

Dialektinterferenz in Wortschatz und Wortbildung

Einsichten und Anregungen zum Problem dialektbedingter Ausdrucksschwierigkeiten am Beispiel des Bairischen

Von Dr. Ludwig Zehetner

Übersicht:

- I Einführung: (1) Dialekt und Schule — (2) Interferenz allgemein — (3) lexikalische Interferenz
- II Wortschatz: (4) „faux amis“ — (5) Wortfelder unterschiedlicher Besetzung — (6) unterschiedliche Lexeme — (7) semantische/lexikalische Deckung — (8) teilweise Übereinstimmung — (9) stilistische Klassifikation
- III Wortbildung: (10) Verbalpräfixe — (11) Verbalsuffixe — (12) feste Diminutive — (13) Nominalsuffixe
- IV Schluß: (14) Erkenntnisse und Anregungen
- V Literatur *)

(1) Seit dem Jahre 1972, als sich eine richtungweisende Arbeitstagung zur alemannischen Dialektforschung in Tübingen als zentrales Thema „Dialekt als Sprachbarriere?“ stellte¹ und J. Hasselbergs Untersuchung über „die Abhängigkeit des Schulerfolgs vom Einfluß des Dialekts“ erschien², ist das Thema „Dialekt und Schule“ in unserem Land ein Schwerpunkt der Erörterung geblieben. Von seiten der Dialektologie³ wie auch von seiten der Schulpraktiker⁴ sind immer wieder neue Ansätze gemacht worden, um die vielgestaltigen und sehr komplexen Einflüsse der Erstsprache (L1) Dialekt auf den Erwerb und den Gebrauch der Zweitsprache (L2) Hochdeutsch (= überregionale Hochsprache, Standardsprache, Schriftsprache, Einheitssprache)⁵ theoretisch in den Griff zu bekommen und, wenn möglich, diese Erkenntnisse für die didaktische Umsetzung in der Praxis des Deutschunterrichts aufzubereiten. Denn darin sind sich alle einig: Im Dialekt aufgewachsen zu sein, stellt für einen jungen Menschen auf jeden Fall ein Handicap dar beim Erwerb der Einheitssprache, deren Beherrschung in Wort und Schrift gesellschaftlich unerläßlich ist⁶. Zahlreiche Veröffentlichungen der letzten Jahre⁷ unterstreichen die Richtigkeit der Behauptung, daß es „auch in unserer hochtechnisierten Industriegesellschaft immer noch eine wesentliche, wenn nicht gar die wesentlichste Bedingung des gesellschaftlichen Aufstiegs und des beruflichen Erfolgs“ ist, „eine Sprache ‚gut zu sprechen‘: . . . keine Prüfung, kein Examen, ja kein sogenannter Intelligenz-

* Manuskript abgeschlossen im August 1978.

¹ S. dazu Bausinger 1973

² = Hasselberg 1972. S. a. Ammon 1972a, b, 1973; Besch 1974; Koß 1972; Löffler 1972 ff. und andere Veröffentlichungen.

³ z. B. die Beiträge zum Marburger Symposium „Dialekt und Schule“ (29./30. 6. 1977), veröffentlicht in: Ammon/Knoop/Radtke 1978.

⁴ z. B. Hasselberg, Koß, Reitmajer, Zehetner u. a.

⁵ Auf eine genaue Definition und Abgrenzung der Begriffe muß hier verzichtet werden. Über Möglichkeiten der Festlegung des Grades der Mundartlichkeit (z. B. Silbenreduktions-Index) s. Rein 1977: 172 f.

⁶ „Schlechte Chancen ohne Hochdeutsch“ = Reitmajer 1975.

⁷ S. dazu etwa die Bibliographie in: Mitteilungen des deutschen Germanistenverbands 24 (1977), H. 4: S. 8, 22 f., 30 f.; oder auch in: Ammon/Knoop/Radtke 1978; 377—397.

Test, wo nicht sprachliche Fähigkeiten direkt oder indirekt mit abgeprüft werden und meistens entscheidend das Resultat mitbestimmen.“⁸

So sehr man in den letzten paar Jahren die positiven traditionellen und folkloristischen Seiten des Dialekts wiederentdeckt hat⁹, so sehr hat sich auch die Erkenntnis verbreitet, daß Dialektsprecher in der Schule schwerwiegende Nachteile haben, nicht nur im Fach Deutsch und seinen Teilfächern, sondern im gesamten Unterricht. Sind aber schon die theoretischen Grundlagen immer noch Anlaß zu heißen Diskussionen, wie es sich etwa auf dem Marburger Symposium „Dialekt und Schule“ zeigte¹⁰, so steckt die praxisbezogene Nutzenanwendung erst recht in den ersten Anfängen ihrer Verwirklichung. Ein von U. Ammon, U. Knoop und I. Radtke herausgegebener Band verspricht „Grundlagen einer dialektorientierten Sprachdidaktik“ zu liefern¹¹. Einen Schritt näher an die Realität der Schulpraxis führt die von W. Besch, H. Löffler und H. H. Reich herausgegebene Reihe von Arbeitsheften für den Deutschunterricht „Dialekt/Hochsprache – kontrastiv“¹².

(2) Selbstverständlich ist es nicht so, daß einseitig nur der Dialekt die hochsprachliche Kompetenz der Lernenden beeinflußt, auch die Einheitssprache ihrerseits wirkt auf die Dialekte. Da regionale Dialekte und Einheitssprache unter dem gemeinsamen „Dach“ Deutsch nebeneinander existieren, stellen sie ein „compound system“ mit relativ geringen Kontrasten dar, so daß Interferenz besonders wahrscheinlich ist:¹³ L1 beeinflußt L2 (proaktiv), aber auch L2 beeinflußt L1 (retroaktive Interferenz), d. h. auch der vielzitierte (und oft beklagte) nivellierende Einfluß der Massenmedien auf die Mundartkompetenz gerade der jüngeren Generation ist letzten Endes eine Interferenzwirkung. Doch die Erhaltung des überkommenen Dialektbestandes gehört nun einmal nicht zu den primären Aufgaben des Deutschunterrichts – so sehr uns von einem regionalpatriotisch oder museal orientierten Standpunkt aus daran gelegen sein mag. Sein Problem ist die Tatsache, daß bei einem hohen Prozentsatz¹⁴ der heutigen Schüler mit „partieller muttersprachlicher Mehrsprachigkeit“¹⁵ zu rechnen ist: Ein regionaler Dialekt als Ausgangssprache L1 interferiert beim Erwerb der deutschen Hochsprache als quasi erster Fremdsprache L2. Der Dialekt als „früher internalisierte“ Sprachebene L1 stellt das „bereits habi-

⁸ Hoffmann 1978: 7

⁹ Man denke etwa an die ständig wachsende Flut von Bavarica.

¹⁰ S. Fußnote 3. Dazu auch: J. Quack in: FAZ v. 7. 7. 77 (Nr. 154), 21; G. Voss in: Frankfurter Rundschau v. 23.7.77 (Nr. 168), 13; vgl. auch Schüwer 1977.

¹¹ s. Literaturverzeichnis.

¹² Bis Herbst 1978 waren erschienen: Hasselberg/Wegera: Hessisch (= Bd. 1); Zehetner: Bairisch (= Bd. 2); Besch/Löffler: Alemannisch (= Bd. 3); Ammon/Loewer: Schwäbisch (= Bd. 4); Niebaum: Westfälisch (= Bd. 5); Klein/Mattheier/Mickartz: Rheinisch (= Bd. 6). Düsseldorf 1976 ff.

