

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 1 (1915)
Heft: 41

Artikel: Mundart und Schriftsprache im Deutschunterricht der Volksschule
[Fortsetzung]
Autor: Flüeler, Oswald
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-538160>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 26.11.2024

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Schweizer-Schule

Wochenblatt der katholischen Schulvereinigungen der Schweiz.

Der „Pädagogischen Blätter“ 22. Jahrgang.

Schriftleiter des Wochenblattes:

Dr. P. Veit Gadiant, Stans
Dr. Josef Scheuber, Schwyz
Dr. H. P. Baum, Baden

Beilagen zur Schweizer-Schule:

Volksschule, 24 Nummern
Mittelschule, 16 Nummern
Die Lehrerin, 12 Nummern

Geschäftsstelle der „Schweizer-Schule“: Eberle & Rickenbach, Einsiedeln.

Inhalt: Mundart und Schriftsprache im Deutschunterricht der Volksschule. — Lesebuch und Aufsatz. — Aus der Geschichte eines Gebetbuches. — Schulnachrichten aus der Schweiz. — Neue Zeale. — Lehrerzimmer. — Inserate.

Beilage: Mittelschule Nr. 7 (mathematisch-naturwissenschaftliche Ausgabe).

Mundart und Schriftsprache im Deutschunterricht der Volksschule.

Von Oswald Flüeler, Seminarlehrer, Rickenbach-Schwyz.

III. Mündliche Sprachübungen in der Schriftsprache und die Mundart. Allgemeines.

Die Methodiker scheinen sich heute auf den Grundsatz geeinigt zu haben: Die mündliche Sprachpflege muß der schriftlichen vorausgehen. Der Laut geht dem Zeichen voran. Das Streben, durch Laute seine Gedanken und Gefühle zum Ausdruck zu bringen, ist dem Kinde durchaus natürlich.

Jedes seelische Ereignis, das nach außen drängt, äußert sich zunächst im gesprochenen Wort, nicht im geschriebenen. Und das Organ, woran andere Mitteilungen gerichtet sind, und womit wir auch die Mitteilungen anderer aufnehmen, ist das Ohr. Das Gehör ist der eigentliche Sprachsinne. Die Schrift entstand nur aus dem Bedürfnis, das gesprochene Wort künstlich fest zu halten und andern Menschen, mit denen man nicht von Mund zu Mund verkehren kann, bequem zugänglich zu machen. Hierbei muß das Auge für den eigentlichen Sprachsinne Stellvertretungsdienste versehen.

Die Ueberlegenheit der mündlichen oder der durch das Ohr aufgenommenen Rede über die geschriebene, oder die durch das Auge aufgenommene, Rede ist so auffallend, daß ich mich mit dem allgemeinen Hinweis darauf begnügen kann.

Darauf stützt sich dann auch die Forderung, die von den Sprachmethodikern so nachdrücklich und oft wiederholt wird: Sprache wird nur durch das

Oh richtig aufgefaßt und vor allem mit dem Munde geübt. Niemand wird leugnen können, daß die meisten Kinder zu Hause und auf der Gasse gern und oft und gut schwätzen, wenn sie reden dürfen, wie ihnen der Schnabel gewachsen ist. Warum will ihnen das Hochdeutsche nicht von den Lippen? Einfach weil sie es zu wenig gehört und geübt haben.

Es kommt für den Erfolg der Sprachbildung also darauf an, daß der Lehrer bei seinen Schülern die Sprechlust zu wecken verstehe. Dazu wäre eigentlich nichts anderes nötig, als daß er die Sprechlust, welche die Kinder zu Hause und auf der Gasse zeigen, in die Schule hinein zöge und in korrekte Sprachformen überleitete. Was ist selbstverständlicher als das? Meint man, daß der so fruchtbare Nachahmungstrieb der Kinder gegenüber dem „Gutdeutschen“ weniger lebhaft sein werde, als gegenüber dem „Schlechtdeutschen“, wenn der Lehrer es versteht, gutdeutsch ebenso fließend, anschaulich und warm zu erzählen, wie die Großmutter die Märchen daheim in ihrer Mundart? Was hindert, daß die Kinder das nachmachen? Die schriftdeutsche Sprache, sagt man, ist ja der mundartlichen so ähnlich, daß sich die Umwandlung der einen in die andere ohne Schwierigkeiten vollziehen muß und keines besonderen Studiums bedarf. — Wirklich? Ist auch das so selbstverständlich? Oder kommt vielleicht doch ein großer Teil bisheriger Misserfolge gerade davon her, daß man dieses Studium vernachlässigt hat, daß man den Sprachunterricht nicht genügend auf vorhandene Erkenntnisgrundlagen im Kinde gestellt hat? Rächt sich vielleicht nicht die Mißachtung eines bekannten, unterrichtlichen Grundgesetzes der Apperzeption, des Gesetzes von der natürlichen Angliederung alles neuen Lernstoffes an schon vorhandene Kenntnisse und Fertigkeiten? Soll das Gesetz: Gehe vom Bekannten zum Unbekannten bloß für die Mathematik und nicht auch für den Sprachunterricht gelten?

