (1. und 2. Klasse) darauf hin, dass die Schüler:innen »Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Sprachebenen, Sprachvarietäten, zwischen gesprochener und geschriebener Sprache aufzeigen« (ebd., S. 55) können. Im Bereich »Einsicht in Sprache« wird spezifiziert, dass die Schüler:innen »Sprachvarietäten und Sprachenvielfalt wahrnehmen und benennen« (ebd., S. 57) können und über Kenntnisse zu »Dialekte[n] und Sprachenvielfalt in Südtirol« (ebd.) verfügen. In einem nächsten Schritt werden die Kompetenzziele für das Ende des Trienniums, das heißt, der 5. Klasse, übersichtsartig vorgestellt, die sich in Bezug auf Aspekte sprachlicher Variation von denen des Bienniums darin unterscheiden, dass das Verb »aufzeigen« durch die Wendung »im eigenen Sprachlernprozess berücksichtigen« (ebd., S. 58) ersetzt wird und dadurch eine Progression im Sinne einer selbständigen reflektierten Anwendung angedeutet wird. Die für die 3. und 4. Klasse gemeinsam formulierten Kompetenzziele halten – wieder im Abschnitt »Einsicht in Sprache« – fest, dass »Sprachvarietäten vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzeigen« (ebd., S. 60) zu erwerbende Kompetenzen, »verschiedene Lekte und sprachliche Interferenzphänomene« (ebd.) entsprechende Kenntnisse darstellen. In der 5. Klasse soll im Bereich »Hören und Sprechen« erreicht werden, dass die Schüler:innen »nonverbale und prosodische Elemente im Dialekt und in der Hochsprache in ihrer Wirksamkeit erkennen und bewusst einsetzen« können und also Kenntnisse zur »Sprechtechnik« besitzen. Der Abschnitt »Einsicht in Sprache« erwähnt zwar die Ausdruckfähigkeit »in der jeweils angemessenen Sprachvarietät« (ebd., S. 61), die sich in diesem Fall aber ausschließlich auf den Kenntnisbereich »Fachsprachen« (ebd.) bezieht.

Der Dialekt soll, so geht es aus den Unterlagen hervor, im Deutschunterricht eine Rolle spielen. Dabei wird besonderer Wert auf die Fähigkeit der Abgrenzung zwischen Varietäten, auch dialektalen, sowie deren bewussten Einsatz gelegt. Teilweise werden die Differenzierungsfähigkeiten unter Bezugnahme auf mögliche negative Szenarien für den Standardspracherwerb durch Sprachkontakt und Dialektpräsenz (vgl. *Rahmenrichtlinien DE GS-MS 2021*, S. 38) begründet. Welche Varietät mit »Hochdeutsch« bzw. »Hochsprache« – bzw. ob überhaupt eine Varietät im Sinne des plurizentrischen Ansatzes – gemeint ist, wird in den für die Unterrichtsplanung verbindlichen Rahmenrichtlinien (*Rahmenrichtlinien DE GS-MS 2021*; *Rahmenrichtlinien DE OS 2011*) nicht expliziert, genauso wenig im *Sprachenkonzept* (2007). Der *Rote Faden* (2020) für den Deutschunterricht, ein Dokument,

5 Es gibt Rahmenrichtlinien für die Gymnasien einerseits und die Fachoberschulen andererseits. Die gemeinsamen Fächer beider, unter anderem das Unterrichtsfach »Deutsch«, sind einheitlich formuliert.

das den Rahmenrichtlinien 2020 als praxisnaher »Wegweiser« flankierend zur Seite gestellt wurde, verweist bereits im Vorwort auf die »große Bedeutung« (ebd., S. 3) des Dialekts für den Unterricht. Und er nimmt im Unterschied zu den bisher gesichteten Unterlagen explizit Bezug auf die plurizentrische Konzeptualisierung von Standardsprache, indem er dazu auffordert, die »sprachregional gefärbte Standardsprache« (ebd., S. 27), die als »richtiges Standarddeutsch mit Südtiroler Prägung« (ebd.) bezeichnet wird, »mit Selbstbewusstsein [zu] verwenden« (ebd.). »Bei der Korrektur von Schülertexten [solle] [...] die in Deutschland übliche Standardvariante [nicht] überbewertet [werden].« (Ebd.) Ein solcher Verweis auf eine Bezugsnorm, an der sich Lehrkräfte orientieren können, fehlt in vielen Fällen und wird entsprechend an verschiedener Stelle moniert (Hofer 2020, S. 39: de Cillia/Ransmayr 2019; Davies/Wyss/Wagner 2014). Der *Rote Faden* (2020) geht auch auf die deutschen Dialekte ein, die eine »Erstsprache« (ebd., S. 27) darstellen können. Sie werden als »in einer eng umrissenen geografischen Region gesprochene Sprachen« (ebd.) mit eigenen Regeln gekennzeichnet. Dazu werden folgende Beispiele für den Wortschatz angeführt: »ingalling, sell, zem, kollaudieren, Identitätskarte, Kondominium, Hydrauliker, Targa⁶« (ebd.). In der Aufzählung fällt auf, dass keine Unterscheidung zwischen dialektalen und nach dem *Variantenwörterbuch* (Ammon/Bickel/Lenz 2016) zum Standard zählenden Lexemen getroffen wird. Nach diesem ist »Hydrauliker« ein primärer Südtirolismus, das heißt eine Variante, die in all ihren Bedeutungen ausschließlich in Südtirol verwendet wird; »kollaudieren«, »Identitätskarte« und »Kondominium« hingegen stellen sekundäre Südtirolismen dar, d. h. Varianten, die nur in einer Sonderbedeutung südtirolspezifisch sind (Abfalterer 2007, S. 66 ff.). Die direkte Übernahme aus dem italienischen »Targa« hingegen ist kein Lemma im *Variantenwörterbuch* (Ammon/Bickel/Lenz 2016). Dort wird der primäre Südtirolismus »Kenntafel« mit – zu »Targa« – synonyme Bedeutung, nämlich »an Fahrzeugen sichtbar angebrachte Tafel mit einem amtlichen Kennzeichen; Nummernschild« (ebd., S. 380), als Stichwort angeführt. Das Wörterbuch *Südtiroler Mundarten* (Moser 2015) hingegen verzeichnet »Targa« als Dialektwort.⁷ Ebenso darin enthalten sind »in galling« mit verschiedenen Varianten⁸ unter dem Lemma »galling«, »zem« mit verschiedenen Varianten unter »selm« sowie »sell«. Die Beispiele im *Roten Faden* (2020) legen die Interpretation nahe, dass die Abgrenzung zwischen Standard- und Dialektvarianten Schwierigkeiten bereitet. Unklare, teilweise auch linguistisch inkorrekte Konzepte im Hinblick auf vertikale Variation sind im Übrigen keine Seltenheit; sie sind bisweilen in Definitionen und Beispielen ebenso in Schulbüchern anzutreffen, »wenn etwa

6 Standarddeutsche Entsprechungen: »ingalling«: »allmählich«, »sell«: »das«, »zem«: »dort, damals«, »kollaudieren«: »behördlich prüfen«, »Identitätskarte«: »Personalausweis«, »Kondominium«: »Haus mit Eigentumswohnungen«, »Hydrauliker«: »Spengler«, »Targa«: »Nummernschild an Fahrzeugen«.

7 Als Aufnahmekriterium wird im Vorwort erklärt, dass »nur jene Wörter, die es in der Standardsprache nicht gibt« (Moser 2015, S. 10), erfasst wurden.

8 Keine davon mit Zusammenschreibung wie im *Roten Faden* (2020).

Standardsprache mit Schriftlichkeit gleichgesetzt wird oder Austriazismen als Beispiele für Dialekt genannt werden« (Pribyl-Resch u. a. 2023, S. 186 f.).

Wenden wir uns den Unterlagen des Schulsystems mit italienischer Unterrichtssprache zu, stellen wir fest, dass »Deutsch als Zweitsprache« verpflichtend als eigenes Fach vorgesehen ist. Der Begriff »Deutsch als Zweitsprache« – in Abgrenzung zu »Deutsch als Fremdsprache« – erfährt im Kontext Südtirol eine semantische Modifikation im Vergleich zu seiner üblichen Bedeutung (vgl. z. B. Ahrenholz 2020; Springsits 2012) im Zusammenhang mit allochthonen Minderheiten im Kontext einer nationalen Mehrheitsprache (z. B. Türkisch in Österreich): Er hat sich etabliert, um auf das Erlernen des Deutschen als nationaler Minderheitensprache durch Sprecher:innen der nationalen Mehrheitsprache – im konkreten Fall des Italienischen – Bezug zu nehmen. Der Schwerpunkt liegt dabei – entsprechend den Regelungen durch das Autonomiestatut (*Das neue Autonomiestatut* 2009) – auf dem Schutz bzw. dem Erhalt des Deutschen als (lokaler) Minderheitensprache, deren Beherrschung durch ein obligatorisches Unterrichtsfach an allen Schulen mit italienischer Unterrichtssprache gesichert werden soll. Der gemeinsame Kern mit der üblichen Verwendung des Begriffs liegt in der Bezugnahme auf eine dominante Umgebungssprache, die das Deutsche in Südtirol darstellt, wenngleich dies aus kleinräumiger Perspektive vor allem auf die ländlichen Gebiete und weitaus weniger auf die städtischen Zentren zutrifft, wodurch je nach Mikrokontext eine Nähe zum Deutschen als Fremdsprache erkennbar ist.