Fernand Hoffmann nennt diese Reihe „die umwälzendste Neuerung . . . , die in den letzten 50 Jahren im Deutschunterricht vorgeschlagen wurde“, und bezeichnet „die pädagogische und schulpolitische Bedeutung dieser Hefte als revolutionär.“ (Hoffmann 1978: 8)

¹³ „Dach“ im Sinne von Heinz Kloss. Dazu auch Reiffenstein 1977: 177: „Auf Grund der heutigen Einsicht kann gesagt werden, daß die verschiedenen Sprachformen nicht voneinander getrennte Systeme sind, sondern Inventare von Varianten, . . . zwischen denen permanente Interferenzen bestehen.“

¹⁴ S. dazu die in Bayern erhobenen Daten bei Reitmajer 1975: 314 und Reitmajer 1976: 94 ff. Vgl. auch Rein 1975.

¹⁵ Burgschmidt/Götz 1974: 128

tuierte höher automatisierte Gedächtnismaterial“ dar¹⁶, so daß der Lerner mit Ausgangssprache Dialekt seine sprachlichen Äußerungen weitgehend nach dem L1-System kodieren wird, auch wenn ihn die Situation zur Kodierung nach L2 verpflichtet (z. B. beim Aufsatzschreiben). Die hierbei auftretenden Interferenzen mit negativem Transfer auf L2 sind schulisch relevant und bedürfen der Bewußtmachung bei Lehrern wie Schülern. Eine Aufgabe der Spracherziehung muß es sein, die Systeme L1 und L2 als die von getrennt zu haltenden Sprachebenen bewußt werden zu lassen und die „transitional competence“¹⁷ des Lerners schrittweise an die mehr oder minder abstrakte Größe „Hochsprache“ heranzuführen.

(3) Ein Lehrer, der nicht mit der Mundart vertraut ist, in der der Großteil seiner Schüler aufgewachsen ist, ahnt oft gar nicht, welche Wortschatzschwierigkeiten die Kinder haben. Er klagt nur, sie könnten sich nicht angemessen ausdrücken, könnten oft nicht einmal einfache Sachlichkeiten verbalisieren. Es ist aber zu wenig, nur zu konstatieren, daß es falsch ist, wenn ein Schüler etwa schreibt, der Steg ruhe *auf Stecken*; das seien doch ganz simpel und einfach *Pfähle*! So urteilen kann nur einer, der in die dialektbedingten Probleme des Wortschatzes keinen Einblick hat. In diesem Fall muß man wissen, daß das Gemeinte (wofür hochsprachlich *Pfahl* steht) im Bairischen mit dem bedeutungsgleichen Wort *Stempfen* bezeichnet wird, während das Lexem *Pfahl* fehlt. Beim Schreiben hatte der Schüler das Gefühl, *Schdempfen* sei ein Dialektwort, das er auf keinen Fall hinschreiben dürfe; also suchte er nach einem schreibbaren ähnlichen Wort und verfiel auf *Stecken*, was eindeutig nicht den sachlichen Gegebenheiten entspricht, also falsch ist. Der Dialektsprecher mag sich seines Fehlgriffs wohl bewußt sein, aber er steht hilflos dem Dilemma gegenüber, das resultiert aus dem anerzogenen Bann gegen Dialektwörter und dem Mangel an verfügbarem schriftdeutschen Wortschatz (der in den Büchern zudem oft an der norddeutschen Umgangssprache orientiert ist).

Dieser Beitrag unternimmt den Versuch – einen unter vielen! –, anhand mehr oder weniger zufälligen Materials aus dem Bairischen¹⁸ exemplarisch in die komplexe Problematik der Interferenz in den Bereichen Wortschatz und Wortbildung einzuführen. Diese beiden Gebiete werden in den mir vorliegenden Kontrastivdarstellungen meist nur am Rande erwähnt; Phonologie und Morphologie stehen im Vordergrund, womit Probleme der Rechtschreibung und der Grammatik angegangen werden. Nun geschieht aber die Übertragung von L1-Strukturen gerade auf der „semantisch-konzeptuellen Ebene“ besonders häufig¹⁹. Demnach ist die Interferenzgefährdung im lexikalischen Bereich besonders groß. Ihr beizukommen ist wesentlich schwieriger, als das in den Bereichen Orthographie und Morphosyntax der Fall ist. Bei der Analyse der lexikalischen Fehl- oder Mangleleistungen seiner Schüler ist der Lehrer weitgehend auf sein eigenes Wissen und Gespür angewiesen. Dieses Gespür zu sensibilisieren und ihm für seine Bewältigung dieses Problems Material und Anregung zu liefern, ist Zielsetzung dieses Beitrags.

¹⁶ Henn 1977: 327 bzw. 326

¹⁷ Burgschmidt/Götz 1974: 127

¹⁸ genauer: aus dem (West-) Mittelbairischen, wie es im nördlichen Ober- und westlichen Niederbayern gesprochen wird.

Die im Bairischen als 2 Phoneme getrennt zu haltenden a-Laute werden graphisch unterschieden als *a* (= dunkles Normal-a) und *à* (= überheller Sekundärumlaut).

¹⁹ Burgschmidt/Götz 1974: 118; Henn 1977: 274

(4) Die augenfälligsten und oft krassesten Interferenzfehler auf diesem Gebiet beruhen darauf, daß es sogenannte „faux amis“ gibt: „Wörter, die aufgrund ihrer graphischen Form mit denen einer anderen Sprache verwechselt werden können.“²⁰ Englisch/deutsche Paare dieser Art sind etwa *fabric*/Fabrik, *to become*/bekommen. Ein Beispiel aus dem innersprachlichen Bereich liegt etwa dem vielbelachten Satz zugrunde *Mein Vater hat sich im Wald vergangen*: Im hochsprachlichen Kontext muß hier unbedingt *verlaufen* stehen, wenn das Gemeinte unmißverständlich ausgedrückt werden soll. — Entsprechend dem Vierfeldschema aus dem Fremdsprachenunterricht, z. B.

1 <i>fabric</i>	→ =	2 <i>Gewebe</i>
	←	
4 <i>factory</i>	=	3 <i>Fabrik</i> ,

wobei die *faux amis* in den Feldern 1 und 3 stehen, könnte man auch die betreffenden Fälle aus Dialekt und Hochsprache darstellen, z. B.

1 <i>sprechen</i>	→ =	2 <i>angeben, großtun</i>
	→	
4 <i>reden</i>	=	3 <i>sprechen</i> .

Da aber 1 und 3 ohnehin graphisch identisch sind und 4 in unserem Zusammenhang nicht interessiert, beschränkt sich die folgende Aufstellung auf die Angaben zu Feld 1 und 2.

<i>Bein</i>	→	<i>Knochen</i>		<i>hupfen</i>	→	<i>hinken</i>
<i>Dirn(e)</i>	→	<i>Magd</i>		<i>kennen</i>	→	<i>feststellen</i>
<i>Herz</i>	→	<i>Busen</i>		<i>leiden</i>	→	<i>sich leisten können</i>
<i>Hirn</i>	→	<i>Stirn</i>		<i>leiten</i>	→	<i>steuern, lenken</i>
<i>Kot</i>	→	<i>Erde, Humus</i>		<i>reiben</i>	→	<i>(an-/auf-)drehen</i>
<i>Leich(e)</i>	→	<i>Beerdigung</i>		<i>reisen</i>	→	<i>rasen</i>
<i>Pech</i>	→	<i>Harz</i>		<i>rieseln</i>	→	<i>hageln, graupeln</i>
<i>Platte</i>	→	<i>Glatze</i>		<i>rumpeln</i>	→	<i>rennen</i>
<i>Protz</i>	→	<i>Kröte</i>		<i>schauern</i>	→	<i>hageln</i>
<i>Reiber</i>	→	<i>Drehgriff</i>		<i>schleifen</i>	→	<i>schlittern</i>
<i>Schiefer</i>	→	<i>(Holz-)Splitter</i>		<i>schmecken</i>	→	<i>riechen</i>
<i>Vie(c)h</i>	→	<i>Tier</i>		<i>stoppen</i>	→	<i>(Stümpfe) stopfen</i>
<i>Wechsel</i>	→	<i>(Wasser-)Hahn</i>		<i>streuen</i>	→	<i>stürzen</i>
<i>Wetter</i>	→	<i>Gewitter</i>		<i>traben (pp)</i>	→	<i>trampeln</i>
<i>beißen</i>	→	<i>jucken</i>		<i>treiben</i>	→	<i>drehen</i>
<i>fechten</i>	→	<i>betteln</i>		<i>weisen</i>	→	<i>führen, begleiten</i>
<i>fetzen</i>	→	<i>umziehen; rasen</i>		<i>bereits</i>	→	<i>beinahe, fast</i>
<i>heben</i>	→	<i>halten</i>		<i>zeitig</i>	→	<i>reif</i>

