

Gesprochene Sprache als Gegenstand des Grammatikunterrichts

Gertrud Reershemius

1. Einleitung

Der Unterricht Deutsch als Fremdsprache, darüber ist man sich einig, soll sich an der tatsächlich verwendeten Sprache, schriftlich oder mündlich, orientieren. Im Bereich der geschriebenen Sprache läßt sich dieser Anspruch leicht einlösen, denn es gibt eine Fülle geschriebener Textsorten, die dem Unterricht zugrunde gelegt werden können.

Ein Problem stellt die gesprochene Sprache bzw. der Gegensatz zwischen gesprochener und geschriebener Sprache dar, der den Lernenden in seiner ganzen Konsequenz selten klar ist. Der Fremdsprachenunterricht versucht zwar, authentische Situationen mündlicher Kommunikation nachzustellen, etwa »im Supermarkt«, oder »beim Arzt«. Diese Versuche laufen aber meistens auf eine Imitation von Lehrbuchdialogen hinaus, denn die Sprechsituation im Unterricht ist eben meistens nicht authentisch, sondern oft nur gespielt.¹

Lernende des Deutschen als Fremdsprache, die längere Zeit in deutschsprachigen Ländern verbracht haben, können sich durchweg ohne größere Probleme mündlich verständigen. Wenn sie jedoch während ihres Auslandsaufenthaltes keinen intensiven Sprachunterricht genossen haben, bleiben Schwierigkeiten im Bereich

der Schriftlichkeit bestehen. Die Diskrepanz zwischen mündlicher und schriftlicher Kompetenz gerade bei fortgeschrittenen Lernern des Deutschen hat Frustration und Ratlosigkeit zur Folge: Sie haben die Erfahrung gemacht, daß sie Deutsch »können«, die Kommunikation und Verständigung mit Deutschsprechern, das Bewältigen des Alltags in deutschsprachiger Umgebung ist ihnen gelungen. Im Schriftlichen dagegen sind die Probleme oft dieselben wie vor dem Auslandsaufenthalt: Kasusendungen, die Verwendung anderer Tempora als Präsens und Perfekt, der Konjunktiv, Syntax, Stil, nicht zuletzt die Zeichensetzung.

Warum »funktioniert« die Sprache der Lernenden einerseits, wenn sie ihnen andererseits in den (schriftlichen) Abschlußexamen unbefriedigende Resultate einbringt?

Das Bewußtsein über den grundsätzlich unterschiedlichen Charakter von gesprochener und geschriebener Sprache kann beim Umgang mit diesen Problemen von Nutzen sein. Beide Existenzweisen von Sprache erfordern jeweils spezifische Fähigkeiten. Den Anforderungen der einen gewachsen zu sein, heißt noch nicht, auch denen der anderen zu genügen. Deshalb sollte Grammatikunterricht für Fortgeschrittene das Bewußtsein für diese bei-

1 Zur mangelnden Authentizität gesprochener Sprache in Lehrbuchtexten s. z. B. Weijenberg (1980).

den Existenzweisen von Sprache zu schaffen versuchen, um den Lernenden deutlicher zu zeigen, welche Gebiete sie bereits beherrschen und auf welchen sie ihre Anstrengungen unter Umständen vergrößern sollten.

Nach Kaiser (1996) sollten die Kategorien Mündlichkeit und Schriftlichkeit ihren Platz als Unterrichtsgegenstand im DaF-Unterricht haben. Unklar bleibt bei ihren Ausführungen, wie gesprochene Sprache zum Analysegegenstand für die Lernenden werden kann. Lernende befinden sich in der Unterrichtssituation zwar selbst in einer Form der weitgehend mündlichen Kommunikation, was aber noch nicht bedeutet, daß sie diese Situation aus einer gewissen Distanz reflektieren und analysieren können.