Das italienische Schulsystem in Südtirol verfügt nicht über ein mit dem deutschen *Sprachenkonzept* (2007) vergleichbares sprach(en)politisches Papier. Details zum Deutschen als Zweitsprache sind den Rahmenrichtlinien der verschiedenen Schulstufen zu entnehmen, die sich an den *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GeRS 2001) anlehnen. Die Rahmenrichtlinien der GS und MS betonen einleitend zum Fach »Deutsch als Zweitsprache« die Relevanz, »Bezüge zu anderen Sprachen (Erstsprache, Fremdsprache, Herkunftssprachen, Dialekten) [herzustellen], um bereits vorhandenes Wissen bestmöglich zu nutzen« (*Rahmenrichtlinien IT GS-MS* 2015, S. 69). Hier wird »Dialekten« ein eigener Status zugewiesen, der zwar taxonomisch nicht in die Aufzählung passen mag, andererseits aber das Bewusstsein um die Bedeutung dialektaler Varietäten im lokalen Kontext hervorhebt. Zudem wird »[d]er Deutschunterricht [...] dadurch in den Gesamtkontext des Mehrsprachenlernens gestellt« (ebd.). Ebenso wird »die Stärkung metasprachlicher und sprachenübergreifender Kompetenzen« (ebd.) unter expliziter Bezugnahme auf den GeRS erwähnt, der in dem 2018 erschienenen Begleitband (*GeRS Begleitband* 2018) – welcher zum Zeitpunkt der Ausarbeitung der Rahmenrichtlinien und der ihnen zugrunde liegenden nationalen Vorgaben allerdings noch nicht zur Verfügung stand – diesen Kompetenzen durch die Veröffentlichung validierter Skalen mit Deskriptoren zur plurilingualen und plurikulturellen Kompetenz (vgl. Studer 2020) sowie zur Mediation (vgl. Abel 2020) noch einmal mehr Gewicht verleiht. Während der Vorspann zu den Kompetenzbeschreibungen in den Rahmenrichtlinien Dialekte erwähnt, finden wir in den Richtlinien selbst keinerlei

Hinweise auf Variation in dem Spektrum zwischen Standard und Dialekt. Auch die Standardsprache wird nicht erwähnt, obwohl sie im GeRS sehr wohl eine Rolle spielt, weshalb beispielsweise für das Hörverstehen auf die Standardsprache (GeRS 2001, S. 72) bzw. im Begleitband zudem auf eine »vertraute Varietät« (GeRS Begleitband 2018, S. 59) hingewiesen wird und für die Bereiche Mediation und plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz Sprachen, Dialekte bzw. Varietäten gleichwertig behandelt und in den Skalen je nach Bedarf und Kontext in entsprechende Platzhalter einsetzbar sind (ebd., S. 34).

Anders als für die GS und MS spielen die verschiedenen Varietäten des Deutschen in den Kompetenzbeschreibungen der Rahmenrichtlinien der OS (*Rahmenrichtlinien IT OS-1 2019*; *Rahmenrichtlinien IT OS-2 2019*)⁹ eine Rolle. Im Bereich »Hören« sollen die Schüler:innen am Ende des ersten Bienniums, für das ein B1-Niveau vorgesehen ist, »[e]infache Äußerungen, Stellungnahmen, Anweisungen, Alltagssprache – auch mundartlich gefärbt –, einfache authentische Texte aus dem literarischen Bereich und aus dem Sachbereich verstehen« (*Rahmenrichtlinien IT OS-1 2019*, S. 56). Der Bereich »Sprechen« hingegen sieht vor, dass die Schüler:innen »[e]igene Erfahrungen und Eindrücke verständlich in der Standardsprache[Fußnotenverweis] äußern« (ebd., S. 57) können. Eine eigene Fußnote beschreibt, was unter Standardsprache zu verstehen ist:

Unter Berücksichtigung der in der Linguistik mittlerweile fest etablierten plurizentrischen Sicht auf die deutsche Sprache wird hier eine Varietät der deutschen Standardsprache angenommen, wie sie in den Medien des Landes, bei literarischen Südtiroler Autorinnen und Autoren, in amtlichen Schrift-dokumenten etc. repräsentiert wird. (Ebd.)

Im Kompetenzbereich »Reflexion über Sprache« wird ebenso explizit auf Merkmale der deutschen Sprache in Südtirol hingewiesen: »Über lexikalische, syntaktische, morphologische, phonetische und orthografische Besonderheiten der deutschen Sprache – sowohl im kontrastiven Sprachvergleich als auch unter Berücksichtigung der Südtiroler Besonderheiten – reflektieren« (ebd., S. 58). Für das Ende des zweiten Bienniums (*Rahmenrichtlinien IT OS-2 2019*) mit der Niveaustufe B1+/B2 als Ziel wird im Rahmen der zu erreichenden Hörkompetenzen erneut auf die »mundartlich gefärbte« Alltagssprache (ebd., S. 23), im Rahmen des »Sprechens« auf die Standardsprache (ebd.) und im Rahmen der »Sprachreflexion« auf den Sprachvergleich und die Südtiroler Besonderheiten hingewiesen (ebd., S. 24). Nicht anders verhält es sich für das fünfte und letzte Schuljahr (ebd., S. 25 f.), für dessen Abschluss ein B2-Niveau anvisiert ist. Die Unterlagen machen deutlich, dass rezeptiv das Verstehen auch der (lokalen, wenn auch nicht weiter definierten) vom Standard abweichenden Varietäten, produktiv unter Bezugnahme auf eine plurizentrische

9 Es gibt Rahmenrichtlinien für die Gymnasien einerseits und die Fachoberschulen andererseits. Die gemeinsamen Fächer beider, unter anderem das Unterrichtsfach »Deutsch als Zweitsprache«, sind einheitlich formuliert.

Sprachauffassung die Standardsprache mit Südtiroler Prägung als relevant erachtet werden.

Die Unterlagen beider Schulsysteme machen deutlich, dass Nonstandardvariation als relevanter Bestandteil individueller Mehrsprachigkeit betrachtet wird, die klar als Bildungsziel ausgewiesen wird. Der Zugang zur Mehrsprachigkeit in den institutionellen Vorgaben orientiert sich explizit an denen des Europarats, wie sie insbesondere im GeRS als Kompetenzen beschrieben und skaliert sind; weniger explizit an einem Zugang, wie er sich etwa im (postmodernen) Konzept des »Sprachrepertoires« widerspiegelt, das alle sprachlichen Ressourcen und Codes, auch dialektale, auf die Personen in sozialen Interaktionen zurückgreifen können, als Ganzes umfasst und unter anderem auch Sprachideologien explizit in das individuelle Spracherleben einbezieht (vgl. Busch 2012, 2017).

Den Begriff der »inneren Mehrsprachigkeit«, ursprünglich auch synonym mit »muttersprachliche[r] Mehrsprachigkeit« (Wandruszka 1975, S. 322) verwendet, finden wir in den Dokumenten der deutschen Bildungswelt. Diese wird mit einem funktionsangemessenen Einsatz verschiedener Varietäten verbunden und ist – im Hinblick auf die Berücksichtigung dialektaler Variation – auf Entwicklungen in den 1980er Jahren zurückzuführen. Damals wurde im Anschluss an einen Zeitraum, in dem die Dialekt-als-Barriere-Diskussion stark verbreitet war, versucht, für Südtirol eine »dialektorientierte Didaktik« aus der Schweiz zu übernehmen (Sieber/Sitta 1986; zit. nach Lanthaler 2012, S. 425), was sich in der Erarbeitung entsprechender Unterrichtsmaterialien niederschlug (Lanthaler 2012, S. 425 f.; vgl. Saxalber-Tetter 1994 im kommenden Abschnitt).