Das Schriftdeutsche ist allerdings unseren Kindern nicht so fremd wie z. B. das Französische oder auch das Englische. Es wäre deshalb verkehrt, die Methode der Erlernung einer solchen fremden Sprache auf unsere Schriftsprache anwenden zu wollen. Aber anderseits darf man doch auch die Schwierigkeiten, die sich für unsere Kinder aus den Unterschieden zwischen Schriftdeutsch und Hausdeutsch ergeben, nicht unterschätzen.

Diese Unterschiede sind sehr zahlreich und mannigfaltig. Für viele alltägliche Dinge haben wir im Schriftdeutschen ganz andere Bezeichnungen als in der Umgangssprache. Oder wenn die Bezeichnungen auch stammverwandt sind, so haben sie doch vielfach einen andern Klang. Die Beugungsformen sind verschieden; die Sätze werden anders gebaut; viele Redewendungen sind ins Schriftdeutsche gar nicht übersetzbar. Darf man also dem Kinde zumuten, daß es sich mit Geläufigkeit in schriftdeutschen Formen bewege, bevor es durch entsprechende Übungen in den Gebrauch derselben eingeführt wurde?

Die Schwierigkeiten werden nicht überwunden, indem der Lehrer möglichst viel in der Mundart unterrichtet und die Kinder in ihrer Mundart sprechen läßt. Er wird allerdings die Beobachtung machen, daß dann die Kinder mit mehr Interesse und mehr Aufmerksamkeit seinem Unterrichte folgen und daß die Sprachübungen der Kinder besser vonstatten gehen, wenn sie in der Mundart gehalten sind; aber

das hochdeutsche Sprachvermögen der Kinder wird dadurch nicht direkt gefördert. Der Lehrer gehe seinen Kindern im Gebrauch korrekter Sprachformen voran, wie der Vogel seinen Jungen im Flug. Aber die meisten Kinder werden zur richtigen Nachahmung und zur sichern Handhabung korrekter Sprachformen nur gebracht durch ein beständiges und sorgfältiges Vergleichen von Schriftsprache und Mundart, das sich auf alle Unterschiede beziehen sollte: Auf Inhalt und Bedeutung, auf den Klang und die Formen der Wörter, auf den Bau der Sätze und auf die ganze Gestalt der Sprache. Darnach müßten sich die mündlichen Sprachübungen auf die Wort-Laut-Formen- und Satzlehre und endlich auf die Stillehre beziehen. Das sind denn auch die Gesichtspunkte, nach denen Otto v. Greyerz in seiner Sprachschule für Berner die Sprachübungen geordnet hat.

IV. Mundart und Wortlehre.

Man muß sich erinnern, wie eng und unzertrennlich beim Kinde die Muttersprache mit dem Vorstellungs- und Gefühlsinhalt derselben verwachsen ist. Dem Gebildeten, der fremde Sprachen gelernt hat, gelingt es leicht, seinen Gedankeninhalt in die verschiedensten Sprachformen umzugießen, ebenso leicht, wie verschieden gestaltete Gefäße mit demselben Wein zu füllen. Beim Kinde aber ist die Verbindung von Wort und Inhalt so enge wie bei einem Organismus Gefäß und Gefäßinhalt. Die Zerstörung des einen bedingt auch die Zerstörung des andern. Seine Sprache ist dem Kinde zunächst die einzig mögliche und dienstbare, ist gewissermassen die einzige Struktur seiner Seele. Neue Wort-Klänge vermögen den Strom psychischen Geschehens nicht zu leiten, sie lassen das Kind vorstellungs- und gefühlslern.