Eine Vorstellung von gesprochener Sprache kann Lernenden durch eine Verschriftlichung (Transkription) gesprochener Sprache vermittelt werden. Damit ist nicht die Übertragung gesprochener Sprache in die Schriftsprache gemeint, bei der Äußerungen oder Dialoge »bereinigt«, d. h. auf schriftsprachliches Niveau gebracht und aufgeschrieben werden. Eine Transkription gesprochener Sprache sollte das gesamte Spektrum der verschriftlichten Äußerung und ihres Kontextes, also die sprachliche Handlung, wiedergeben.¹

Im folgenden wird nach einer Darstellung der Phänomene gesprochene Sprache / geschriebene Sprache der Vorschlag gemacht, durch die Analyse gesprochener Sprache im Grammatikunterricht anhand einer Transkription fortgeschrittene Deutschlernende auf die Unterschiede zwischen Schriftlichkeit und Mündlichkeit als zwei verschiedenen Erscheinungsformen von Sprache aufmerksam zu machen.

2. Gesprochene und geschriebene Sprache

Die gesprochene und die geschriebene Sprache sind zwei Existenzweisen von Sprache. *Gesprochene Sprache* wird lautlich realisiert und akustisch aufgenommen (Sprechen, Hören). Zu ihren sozial, funktional und strukturell determinierten Existenzformen gehören der Dialekt, der territorial gebunden ist, die Umgangssprache und die gesprochene Standardsprache (Ruoff 1973: 42f.).

Gesprochene Sprache ist direkt durch die Kommunikationssituation und durch das Handeln der Kommunikationsteilnehmer konstituiert. Über die mit der geschriebenen Sprache gemeinsamen Ausdrucksmöglichkeiten hinaus kann sie Mimik, Gestik und Intonation zum Einsatz bringen. Auch die Grammatik wird in der gesprochenen Sprache anders eingesetzt als in der geschriebenen: Nach Nerius (1987) ist sie durch eine weniger komplexe Syntax, Anakoluthe und Ellipsen, die häufigere Verwendung von Modalpartikeln und Interjektionen gekennzeichnet. Die von Nerius verwendete Terminologie zur Beschreibung grammatischer Merkmale gesprochener Sprache zeigt, wie dominant die Perspektive der schriftlichen Norm ist: Der Begriff ›Ellipse‹ zum Beispiel geht von dem Ideal eines zugrunde liegenden ›vollständigen‹ Satzes aus, der lediglich nicht realisiert wurde. In der gesprochenen Sprache, in der unmittelbaren Kommunikation, kann jedoch nichts ausgelassen werden, was für das Verständigungshandeln von Sprecher und Hörer notwendig ist.

Versteht man sprachliches Handeln als eine zielgerichtete Tätigkeit zwischen dem Sprecher auf der einen und dem Hörer auf der anderen Seite, dann ist

1 Gewährleistet wird dies etwa durch das Verfahren »Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen« (HIAT), s. Ehlich / Rehbein (1981).

Sprache ein Werkzeug, ein Mittel, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen (Bühler 1934; Rehbein 1977).

Die Grammatik gesprochener Sprache ist jedoch nicht notwendig identisch mit der an der Schriftsprache orientierten Standardgrammatik.¹ Bei gesprochener Sprache stehen entweder die unmittelbare Wissensvermittlung vom Sprecher an den Hörer oder ein Akt der Einflußnahme vom Sprecher auf den Hörer im Mittelpunkt der Interaktion. Durch die Unmittelbarkeit der Interaktion ist die Modifizierung des Sprecherplans je nach Reaktion und Verhalten des Hörers jederzeit gegeben, der Plan selbst kann sich in der Kommunikation konstituieren. Dem Sprecher einer Sprache stehen verschiedene sprachliche Mittel zur Verfügung, um seine kommunikativen Intentionen umzusetzen. Allerdings ist die Auswahl der Mittel abhängig von einer Reihe von außersprachlichen Faktoren, etwa dem institutionellen Rahmen der Kommunikation, dem speziellen Zweck der Interaktion oder dem Verhältnis der Kommunikationsteilnehmer zueinander. So spielt die subjektive Einschätzung, die der Sprecher vom Hörer hat, von seinem Wissen und seinen kommunikativen Kompetenzen, eine wichtige Rolle, denn entsprechend wird er beim Sprechen die Bezüge zum bereits Verbalisierten oder zum vorausgesetzten gemeinsamen Wissen gestalten.