(5) Bleibt man innerhalb der Grenzen des alltäglichen Normalbedarfs an Sprache, so muß man der vielzitierten Gleichung „Dialekt = restricted code“ entschieden widersprechen: Der Wortschatz des Dialekts ist an sich nicht geringer, sondern er ist anders. Um einen Einblick in die Überschneidungen und „Phasenverschiebungen“ in der Synonymik von D und H²¹ zu vermitteln, wird das Feld der Verben „menschliche Fortbewegung“ vorgestellt, das sich wegen seiner Vielgliedrigkeit dafür besonders gut eignet²².

²⁰ Stammerjohann 1975: 124. Weitere Beispiele s. u. in Abschnitt (10).

²¹ D = bairischer Dialekt (s. Fußnote 18)

H = deutsche Hochsprache

²² angeregt durch die Falttabelle bei Wotjak 1971

Spalte A: Verben, die nur in H üblich sind

Spalte B: Verben, die in H und in D geläufig sind

Spalte C: Verben, die ausschließlich in D vorkommen (Bedeutungsnähe zu Verben aus A/B)

A	B	C	A	B	C
1		<i>bummeln</i>	50		<i>schieben</i>
2		<i>däxeln</i>	51		<i>schleichen</i>
3	<i>eilen</i>		52		← <i>schleifen</i> (12, 57)
4		<i>fahren</i>	53		<i>schlaipfen</i> (oa) (52, 58)
5	<i>fegen</i>		54	<i>schlendern</i>	
6		<i>fetzen</i> (9, 38, 42, 80, 81)	55		<i>schlerfeln</i> (58)
7		<i>fliegen</i>	56		<i>schliefen</i> (28, 30, 43)
8	<i>fliehen</i>		57	<i>schlittern</i>	
9	<i>flitzen</i>		58	<i>schlurfen</i>	
10		<i>gämsen</i> (67)	59	<i>schreiten</i>	
11		<i>gehen</i>	60		<i>schwänkeln</i> (61, 88, 97)
12	<i>gleiten</i>		61	<i>schwanken</i>	
13		<i>graiteln</i> (oa)	62		<i>schwimmen</i>
14		<i>härpfen</i> (20, 22)	63		<i>segeln</i>
15	<i>hasten</i>		64		<i>serfeln</i> (58)
16		<i>hättschen</i> (31)	65	<i>spazieren</i>	
17		<i>häxeln</i> (79, 87)	66		<i>spazierengehen</i>
18		<i>hetscheln</i> (12, 57)	67		<i>springen</i>
19		<i>hetzen</i>	68		<i>spritzen</i> (38)
20		<i>hinken</i>	69	<i>sputen</i>	
21		<i>hopsen</i>	70		<i>stämpern</i> (1, 54)
22	<i>humpeln</i>		71		<i>stampfen</i>
23		<i>hupfen</i> (20, 22, 24, 67, 77)	72	<i>stapfen</i>	
24	<i>hüpfen</i>		73		<i>steigen</i>
25		<i>huschen</i>	74		<i>steigen</i> (59, 78)
26	<i>klettern</i>		75	<i>stelzen</i> →	
27		<i>kommen</i>	76		<i>stöckeln</i>
28		<i>krabbeln</i>	77		<i>stolpern</i>
29		← <i>kräxeln</i> (26, 73)	78	<i>stolzieren</i>	
30		<i>kriechen</i>	79		<i>strampeln</i>
31		<i>latschen</i>	80	<i>stürmen</i>	
32		<i>laufen</i>	81		<i>stürzen</i>
33		<i>marschieren</i>	82		<i>stutzeln</i> (42)
34	<i>paddeln</i>		83		<i>tänzeln</i>
35	<i>poltern</i>		84		<i>tanzen</i>
36		<i>quägeln</i> (100)	85		<i>tappen</i>
37		← <i>rädeln</i>	86		<i>tatschen</i> (31)
38	<i>rasen</i>		87		<i>tippeln</i>
39		<i>reisen</i>	88		<i>torkeln</i>
40		<i>reisen</i> (oa) (3, 32, 38, 42)	89	<i>traben</i>	
41		<i>reiten</i>	90	<i>trampeln</i> →	
42		<i>rennen</i>	91		<i>trappen</i> (35, 71, 90)
43		<i>robben</i>	92		<i>trippeln</i>
44		<i>rudern</i>	93		<i>trotten</i>
45		<i>rumpeln</i> (32, 35, 38, 42)	94		<i>wackeln</i>
46		<i>rutschen</i>	95	<i>wallen</i>	
47		<i>scheißeln</i> (oa) (3, 42)	96		<i>wandern</i>
48		<i>schelchen</i> (31)	97	<i>wanken</i>	
49		<i>schepsen</i> (32, 38, 42)	98	<i>waten</i>	

A	B	C	A	B	C
99		<i>wascheln</i> (100)	103	<i>zockeln</i>	
100	<i>watscheln</i>		104	<i>zotteln</i>	
101	←	<i>wetzen</i> (3, 5, 38)	105		<i>zwatzeln</i> (79, 87)
102		<i>wutzeln</i>			

Diese Tabelle, die mit 105 Einheiten die überwiegende Mehrzahl aller verbalen Simplexformen²³ umfaßt, die dafür verwendet werden, menschliche Fortbewegung zu benennen, erlaubt folgende Aussagen:

(a) Spalte B, die immerhin 43 % ausmacht, bietet normalerweise keine Schwierigkeiten, da diese Verben nicht nur in H, sondern auch in D geläufig sind.

(b) Die Verben in Spalte A, ein knappes Drittel des Gesamtaufgebots (27 %), sind auf H beschränkt, müssen also dem D-Sprecher erst nahegebracht werden im Rahmen systematischer Wortschatzerweiterung.

(c) Problematisch im eigentlichen Sinne sind aber – und das wurde und wird meist überhaupt nicht gesehen –, daß viele Wörter aus der Spalte C, die dem D-Sprecher selbstverständlich geläufig sind, oft überhaupt keine 1:1-Entsprechung in der Einheits-sprache (A + B) haben. Eine Aufschlüsselung dieses 30 %-Anteils hinsichtlich der semantischen Merkmale²⁴ ergibt, daß viele von ihnen eine in gewisser Weise extreme Art der Fortbewegung bezeichnen („behindert, gehemmt, krummbeinig, kurzbeinig, hüpfend, mit Händen und Füßen, mit Lärm verbunden“ u. ä.) und mehr oder minder emotional gefärbt sind („Anerkennung, Geringschätzung“ o. dgl.).

(d) Die D-Verben 6, 23, 40, 45, 52, 74, 91 haben „*faux amis*“ in H.

