

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 86 (1982)
Heft: 1-2

Artikel: Schriftsprache und Dialekt in der Schule : Vortrag, gehalten am 9. Oktober 1981 an der "Lucerna"
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-318071>

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: 31.03.2025

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

Schriftsprache und Dialekt in der Schule

(Vortrag, gehalten am 9. Oktober 1981 an der «Lucerna»)

In den Schulen, in der Kirche, in den Medien breitet sich der Dialekt auf Kosten der Schriftsprache aus. Diese Bewegung ist so vital, dass sie Reglemente und behördliche Beschlüsse überrollt. Woher kommt sie, und wie sollen wir uns als Lehrer und Erzieher verhalten?

Ich möchte hier nicht mehr als einen Diskussionsbeitrag leisten zu einer Erscheinung, der wir alltäglich begegnen, und die uns eine Tages als Lehrer, Sprecher oder Zuhörer persönlich beschäftigen kann.

Ich gehe von meinen Erfahrungen an einer Berufsschule, an unserem Lehrerinnenseminar in Bern, aus. Vor 20 Jahren war die Unterrichtssprache durchgehend und selbstverständlich schriftdeutsch (Ich ziehe den von Otto von Greyerz gebrauchten Ausdruck «*schriftdeutsch*» dem Ausdruck «hochdeutsch» vor. Die hochdeutsche Sprache wird von uns vorwiegend als Schrift- und Lesesprache benutzt. Sie ist die Sprache der Bildung, der Vorträge, der Schule. Auch wer sich berufsmässig in ihr bewegt, spricht sie – Schauspieler ausgenommen – mit schweizerischem Akzent und möchte sich nicht mit einem Deutschen messen, der sie als seine Muttersprache spricht.) Schriftsprache zu sprechen und zu schreiben war an unserer Schule obligatorisch. In allen Schulen galt die Schriftsprache als Unterrichtssprache vom 3. Schuljahr an.

Es gab Ausnahmen, auch bei uns: Im Turnen und in Handarbeit wurde Dialekt gesprochen. In diesen Fächern ging es um physische und manuelle Leistungen, die sich umgangssprachlich besser beschreiben liessen, und die einen persönlicheren Kontakt zwischen Lehrer und Klasse ermöglichten, als er in theoretischen Fächern üblich war. Erlaubt war die Umgangssprache nicht, es wurde jedoch als Gewohnheitsrecht angesehen, sie in diesen Fächern zu brauchen. Ich selber hatte als junges Mädchen noch «schriftdeutsch genäht und gestrickt».

Blicken wir etwas weiter zurück: In den zwanziger Jahren – das hat mir mein Grossvater erzählt, der dabeigewesen war – hatten die Lehrer unter sich in den Pausen hochdeutsch gesprochen, die Französischlehrer französisch, sowohl mit den Kollegen wie mit den Schülern. Wie freilich dieses Hochdeutsch geklungen hat, das möchte ich Ihnen später andeuten.

Letzthin sagte mir eine ältere *Handarbeitslehrerin*: «Ich habe mich seinerzeit dafür eingesetzt, beim Handarbeiten Mundart reden zu dürfen. Jetzt, da fast alle Kollegen Mundart reden, möchte ich an

liebstens dazu übergehen, wieder schriftdeutsch zu unterrichten.» Tatsächlich gibt es heute kein Fach mehr, in dem nicht bei Gelegenheit oder prinzipiell Dialekt gesprochen würde, wenn es um Organisation des Unterrichts, um Hausaufgaben oder um mehr private Äusserungen geht, wenn die Lehrer-Schüler-Beziehung mehr informell ist.

Dialekt als Schulsprache

Die Ausbreitung des Dialekts als Schulsprache geschah relativ rasch und nahm in den letzten Jahren in steigendem Masse zu. Neugewählte junge Lehrer versuchten es nicht einmal mehr mit der Schriftsprache. Die Schulverordnungen wurden in sprachlicher Hinsicht ignoriert. Im Unterricht geht das nun etwa folgenderweise zu:

Die Schüler machen Vorstösse: Sie bitten den Lehrer darum, die vorgesehene Lektion in Dialekt abzuhalten – Gründe gibt es immer. Sie versuchen, die Pausensprache mit gleitenden Übergängen bis in den Unterricht hinein fortzusetzen (der Unterricht beginnt ja nicht mehr förmlich damit, dass die Schüler sich erheben und stehen bleiben bis zum «Setzen Sie sich!»). Schriftdeutsch angesprochen, antworten sie unter Umständen in Mundart. Das ist nicht die Regel, aber es wird praktiziert: sie möchten damit den Lehrer zum Umstellen auf Mundart bringen, sie möchten auffallen, oder sie haben Angst: «I weiss es scho», heisst es dann, «aber i chas nid säge.» Die Dialektantwort kann Ausdruck sein von Lässigkeit, Bequemlichkeit, sie kann auch provokativ gemeint sein.