Die *geschriebene Sprache* wird graphisch realisiert (Schreiben) und optisch rezipiert (Lesen). Sie orientiert sich an den Normen der Grammatik und der Orthographie. Die geschriebene Sprache ist entwicklungsgeschichtlich sekundär, d. h. sie ist aus der gesprochenen Sprache entstanden, als das Zusammenleben in einer jeweiligen Sprachgemeinschaft die

Kommunikation über die unmittelbare Sprechersituation hinaus notwendig werden ließ. Die geschriebene Sprache richtet sich nach funktional-stilistischen Normen: Auch in der Schriftlichkeit müssen institutionell festgelegte Kommunikationsbedürfnisse erfüllt werden, d. h. daß je nach Institution und Kommunikationssituation spezifische Textsorten verlangt werden. Über die Ausarbeitung der jeweiligen Textsorte gibt es ein gesellschaftliches Wissen, das teilweise im Schulunterricht explizit gemacht und eingeübt wird. So weiß man etwa, daß ein metaphernreicher, verschlüsselnder Stil bei einer Gebrauchsanweisung fehl am Platze wäre.

Die Kommunikationssituation ist eine grundsätzlich andere als in der gesprochenen Sprache. Die Kommunikationsteilnehmer sind zeitlich und räumlich voneinander getrennt. Der Verfasser eines schriftlichen Textes darf deshalb nicht vom Vorwissen beim Leser ausgehen, denn eine Korrektur in der Kommunikationssituation wäre nicht mehr möglich. Der Schreibende muß daher mehr Wissen, zum Beispiel über mögliche Hintergründe, Bezüge usw., verbalisieren als der Sprechende.

In der Sprachwissenschaft dominierte seit der Mitte des 19. Jahrhunderts die Vorstellung des absoluten Primats der gesprochenen Sprache (Sprache vs. Schrift), z. B. bei de Saussure, Bloomfield, Harris, Jakobson u. a. – in modifizierter Form auch bei Chomsky. De facto wurde aber in den meisten Sprachdarstellungen Schriftsprache als Untersuchungsbasis bearbeitet, dazu noch nicht einmal tatsächlich verwendete, etwa der Belletristik oder der Presse. Linguisten konstruierten die Beispiele für ihre Theorien nahezu aus-

1 Wie weit man von einer eigenen Grammatik gesprochener Sprache ausgehen kann, wird nach wie vor kontrovers diskutiert, s. Lindgren (1987) und (1988).

nahmslos aus der eigenen Intuition, orientiert an den Normen einer wiederum idealen Grammatik der jeweiligen Sprache. Eine Ausnahme bildeten traditionell die Phonologie und die Dialektologie, deren Interesse aber weitgehend auf Phoneme bzw. Morpheme beschränkt blieb. Seit Ende der 60er Jahre arbeitet man konsequenter auf der Grundlage von gesprochener Sprache mit Aufnahmen von möglichst authentischen Sprechsituationen. Die technische Entwicklung hat dazu beigetragen, daß gesprochene Sprache wirklich zum Gegenstand der Linguistik wird, z. B. in der Kommunikations- und Diskursanalyse im weitesten Sinne. Nicht mehr das Wort oder der isolierte Satz stehen dabei im Mittelpunkt des Interesses, sondern der Diskurs, d. h. Abfolgen von Sprechhandlungen, so wie sie in gesprochener oder geschriebener Sprache tatsächlich verwendet werden.¹

3. Gesprochene Sprache als Unterrichtsgegenstand – Unterrichtsbeispiel und Analyse

Im folgenden geht es darum, gesprochene Sprache zum Unterrichtsgegenstand zu machen, um fortgeschrittenen Lernenden die Anforderungen von gesprochener und geschriebener Sprache an die Kommunikationsteilnehmer im Vergleich zu verdeutlichen.

3.1 Zur Vorgehensweise

Einer fortgeschrittenen Lernergruppe wurde eine Transkription gesprochener

Sprache vorgelegt. Es handelt sich dabei um den Mitschnitt eines Gesprächs zwischen drei deutschen Studentinnen, die gemeinsam versuchen, eine Passage aus Cäsars »De Bello Gallico« zu übersetzen.² Der erste Schritt besteht im Lesen der Transkription. Das Lesen und Verstehen einer Transkription gesprochener Sprache widerspricht beim ersten Versuch den antrainierten Lesegewohnheiten. Es ist hilfreich, wenn man den Text laut und mit verteilten Rollen vorzulesen versucht. Dabei können gleichzeitig Transkriptionskonventionen diskutiert werden: Wie macht die Transkription etwa deutlich, daß mehrere Sprecher gleichzeitig reden? Welche Symbole benutzt sie für die Intonationsvarianten? Wie werden Nebengeräusche dargestellt? Usw.