5. Der Dialekt in (Unterrichts-)Materialien und Fortbildungsangeboten

Für den Deutschunterricht an Südtiroler Schulen mit deutscher Unterrichtssprache gibt es keine eigenen Schulbücher, sondern es wird, wie auch dem *Sprachenkonzept* (2007, S. 23) zu entnehmen ist, mit Lehrmitteln aus dem deutschsprachigen Raum sowie eigens entwickelten Materialien gearbeitet. Die eingesetzten Schulbücher stammen aus Deutschland und Österreich, nicht hingegen aus der Schweiz, wie Hofer (2020, S. 161) für den Oberschulbereich (für das Schuljahr 2018/19) feststellt. Dass darin Hinweise auf dialektale Varietäten in Südtirol zu finden sind, ist unwahrscheinlich. Selbst die Auseinandersetzung mit deutscher und österreichischer nicht standardsprachlicher Variation in Schulbüchern von Verlagen aus Deutschland und Österreich ist tendenziell eine Marginalie oder klischeehaft bzw. teilweise einseitig abwertend, soweit die spärliche evidenzbasierte Forschungslage überhaupt Aussagen zulässt (vgl. Pribyl-Resch u. a. 2023, S. 186). An den Schulen mit italienischer Unterrichtssprache kommen nach Hofer (2020, S. 126) im Oberschulbereich (für das Schuljahr 2018/19) DaF-Lehrwerke von bundesdeutschen oder italienischen Verlagen zum Einsatz. Da diese Lehrwerke für DaF-Lernende bestimmt sind, ist das Zielpublikum freilich ein ganz anderes als die Kinder und Jugendlichen, die mit dem Deutschen im Kontext regional verankerter Variation aufwachsen.

Im Deutschunterricht in Südtirol werden vielfach Zusatzmaterialien (z. B. Medientexte aus Südtirol) oder Unterlagen aus Südtirol, die die Deutsche Bildungsdirektion über unterschiedliche Kanäle bereitstellt, eingesetzt (Hofer 2020, S. 160). Inwiefern sich die »graue Literatur« auch auf den Dialekt bezieht, lässt sich der einschlägigen Literatur nicht entnehmen. Im Folgenden richtet sich der Blick daher auf von Verlagen oder vorwiegend lokalen Bildungs- bzw. Forschungsinstitutionen publizierte und zitierbare Materialien.

Um die fehlende Berücksichtigung der Südtiroler Dialekte in den Schulbüchern auszugleichen, gab das Südtiroler Kulturinstitut in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis Südtiroler Mittelschullehrer bereits 1985 das Buch *Dialekt – Hochsprache als Unterrichtsthema. Anregungen für die Deutschlehrer/innen der Mittel- und Oberschule* heraus, dem 1994 eine überarbeitete Neuauflage in Zusammenarbeit mit dem Pädagogischen Institut folgte (Saxalber-Tetter 1994). Die Publikation enthält Unterrichtseinheiten mit Übungen bzw. Arbeitsblättern und Hintergrundinformationen an der Schnittstelle Dialekt-Standard zu den Bereichen »Sprechen und verstehen«, »Schreiben«, »Umgang mit Texten« und »Einsicht in Sprache«, wird aber wohl nicht mehr verwendet.¹⁰

Nicht im Schulkontext und nicht für das Unterrichtsfach Deutsch an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache wurde 1996 vom Südtiroler Verlag Alfabeta¹¹ das Lehrwerk *Hoi Hanni. Hörverständnisübungen zum Südtiroler Deutsch* (Knapp/Gruber/Colleselli 1996) mit Audiokassette und Übungsbuch publiziert. Die Zielgruppe von *Hoi Hanni* bildeten insbesondere Personen mit Italienisch als L1, die vor allem rezeptive Kompetenzen deutscher Dialekte erwerben wollten, da diese den (deutschsprachigen) Alltag in Südtirol stark prägen. Ebenfalls im Verlag Alfabeta ist 2009 das Lehrwerk *Schian isch's gwesn. Nove lezioni per comprendere il tedesco di tutti i giorni in Alto Adige Südtirol* (Colleselli/Lanthaler/Mazza 2009) für das Selbststudium, bestehend aus drei CDs mit Lektionen, Dialekt-Boxen mit Hinweisen zu dialektalen Merkmalen und authentischen Hörtexten in unterschiedlichen Südtiroler Dialekten, erschienen. Das Lehrwerk wendet sich an Personen mit Italienisch als L1, aber nicht nur, und soll die Teilhabe am Südtiroler Alltagsleben erleichtern helfen, so der Klappentext (ebd.). *Hoi Hanni* ist mittlerweile nicht mehr in Gebrauch, selbst in den Sprachkursen mit ebendiesem Titel an der privaten Sprachschule »alpha beta piccadilly« nicht, in denen mit *Schian isch's gwesn* oder anderen Materialien gearbeitet wird.¹²

Nicht nur mit den Dialekten, sondern allgemeiner mit den Varietäten des Deutschen beschäftigen sich die Materialien für den Deutschunterricht in Südtirol *Deutsch ist nicht gleich Deutsch* (Hofer 2013a, Hofer 2013b), die am Forschungszentrum Eurac Research entstanden sind, mit Übungsblättern für alle Schulstufen und einem eigenen Lehrerkommentar mit Tipps und Hintergrundinformationen

10 Persönliche Mitteilung via Mail aus dem Team Fachdidaktik Deutsch am Deutschen Bildungsressort.

11 In der Zwischenzeit ist der Verlag Teil des Südtiroler Verlags Edition Raetia.

12 Persönliche Mitteilung via Mail aus der Sprachschule.

zur Durchführung der Übungen.¹³ Die Materialien enthalten Einheiten zur Standardvariation aus plurizentrischer Perspektive und zu Dialekten, aber auch diastratische Unterschiede in Bezug auf die Jugendsprache werden behandelt. Daneben werden weitere Aspekte thematisiert, die für den lokalen Kontext relevant sind, zum Beispiel der Sprachwandel, insbesondere Sprachkontaktphänomene, und die deutschen Minderheiten, darunter Vergleiche mit Ostbelgien und dem Elsass sowie Informationen über die deutschen Sprachinseln in Italien.

Aus dem Schulkontext hingegen stammt eine jüngere Publikation zum Dialekt, die sich angesichts der demografischen Entwicklungen in den vergangenen Jahrzehnten an Schüler:innen mit anderen L1 als Deutsch und Italienisch wendet: *DaZUgeHÖREN. Südtiroler Dialekt von Jugendlichen für Jugendliche. Arbeitsmaterialien zum Südtiroler Dialekt* (Gurschler/Tscholl 2015a; Gurschler/Tscholl 2015b). Als Beweggrund zur Erarbeitung der Veröffentlichung wird im Vorwort unter anderem das Verb aus dem Titel genannt: »Es geht ums Dabeisein- und Mitmachen-Können, ums Dazugehören« für »Kinder und Jugendliche mit Migrationsgeschichte« (Gurschler/Tscholl 2015a, S. 4). Die Publikation gibt es zusammen mit anderen in Südtirol erarbeiteten Unterrichtsmaterialien mit dem Fokus auf DaZ im Kontext von Migration zum kostenfreien Download auf den Webseiten¹⁴ der Sprachenzentren. Diese sind seit ihrer Gründung im Jahr 2007 mit der Aufgabe betraut, die Sprachförderung und die Inklusion in den drei Südtiroler Schulsystemen zu unterstützen, und richten sich an Kinder und Jugendliche mit anderen Erst- und Familiensprachen als den drei Amtssprachen in Südtirol.¹⁵ Auf deren Webseiten vorzufinden sind u. a. Unterlagen zur Dialektlyrik aus Südtirol und die Arbeitsblätter *Neu in der Schule. Deutsch als Zweitsprache für Jugendliche* (Plagg/Stocker 2012; Plagg/Stocker 2014), die sich in zwei Bänden insbesondere an jugendliche Quereinsteiger:innen ohne und mit geringen Deutschkenntnissen wenden. Die beiden Bände konzentrieren sich zwar nicht auf den Dialekt, binden ihn aber in Form dialektaler Grußformeln wie »Pfiati, Lukas« (Plagg/Stocker 2012, S. 7) oder »Griaßdi« (ebd., S. 8) als Bestandteil des Deutschen in Südtirol mit ein – genauso wie lexikalische Standardvarianten, so zum Beispiel »Buben« (Plagg/Stocker 2014, S. 92) oder »heuer« (ebd., S. 117).

In diesem Zusammenhang fällt auf, dass die über die Bildungsdirektionen bereitgestellten Materialien zum Dialekt – mit dem Ziel, die Teilhabe am deutschsprachigen Alltagsleben zu erleichtern, – sich hauptsächlich an Kinder und Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte richten und nicht (mehr) an solche aus italienischsprachigen Familien, für die diese Teilhabe gleichermaßen herausfordernd sein kann, wenn das Deutsch, das sie in der Schule lernen (Standard), nicht das

13 <https://hdl.handle.net/10863/6370>, <https://hdl.handle.net/10863/6366> [Zugriff: 27.9.2024]

14 <https://www.provinz.bz.it/bildung-sprache/sprachen/unterrichtsmaterialien-daz.asp> [Zugriff: 27.9.2024].