(6) Weitere Beispiele aus naheliegenden Sinnbereichen zeigen, daß ein und dasselbe Signifié in beiden Sprachebenen mit ganz unterschiedlichen Lexemen besetzt sein kann:

D:	H:
<i>Schick dich!</i>	—
<i>Schleun dich!</i>	—
<i>Tummel dich!</i>	—
—	<i>Beeil' dich!</i>
<i>Es pressiert.</i>	—
—	<i>Es eilt.</i>
	<i>Es ist eilig (dringend).</i>
<i>Mir pressiert's.</i>	—
<i>Ich hab's pressant.</i>	—
—	<i>Ich habe es eilig.</i>

Es ergeben sich als Kontrastpaare: D *sich schicken* – H *sich beeilen* und D *pressieren* – H *eilen*. Ersteres kann zu dem typischen interferenzbedingten Fehler *Der schickt sich nicht* führen: Intendierte Aussage „er beeilt sich nicht“ wird im H-Kontext dekodiert als * „dieser ziemt sich nicht“. *Sich beeilen, eilen, es eilig haben* müssen als neue Vokabeln in den Wortschatz des Lernalters eingehen.

Für die Aussage „Er ist (mit dem Fahrrad) *gestürzt*“ besteht in H wohl nur eine Alternative, die aber bereits semantisch leerer wirkt, nämlich: „Er ist (*hin-*)*gefallen*.“ Im Dialekt hingegen stellt der „eigenständige Wortschatz, der in H fehlt“²⁵, dem D-Spre-

²³ also ohne die Komposita mit Richtungsadverbien und Partikeln!

²⁴ S. Wotjak 1971: 176 ff. und Falttabelle.

²⁵ Rein 1977: 163

cher eine reiche Synonymik von Ausdrücken unterschiedlicher Plastizität zur Verfügung: „Er ist hingeflogen/geflogen/gesegelt/hingesegelt/zusammengefallen. Es hat ihn geworfen/geschmissen/hingehaut/hineingehaut/gestreut/hingestreut/ (hin-/hinein-) gekörbelt/gestranzt/(hin-/hinein-) gebrösel!...“

(7) Es können sich in D und H einander entsprechende Begriffsfelder gegenüberstehen, deren semantische Spannweite sich zwar insgesamt deckt, die aber binnenstrukturell deutliche Unterschiede aufweisen, wie sich in einer exakten Kriterienanalyse zeigen ließe. Als Beispiel könnte man Substantive aus dem Feld „Hautunreinigkeiten“ wählen:

D:	<i>Ausschlag</i>	H:
Beiß		Juckreiz
		Pickel
Wimmerl		Pustel
Seuerl (Suierl)		Bläschen
Blattern (Bladern)		Quaddel
Bünkel (Pinkel)		Beule
		Abszeß
Aiß (Oass)		Furunkel
		Karbunkel
Rufen		
Rämmel		
Bletzen		Kruste
Schmarren		Schorf
Grind		
Baumhäckel (Bàmhäckl)		
Masen		Narbe
Sommermerl (-mirl)		Sommersprossen

Zahlreich sind Fälle wie der folgende, bei denen sich teilweise lexikalische Übereinstimmung ergibt. Als sprachlich zu enkodierende Wirklichkeit sei gegeben: „(Der Schuh) scheuert (an der Ferse)“ und „(unruhig auf einem wackeligen Stuhl hin und her) Schaukeln“:

D:	H:	D:	H:
wetzen	_____ wetzen	wackeln	_____ wackeln
reiben	_____ reiben	nackeln	
ribeln		näckeln	
fretten		geigen	
fickeln		hutschen	
webern		schaukeln	_____ schaukeln

Scheuern ist eindeutig auf H beschränkt, wo es auch im Sinne von „(durch Reiben) säubern“ verwendet wird (*Scheuertuch*). Für „säubern“ sind nur die Verben *putzen*, *wischen*, *abspülen*, *kehren* beiden Sprachebenen gemeinsam, während *säubern*, *reinigen*, *spülen*, *scheuern*, *fegen*²⁸ in D nicht üblich sind, *schweiben* hingegen ist nicht hochsprachlich.

²⁸ *fegen*: im Bair. ehemals üblich in der verengten Bedeutung „(Messerklinge) mit feinem Sand blankscheuern“.

(8) Für einen Einblick in ein verwandtes, aber doch etwas anders gelagertes Problem diene das Verb *gießen*. Im Bairischen entspricht ihm lautgerecht *giassn*, so daß der Trugschluß naheliegt, das Verb sei in beiden Sprachebenen deckungsgleich in der Verwendung, oder praxisbezogen: der im Dialekt aufgewachsene Schüler sei von Haus aus mit allen Bedeutungsnuancen und mit sämtlichen Präfixableitungen vertraut.

Das große Duden-Wörterbuch gibt für das Simplex *gießen* folgende Definitionen:²⁷

- 1a eine Flüssigkeit aus einem Gefäß an eine bestimmte Stelle, in ein anderes Gefäß fließen lassen, über etwas rinnen lassen;
- b sich in bestimmter Weise gießen lassen;
- c eine Flüssigkeit versehentlich über etwas ausgießen, verschütten;
- 2 mittels einer Gießkanne mit Wasser versorgen, begießen;
- 3 heftig regnen;
- 4a durch Schmelzen flüssig gemachtes Metall in dafür vorgesehene Hohlform gießen und darin erstarren lassen;
- b aus einer durch Schmelzen flüssig gemachten Masse dadurch herstellen, daß man diese in eine entsprechende Form fließen und darin zu dem gewünschten Gegenstand erstarren läßt.

Dialektales *giassn* umfaßt ausschließlich die Inhalte 2 und 4, allenfalls selten auch 3. Für 1a, b, c treten andere Verben ein: *schütten*, *leeren*, *füllen*, *schenken*, *spritzen*, *trennen*, *vollmachen*, *pritschen*, *schledern* usw. — Von den Präfixableitungen *ab-*, *an-*, *auf-*, *aus-*, *ein-*; *be-*, *er-*, *heraus-*, *hin-*, *hinein-*, *hinunter-*, *über-*, *um-*, *ver-*, *voll-*, *weg-*, *zurück-* gießen sind in D nur die ersten 5 üblich, jeweils mit der Einschränkung auf die Bedeutungen 2 und 4, z. B. *Tee auf-/abgießen*, *Pflanzen an-/eingießen*, *Fugen mit Teer ausgießen*. Allen übrigen Präfixformen entsprechen solche von *schütten*, *schenken*, *spritzen* usw.²⁸

Das bedeutet, daß Kollokationen wie die folgenden für einen dialektgewohnten Lerner nicht selbstverständlicher Bestandteil seines aktiv beherrschten Sprachschatzes sind: *eine Tasse Tee eingießen*, *das Glas vollgießen*, *Spülwasser weggießen*, *eine Flasche ausgießen*, *ein Feuer ausgießen*, *mit Essig übergießen*, *sich ergießen*, *Tränen vergießen* u.a.m. Das Verb *vergießen* an sich existiert zwar in D, jedoch nur im Sinne von „durch Gießen aufbrauchen“, während dem genannten Ausdruck die reiche Dialektsynonymik für „weinen“ entspricht (*weinen*, *zähnen*, *zähnen*, *greinen*, *rehren*, *rotzen* usw.). Übrigens erscheint auch sinnverwandtes (H) (*be-*)*sprengen* dem D-Sprecher fremd; für ihn „braucht der Rasen (D) *spritzen*, *wässern*, *gießen*.“

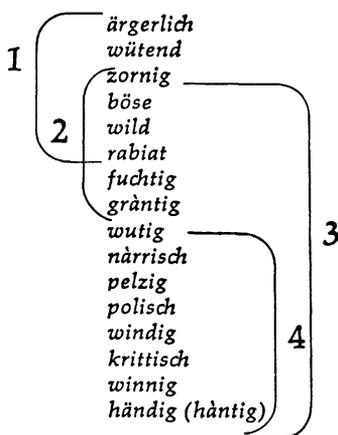
(9) Der Befund der mangelnden Deckungsgleichheit sei noch einmal unter einem anderen Blickwinkel betrachtet, wobei deutlich wird, wie schwer die Forderung zu erfüllen ist, es sei in der Schule darauf zu achten, „daß jedes Mundartwort einen hochdeutschen Partner bekommt“²⁹.