Als zweiter Schritt sollte eine Liste mit allen sprachlichen Besonderheiten zusammengestellt werden, die nach Ansicht der Lernenden im Widerspruch zu ihrem Verständnis von korrektem Deutsch stehen.

3.2 Ergebnisse und Diskussion

Im hier vorgestellten Unterrichtsexperiment wurden folgende Bereiche von den Lernenden als ungewöhnlich aufgelistet:

a. Unvollständige Sätze

Beispiele:

29³: Mit »gehen«, ne?

38: Und dann »Weltall«, ne?

31: Ich wollt grad (wieder sagen) oh, Futur oder so.

1 Zur Definition des Begriffes »Diskurs« s. Schiffrin (1994), 20–43.

2 Transkription »Gemeinsames Übersetzen ›de bello gallico‹«. Aus: Bührig, Kristin / Rehbein, Jochen: »Reproduzierendes Handeln. Übersetzen, simultanes und konsekutives Dolmetschen im diskursanalytischen Vergleich« (1998). Die Transkription wurde in diesem Zusammenhang lediglich zur Veranschaulichung des Phänomens gesprochener Sprache herangezogen. Im Kontext der oben genannten Untersuchung von Bührig und Rehbein geht es um die mentalen Vorgänge beim translatorischen Handeln.

3 Die dem Beispiel vorangestellte Ziffer zeigt die Partiturfläche in der Transkription an, aus der das Zitat stammt.

b. Die Häufigkeit von Interjektionen und Sprechhandlungsaugmenten¹

Beispiele:

31: Ich wollt grad (wieder sagen) **oh**, Futur oder so.

31: Äh • **ach**, ganz normal Perfekt, **ne**?

38: Und dann »Weltall«, **ne**?

c. Abbrüche von Äußerungen

Beispiele:

40: Und denn »universi«...

40: Und / aber äh je / je / je / • jene »permoti«, **ne**?

41: Wieso denn permo...

d. Die häufige Verwendung von Modalpartikeln

Beispiele:

28: Und dann müssen wir **mal eben** gucken »adierentur«.

29: Das kommt **ja** von »adire«, **ne**?

34: Was heißt **denn** »adeo«?

e. Pausen

Beispiele:

29: Das kommt ja von »adire«, **ne**? ((1,1s)) Mit gehen, **ne**?

30: »Hingehen«. • »Ierunt«.

36: Also »universi« ((1s)) heißt ähm •• ähm • »sämtliche«, •• ähm • »alle ((1,5s)) samt«, »gesamt«, »sämtlich«, »ganz«.

Die erste Reaktion der Lernenden war ausnahmslos die Feststellung, daß es sehr merkwürdig sei, Gesprächspausen und Äußerungsabbrüche in einem Text zu vermerken. Die häufige Verwendung von Modalpartikeln, Interjektionen oder Sprechhandlungsaugmenten laufe allem zuwider, was sie jemals über Stil gelernt hätten. Unvollständige Sätze seien ein klarer Verstoß gegen die Grammatik

Sprechen die drei Sprecherinnen der Transkription also ein schlechtes oder sogar fehlerhaftes Deutsch?

Die Diskussion der unter a) bis e) aufgelisteten Phänomene verlief wie folgt:

Zu a) Unvollständige Sätze

Die Sätze für sich seien zwar unvollständig und somit falsch, würden aber ihren Zweck – Verständigung im Gespräch – in dem Augenblick erfüllen, in dem man sie in ihrem Kontext betrachte. Sie bezögen sich jeweils unmittelbar auf das vorher Geäußerte und würden nichts wiederholen, was schon gesagt sei. Man solle bei der Beschreibung gesprochener Sprache besser von Äußerungen als von Sätzen sprechen.

Zu b) Interjektionen und Sprechhandlungsaugmente

Sprechhandlungsaugmente seien in dieser Form von Gespräch – dem gemeinsamen Übersetzen – wahrscheinlich notwendig: Eine Sprecherin habe eine Idee, die sie zur Diskussion stelle, die sie von den anderen Gesprächsteilnehmerinnen bestätigt oder korrigiert haben möchte, daher das fragende »...ne?« am Ende vieler Äußerungen.