15 <https://www.provinz.bz.it/bildung-sprache/sprachen/wozu-baucht-es-sprachenzentren.asp> [Zugriff: 27.9.2024].

Deutsch ist, das außerhalb des Unterrichts vorwiegend verwendet wird (Dialekt) (vgl. Vettori/Abel 2017).

Jüngeren Datums ist ein internetbasiertes Sprach-Quiz mit dem Namen *Kennst du deine Sprache?*¹⁶ (Südtiroler Kulturinstitut o. J.), das von der Sprachstelle am Südtiroler Kulturinstitut entwickelt wurde und sich seit 2021 vorwiegend an Schüler:innen der Mittel- und Oberschulen richtet. Wer mit dem Quiz arbeiten möchte, kann zwischen mehreren Themen wählen. Ein Quizteil widmet sich unter dem Motto »Auf Entdeckungstour durch unsere Dialekte« den Südtiroler Dialekten. Für Lehrkräfte gibt es Zusatzmaterialien mit Hinweisen und weiterführenden Informationen. Zudem bietet das Team der Fachdidaktik Deutsch der Pädagogischen Abteilung an der Deutschen Bildungsdirektion in der Reihe *#deutschunterricht* Lehrerfortbildungen zur Arbeit mit den Materialien an. Begleitend zum Dialekt-Quiz sind außerdem zehn Podcast-Folgen zum Dialekt entstanden.¹⁷ Viele Tonbeispiele aus dem Quiz stammen aus dem »sprechenden Dialektatlas« der Publikation *Insre Sproch. Deutsche Dialekte in Südtirol* (Scheutz 2016), die sich zwar nicht explizit an Lehrpersonen und Schüler:innen wendet, sich aber als »Südtiroler Dialektbuch [versteht], das allen an Sprache Interessierten in allgemein verständlicher Form die gegenwärtigen Südtiroler Dialekte nahebringen will« (ebd., S. 8). Die Unterlagen legen besonders Wert auf linguistische Aspekte des Dialekts.

Wirft man einen Blick in die umfassenden Landesfortbildungspläne der beiden Bildungssysteme (Ufficio aggiornamento e didattica 2024, Pädagogische Abteilung 2024), die jährlich neu erscheinen und sich an alle Lehrkräfte wenden, stellt man fest, dass beispielsweise für das Schuljahr 2024/25 keine Fortbildungen angeboten werden, die den Umgang mit Variation in der deutschen Sprache thematisieren. Die didaktischen Angebote der Deutschen Bildungsdirektion, die gemeinsam mit schulexternen Partnern (wie z. B. Forschungs- und Kultureinrichtungen) für Schüler:innen organisiert und beworben werden,¹⁸ enthalten hingegen auch Seminare im Zusammenhang mit sprachlicher Variation des Deutschen, wie zum Beispiel »Brotzeit – Jause – Znüni – Halbmittag – Deutsch ist nicht gleich Deutsch« von Eurac Research, in dem auch dialektale Variation thematisiert wird.

Die Freie Universität Bozen bietet im Rahmen des Citizen-Science-Projekts »Vinkiamo Südtirol«¹⁹ 2023/24 Aktivitäten für deutsche und ladinische Oberschulen an, die sich mit den Dialekten und Kleinstsprachen in Norditalien beschäftigen und die für die historische Mehrsprachigkeit in der Region sensibilisieren möchten. Dabei betreiben die Schüler:innen – im Anschluss an eine Einführung – eigenständig Feldforschung, indem sie Sprachproben für eine Dialektdatenbank sammeln.²⁰

16 <https://www.sprachquiz.org/> [Zugriff: 27.9.2024].

17 <https://kulturinstitut.org/sprachstelle/publikationen/podcast.html> [Zugriff: 27.9.2024].

18 <https://deutsche-bildung.provinz.bz.it/de/uba-sprachen-kunst-musik> [Zugriff: 27.9.2024].

19 <https://vinkiamo.projects.unibz.it/> [Zugriff: 27.9.2024].

20 <https://alpilink.it/de/> [Zugriff: 27.9.2024].

Aspekte der Dialektverschriftung werden bislang in keinen Südtiroler Materialien behandelt, von ersten Didaktisierungsvorschlägen bei Glaznieks/Frey (2023) einmal abgesehen.

6. Der Dialekt in der schulischen Praxis

Zur Rolle des Dialekts in der Unterrichtspraxis in Südtirol ist wenig empirische Evidenz vorhanden, ähnlich wie Pribyl-Resch u. a. (2023, S. 186) dies für Österreich feststellen. Einblicke erlangen wir vorwiegend indirekt, so etwa bei Hofer (2020), die in Anlehnung an das Projekt »Österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache« (kurz: ÖDUB)²¹ (de Cillia/Ransmayr 2019) eine Studie zum Umgang mit der Plurizentrität des Deutschen unter Berücksichtigung der sprachlichen Situation in Südtirol durchgeführt hat, in die der erst- bzw. bildungssprachliche und der fremd- bzw. zweitsprachliche Deutschunterricht aller drei Schulsysteme der Sekundarstufe II in Südtirol sowie Lehrende und Lernende einbezogen wurden. Obwohl in der Studie die Standardvarietäten im Vordergrund stehen, erhalten wir über unterschiedliche Kontrastierungen auf der vertikalen Achse sprachlicher Variation Hinweise über den Dialekt in der Südtiroler Schulumwelt. Zunächst erhärtet sich anhand einer Fragebogenerhebung, die von Interviews und Gruppendiskussionen flankiert wurde, der Befund, dass die bundesdeutsche Standardvarietät das höchste Ansehen genießt (vgl. Abel 2018, S. 296; Lanthaler/Scheutz 2016; Ciccolone 2010, S. 50), insbesondere bei Lehrkräften für Deutsch als L2 (Hofer 2020, S. 68f.). Das ist erwähnenswert, da allgemein das Bewusstsein für standardsprachliche Variation relativ gut verankert zu sein scheint, mehr in der Lehrer- als in der Schülerschaft (ebd., S. 60); zu übereinstimmenden Ergebnissen kam im Übrigen auch das Projekt ÖDUB zur Situation in Österreich (de Cillia/Fink/Ransmayr 2017, S. 222). Der Großteil der Proband:innen zeigt sich überzeugt vom Vorhandensein einer Südtiroler Standardvarietät des Deutschen, der sie außerdem eine Nähe zum österreichischen Standard zuschreiben (Hofer 2020, S. 70 f.). Allerdings werden die Unterschiede vor allem an der gesprochenen Sprache festgemacht; als relevantestes Unterscheidungskriterium stellt sich die Aussprache heraus (ebd., S. 72f.). Das mag verschiedene Gründe haben, unter anderem eine mangelnde Differenzierungsfähigkeit in Bezug auf Standard- vs. Nichtstandardvariation. Hofer (2020, S. 75) führt diesbezüglich die Diglossie und die damit verbundene Verknüpfung von Mündlichkeit mit Dialekt schlechthin bei den Befragten als Interpretationsansatz ins Feld. Der Großteil der italienischsprachigen Schüler:innen ist zudem der Überzeugung, dass ein Aufenthalt in Deutschland oder Österreich nötig sei, um »gutes Deutsch« zu lernen. Dass dies mit der Erfahrung zusammenhängt, dass sich das deutschsprachige Alltagsleben in Südtirol im Dialekt abspiele und so das Erlernen der Standardsprache erschwere, wird durch Interviewdaten gestützt (ebd., S. 78f.). Deutschsprachige Schüler:innen sind in

21 <https://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at/home/> [Zugriff: 27.9.2024].