So sagt ihm das Wort Wiese wohl keineswegs soviel wie das mundartliche Wort Matte, eine Ziege ist ihm nicht was eine Geiß, eine Krippe nicht was ä Barne, eine Decke nicht was ä Dili; Midle und Sahne, Anke und Butter, Chessi und Kessel, Mosttrotte und Mostpresse usw. sind ihm schon gar nicht dasselbe. Und doch muß das alte Gewand nach und nach dem neuen weichen; und das Kind sollte sich im neuen ebenso heimisch und wohl fühlen wie im alten. Damit das der Fall sei, darf der Lehrer das heimische Sprachgut des Kindes nicht ignorieren oder gar gering schätzen, sondern er muß es seiner ganzen Aufmerksamkeit würdig erachten; er sollte an dasselbe herantreten wie der Baumeister an ein haufälliges Kirchlein, das er zu renovieren hat. Wer nur ein geringschätziges Lächeln für die Muttersprache des Kindes hat, der stößt es ab und verschließt ihm das Herz vor der stolzen hochdeutschen Dame. Zieht aber der Lehrer den mundartlichen Ausdruck in seinen Unterricht hinein; spricht er ihn selbst aus mit dem eigenen heimischen Klang, den er für die Kinder hat; läßt er die Bedeutung desselben auffuchen und vergleicht er diese Bedeutung mit derjenigen des neuen gutdeutschen Ausdruckes: so wird sich das neue Sprachgut nach und nach dem alten organisch eingliedern, assimilieren; das Kind wird die „Fremde“ bald lieb gewinnen und das Gefühl erhalten: das ist ja Fleisch von meinem Fleisch und Wein von meinem Wein.

Oft gewinnt ein Ausdruck erst dadurch Inhalt und Interesse, daß man auf

seine Wurzel zurückgeht und nachweist, wie aus derselben mundartliche und schriftdeutsche Stämme hervordachsen.

Die Schüler hören z. B. den Ausdruck „ein fecker Range“. Das Wort erhält dadurch den richtigen Inhalt, daß ich sage, wie sich ein solcher benimmt. Wenn ich nun daran erinnere, daß Range mit ringen, Rank, renken zusammenhängt, so habe ich die Vorstellung von einem Menschen festgehalten, der sich zu winden und zu renken weiß. Dieser Vorstellungsinhalt haftet in der Folgezeit an diesem Worte. Und das Wort feck wird auch als guter Kamerade begrüßt, wenn ich das stammverwandte chech (fest, stark) zum Vergleich herbeiziehe. Oder in dem Ausdruck g'schäch kommt besser als im Schriftdeutschen das Wurzelwort von geschehen zum Ausdruck, das auch in den Wörtern Schicht, schicken, Geschick, Schicksal, schicklich vorkommt. Das Wort Schuft ist bald verständlich gemacht, wenn ich an den mundartlichen Ausdruck Schufle erinnere, der wieder mit Schub, Schübel, Schober, Schopf zusammenhängt; selbstverständlich ist auch das Zeitwort abschiebe und schoppe und das Schriftsprachliche schieben und Schieber damit verwandt. So habe ich mit dem Wort Schuft die Vorstellung von einem Menschen geweckt, der „abzuschieben“ pflegt oder der durch Schub aus der Türe, in das Gefängnis oder über die Grenze befördert wird. Ganze Verstellungskomplexe können sich so in einem Worte kristallisieren.

Es ist sehr dankbar, mit Schülern solche Wortfamilien zu bilden, und man muß ihre Gesichter glänzen und ihre Augen leuchten sehen, wenn sie ihre mundartlichen Ausdrücke, die einfachern Kinder des Volkes mit einer ganzen Schar feiner hochdeutscher Brüder und Schwestern zusammentreffen sehen.

Schriftdeutsche Wörter erhalten auch mehr Inhalt und Leben dadurch, daß man verwandte mundartliche Ausdrücke zusammenstellen läßt, welche den Kindern bekannt sind. Wie bilderreich und mannigfaltig ist unsere Mundart an Ausdrücken für gewöhnliche menschliche Tätigkeiten! Nehmen wir z. B. die Zeitwörter gehen, laufen, springen. Dafür hat die Mundart wenigstens ein Duzend andere, anschaulichere:

abschiebe, beindele, hösele, stösele, düsele, schwanze, gumpe, umenand ghie, umefahre, umestriche, stolpere, stürchle, hotische, trampe, plampe, tampe, schlorpe, schluonze, tsiengge.

oder für lachen: gigele, wichele, rifele, chichere, pfiße, schmölele,

für weinen: briegge, pflenne, grine, zänne, schmölele, pläre, bägge, schrie, brüele, horne, räble, schnupfe, schnopsle, wichse.

für regnen: tröpfele, täuele, rägele, düftele, bösele, sprüke, sträge, plädere, tschädere, strieme, sudle, silche usw. alle Nuancen des Regnens sind benannt.