Zwischenbemerkungen, die der Stimmung Ausdruck geben, der Zustimmung, der Unzufriedenheit oder der Wut, rutschen dem Schüler selbstverständlich in Mundart heraus.

Sprache als Autorität

Auch der Lehrer macht Vorstösse: er geht mehr und mehr dazu über, informelle Sequenzen des Unterrichts mundartlich zu bestreiten. Auch für ihn ist die Mundart bequemer, auch er kann sich lässlicher geben, auch unter den Lehrern gibt es die sprachlich weniger Begabten oder weniger Interessierten. Der eigentliche Grund der Ablehnung der Schriftsprache aber mag darin liegen, dass der Lehrer nicht als Autorität gelten möchte. Er möchte Anerkennung finden, den Schüler dort abholen, wo er steht, sein Vertrauen gewinnen, die Schülerangst abbauen, das Unterrichtsklima verbessern. Er glaubt, die Mundart könne die Distanz zwischen Lehrer und Schüler verringern, die Schüler trauten sich eher aus dem Schneckenhaus heraus, wenn sie Mundart reden dürften.

Dass die Lehrer auf das Ausweichen in die Mundart durch die Schüler schriftsprachlich weiterfahren, ist die Norm; dass umgekehrt Schüler auf mundartlich gehaltene Äusserungen des Lehrers auf einmal nobel schriftsprachlich reagieren, kommt nicht selten vor, was einem geglückten Tausch der Lehrer-Schülerrollen gleichkommt, vom Schüler nicht durch Besserwissen erwirkt, sondern bloss den Wechsel auf die höhere und eigentlich dem Lehrer zukommende Sprachebene bedeutet.

Zerfall der Schriftsprache

So haben wir im Schulunterricht neuerdings ein *Hin und Her* zwischen Mundart und Schriftsprache, das die Lehrer manchmal unwillig, meistens aber nicht widerwillig mitmachen, und das sie meistens

auch nicht bis in die Einzelheiten registrieren, da sie mit dem Unterrichtsstoff und mit den Schülern beschäftigt sind. Das alles geschieht zum Leidwesen der Deutschlehrer, die zu Recht einen Verfall der Ausdrucksfähigkeit in der Schriftsprache befürchten.

Die Schüler bevorzugen mit wenigen Ausnahmen im Unterricht die Mundart; die Ausnahmen sind die begabten, sagen wir: die schulgabten Schüler. Sie *lieben* das Hochdeutsche, weil es ihnen wie die Fremdsprachen eine neue Sicht der Dinge vermittelt, weil es sie herausfordert. Sie bewegen sich mit Vergnügen in anderen Sprachen und Literaturen; ausserdem gibt ihnen die Schriftsprache eine Möglichkeit, sich hervorzutun in einer Gesellschaft, die gute Leistungen belohnt, z. B. mit der Öffnung des weiteren Bildungsweges.

Wie haben es nun jene Schüler, die den schriftsprachlichen Unterricht ablehnen? Was stört ihr Verhältnis zur Schriftsprache?

Fast eine Fremdsprache

Gewöhnlich haben diese Schüler von Haus aus keine Beziehung zum Hochdeutschen. Hochdeutsch ist zwar keine Fremdsprache, aber es ist unvertraut, weder das Ohr noch der Mund haben sich daran gewöhnt. Darum haben sie eine Art Schwellenangst beim Benützen der Schriftsprache. Man muss auch bedenken, dass in der Lehrerseminarien der Zuzug aus bürgerlichen Kreisen abgenommen, dass die Rekrutierung aus Kreisen von Arbeitern, aber auch aus Problemfamilien zugenommen hat. Für die heutigen Schüler ergibt sich ausserhalb der Schule keine Gelegenheit, schriftdeutsch zu sprechen. Schriftdeutsch ist die *Lesesprache*, und gelesen wird nicht mehr viel im Zeitalter des Sports, des Radios, des Fernsehens und der vielen Abendveranstaltungen für Jugendliche. Schriftdeutsch ist die Sprache der Kirche, der Religion, der Amtsstellen, der offiziellen Anmeldeschreiben, der Schulbücher, des oft peinlichen Vorlesens und Befragtwerdens, der Aufsätze und Aufsatzkorrekturen. Sie ist emotional besetzt mit blamablen Erfahrungen und schlechten Erwartungen.