weiten Teilen ebenfalls der Auffassung, »gutes Deutsch« könne man nur im Ausland lernen. Rund die Hälfte der Befragten der Fragebogenerhebung an der deutschen Schule, Lehrpersonen und Schüler:innen gleichermaßen, ist der Überzeugung, dass der Dialekt ein Hindernis beim Erlernen der Standardsprache darstelle (ebd., S. 85). Nicht verwunderlich ist es daher, dass deutschsprachige Schüler:innen die Schule als mehr oder weniger einzigen Ort wahrnehmen, an dem man in Südtirol Standarddeutsch lernen und praktizieren kann (Leonardi 2020, S. 91). Die Relevanz der Kompetenzen im Standard wird dabei nicht angezweifelt und vorrangig instrumentell begründet, unter anderem anhand von Nützlichkeitsaspekten in Bezug auf die berufliche Zukunft und deren Reichweite (ebd., S. 92 f.), die an die Zuschreibung »Klammer zum deutschen Sprachraum« in den institutionellen Unterlagen erinnert (Sprachenkonzept 2007, S. 11). Gleichzeitig wird der Dialekt als wesentliches Merkmal der eigenen Identität umrissen und positiv beschrieben (Hofer 2020, S. 84). Eine ähnliche Ambivalenz zeigt sich bei Engel (2023), die in ihrer Studie zum Umgang mit sprachlicher Vielfalt an Schulen in Südtirol unter anderem Interviews mit Personen aus unterschiedlichen Bereichen der Bildungswelt geführt hat. Darin werden vor dem Hintergrund des Sprachenlernens unter mehrsprachigen Bedingungen einerseits hinderliche Aspekte des Dialekts in Bezug auf den Schriftspracherwerb genannt (ebd., S. 92), andererseits sprachliche Vielfalt insgesamt als relevant – unter anderem als Kommunikationsmittel und identitätsstiftender Faktor – wiedergegeben (ebd., S. 93). Auch aus anderen Kontexten, etwa aus Österreich, sind ähnliche Perzeptionen bekannt, nämlich dass Lehrkräfte »Dialekt förderlich auf Solidaritäts- bzw. Sympathieebene sehen, für den Erwerb von Kompetenzen (z. B. schriftsprachlicher Natur) aber eher negativ« (Unterberger 2023, S. 47). Dass in der Wahrnehmung sprachlicher Vielfalt Varietäten neben (Standard-)Sprachen, das heißt Aspekte der inneren Mehrsprachigkeit, enthalten sein können, zeigen die Nennungen in den Interviews in Bezug auf das »Südtiroler Repertoire« bei Engel (2023, S. 94), das sowohl allgemein den »Südtiroler Dialekt« als auch einzelne Tal-dialekte, zum Beispiel »Pustertaler Dialekt« oder »Nonsberger Dialekt« (ebd.), einschließt – genauso wie bei Platzgummer (2021, S. 134). Engel (2023, S. 95) erfasst neben den Nennungen einzelner Sprachen und Varietäten auch Umschreibungen dafür, wie etwa »Fremdsprache«, »Herkunftssprache«, »Landessprache«. Am häufigsten wird »Muttersprache« als alternative Bezeichnung verwendet (ebd.). Inwiefern im Hinblick auf die deutsche Sprache dabei der Dialekt oder der Standard gemeint ist oder diese Unterscheidung überhaupt keine Rolle spielt, geht aus den Nennungen allein nicht hervor. In einer qualitativen Untersuchung zu Selbstpositionierungen Südtiroler Jugendlicher im Zusammenhang mit ihren Sprachrepertoires und Sprachideologien von Platzgummer (2021, S. 161) wird »Deutsch« von den jugendlichen Interviewpartner:innen selten als »Muttersprache« genannt. Aus einigen Interviews geht hervor, dass die Jugendlichen dabei den Dialekt – und nicht das Standarddeutsch – als ihre eigentliche »Muttersprache« wahrnehmen, dies allerdings nicht explizit ausdrücken, möglicherweise aufgrund der ideologischen Gleichsetzung von »Muttersprache« und Standardsprache, die nicht mit der eigenen Erfahrung übereinstimmt. In Interviewausschnitten bei Hofer (2020,

S. 80f.) zeigt sich, dass Dialektsprecher:innen den Standard bisweilen als Fremdsprache auffassen. Die Diskussion um den Status des Dialekts ist beispielsweise auch aus der Deutschschweiz bekannt. Hägi/Scharloth (2005, S. 42) argumentieren aus linguistischer Perspektive gegen die Zuschreibung »Fremdsprache« und schlagen als Alternative die Bezeichnung »Sekundärsprache« vor – in Abgrenzung zum Dialekt als »Primärsprache« (»Muttersprache«). In Bezug auf das Italienische scheint, so geht es aus Interviews mit Südtiroler Jugendlichen bei Platzgummer (2021, S. 160) hervor, eine Dialektsozialisierung die ausdrückliche Zuschreibung des Status »Muttersprache«, die tendenziell wohl auf die Standardvarietät zu beziehen ist, nicht infrage zu stellen. Die Vermutung, dass sich die Zuschreibung auf die Standardsprache beziehe, lässt sich durch die Feststellung stützen, wonach italienische Dialekte aus diastratischer Perspektive in Italien vergleichsweise wenig Prestige besitzen und – im Unterschied zum Standarditalienischen – mit geringerer Bildung in Verbindung gebracht werden (Dal Negro/Vietti 2011, S. 73f.). Diese Geringschätzung von Dialekten kann auch als Erklärungsansatz zur Benennungspraxis sprachlicher Varietäten des Deutschen im Kontext italienischer Schulen dienen. So fällt in einem Schülerinterview bei Hofer (2020, S. 79f.) auf, dass die Bezeichnung »tedesco« [»deutsch« TRANS²²] mit Standarddeutsch gleichgesetzt wird und den Dialekt überhaupt nicht miteinschließt: »[...] abbiamo sempre questo dialetto che non è tedesco. (SuS_IT01)« (»[...] haben wir immer diesen Dialekt, der nicht Deutsch ist« [TRANS]). Auch anderswo finden wir vergleichbare, mögliche Hinweise darauf, wenn sich Schüler:innen aus dem italienischsprachigen Schulkontext mit »tedesco« [»deutsch« TRANS], »tedesco normale« [»normales Deutsch« TRANS] oder »tedesco tedesco« [»wirklich deutsch«²³ TRANS] auf die deutsche Standardsprache beziehen (Platzgummer 2021, S. 130).

Befragte bei Engel (2023, S. 95) räumen dem Dialekt neben den Bildungs- bzw. unterrichteten Sprachen durchaus auch eine Funktion im Bildungskontext ein. Ambivalenzen können wir in diesem Zusammenhang allerdings ebenso feststellen. So äußern sich Oberschüler:innen in einer repräsentativen Erhebung zu den Zweitsprachkompetenzen vor dem Hintergrund sozialpsychologischer Einflussfaktoren (vgl. Vettori/Abel 2017) insgesamt dahingehend, dass der Dialekt als die meistverwendete Sprachvarietät in Südtirol wahrgenommen wird (Vettori/Martini 2017, S. 94). Knapp die Hälfte der Befragten, die sich der italienischen Gruppe zugehörig fühlen, gibt außerdem an, den Dialekt lernen zu wollen. Auf der anderen Seite spricht sich mehr als die Hälfte derselben Gruppe gegen die Möglichkeit aus, Dialektkompetenzen in der Schule zu erwerben (ebd., S. 111), gesteht ihm also keine Funktion im Rahmen der institutionellen Bildung zu. Gleichzeitig hält es knapp die Hälfte der L2-Lehrpersonen in der Studie von Hofer (2020, S. 167) für wichtig, im Deutschunterricht (passive) Dialektkompetenzen zu vermitteln.

22 Mit TRANS werden Übersetzungen der Autorin gekennzeichnet.

23 Im Italienischen ist Adjektiv-Intensivierung durch Wiederholung möglich (vgl. Spina/Glaznieks/Abel 2024).

Tatsächlich scheint der Umgang mit dem Dialekt im Sprachunterricht im Vergleich zu anderen Themen wie Sprachvergleichen, Literatur aus und Sprachen in Südtirol u. Ä. eine untergeordnete Rolle zu spielen, und zwar in beiden Schulsystemen (ebd., S. 158, 164). Auch in Projekten zur sprachlichen Vielfalt, so die Erhebung von Engel (2023, S. 124f., 128), spielt die innere Mehrsprachigkeit mit dialektaler Variation kaum eine Rolle und das, obwohl der Dialekt als Teil der sprachlichen Vielfalt in der Südtiroler Schulwelt repräsentiert ist (ebd., S. 94). Was die außerschulische Welt betrifft, ist die praktische Relevanz des Dialekts jedenfalls unbestritten. Bekannt ist auch, dass gute Dialektkompetenzen bei italienischsprachigen Jugendlichen in Südtirol einen wesentlichen Prädiktor für gute (Standard-)Deutschkompetenzen darstellen (Vettori/Martini 2017, S. 135), was als Indiz dafür gedeutet wird, dass das Erlernen der L2 dann funktioniert, wenn sie Alltagsrelevanz jenseits der Schulmauern besitzt (Abel/Vettori 2017, S. 245). Insgesamt wird ein Dilemma sichtbar, wenn der Dialekt (oder mehr noch die deutsche Sprache in ihrer Ausprägung in Südtirol allgemein), der von italienischsprachigen Schüler:innen ohnehin als wenig prestigereich wahrgenommen wird, den lokalen Kontext stark prägt, den Sprachunterricht aber kaum berührt.