Interjektionen seien deshalb verständlich, weil das gemeinsame Übersetzen manchmal Überraschungen (»Ach so!«) oder Erkenntnisse (»Ah!«) mit sich bringe. Es sei wichtig, daß die anderen Gesprächsteilnehmer nachvollziehen könnten, ob man sich bestätigend, überrascht, fragend etc. verhalte, damit sie angemessen darauf reagieren könnten.

Zu c) Abbrüche

Abbrüche würden beim Sprechen immer wieder passieren, indem man sich zum

1 Zur Diskussion dieser Phänomene in der Kommunikation s. Ehlich (1986) zu Interjektionen und Rehbein (1979) zu Sprechhandlungsaugmenten.

Beispiel während einer Äußerung entscheide, eine Sache doch anders auszudrücken, als man ursprünglich geplant hat. Manchmal sei man blockiert und brauche länger, um eine Äußerung über die Lippen zu bringen.

Zu d) Modalpartikel

Die Diskussion über Modalpartikel erwies sich als kompliziert. Den Lernenden war aufgefallen, daß Muttersprachler des Deutschen sie gern und häufig verwenden, hatten aber schon immer Probleme damit, für ihren Gebrauch Regeln zu finden.

Zu e) Pausen

Pausen in Gesprächen kämen oft vor, wenn man zögere, neu überlegen müsse, der Gesprächsgegenstand nicht mehr interessant sei usw. Pausen könnten den Gesprächspartnern also andeuten, daß man nachdenke, daß man nicht mehr weiterwisse oder daß man Unterstützung durch einen Redebeitrag der anderen brauche.

Fazit der Diskussion: Man kann den drei Sprecherinnen der Transkription nicht vorwerfen, daß sie ihre Muttersprache nicht beherrschen. Verständigung in der gesprochenen Sprache funktioniert nach anderen Kriterien als in der geschriebenen. Die gesprochene Sprache hat andere Möglichkeiten zur Verfügung als die geschriebene: Beim Sprechen kann man z. B. Gestik, Mimik oder Intonation einsetzen, um Kommunikationsziele zu erreichen. Über die allgemeineren Möglichkeiten der gesprochenen Sprache hinaus spielt die jeweilige Situation eine Rolle, in der das Gespräch stattfindet: Bei der Übersetzung des lateinischen Textes zum Beispiel liegen Text und Hilfsmittel, Wörterbücher

oder Grammatiken wahrscheinlich vor den Sprecherinnen, sie können auf Wörter oder Sätze zeigen. Darüber hinaus haben sie ein gemeinsames Wissen um lateinische Grammatik, auf das sie ihr Gespräch aufbauen können.

4. Auswertung

Im oben skizzierten Unterrichtsexperiment wurden keineswegs alle Besonderheiten der gesprochenen Sprache gegenüber der geschriebenen erarbeitet.¹ Durch die Auswahl einer entsprechenden Transkription wäre es aber ein Leichtes, die Diskussion zum Beispiel auf die Verwendung des Konjunktivs oder des Präteritums etc. in der gesprochenen Sprache zu lenken. Gelungen ist jedoch die Reflexion der besonderen Gegebenheiten gesprochener Sprache.

Der nächste Schritt im Prozeß des Bewußtmachens der beiden Existenzweisen von Sprache muß eine Analyse von Schriftlichkeit sein. Durch die Beschäftigung mit gesprochener Sprache und dem ungewöhnlichen Medium der Transkription sind Selbstverständlichkeiten im Umgang mit Texten aufgebrochen und die zur Reflexion notwendige Distanz bewirkt worden. Die Lernenden haben einen Begriff von den Kriterien der Kommunikationsanalyse gewonnen: Kommunikationssituation, Kommunikationsteilnehmer, Kommunikationsziel usw. Diese Kriterien, angewendet auf schriftliche Kommunikation, zeigen die größere Notwendigkeit von verbindlichen Konventionen im Bereich der Schriftsprache, vor allem grammatische Konventionen, um in einer zeitlich und räumlich auseinandergezogenen Kommunikationssituation unmißverständliche Verständigung zu gewährleisten.