Für die Aussage „Da is er wütend/ärgerlich/. . . geworden“ stehen in H die von der Klammer 1 umgriffenen Adjektive zur Verfügung. Die regionale Umgangssprache umfaßt die Wörter der Klammer 2: Sie sind immerhin auch in der Schriftlichkeit verwendbar; selbst *fuchtig*, *grantig* stehen im Duden aufgeführt. Klammer 3 zeigt die Spannweite der dialektalen Ausdrucksmöglichkeiten an, von denen die Klammer 4 diejenigen umschließt, deren Verwendbarkeit auf die dem Dialekt vorbehaltenen Bereich der Kommunikation beschränkt ist.

²⁷ Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache, Bd. 3 (1977): 1037

²⁸ S. dazu auch im Abschnitt über Wortbildung.

²⁹ Besch/Löffler 1977: 80



Aufgabe des Deutschunterrichts kann es nun nicht sein – weder hier noch anderswo –, die mit 4 klassifizierten Wörter zu verdrängen, sondern das Gesamtspektrum der Ausdrucksmöglichkeiten so zu erweitern, daß auch der Bereich 1 mit der Zeit zum sicheren Bestand der aktiv beherrschten Muttersprache wird.

Eine ähnlich zu beurteilende Menge stellen die Verben der folgenden Reihe dar, die zu dem Archilexem³⁰ „töten“ als das Feld betrachtet werden kann, das im Rahmen einer bairisch-hochdeutschen „Diglossie“ zur Verfügung steht:³¹

- (a) töten, morden, ermorden, erlegen, enthaupten, erwürgen, erdolchen, ertränken, ersäufen, ersticken, erdrosseln, erschießen, erhängen, erschlagen, zertreten;
- (b) umbringen, niedermachen, hinrichten, köpfen, schlachten, vergiften;
- (c) totmachen, hinmachen, abschlagen, abtun, wegtun, abkrägeln, vergeben;
- (d) dertränken, derschießen, derhängen, derschlagen, dertreten, derwerfen, derschmeißen, dermerren, dergärmen.

Die auf D beschränkten Verben unter (d) scheiden allein schon durch ihr nicht-hochsprachliches Präfix aus der Reihe der verschriftbaren Synonyme aus.

(10) Wortschatzdifferenzen zwischen D und H lassen sich also nicht nur als Unterschiede fassen, die jeweils ganze lexikalische Einheiten betreffen; auch im Hinblick auf die Wortteile ist eine Kontrastierung sinnvoll.

Bei Verben läßt sich etwa allgemein konstatieren, daß einem hochsprachlichen Simplex oft in D ein Kompositum gegenübersteht, z. B. *öffnen/aufmachen*, *schließen/zumachen*, *löschen/ausmachen*; ferner, daß im D-Wort der semantisch wesentliche Beitrag vom ersten Kompositionsglied geleistet wird (*auf-*, *zu-*, *aus-*), während dem Grundmorphem nur geringe inhaltliche Substanz eignet, die nur die mehr formalen Kategorien „aktiv/passiv“ und „Verb“ erfüllt. Dies gilt auch dann, wenn sich Präfixverb in H und derlei frontlastiges (trennbares) Verbkompositum in D gegenüberstehen: *erreichen/hinkommen*; *ermüden/müdw werden*, *müdmachen*; *beschmutzen/vollmachen*; *beginnen/angehen*; *beseitigen/wegtun*; *vernichten/hinmachen*, *kaputtmachen*; u. dgl.

Generell lassen sich bei den Verbpräfixen gewisse Präferenzen feststellen, zu denen D bzw. H jeweils neigen. Auch wenn *begegnen*, *bedienen*, *bedeuten* und andere Kompo-

³⁰ Coseriu 1970: 49

³¹ Zum Begriff der Diglossie: Ferguson 1959; auch bei Rein 1977: 162 ff.

sita mit diesem Präfix in D üblich sind, so kann man doch sagen, daß die Verben mit *be-* eine der formal definierbaren Gruppen darstellen, die dem D-Sprecher von Haus aus weniger geläufig sind. Ähnliches gilt für die mit *zer-*, und besonders *kraß* ist dies der Fall bei *er-*: Dieses Verbpräfix ist in D soviel wie gar nicht vertreten. Dafür gibt es in D das hochsprachlich nicht vertretene Präfix *der-*³².

Folgende Kontraste erscheinen nennenswert:

D:		H:
<i>der-</i>		<i>er-</i> <i>zer-</i> <i>ver-</i>
<i>ge-</i>		Ø - (anderes Präfix)
Ø - (anderes Präfix)		<i>be-</i>

Das Problem liegt nicht so sehr darin, daß eventuell die in D geläufigen Formen auch einmal in H-Zusammenhang auftauchen könnten; dies geschieht erfahrungsgemäß recht selten. Vielmehr bewirkt die Unfähigkeit des Schülers, ein situativ passendes Äquivalent zu finden, immer wieder Verlegenheitslücken und farblose Verlegenheitslösungen, die insgesamt als Ausdrucksgehemmtheit in Erscheinung treten.

Es folgt hier eine Reihe von Verben, bei denen *der-/er-* einander entsprechen (D/H): *-betteln, -fragen, -geben, -halten, -hängen, -kennen, -langen, -leben, -leiden, -lernen, -raten, -saufen, -schießen, -schlagen, -schrecken, -sparen, -stechen, -sticken, -trinken, -warten, -wischen, -...*

Die Entsprechung ist in vielen Fällen allerdings aufs rein Formale beschränkt (*faux amis*); semantisch und syntaktisch ergeben sich zum Teil bedeutsame Abweichungen, die hier nur kurz angedeutet werden sollen: *ergeben* ≠ *dergeben* („ergiebig sein, ausgeben“); *erhalten* ≠ *derhalten* („etwas Schweres halten oder hochhalten können“); *erkennen* ≠ *derkennen* („würdigen, anerkennen“); *erlangen* ≠ *derglangen* („mit den Händen erreichen können“); *erleiden* ≠ *derleiden* („ertragen können“); *erziehen* ≠ *derziagn* („ziehen, bis etwas in Bewegung kommt, etwas Schweres ziehen können“) usw.³³.

Vielen Ableitungen mit *der-* kommen die Bedeutungsmerkmale (a) „von Dauer/erfolgreich“ oder/und (b) „endgültig/bis zur Vernichtung“ zu (vgl. H: *erreichen; erhängen, verhungern, zertreten*); mit diesem Inhaltsmerkmal ist das Präfix *der-* im Bairischen übrigens noch durchaus produktiv. In vielen Fällen findet man für die D-Verben nicht so leicht eine Einwortentsprechung in H, sondern muß sich eine situativ adäquate Umschreibung zurechtlegen. Es ist eine empfehlenswerte und unterhaltsame Übung, die Schüler anzuregen, für Sätze mit D-Verben wie den folgenden hochsprachliche Entsprechungen zu finden:

- (a) *derbarmen, deressen, derfangen, derhalten, derheizen, derhören, derlaufen, dermachen, derpacken, derreiten, dersaufen, derschieben, derschmecken, derschnaufen, derschreien, derstehen, dertragen, derwarten, derzahlen, derziehen;*

³² Dazu: Ahldén, T. 1953. ‚*der-*‘ = ‚*er-*‘. Geschichte und Geographie. In: Acta Gotoburgenses. Göteborgs Högscolas Årsskrift 59. Göteborg.