Auch die Grenzziehung zwischen (schulisch akzeptiertem) Standard vs. Nonstandardvarietäten scheint Probleme zu bereiten. Die Ergebnisse einer Auswahl-aufgabe zur Erfassung der Normorientierung anhand unterschiedlicher Varianten des Standarddeutschen in Südtirol bei Lehrer:innen und Schüler:innen zeigen Unsicherheiten, wenn es um die Frage geht, welche Varianten in schriftlichen Texten akzeptabel sind oder nicht (Hofer 2020, S. 92). Lehrpersonen sprechen insbesondere primären Südtirolismen (z. B. »Hydrauliker«) und Italianismen (z. B. »Aranciata«) die Standardsprachlichkeit ab (ebd., S. 98). In einer Korrekturaufgabe zu einem Text mit einer Vielzahl an standardsprachlichen Besonderheiten aus dem deutschen Sprachraum sind es ebenfalls die primären Südtirolismen (inklusive Italianismen), die am häufigsten berichtet werden. Solchen Abgrenzungsschwierigkeiten begegnet man selbst in von der Schulbehörde bereitgestellten Unterlagen, wie anhand des *Roten Fadens* (2020) ersichtlich wird (siehe weiter oben). Hofer (2020, S. 149) stellt fest, dass tendenziell all das, was an Alltagssprachliches bzw. Dialektales erinnert, als Fehler angestrichen wird. Dieses Verhalten mag einerseits daran liegen, dass der Vermittlung der Standardsprache bei dialektal bzw. regiolektal sozialisierten Kindern und Jugendlichen eine so hohe Bedeutung beigemessen wird. Zudem ist eine traditionell starke mikrostrukturelle Formfokussierung im Deutschunterricht erkennbar, die sich in Schreibprodukten der Südtiroler Schülerschaft – im Vergleich zu Regionen im deutschsprachigen Ausland – am Ende ihrer schulischen Laufbahn niederschlägt (Abel/Glaznieks 2017, S. 98). Andererseits mag das Verhalten auch mit dem deutsch-italienischen Sprachkontakt zusammenhängen, der besonders in »vor-wissenschaftlichen Diskursen« mit einer möglichen Verdrängung des Deutschen in Südtirol in Verbindung gebracht wird (Ciccolone/Franceschini 2015, S. 460f.), aber auch mit der marginalen Lage Südtirols im deutschen Sprachraum, die etwa im *Sprachenkonzept* (2007, S. 11) indirekt als möglicher Nachteil im Hinblick auf den Standardspracherwerb

konstruiert wird. Eine starke durch eine Standardsprachenideologie geformte Prägung, in der Standardvarietäten hierarchisch über Nonstandardvarietäten eingestuft werden (vgl. Horner/Weber 2018), ist nicht nur bei Lehrenden (Hofer 2020, S. 157), sondern auch bei Lernenden, deutsch- wie italienischsprachigen, in Südtirol erkennbar (Platzgummer 2021, S. 119; Meluzzi 2017, S. 331).

7. Ein Fazit

Der Beitrag hat die Rolle des deutschen Dialekts in der Südtiroler Schulwelt vor dem Hintergrund der historischen Entwicklung und der soziolinguistischen Einbettung nachgezeichnet. Dabei ergibt sich insgesamt das Bild einer ambivalenten Beziehung zum Dialekt, unter dem für die Darstellung vereinfachend die gesamte nichtstandardsprachliche Variation subsumiert wurde. Denn einerseits bringen die institutionellen Vorgaben sowie verschiedene didaktische Unterlagen und Angebote beider Schulsysteme, des deutsch- und des italienischsprachigen, klar zum Ausdruck, dass der Dialekt auch im Unterricht seinen Platz haben soll und im Hinblick auf die (innere und äußere) Mehrsprachigkeit, die als Bildungsziel großgeschrieben wird, als relevant erachtet wird. Andererseits wird er auch als Störfaktor für den (Deutsch-)Unterricht und die Kompetenzen in der Standardsprache wahrgenommen bzw. konstruiert. Dazu kommt, dass die Grenzen zwischen Standard mit seinen lokalen Besonderheiten aus plurizentrischer Perspektive versus Nonstandard alles andere als klar zu sein scheinen.

Eine deutlich unterschiedliche Gewichtung des Dialekts ergibt sich aus den institutionellen Vorgaben im Gegensatz zur tatsächlichen Unterrichtspraxis, in der er eher ein Randphänomen darstellt – oder salopp zusammengefasst: Der Dialekt wird in der Theorie wohl mehr geschätzt als in der Praxis eingesetzt. Zu unterstreichen ist allerdings, dass über die Nutzung des Dialekts im Deutschunterricht vergleichsweise wenig bekannt ist. Dasselbe gilt für die Verwendung des Dialekts in der Unterrichtskommunikation, die im Beitrag überhaupt nicht berücksichtigt wurde, aber freilich einen weiteren, relevanten Aspekt darstellt, um das Bild des Dialekts in schulischen Kontexten zu vervollständigen.

Seit den 1980er Jahren sind einige Materialien zum Umgang mit dem Dialekt für den schulischen, aber auch außerschulischen Bildungsbereich entstanden. Die Sichtung der Materialien zum Dialekt lässt einen Trend dahingehend erkennen, dass diese sich zunächst an Lernende mit Deutsch als L1, anschließend an Lernende mit Italienisch als L1 und Deutsch als L2 und schließlich an solche mit anderen L1 als den offiziellen Landessprachen Südtirols und Deutsch als L2 gerichtet haben. Der anfängliche Fokus auf Deutsch als L1 lässt sich mit einer beginnenden Abkehr der Sprachbarrierendiskussion rund um den Dialekt in Verbindung bringen. Der Schwerpunkt verschob sich anschließend stärker auf den Aspekt des »Dazugehörens«, zunächst mit Blick auf die Vertreter:innen der italienischsprachigen Bevölkerung, dann zunehmend auf Personen mit anderen als den offiziell in Südtirol anerkannten Sprachen.

Sprachliche Varietäten sind, so ist es den institutionellen Vorgaben der Bildungsbehörden und insbesondere den Angeboten der schulexternen Akteure im Bildungs- und Forschungsbereich zu entnehmen, insgesamt in eine umfassende Konzeption von Mehrsprachigkeit eingebettet, die dialektale genauso wie Standardvarietäten in die sprachlichen Repertoires der Individuen einbezieht. Inwiefern diese tatsächlich in die schulische Praxis einfließen und welche Rolle außerdem Lernervarietäten oder mögliche emergente Kontakt-Varietäten des Deutschen (vgl. Auer 2013; Kerswill/Wiese 2022) in zunehmend sprachlich-kulturell heterogenen Settings dabei spielen werden, müssen künftige Studien zeigen.

Literatur

- ABEL, ANDREA (2018): Von Bars, Oberschulen und weißen Stimmzetteln: zum Wortschatz des Standarddeutschen in Südtirol. In: *Germanistische Linguistik*, H. 239–240, S. 283–323.
- DIES. (2020): Brücken bauen: Skalen zur Mediation im Begleitband zum GeR. In: *Deutsch als Fremdsprache*, H. 3, S. 131–142.
- DIES. (2024): Von Duden bis Deepl: zur Verwendung lexikografischer Ressourcen im Südtiroler Sprachunterricht (L1, L2, L3) im Spannungsfeld normativer Vorgaben und schulischer Praxis. In: *Linguistik Online* 126 (2), S. 17–36.
- ABEL, ANDREA; GLAZNIEKS, AIVARS (2017): *KoKo: Bildungssprache im Vergleich: korpusunterstützte Analyse der Sprachkompetenz bei Lernenden im deutschen Sprachraum – ein Ergebnisbericht*. Bozen: Eurac Research.
- ABEL, ANDREA; VETTORI, CHIARA (2017): Zusammenschau und Ausblick. In: Vettori, Chiara; Abel, Andrea (Hg.): *KOLIPSI II: gli studenti altoatesini e la seconda lingua; indagine linguistica e psicosociale = KOLIPSI II: die Südtiroler SchülerInnen und die Zweitsprache; eine linguistische und sozialpsychologische Untersuchung*. Bozen: Eurac Research, S. 241–250.
- ABFALTERER, HEIDEMARIA (2007): *Der Südtiroler Sonderwortschatz aus plurizentrischer Sicht*. Innsbruck: Innsbruck University Press.
- AHRENHOLZ, BERNT (2020): Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache – Mehrsprachigkeit. In: Oomen-Welke, Ingelore; Ahrenholz, Bernt (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (= DTP, Bd. 9), S. 3–10.
- ALBER, BIRGIT (2022): *Linguistik des Deutschen – kompakt und kontrastiv*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Verona-Bolzano: QuiEdit.
- AMMON, ULRICH (1995): *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin-New York: De Gruyter.
- AMMON, ULRICH; BICKEL, HANS; LENZ, ALEXANDRA N. (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 bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin-Boston: De Gruyter.
- AUER, PETER (2013): Ethnische Marker im Deutschen zwischen Varietät und Stil. In: Deppermann, Arnulf (Hg.): *Das Deutsch der Migranten*. Berlin-Boston: De Gruyter, S. 9–40. DOI: 10.1515/9783110307894.9.
- BUSCH, BRIGITTA (2012): *Das sprachliche Repertoire oder Niemand ist einsprachig*. Klagenfurt/Celovec: Drava.
- DIES. (2017): *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas.
- CICCOLONE, SIMONE (2010): *Lo standard tedesco in Alto Adige: L'orientamento alla norma dei tedescofoni sudtirolesi*. Milano: LHRSG.