Lesesprache

Der Abstand zur Schriftsprache ist viel grösser als bei den Deutschen, deren Umgangssprache sich zwischen Dialekt und Hochsprache bewegt. Die Schwelle (oder Barriere, wie das heute heisst) zwischen dem Dialekt und der Schriftsprache erschwert dem Schüler auch den Zugang zum schriftsprachlichen Sachunterricht und zum schriftsprachlich eingeführten Fremdsprachenunterricht.

Mundart selbst an der Uni

Die *Mundartwelle* hat in gleicher Weise die Gymnasien und die Universität erfasst. An der Berner Universität gibt es Vorlesungen und Seminarübungen in Biologie und Geographie, die in Mundart abgehalten werden. Das gilt auch für Prüfungen – man stelle sich vor: eine Prüfung in Psychopathologie, mundartlich durchgeführt. Der Lehrer will dem Schüler die Prüfungsangst nehmen, den Graben zwischen Lehrer und Schüler auffüllen.

und in der Kirche

Neben der Schule war bis heute die Kirche eine Insel der Schriftsprache gewesen, doch auch die Kirche hat sich der Mundartwelle geöffnet – aus den gleichen Gründen wie Schule, Radio und Fernsehen. Regelmässig werden in der Kirche Familiengottesdienste in Mundart abgehalten. Letztthin wohnte ich einer auf Wunsch der

Eltern des Kindes berndeutsch gehaltenen Taufe bei. Beim ersten Familienabendmahl, bei dem die Kinder miteingeladen waren, hörte ich den Pfarrer, zu den Kindern gewandt, sagen: «Es isch de nid nötig, dass dr grad dr ganz Bächer ustrinket, es tuets o mit emene Schlückli oder zwöine, u sturm wirds ech de o nid vo däm Trubesaft.» Versuchen Sie das zu übersetzen, ohne dass eine Mahnung oder eine unangemessene Anbiederung heraustönt!

Verbetexte

Auch in der Werbung wird die Mundart erprobt. Den Schlagworten «Mitenand-Initiative» (gab es schon früher Initiativen mit schweizerdeutschen Namen?), «Mitenand gahts besser», ist eine gewisse Werbekraft nicht abzusprechen; paradox ist nur, dass ausgerechnet eine für Verständnis und Verständigung gegenüber den Ausländern werbende Initiative mundartlich getauft wurde. «Oi zeiged mers!» ruft Rank-Xerox von doppelformatigen Plakatwänden herab; «S isch guet, s Valserwasser» usw. ... Kurzer Text, leichte Lesbarkeit sind die Bedingungen für geschriebene mundartliche Werbetexte. Sie sind oft in die Schriftsprache eingestreut: «E glatti Sach – Waldau-Märit mit Basar. Wer zu Hause bleibt, ist selber schuld. Glatti Feschtinformation ab Band: Müesst nüt rede, nume lose ...» Wir kehren wieder zurück zur Schule; denn wir sind noch im Vorfeld der Kräfte stehengeblieben, welche die Dialektwelle antreibt.

Es hat sich bisher gezeigt: Mundart als Muttersprache schafft ein Klima der Vertrautheit, der Menschlichkeit in einem ganz spezifischen Sinn. Wer eine Klasse oder einen Schüler in Mundart anspricht, sagt damit etwa folgendes:

«mach dirs bequem»

«wir verstehen uns von vornherein»

«ersparen wir uns die Umschweife und kommen wir zur Sache»

«schliesslich sind wir im selben Dorf zur Schule gegangen»

«du hast nichts zu fürchten»

«lachen ist erlaubt»

«was gehen uns die andern an»

Niemand hat die hier auch gemeinten emotionalen Qualitäten der Mundart so tief verstanden und so kräftig vermittelt wie Otto von Greyerz zur Zeit des Ersten Weltkrieges und danach. Er vergleicht die Mundart mit unserer Haut. «Wir können nicht aus unserer Haut», wir sind mit ihr verwachsen. Die Schriftsprache dagegen vergleicht er mit dem Kleid, das wir tragen. Der Haut und dem Kleid ist nur das *gemeinsam*, dass wir sie *sauber* halten und pflegen müssen.