³³ ausführlicher bei Merkle 1975: 82 ff. (§§ 10–15)

(b) *derfallen, dergärmen, derhutzen, derkemmen (-kommen), derschmeißen, derstößen (-stoßen), derweiken (-weichen), derwerfen, derwutzeln.*

(11) Bei den Verben erscheint die Gruppe der mit dem erweiterten Ableitungssuffix *-eln* gebildeten in D noch stärker vertreten zu sein als in H. Vielen von ihnen ist „ein iteratives und diminuierendes, . . . teilweise auch pejoratives Bedeutungselement“ eigen³⁴. Nur diminuierend – und damit der Grundbedeutung des Verkleinerungsmorphems *-(e)l-* am ehesten entsprechend – sind etwa: *nässeln, kränkeln, schneibe(r)ln, mächeln* u. ä. (zu: *naß, krank, schneien, machen* = „basteln“).

Sehr zahlreich sind in D aber v. a. solche Verben, bei denen das Verhältnis zum Grundwort beschrieben werden kann mit „(unangenehm) riechen/schmecken nach“:

a) desubstantivisch: *brändeln, räucheln, kàseln, eiseln, pàckeln, geißeln, schàfeln, ros-seln, schweißeln, seicheln, schmirkeln, neuwàscheln, . . .*

b) deadjektivisch: *rànzeln, ràsseln, säuerln, muffeln, gràbels, . . .*

(zu: a) *Brand, Rauch, Käse, Eisen, Pack, Geiß, Schaf, Roß, Schweiß, Seich* (Urin), „ran-ziges Fett“, „frische“ (= *neue*) *Wäsche*; b) *ranzig, räß, sauer, muffig, grau* (= schim-melig).

Bei einer weiteren Gruppe ist das Verhältnis zwischen Grundwort und Ableitung in etwa zu umschreiben mit „gerne/häufig/intensiv beschäftigt sein mit“: *gàrteln, ràdeln, kàrteln* (zu *Garten, (Fahr-)Rad, Karten*); oder „zu sich nehmen“: *broteln, schnàpseln* (*Brot, Schnaps*). „Sich benehmen wie“ ist wohl der gemeinsame Nenner für Verben wie *fremdeln, rüacheln, blödeln, dâxeln* (zu *fremd, Ruach* = „Geizkragen“, *blöd, Dachs (-hund)*). Sie stellen sich im weiteren Sinne in eine Reihe mit *schwàbels, pfälzeln, welscheln, böhm(ak)eln* (= „sprechen wie ein *Schwabe, (Ober-)Pfälzer, Welscher* (= *Italiener, Böhme*)“), Verben, die teilweise auch in H üblich sind.

Komplizierter zu erfassen sind mehrgliedrige Formen wie *auftrüabeln, abwàrteln, gschàfteln, nachefotzeln, anbleameln* („aufwühlen“, zu *trüb*; „streiten“; „wichtig tun“; „nachmaulen“; „anlügen“) u. ä.

(12) Von nicht zu unterschätzender Bedeutung für die Erfassung von dialektbedingten Wortschatzschwierigkeiten sind auch die für D charakteristischen „idiomatisierten“ oder „festen Diminutive“. Man versteht darunter solche formalen Diminutive (auf *-(e)l, -erl*), die „bildungsmäßig fest geworden“ sind und die „ihre Positive, die ungebräuchlich geworden oder zum Teil abgestorben sind“, vollständig ersetzen³⁵. Dies ist der Fall bei einer großen Anzahl von Bezeichnungen für alltägliche Dinge, z. B. *Bildl, Bleaml, Glàsl, Fàßl, Hörndl, Kälbl, Pferd, Quàrtl, Tüachl; Hàferl, Tiegerl, Schwälberl*. Es handelt sich hier um „Diminutive in nicht-diminutiver Verwendung“³⁶; die Grundmorpheme existieren zwar ebenfalls, doch kommen die diminuierten Formen ungleich häufiger vor als die nicht-diminuierten, „ohne daß mit der – formal vorhandenen – Diminutivierung (immer) eine Verkleinerung oder ein affektiver Gehalt ausgedrückt werden soll“³⁷. Bei *Häusl, Druckerl, Zuckerl* („Abort, Druckknopf, Bonbon“) u. ä. ist der formale Diminutiv semantisch vom Grundwort abgerückt und hat sich mehr oder weniger verselbstständigt.

³⁴ Fleischer 1975: 321

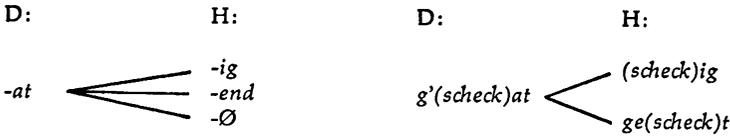
³⁵ Brandstetter 1963: 338

³⁶ Kargl 1976: 229

³⁷ Kargl 1976: 247

In diesem Zusammenhang erwähnenswert sind auch die reinen „Diminutiva tantum“ wie *Haucherl, Kleberl, Nuserl, Veigerl, Wimmerl, Stamperl* („gebeugt gehender Mensch, schwächliches Kind, verdrießliche Person, Veilchen, Pickel, Schnapsglas“), deren Grundmorpheme heute als unikal zu erachten sind³⁸. Fallen sie auch zahlenmäßig nicht so sehr ins Gewicht, so können sie nicht selten doch als Anlaß für eine „Nullstelle“ im hochsprachlichen Vokabular des Lerners verantwortlich sein.

(13) Mit dem Wortbildungsmorphem *-at* (*-ad, -et*) erzeugt D eine beträchtliche Anzahl von Ableitungen, für die in H keine einheitliche Entsprechung zur Verfügung steht. Die Bildung von Adjektiven und Substantiven mittels *-at*, teilweise kombiniert mit *ge-* (also: *g'...-at*) erscheint dem damit Vertrauten so selbstverständlich und bequem, daß er sie spontan verwenden wird, bevor er über ein hochsprachliches Äquivalent nachdenkt. Der Lerner weiß auch oft tatsächlich keine Alternative dazu und verschriftet die dialektale Wortform schlecht und recht; nur so sind in Schülerarbeiten belegbare Fehlformen wie *Das Messer war gestumpft* (für: *gschdumpfad* = stumpf) zu erklären.



Folgende Adjektive sind teils von Verben, teils von Substantiven, teils von Adjektiven abgeleitet:

- bartat, bucklat, dreckat, einäugat, einseitat, eckat, kropfat, patschat, zahnluckat;*
- hupfat, ziagat, waschlat; nackat; halbat;*
- deppat, plattat, torat, wampat;*
- gfoztat, glumpat, gscheckat, gschlampat, gschlaglat, gschleekat,*
- gspinnat, gstinkat, gstumpfat, langgstäcklat, dürrgwädlat*
- (bärtig, bucklig, dreckig, einäugig, einseitig, eckig, kropfig,
- (toll-)patschig, zahnluckig;
- „hinkend/wütend“, ziehend/„langweilig“, „pludernd“; nackt; halb;
- „nicht aufs Maul gefallen, frech“, „wertlos, schundig“, scheckig,
- schlampig, schielend, „genäschig“, „verrückt“, stinkig, stumpf,
- „langbeinig/hochaufgeschossen“, „dünnwadig“).

Die Substantive, die mittels (*G'*) . . . *-at(s)* gebildet sind, sind alle Neutra und gehören inhaltlich zur Gruppe der Kollektiva³⁹, z. B. *Glumpat, Gschwisterat, Gfickat* („wertloses Zeug“, „Geschwister“, „Kleinvieh/Gesindel“); oder sie bezeichnen das Ergebnis eines Vorgangs, wie *Abputzat, Z'sammgräumats, Aufklaubats, Abweichats, Gspeibats* („was beim Gemüseputzen abfällt“, „was zusammengekehrt bzw. aufgelesen wurde oder hängen blieb“, „Durchfall“, „Erbrochenes“; vgl. H: *Kehricht, Feilicht* u. ä.); oder sie meinen den Vorgang selbst, z. B. *Fressats, Sauffats, Rennats, Treffats* („Fresserei“, „Saufgelage“, „Rennen“, „Treffen“). — Idiomatisiert erscheinen die als Maskulina gebrauchten Präsenspartizipien in Redewendungen wie „*Er hat keinen Sitzatn, er hat den Gehatn*“ („er findet keine Ruhe, ist unruhig“).