1 Eine Auflistung dieser Phänomene mit besonderer Berücksichtigung der Syntax bietet Patocka (1996).

Die Befolgung grammatischer Konventionen hat also in der geschriebenen Sprache einen anderen Stellenwert als in der gesprochenen, wo sie flexibler gehandhabt werden können.

Sind aber alle grammatischen Konventionen, so wie sie Lernenden abverlangt werden, für das Gelingen von schriftlicher Kommunikation zwingend notwendig? An dieser Stelle bietet sich Raum für Diskussion, etwa zu Themen wie Tempusverwendung oder Konjunktiv im Deutschen.

Insgesamt kann auf diesem Wege ein Bewußtsein für Sprachstrukturen geschaffen werden, das den Lernenden nicht nur mit Regeln konfrontiert, sondern ein Reflektieren über Sprachstrukturen zuläßt. Das Lernen und Anwenden von grammatischen Konventionen wird so zu einer bewußten Tätigkeit, deren Ziel es ist, das Verständigungshandeln so effektiv wie möglich zu gestalten.

Literatur

- Bühler, Karl: *Sprachtheorie*. Jena: Fischer, 1934.
- Bührig, Kristin; Rehbein, Jochen: »Reproduzierendes Handeln. Übersetzen, simultanes und konsekutives Dolmetschen im diskursanalytischen Vergleich.« In: Knapp, Karlfried; Knapp-Potthoff, Annelie (Hrsg.): *Sprachmittel als Interkulturelle Kommunikation*. München: iudicium, in Vorbereitung.
- Ehlich, Konrad. *Interjektionen*. Tübingen: Niemeyer, 1986.
- Ehlich, Konrad; Rehbein, Jochen: »Die Wiedergabe intonatorischer, nonverbaler und aktionaler Phänomene im Verfahren HI-AT.« In: Lange-Seidl, A. (Hrsg.): *Zeichenkonstitution. Akten des 2. Semiotischen Kolloquiums Regensburg 1978*. Bd. 2. Berlin: de Gruyter, 1981, 174–186.
- Kaiser, Dorothee: »Sprache der Nähe – Sprache der Distanz: Eine relevante Kategorie für den DaF-Unterricht?«, *Deutsch als Fremdsprache* 1 (1996), 3–9.
- Lindgren, Kaj B.: »Zur Grammatik des gesprochenen Deutsch. Sätze und satzwertige Konstruktionen.«, *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 15, 3 (1987), 282–292.
- Lindgren, Kaj B.: »Einer Gesamtgrammatik entgegen – für sowohl schriftliches als auch mündliches Deutsch«, *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 16, 2 (1998), 145–155.
- Nerius, Dieter: »Gesprochene und geschriebene Sprache«. In: Ammon, U.; Dittmar, N.; Mattheier, K. (Hrsg.): *Soziolinguistik*. Berlin: de Gruyter, 1987, 832–841.
- Patocka, Franz: »Beobachtungen zur Syntax gesprochener Sprache (mit besonderer Berücksichtigung der österreichischen Verhältnisse)«. In: *Lernsprache Deutsch* 4, 1 (1996), 9–32.
- Rehbein, Jochen: *Komplexes Handeln. Elemente zur Handlungstheorie der Sprache*. Stuttgart: Metzler, 1977.
- Rehbein, Jochen: »Sprechhandlungsaugmente. Zur Organisation der Hörersteuerung.« In: Weydt, H. (Hrsg.): *Die Partikeln der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter, 1979, 58–74.
- Ruoff, Arno: *Grundlagen und Methoden der Untersuchung gesprochener Sprache*. Niemeyer: Tübingen, 1973.
- Schank, Gerd; Schoenthal, Gisela: *Gesprochene Sprache. Eine Einführung in Forschungsansätze und Analysemethoden*. Niemeyer: Tübingen, 1976.
- Schank, Gerd; Schwitalla, Johannes: »Gesprochene Sprache und Gesprächsanalyse«. In: Althaus, H.-P.; Henne, H.; Wiegand, H. E. (Hrsg.): *Lexikon der Germanistischen Linguistik*. Tübingen: Niemeyer, 1980, 313–322.
- Schiffrin, Deborah: *Approaches to Discourse*. Oxford: Blackwell, 1994.
- Weijenberg, Jan: *Authentizität gesprochener Sprache in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Groos, 1980.