- CICCOLONE, SIMONE; FRANCESCHINI, RITA (2015): Südtirol zwischen Ortsdialekten und Sprachkontakt – DIAGRAMM und KONTATTO. In: Kehrein, Roland; Lameli, Alfred; Rabanus, Stefan (Hg.): *Regionale Variation des Deutschen. Projekte und Perspektiven*. Berlin-Boston: De Gruyter, S. 459–488.
- COLLESELLI, TONI; LANTHALER, FRANZ; MAZZA, ALDO (2009): *Schian isch's gwesn. Nove lezioni per comprendere il tedesco di tutti giorni in Alto Adige Südtirol*. Meran: Alpha & Beta.
- DAL NEGRO, SILVIA; VIETTI, ALESSANDRO (2011): Italian and Italo-Romance dialects. In: *International Journal of the Sociology of Language* 210, S. 71–92.
- Das neue Autonomiestatut* (2009 [1972]): *Geschichte und Kompetenzen; das Sonderstatut für die Region Trentino-Südtirol*; das Staatsgesetz Nr. 118 vom 11. März 1972. Online: https://www.provinz.bz.it/lpa/download/statut_dt.pdf [Zugriff: 27.9.2024].
- DAVIES, WINIFRED; WYSS, EVA; WAGNER, MELANIE (2014): Deutsch im gymnasialen Unterricht: Deutschland, Luxemburg und die deutschsprachige Schweiz im Vergleich. In: *IDS Sprachreport*, H. 2, S. 2–9.
- DE CILLIA, RUDOLF; FINK, ILONA E.; RAMSMAYR, JUTTA (2017): Varietäten des Deutschen an österreichischen Schulen. Ergebnisse des Forschungsprojekts »Österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache«. In: Davies, Winifred V.; Häcki Buhofer, Annelies; Schmidlin, Regula; Wagner, Melanie; Wyss, Eva L. (Hg.): *Standardsprache zwischen Norm und Praxis. Theoretische Betrachtungen, empirische Studien und sprachdidaktische Ausblicke*. Tübingen: Narr Francke Attempto (= Basler Studien zur deutschen Sprache und Literatur, Bd. 99), S. 207–334.
- DE CILLIA, RUDOLF; RAMSMAYR, JUTTA (2019): *Österreichisches Deutsch macht Schule. Bildung und Deutschunterricht im Spannungsfeld von sprachlicher Variation und Norm*. Wien: Böhlau.
- DÜRSCHIED, CHRISTA; ELSPASS, STEPHAN; ZIEGLER, ARNE (2015): Variantengrammatik des Standarddeutschen. Konzeption, methodische Fragen, Fallanalysen. In: Lenz, Alexandra M.; Glauning, Manfred M. (Hg.): *Standarddeutsch im 21. Jahrhundert. Theoretische und empirische Ansätze mit einem Fokus auf Österreich*. V&R unipress (= Wiener Arbeiten zur Linguistik), S. 205–233.
- EGGER, KURT (2001): *Sprachlandschaft im Wandel. Südtirol auf dem Weg zur Mehrsprachigkeit*. Bozen: Athesia.
- ENGEL, DANA (2023): *Konzepte zum Umgang mit sprachlicher Vielfalt an Südtiroler Schulen. Eine Critical Grounded Theory*. Dissertation, Universität Wien.
- GELMI, RITA; SAXALBER, ANNEMARIE (Hg., 1992): *Integrierte Sprachdidaktik: Muttersprache – Zweit-sprache. Theoretische Beiträge*. Bozen: Pädagogisches Institut.
- GeRS (2001): Trim, John; North, Brian; Coste, Daniel u. a.: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Hg. vom Europarat, Goethe-Institut Inter Nationes u. a. Berlin u. a.: Langenscheidt.
- GeRS Begleitband: Europarat (Hg., 2018): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Begleitband*. Stuttgart: Klett.
- GLAZNIEKS, AIVARS; FREY, JENNIFER-CARMEN (2018): Dialekt als Norm? Zum Sprachgebrauch Südtiroler Jugendlicher auf Facebook. In: Ziegler, Arne (Hg.): *Jugendsprachen. Aktuelle Perspektiven internationaler Forschung*. Berlin-Boston: De Gruyter, S. 859–889.
- DIES. (2023): Dialektale Sprachrealitäten über CMC-Korpora erleben: Das DiDi-Korpus zur internetbasierten Kommunikation aus Südtirol im DaZ-Unterricht. In: *Korpora Deutsch als Fremdsprache* 3 (2), S. 41–60.
- GLÜCK, ALEXANDER; LEONARDI, MARA MAYA VIKTORIA; RIEHL, CLAUDIA MARIA (2019): Südtirol. In: Beyer, Rahel; Plewnia, Albrecht (Hg.): *Handbuch des Deutschen in West- und Mitteleuropa: Sprachminderheiten und Mehrsprachigkeitskonstellationen*. Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 245–280.
- GURSCHLER, MICHAEL; TSCHOLL, EVI RITA (2015a): *DaZUgeHÖREN. Südtiroler Dialekt von Jugendlichen für Jugendliche. Arbeitsmaterialien zum Südtiroler Dialekt*. Bozen: Autonome Provinz Bozen-Südtirol.
- DIES. (2015b): *DaZUgeHÖREN. Südtiroler Dialekt von Jugendlichen für Jugendliche. Tipps für die Lehrperson*. Bozen: Autonome Provinz Bozen-Südtirol.

- HÄGI, SARA; SCHARLOTH, JOACHIM (2005): Ist Standarddeutsch für Deutschschweizer eine Fremdsprache? Untersuchungen zu einem Topos des sprachreflexiven Diskurses. In: *Linguistik Online* 24 (3), S. 19–47.
- HOFER, SILVIA (Hg., 2013a): *Deutsch ist nicht gleich Deutsch. Materialien für den Deutschunterricht in Südtirol*. Bozen: EURAC.
- DIES. (Hg., 2013b): *Deutsch ist nicht gleich Deutsch. Materialien für den Deutschunterricht in Südtirol. Lehrerkommentar*. Bozen: EURAC.
- DIES. (2020): *Deutsch ist nicht gleich Deutsch: Zum Umgang mit der plurizentrischen Sprache Deutsch und standardsprachlicher Variation an Südtiroler Oberschulen*. Dissertation, Universität Wien.
- HORNER, KRISTINE; WEBER, JEAN JACQUES (2018): *Introducing Multilingualism: A social approach (Second)*. New York: Routledge.
- KERSWILL, PAUL; WIESE, HEIKE (2022): Introduction. In: Dies. (Hg.): *Urban Contact Dialects and Language Change. Insights from the Global North and South*. London: Routledge (= Routledge Studies in Language Change), S. 1–11.
- KNAPP, ALFRED; GRUBER, JUSTINE; COLLESELLI, ANTON (1996): *Hoi Hanni. Hörverständnissübungen zum Südtiroler Deutsch. Con un saggio di Franz Lanthaler*. Meran: Alpha & Beta.
- KÜHEBACHER, EGON (1962): Zur Lautgeographie von Tirol. In: *Zeitschrift für Mundartforschung* 29 (2), S. 150–168.
- LANTHALER, FRANZ (2001): Zwischenregister der deutschen Sprache in Südtirol. In: Egger, Kurt; Lanthaler, Franz (Hg.): *Die deutsche Sprache in Südtirol. Einheitssprache und regionale Vielfalt*. Wien-Bozen: Folio, S. 137–152.
- DERS. (2012): Dialekt in der Schule oder: den Kindern ihre Sprache. In: Drumbl, Hans; Sitta, Horst (Hg.): *Franz Lanthaler. Texte zu Sprache und Schule in Südtirol*. Meran: Edizioni alphabeta, S. 425–436. [Urspr. erschienen in: *forum schule heute*, 2009, H. 3.]
- LANTHALER, FRANZ; SCHEUTZ, HANNES (2016): Die deutsche Standardsprache in Südtirol – mehr als ein Standard. In: Scheutz, Hannes (Hg.): *Insre Sproch. Deutsche Dialekte in Südtirol*. Bozen: Athesia, S. 241–266.
- LEONARDI, MARA MAYA VIKTORIA (2020): »I hardly ever practice the real Standard German.« Self-reported language use and language proficiency in South Tyrol (Italy). In: *Linguistik Online* 102 (2), S. 83–98.
- MELUZZI, CHIARA (2017): Two groups, two worlds: Italian and German in Bozen (South Tyrol). In: Bagga-Gupta, Sangeeta (Hg.): *Marginalization Processes across Different Settings: Going Beyond the Mainstream*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, S. 308–334.
- MERANER, RUDOLF; OBERHOFER, MONIKA (1982): Zur Mundart in Tirol. In: Egger, Kurt (Hg.): *Dialekt und Hochsprache in der Schule. Beiträge zum Deutschunterricht in Südtirol*. Bozen: Südtiroler Kulturinstitut, S. 15–41.
- MOSER, HANS (2015): *Wörterbuch Südtiroler Mundarten*. In Zusammenarbeit mit Robert Sedlaczek. Innsbruck-Wien: Haymon.
- PÄDAGOGISCHE ABTEILUNG (Hg., 2024): *Landesfortbildungsplan der Pädagogischen Abteilung. 2024/2025 für Kindergarten und Schule*. Bozen: Deutsche Bildungsdirektion.
- PLAGG, WALTRAUD; STOCKER, MARGARETHE (2012): *Neu in der Schule. Deutsch als Zweitsprache für Jugendliche. Arbeitsblätter für Anfänger. Band 1*. Bozen: Landesdruckerei.
- DIES. (2014): *Neu in der Schule. Deutsch als Zweitsprache für Jugendliche. Arbeitsblätter für leicht Fortgeschrittene. Band 2*. Bozen: Landesdruckerei.
- PLATZGUMMER, VERENA (2021): *Positioning the Self: A Subject-Centred Perspective on Adolescents' Linguistic Repertoires and Language Ideologies in South Tyrol*. Dissertation, Universität Wien.
- PRIBYL-RESCH, CORDULA; UNTERBERGER, EUGEN; KAISER, IRMTRAUD; ENDER, ANDREA (2023): Sprachliche Vielfalt im Deutschunterricht betrachten, untersuchen und reflektieren. In: Hauser, Stefan; Schiesser, Alexandra (Hg.): *Standarddeutsch und Dialekt in der Schule. Mündlichkeit, Band 7*. Bern: hep, S. 175–204.
- Rahmenrichtlinien DE GS-MS: DEUTSCHE BILDUNGSDIREKTION* (Hg., 2021): *Rahmenrichtlinien für die Grund- und Mittelschule in Südtirol*. Bozen: Medus.