³⁸ vgl. Kargl 1976: 229

³⁹ Reiffenstein 1969: 172. Vgl. auch Schwarzenbach 1969: 35, wo im Rahmen der Wortbildung die Kollektivbildungen auf *-ete* (neben den Verben mit *-ele*-Suffix und den Diminutiven) als besondere Merkmale des schweizerdeutschen Dialekts genannt werden.

Auf eine Betrachtung der Morphologie im engeren Sinne (grammatische Formen) kann hier nicht eingegangen werden; Genusdifferenzen sowie die interferenzträchtigen Abweichungen in der Flexion bleiben ausgeklammert⁴⁰. Hingewiesen sei aber wenigstens auf das Problem der Unterschiede und Überschneidungen im Bereich der substantivischen Wortausgänge, mit denen teilweise die Genusfestlegung gekoppelt erscheint⁴¹.

D:		H:	
<i>der ...-en</i>		<i>die ...-e</i>	<i>(Backen, Scherbeln, ...)</i>
<i>der ...-Ø</i>			<i>(Schnecke, Schokolade, ...)</i>
<i>das ...-Ø</i>			<i>(Eckle, Limonade, ...)</i>
<i>der ...-er</i>		<i>die ...-Ø</i>	<i>(Null(er), Eins(er), ...)</i>
<i>die ...-en</i>		<i>das ...-Ø</i>	<i>(Fett(en), ...)</i>

(14) Zum Schluß sei noch einmal betont, daß alles Vorstehende nur exemplarischen Wert besitzt, insofern es hinweist auf den meist nicht richtig erkannten eigentlichen Kern des dialektbedingten Wortschatzproblems.

Es besteht nicht etwa darin, daß der Dialektsprecher nur über ein beschränktes („restringiertes“) Vokabular verfügt. Das vorgeführte Beispielmateriale aus dem Bairischen macht m. E. deutlich, daß der Dialekt den Erfordernissen des täglichen Lebens, vor allem soweit sie für das Kind von Bedeutung sind, durchaus angemessen ist. Der dinglich-konkrete und der menschlich-emotionale Bereich sind mit einer mindestens eben so reichen Synonymik ausgestattet wie die Hochsprache⁴². Das Problem liegt vielmehr darin, daß vielfältige und sehr komplexe Verschiebungen und Überschneidungen innerhalb der Wort- und Begriffsfelder bei den Schülern zu einer Verunsicherung in der Wortwahl führen: Das Kind entwickelt bald einen Instinkt dafür, in der Schule Dialektwörter zu vermeiden. Das Ergebnis ist eine farblose, allzu schlichte Ausdrucksweise, bei der das Risiko, „Fehler“ zu machen, gering bleibt. Um diese Haltung abzubauen, ist der Dialekt von seiten des Lehrers grundsätzlich einmal zu bejahen als Bereicherung der Ausdrucksmöglichkeiten: Den Kindern mit Ausgangssprache Dialekt steht ein zusätzliches Register zu Gebot, das man sie nicht zwingen darf zu verdrängen (schon auch deshalb nicht, weil es für sie eine nicht zu unterschätzende Konkretisierung des Begriffs „Heimat“ darstellt).

Was dem Dialekt fehlt, sind die sogenannten „Kulturwörter“, verallgemeinernde Ausdrücke und Abstrakta, die dem „Weltbild“ des Dialekts fernstehen. Um eine sinnvolle Wortschatzerweiterung in dieser Richtung erfolgversprechend planen zu können, müssen zuerst die tatsächlich vorhandenen Bestände und Lücken der Schüler aufgespürt werden. Zur Bestandsaufnahme des ihnen zu Gebote stehenden Vokabulars läßt sich ein Gerüst von Sachbereichen wie etwa das folgende verwenden:

- (a) häuslich-familiärer Bereich: Spiele, Freizeitbeschäftigungen; Geräte und Tätigkeiten in Haushalt, Garten, Handwerk und Landwirtschaft; Wohnung, Haus, Straße, Verkehr, Fahrzeuge, ...
- (b) natürliche Umwelt: Pflanzen; Tiere, deren Bewegungen und Lebensweise; Geräusche; Landschaftsformen (Siedlungsgebiete, freie Natur, Gebirge, ...)

⁴⁰ S. dazu Merkle 1975; Zehetner 1978

⁴¹ Merkle 1975: 102–105; Zehetner 1978: 324 f.

⁴² „Die besonders mundartlichen Bereiche der Sachwelt“ und der „Sonderwortschatz des menschlichen Verhaltens“ (Schwarzenbach 1969: 34 und 36).

- (c) der Mensch: Körperteile, deren Funktionen, Bewegungen; Deformitäten, Erkrankungen; Kleidung; Charaktereigenschaften, Menschentypen, Berufe, ...
- (d) Gefühls- und Intimsphäre: Sinneswahrnehmungen; Wohlbefinden, Freude, Ärger, Ekel, Zorn, ...

Es versteht sich von selbst, daß auch dabei vermieden werden muß, die von Haus aus Dialekt sprechenden Kinder als eine Sondergruppe herauszustellen.

Wozu ein richtig verstandener ganzheitlicher muttersprachlicher Unterricht erziehen sollte, ist echte Zweisprachigkeit: Dialekt und Hochsprache⁴³. Da auch im Bewußtsein der Öffentlichkeit der Dialekt in zunehmendem Maße als eigenständige und eigenwertige Ausdrucksform entdeckt wird – man denke an die Dialekt-Renaissance in Literatur, Schlager, Werbung, Film usw. –, ist die Forderung angebracht, daß jedes Kind, ob Dialektsprecher oder nicht, eine gewisse Einsicht in die unterschiedlichen Funktionsbereiche und Wertigkeiten von Dialekt und Hochsprache gewinnen soll⁴⁴. Die Haltung des Lehrers muß bestimmt sein vom Willen zu verständnisvoller behutsamer Hinführung zur Aneignung eines überregional gültigen standardsprachlichen Wortschatzes einerseits und zu maßvoller Großzügigkeit und Nachsicht andererseits gegenüber den Schwierigkeiten, Verwechslungen und Interferenzen, die durch den Dialekt bedingt sind.

Literatur:

- Ammon, U.* 1972a. Dialekt als sprachliche Barriere. Eine Pilotstudie über die Schwierigkeiten von Dialektsprechern im Schulaufsatz. In: *Muttersprache* 82, 224–237.
- . 1972b. Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule. Weinheim.
- . 1973. Dialekt und Einheitssprache in ihrer sozialen Verflechtung. Weinheim.
- Ammon, U./Knoop, U./Radtke, I. (Hrsg.)* 1978. Grundlagen einer dialektorientierten Sprachdidaktik. Theoretische und empirische Beiträge zu einem vernachlässigten Schulproblem. Weinheim.
- Bausinger, H. u. a. (Hrsg.)* 1973. Dialekt als Sprachbarriere? Ergebnisbericht einer Tagung zur alemannischen Dialektforschung. Tübingen.
- Besch, W.* 1975. Dialekt als Barriere bei der Erlernung der Standardsprache. In: *Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache Mannheim 1974*. Düsseldorf. 150–165.
- Besch, W./Löffler, H.* 1977. Alemannisch (= Dialekt/Hochsprache – kontrastiv, Bd. 3). Düsseldorf.
- Brandstetter, A.* 1963. Semantische Studien zum Diminutiv im Mittelbairischen. In: *Zeitschrift für Mundartforschung* 30, 335–351.
- Burgschmidt, E./Götz, D.* 1974. Kontrastive Linguistik. Deutsch/Englisch. München.
- Coseriu, E.* 1970. Einführung in die strukturelle Betrachtung des Wortschatzes. Tübingen.
- Duden.* 1972. Sinn- und sachverwandte Wörter (= *Der Große Duden*, Bd. 8). Mannheim.
- Duden.* 1976 ff. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in 6 Bänden. Mannheim.
- Ebner, J.* 1969. Wie sagt man in Österreich? Wörterbuch der österreichischen Besonderheiten. Mannheim.
- Fenske, H.* 1973. Schweizerische und österreichische Besonderheiten in deutschen Wörterbüchern (= *Forschungsberichte 10 des Instituts für deutsche Sprache Mannheim*).
- Ferguson, C. A.* 1959. Diglossia. In: *Word* 15, 325–340.