Man helfe den Kindern einmal folgende Bezeichnungen der Volkssprache ins Schriftdeutsche übersetzen.

Dingwörter: Säntä, Mutte, Gon, Bränte, Melchteri, Suffi, Gake, Stubelle, Bärä usw.

oder Eigenschaftswörter wie: räß, rächelrig, teigg, z'wäg, tifig, aarig, duuch, ulhdig, uwatlich usw.

oder Umstands- und Verhältniswörter: obfi, nidfi, einäwäg, welewäg, änädurä, z'mitts dri, z'hinderfür, und z'underobfi, umenand usw.

Wenn manche dieser Wörter uns Schwierigkeiten bieten beim Uebersetzen ins Schriftdeutsche, wie viel mehr den Schülern!

Wenn sich auch nicht alle diese Ausdrücke ins Schriftdeutsche übertragen lassen, so lassen sich doch viele annähernd wiedergeben oder geben andern schriftdeutschen Ausdrücken Inhalt und Leben. Wie soll aber das Kind Fertigkeit im Sprechen erlangen, wenn es nicht gewohnt ist, die Wörter seiner Umgangssprache, die ihm auf die Lippen springen, rasch und leicht in das Schriftdeutsche zu übertragen? Durch fortwährende Vergleiche von Umgangssprache und Schriftsprache wird der reiche Vorstellungs- und Gefühlsinhalt nach und nach von den alten Schläuchen der Mundart in die neuen Schläuche der schriftdeutschen Form übergegossen, und das heimelige Gefühl, das die Kinder an die Mundart bindet, überträgt sich nach und nach auch auf die hochdeutsche Schriftsprache. (Schluß folgt.)

Lesebuch und Aufsatz.

Von Jos. Stählin, Lehrer in Stans.

(Schluß.)

Was d'Grillä ihrem Ma verzellt.

«Luä do hiä! Sez isch er nid scho vom Holzschuäverchäufä heicho! Isch äs epä nid grad guäd gangä, daß scho do bisch? Chum, miär wänd i d'Stubä innä gah, i muäß d'r epis verzellä!»

«Sit bin-i wieder einisch i d'Niädä uifä go spaziärä gangä. Woni duä einisch ä chli abghockäd bi und gäg's Stanserhorn uifägluägt ha, gseni uif einisch ä scheenä, gfarbetä Summervogul. Duä han-i mi mid-em Summervogul verglichä und won-i gseh ha, daß är viel scheener und läbhaster isch as ich, duä han-i gägä dä Herrgott gschumpfä und ha dänkt: „Das isch dä susch ai nid rächt und gherig partiisch.“ Duä gad äs nid fif Minutä, so chemid ä ganzä Huißä Meitli und Buäbä dr d'häräzspringä und ali sämä uif dä Summervogul los. Summi händ Hiät (Hüte) gha und sind iem nachä und andäri sind iem mit Mastiächli nachägluffä. Aber diä händ nu Arbed gha, bissä gha händ. Wofä gha händ, händä ali wellä ha. Sie händ lang drum gschtrittä, wer ä chen ha. Biä dem Umäschtrietäl hedum einä dr Chopf vertritt und ä-n-andärä heb iem ä Fäkä uiszeerd. * Wo-n-er duä ä so vertrittä gsi isch, hänzä i d'Straß iä griärd (geworfen).

«Wo-n-i als sämä gseh ha, duä ha-n-i dänkt: „Mei, liebär äs schwarzäs, eifachs Ghleidli, as eis mit puntägä Farbä und s'Läbä nid sicher si.“

«So Migi, händ miär nid mängisch gägä dä Liebgott gschumpfä und gmuräd! Isch nid wor? Säb sell nu niä me vorcho! Eduard Frei.

III.

Im Lesunterrichte lesen wir nun die Fabel im Lesebuche. Zugleich lasse ich mehrere Schüler ihre Arbeiten vorlesen, worauf diese gegenseitig verglichen und so der Stoff nochmals kurz behandelt wird.