Es werden von Sprachkennern noch viele und offenkundige Gründe genannt, die dem Vordringen des Dialekts Vorschub leisten. Da wirkt das Bedürfnis, inmitten einer verkäuflichen und vorfabrizierten Wegwerfssprache etwas Echtes zu hören oder zu sagen. Die Mundart sträubt sozusagen das Fell gegenüber fremden Ideologien, gegenüber rhetorischen Schauffassaden von Politikern, Wirtschaftsmanagern oder Wissenschaftlern. Sie kann nicht so gut beschönigen wie die Standardsprache; sie hält es eher mit der Ehrlichkeit:

- ein bisschen miss im kredit
 - eine spur diss in die sonanz
 - ein wenig ab in der art
 - ein sprutz im in der potenz
 - ein gramm un in den sinn
- (Peter Lehner)

Das ist vom Dialekt her gedacht. Der Dialekt zwingt uns, so glauben wir, den Gedanken frisch vom Brunnen der Sprache zu fassen einer Sprache, die sich weniger gut sterilisieren und normieren lässt als die Standardsprache.

Natürlichkeit

Echtheit, Natürlichkeit, das ist es nun eben, was die moderne Sprachdidaktik in die Schule tragen möchte. Sprechen, handeln. «sprachhandeln» soll eingebettet sein in einen natürlichen Kontext, in eine lebendige Situation. Die pragmatische Haltung in der Linguistik und das heutige Realitätsverständnis verlangen vom Sprachunterricht, dass die Schulsprache und das Schulgespräch an *alltägliche Erfahrungen* anknüpfe. Die logische Konsequenz dieser Forderung ist die Gesprächsführung in Mundart. Sie stellt den natürlichen Bezug zur Alltagssituation der Kinder her.

Verständlichkeit

Dazu kommt: Der Unterricht soll verständlich sein. Nun werden aber die Kinder und die Studenten überrollt von wissenschaftlicher Fachsprachen. Zu jedem Fach gehört ein Wörterbuch – zur Mathematik, zur Biologie, zum Handwerk, zur Elektronik, zum Filmschaffen, zur Literatur, zur Psychologie, zur Grammatik. Die heutige Schulsprache ist nicht verständlicher als die Sprache des Katechismus in der nachreformatorischen Volksschule – und die ging über die Köpfe hinweg.

Ich konnte es meinen Seminaristinnen immer weniger zumuten, psychologische, pädagogische oder linguistische Texte – also heutige Texte unbearbeitet vorzusetzen. Sie verstanden sie nicht. Das Vorbereiten und Erklären war für beide Seiten anstrengend, und ich fragte mich immer wieder, wie weit die Beschäftigung mit Originaltexten überhaupt sinnvoll sei. Letztthin habe ich eine Lösung dieses Problems erlebt, die mich überrascht hat. Urteilen Sie selbst, ob dies eine Notlösung sei oder die Entdeckung eines brauchbaren deutschschweizerischen Zugangs zur Wissenschaft:

Ich habe einen Kurs besucht, den *Frau Agnes Liebi* im Seminar Muristalden erteilt hat. Sie hatte die Aufgabe, die Seminaristen in die Sprachdidaktik der Unterstufe einzuführen. Sie begann schriftdeutsch – und kam damit, obschon sie sehr einfach sprach, nicht recht an, wechselte auf Dialekt und siehe da: der Kontakt zwischen den Schülern und ihr stellte sich her, die Studenten horchten auf. Doch dies nur nebenbei. Es ging unter vielen praktischen Fragen des Sprechens, des Erzählens, des Sachunterrichts auch um einige theoretische Kenntnisse, die zu vermitteln waren, speziell auf dem Gebiet des Leseunterrichts: was das Lesen und Erlesen eigentlich vom Lehrer verlangte, das brachte Agnes Liebi nach den Darlegungen Wolfgang *Klafkis* vor (in «Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitungen»). Meine Kollegin hatte die Grundlagen für das Verständnis des Klafki-Textes durch konkrete Beschäftigung mit Jugendbüchern und mit Märchen gelegt. Nun also sollten die fünf Fragestellungen *Klafkis* eingesehen und erarbeitet werden.