⁴³ „Die herkunftssprache des Kindes ist die zu akzeptierende Ausgangsbasis des muttersprachlichen Unterrichts.“ – „Die herkunftssprache der Schüler hat ihren legitimen Platz im Sprachunterricht (aller Altersstufen) und ist der ständige Bezugspunkt jeder Sprachförderung.“ Weisgerber 1975: 78 f.

⁴⁴ Klein/Mattheier/Mickartz 1978: 118

- Fleischer, W.* 1975. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. 4. Auflage. Tübingen.
- Geckeler, H.* 1971. Strukturelle Semantik und Wortfeldtheorie. München.
- Hasselberg, J.* 1972. Die Abhängigkeit des Schulerfolgs vom Einfluß des Dialekts. In: *Muttersprache* 82, 201–223.
- Hasselberg, J./Wegera, K. P.* 1975. Diagnose mundartbedingter schulschwierigkeiten und ansätze zu ihrer überwindung. Informationen zum projekt „hochsprache/mundart – kontrastiv“. In: *Wirkendes Wort* 25, 243–255.
- . 1976. Hessisch (= Dialekt/Hochsprache – kontrastiv, Bd. 1). Düsseldorf.
- Henn, B.* 1977. Mundartinterferenz. Am Beispiel des Nordwestpfälzischen. Wiesbaden.
- Hoffmann, F.* 1977. Praxis und Theorie auf der Defizit-Szene. In: *Dialect* 1, 113–116.
- . 1978. Deutschunterricht von der Mundart aus. Zu einer Revolution in der Methodik des Deutschunterrichts. In: *Weiß-blaue Rundschau* 21/2, 7–9.
- Juhász, J.* 1973. Interferenzlinguistik. In: *Lexikon der germanist. Linguistik*. Tübingen. 457–462.
- Kargl, J.* 1976. Die Verkleinerungsformen in den Mundarten von Niederbayern und Oberpfalz. In: *Verhandlungen des Histor. Vereins für Oberpfalz und Regensburg*, Bd. 116, 227–250.
- Klein, E./Mattheier, K. J./Mickartz, H.* 1978. Rheinisch (= Dialekt/Hochsprache – kontrastiv, Bd. 6). Düsseldorf.
- Koß, G.* 1972. Angewandte Dialektologie im Deutschunterricht. In: *Blätter für den Deutschlehrer* 16, 92–102.
- Leisi, E.* 1961. Der Wortinhalt. Seine Struktur im Deutschen und Englischen. Heidelberg.
- Löffler, H.* 1972. Mundart als Sprachbarriere. In: *Wirkendes Wort* 22, 23–39.
- . 1974. Deutsch für Dialekt Sprecher: Ein Sonderfall des Fremdsprachenunterrichts? In: *Deutsche Sprache* 2, 105–122.
- Mater, E.* 1970. Rückläufiges Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. 3. Auflage. Leipzig.
- Merkle, L.* 1975. Bairische Grammatik. München.
- Munsa, F.* 1975. Deutsche Hochsprache und österreichische Mundart. In: *Muttersprache* 85, 334–341.
- Neuland, E.* 1977. Zur Theorie der Sprachbarrieren: Darstellung und Kritik der Differenzkonzeption. In: *Mitteilungen des deutschen Germanistenverbands* 24/4, 9–23.
- Ohmann, S.* 1951. Wortinhalt und Weltbild. Stockholm.
- Reiffenstein, I.* 1969. Endungszusammenfall (Suffixsynkretismus) in diachroner und synchroner Sicht. In: *Sprache der Gegenwart* Bd. 5. Düsseldorf. 171–186.
- . 1977. Sprachebenen und Sprachwandel im österreichischen Deutsch der Gegenwart. In: *Sprachliche Interferenz 1977: 175–183*.
- Rein, K.* 1975. Empirisch-statistische Untersuchungen zu Verbreitung, Funktion und Auswirkungen des Dialektgebrauchs in Bayern. In: *Papiere zur Linguistik* (München) 8, 88–97.
- . 1977. Diglossie in der deutschen Gegenwartssprache. In: *Sprachliche Interferenz 1977: 159–174*.
- Rein, K./Scheffelmayer, M.* 1975. Funktion und Motivation des Gebrauchs von Dialekt und Hochsprache im Bairischen. In: *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 42, 257–289.
- Reitmayer, V.* 1975. Schlechte Chancen ohne Hochdeutsch. Zwischenergebnis einer dialektologisch-soziolinguistischen Untersuchung im bairischen Sprachraum. In: *Muttersprache* 85, 310–324.
- . 1976. Empirische Untersuchungen über den Einfluß von Schicht- und Sprachzugehörigkeit auf die Deutschnote am Gymnasium. In: *Linguistik und Didaktik* 26, 87–112.
- Schmeller, J. A.* 1872–77. Bayerisches Wörterbuch. 2 Bde. 2. Auflage. München. (Nachdruck Aalen 1961 u. 1966).
- Schüwer, H.* 1977. Zur Theorie der Sprachbarrieren: Dialekt als Sprachbarriere. In: *Mitteilungen des deutschen Germanistenverbands* 24/4, 23–31.
- Schwarzenbach, R.* 1969. Die Stellung der Mundart in der deutschsprachigen Schweiz. Studien zum Sprachgebrauch der Gegenwart. Frauenfeld.

- Seibicke, W.* 1972. Wie sagt man anderswo? Landschaftliche Unterschiede im deutschen Wortgebrauch. Mannheim.
- Sprachliche Interferenz.* 1977. Festschrift für Werner Betz zum 65. Geburtstag. Hrsgg. von H. Kolb und H. Lauffer. Tübingen.
- Stammerjohann, H.* 1975. Handbuch der Linguistik. München.
- Wahrig, G.* 1970. Deutsches Wörterbuch. Gütersloh.
- Weisgerber, B.* 1975. Thesen für die entwicklung eines curriculums primärsprache. In: Diegritz, Th. u. a. (Hrsg.): Perspektiven der Deutschdidaktik. Kronberg/Ts. 78–86.
- Wolff, G.* 1977. Zur Theorie der Sprachbarrieren: Schichtenspezifische Soziolinguistik und Defizithypothese. In: Mitteilungen des deutschen Germanistenverbands 24/4, 1–8.
- Wolff, R. A.* 1975. Regionale Varianten im Wortschatz der städtischen Umgangssprache in Bayern und in Baden-Württemberg. In: Muttersprache 85, 325–333.
- Wotjak, G.* 1971. Untersuchungen zur Struktur der Bedeutung. Berlin/München.
- Zehetner, L.* 1977. Bairisch (= Dialekt/Hochsprache – kontrastiv, Bd. 2). Düsseldorf.
- — . 1978. Kontrastive Morphologie: Bairisch/Einheitssprache. In: Ammon/Knoop/Radtke 1978: 313–331.