- Rahmenrichtlinien DE OS: DEUTSCHES SCHULAMT (Hg., 2011): *Rahmenrichtlinien für die Gymnasien und Fachoberschulen in Südtirol*. Lana: Lanarepro.
- Rahmenrichtlinien IT GS-MS: INTENDENZA SCOLASTICA ITALIANA (Hg., 2015): *Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli del primo ciclo d'istruzione della scuola in lingua italiana della Provincia Autonoma di Bolzano*. Bolzano.
- Rahmenrichtlinien IT OS1: INTENDENZA SCOLASTICA ITALIANA (Hg., 2019): *Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli della scuola secondaria di secondo grado in lingua italiana della Provincia di Bolzano. Licei. Primo biennio*. Bolzano.
- Rahmenrichtlinien IT OS2: INTENDENZA SCOLASTICA ITALIANA (Hg., 2019): *Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli della scuola secondaria di secondo grado in lingua italiana della Provincia di Bolzano. Licei. Secondo biennio e quinto anno*. Bolzano.
- RANSMAYR, JUTTA; FINK, ILONA E. (2016): Umgang mit Varietäten im Unterricht von Deutsch als Muttersprache/Bildungssprache. In: Rückl, Michaela (Hg.): *Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrerbildung*. Münster: Waxmann, S. 166–179.
- Roter Faden: PÄDAGOGISCHE ABTEILUNG DER DEUTSCHEN BILDUNGSDIREKTION, REFERAT FACHDIDAKTIK (Hg. 2020): *Roter Faden im Deutschunterricht von Klasse 2 bis 10*. Bozen: Landesdruckerei.
- SAXALBER-TEITNER, ANNEMARIE (Hg., 21994): *Dialekt – Hochsprache als Unterrichtsthema. Anregungen für die Deutschlehrer/innen der Mittel- und Oberschule*. Bozen: Südtiroler Kulturinstitut.
- SCHIEUTZ, HANNES (Hg., 2016): *Insre Sproch. Deutsche Dialekte in Südtirol. Mit dem ersten »sprechenden« Dialektatlas auf CD*. Bozen: Athesia.
- SCHMIDLIN, REGULA (2017): Normwidrigkeit oder Variationsspielraum? Die Varianten des Standarddeutschen als sprachliche Zweifelsfälle. In: Davies, Winifred V.; Häcki-Buhofer, Annelies; Schmidlin, Regula; Wagner, Melanie; Wyss, Eva L. (Hg.): *Standardsprache zwischen Norm und Praxis. Theoretische Betrachtungen, empirische Studien und sprachdidaktische Ausblicke*. Tübingen: Narr Francke Attempto (= Basler Studien zur deutschen Sprache und Literatur, Bd. 99), S. 41–60.
- SCHWARZ, CHRISTIAN; STÖCKLE, PHILIPP (2017): Stadt, Land, Berg. Vom Zusammenspiel von Dialektwahrnehmung und Topographie. In: *Linguistik online* 85 (6), S. 257–274.
- SPINA, STEFANIA; GLAZNIEKS, AIVARS; ABEL, ANDREA (2024): L'intensificazione dell'aggettivo in Italiano L2: uno studio sugli studenti delle scuole dell'Alto Adige. In: *Italiano LinguaDue* 16 (1), S. 311–331.
- Sprachenkonzept*: DEUTSCHES SCHULAMT UND PÄDAGOGISCHES INSTITUT (Hg., 2007): *Sprachenkonzept für die deutschen Kindergärten und Schulen in Südtirol*. Meran: Medus.
- SPRINGSITS, BIRGIT (2012): Deutsch als Fremd- und/oder Zweitsprache? (K)eine Grenzziehung. In: *ÖDaF-Mitteilungen*, H. 1, S. 93–103.
- STUDER, THOMAS (2020): Jetzt skaliert! Plurikulturelle und mehrsprachige Kompetenzen im erweiterten Referenzrahmen. In: *Deutsch als Fremdsprache*, H. 1, S. 5–26. DOI: 10.37307/j.2198-2430.2020.01.04.
- STUDLER, REBEKA (2023): Dialekt und Standard als lebendige Schulsprachen? In: Hauser, Stefan; Schiesser, Alexandra (Hg.): *Standarddeutsch und Dialekt in der Schule. Mündlichkeit, Band 7*. Bern: hep, S. 205–231.
- SÜDTIROLER KULTURINSTITUT (o. J.): *Kennst du deine Sprache? – Die Sprachquiz-Reihe (06.09.2021 – 01.01.2026). Ein Online-Sprachquiz für Schulen und Interessierte*. Bozen. Online: <https://www.sprachquiz.org/> [Zugriff: 27.9.2024].
- UFFICIO AGGIORNAMENTO E DIDATTICA (Hg., 2024): *Piano provinciale di aggiornamento per dirigenti scolastici e docenti delle scuole di ogni ordine e grado. Anno scolastico 2024/2025*. Bolzano: Tipografia provinciale.
- UNTERBERGER, EUGEN (2023): *Lassen sich Spracheinstellungen im Zuge des Deutschunterrichts verändern? Eine Interventionsstudie im Land Salzburg*. Dissertation, Universität Salzburg.

- VETTORI, CHIARA; ABEL, ANDREA (Hg., 2017): *KOLIPSI II: gli studenti altoatesini e la seconda lingua; indagine linguistica e psicosociale = KOLIPSI II: die Südtiroler SchülerInnen und die Zweitsprache; eine linguistische und sozialpsychologische Untersuchung*. Bozen: Eurac Research.
- VETTORI, CHIARA; MARTINI, ELISA (2017): L'analisi dei dati psicosociali: gli studenti. In: Vettori, Chiara; Abel, Andrea (Hg.): *KOLIPSI II: gli studenti altoatesini e la seconda lingua; indagine linguistica e psicosociale = KOLIPSI II: die Südtiroler SchülerInnen und die Zweitsprache; eine linguistische und sozialpsychologische Untersuchung*. Bozen: Eurac Research, S. 77-174.
- WANDRUSZKA, MARIO (1975): Mehrsprachigkeit. In: Moser, Hugo (Hg.): *Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik*. Düsseldorf: Schwann (= Jahrbuch 1974. Schriften des Instituts für deutsche Sprache, Bd. 36), S. 321-350.