Meine Kollegin brachte die fünf Arbeitsstufen Klafkis zweisprachig vor, einmal in Klafkis Originaltext und dann in einer Übersetzung ins Berndeutsche von Hans Rudolf Egli, Seminarlehrer am Oberseminar in Bern. Vergleichen Sie selbst die beiden Fassungen. Urteilen Sie selbst darüber, was durch die Übertragung (eine Übersetzung ist es nicht) in den Dialekt geschieht.

Didaktische Analyse nach Wolfgang Klafki

in der Darstellung von H. R. Egli. Schweizerische Lehrerzeitung, Schulpraxis 29. 9. 1977

Wir orientieren unsere Darlegungen an Wolfgang Klafkis Studie *Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung* (in: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim 1963, 8./9. Auflage 1967). Die einzelnen Fragen sind nicht alle wörtlich von Klafki übernommen, sondern aus der Sicht auf das gegebene Thema und die Unterstufe formuliert. Um der besseren Lesbarkeit willen haben wir auf Anführungszeichen verzichtet, auch wo Klafkis originaler Wortlaut zitiert worden ist.

Wem Klafkis Fragestellungen zu kompliziert erscheinen, mag sich durch das Lesen einer vereinfachten berndeutschen Fassung der Hauptfragen im voraus überzeugen, dass sie aufschlussreich sind:

- I Für was alls isch üs die Gschicht es guets, bildhafts Byspiel?
 - II Beschäftige sech d Ching scho itz u vo sich us mit däm, wo üs a der Gschicht wichtig isch?
 - III Geit sie se speter o als Erwachseni no öppis a?
 - IV Wie isch d Gschicht uf bout, wie hange d Abschnitte mitenang zäme? Gits öppis, wo de Ching der Zugang schwär macht?
 - V Wie cha me Erschtklässler uf das, wo ne d Gschicht wott gä, gluschtig mache?
-
- I *Welchen allgemeinen Sinn- oder Sachzusammenhang vertritt und erschliesst dieser Inhalt? Welche Haltungen von Menschen ihrer Umwelt gegenüber lassen sich in der Auseinandersetzung mit dem Stoff «exemplarisch» erfassen?*
 - 1. Wofür soll das Thema exemplarisch, repräsentativ, typisch sein?
 - 2. Wo lässt sich das an diesem Thema zu Gewinnende als Ganzes oder in einzelnen Elementen später als Moment (Bewegkraft) fruchtbar machen?
 - II *Welche Bedeutung hat der Inhalt bzw. die an diesem Thema zu gewinnende Erfahrung bereits im geistigen Leben der Kinder meiner Klasse, welche Bedeutung sollte er – vom pädagogischen Gesichtspunkt aus gesehen – darin haben? (Gegenwartsbezug)*
 - III *Worin liegt die Bedeutung des Themas für die Zukunft der Kinder (Zukunftsbezug)?*
 - IV *Welches ist die Struktur des Inhalts (durch die Fragen I, II und III in die spezifisch pädagogische Sicht gerückt)?*
 - 1. Welches sind die einzelnen Momente des Inhalts als eines Sinnzusammenhangs?
 - 2. In welchem Zusammenhang stehen diese einzelnen Momente?
 - 3. Ist der Inhalt geschichtet? Hat er verschiedene Sinn- und Bedeutungsschichten?
 - 4. In welchem grösseren sachlichen Zusammenhang steht dieser Inhalt? Was muss sachlich vorausgegangen sein?
 - 5. Welche Eigentümlichkeiten des Inhalts werden den Kindern den Zugang zur Sache vermutlich schwer machen?
 - 6. Was hat als notwendiger, festzuhaltender Wissensbesitz («Mindestwissen») zu gelten, wenn der im Vorangegangenen bestimmte Bildungsgehalt als angeeignet, als «lebendiger», «arbeitender» geistiger Besitz gelten soll? (Wenn die Ziele sich zu verfügbaren Mitteln gewandelt haben.)
 - V *Welches sind die besonderen Phänomene und Ereignisse, in oder an denen die Struktur des Inhalts den Erstklässlern interessant, zugänglich, begreiflich, «anschaulich» gemacht werden kann?*