

Das Handicap heißt nicht Dialekt, sondern mangelnde Wendigkeit

Ludwig Zehetner
Musikgymnasium
der Regensburger Domspatzen

Ohne die in den letzten anderthalb Jahrzehnten vielfältig diskutierte Problematik wieder einmal von der Theorie her anzugehen¹, möchte ich die Frage, ob es Mundart sprechende Kinder im Gymnasium schwerer haben, hier anhand konkreter Beispiele zu beantworten suchen.

Der Bauernbub

Rupert², sechstes von acht Kindern einer Bauernfamilie aus dem nördlichen Oberbayern, ist von Haus aus hundertprozentig dialektgeprägt. Daran hat auch die Grundschule, die er in seinem Heimatdorf besucht hat, nicht gerüttelt; seine Eltern sind reine Dialektsprecher. Der Übertritt ans Gymnasium bringt für ihn auch das Leben im Internat mit sich. Seine neuen Kameraden stammen aus den unterschiedlichsten Gegenden Deutschlands; Rupert fällt mit seinem bäuerlich-ländlichen Bairisch auf und wird anfangs deswegen auch gehänselt. Da er aber ein pfundiger Kamerad ist und ein gesundes Selbstvertrauen besitzt, kann er diese Phase rasch überwinden, ohne Schaden zu nehmen. Er wird akzeptiert, wie er ist; zum Rupert gehört eben auch sein Dialekt, der quasi sein Markenzeichen ist.

Im Unterricht arbeitet er fleißig mit, zeigt große Freude am Erzählen und Berichten – in den ersten Jahren in ungebrochener Mundartlichkeit! In den schriftlichen Arbeiten passieren ihm die üblichen Fehler, die zum Teil – aber keinesfalls überwiegend – auf seine erste Muttersprache, den bäuerlichen Basisdialekt seiner Heimat, zurückzuführen sind. Die bedeutendste Hürde ist für ihn Englisch, die zweite Fremdsprache. Da seine Artikulationsebene die des Bairischen bleibt, klingt sein Englisch schrecklich; es ist waschechtes „Bavarian English“³. Eine solche Spielart des Englischen hat einfach keine Daseinsberechtigung; daher muß kräftig korrigiert werden – bis hart an den Punkt heran, wo ihm die Freude am Fach verleidet wird.

Seine zäh erkämpften schulischen Erfolge verdankt er einerseits seinem wachen Interesse für alles Neue und seinem zielstrebigem Ehrgeiz, andererseits aber auch dem Glück, daß er vernünftige Lehrer hat, die auf seine besondere Lage einzugehen bereit sind: Sie fördern ihn, ohne seine Mundartlichkeit lächerlich zu machen oder sie ihm mit Gewalt austreiben zu wollen. Sie sehen seinen Dialektgebrauch nicht als eine Unart an – wie

das Nasenbohren oder Nägelbeißen, was den Kindern möglichst rasch abzugewöhnen ist. Mittlerweile ist Rupert bis in die elfte Jahrgangsstufe aufgestiegen, ohne jemals wiederholen zu müssen. Jetzt hat er sich den Gebrauch der Hochsprache so weit angeeignet, daß er sie auch mündlich anwenden kann, sobald es die Situation erfordert. Er wechselt gewandt von einer Sprachebene in die andere. Beim Eintritt ins Gymnasium hatte es für Rupert nicht rosig ausgesehen. Trotz seiner guten Intelligenz und seiner charakterlichen Qualitäten hätte er es wohl kaum weit gebracht, wenn die Schule ihn gezwungen hätte, seinen Dialekt zu verleugnen, und ihm die Hochsprache aufzuzwingen hätte.

Der „Preuß“

Stellen wir Rupert den schulischen Werdegang seines ehemaligen Klassenkameraden Uwe² gegenüber. Der stammt aus Hannover, wo seine Familie beheimatet ist. Von keinem Dialekt belastet, spricht er – mit Überzeugung und im Bewußtsein sprachlicher Überlegenheit – ein Deutsch, das hierzulande als reines Hochdeutsch gilt, in Wirklichkeit aber als norddeutsche Verkehrssprache einzustufen ist. Von Natur aus ist Uwe weniger wendig, weniger aufgeschlossen als Rupert, bequemer und gleichgültiger, wengleich recht redegewandt.

In der siebten Jahrgangsstufe versagt er in Latein und Englisch, so daß er das Klassenziel nicht erreicht. Er wiederholt und quält sich seither (inzwischen in der zehnten Jahrgangsstufe) an der Untergrenze des Geforderten dahin. In den sprachlichen Fächern sind seine Leistungen nur notdürftig ausreichend. Sein Englisch ist zwar phonetisch richtiger als das Ruperts, doch hapert es erheblich mit Grammatik und Wortschatz.

Der Dialekt ist nicht an allem schuld

Was zeigen diese beiden Fälle? Sicher einmal, daß die Behauptung, Mundart sprechende Kinder hätten es in der Schule grundsätzlich schwerer, nicht haltbar ist. Schulischer Erfolg oder Mißerfolg sind nicht starr mit der Sprachebene gekoppelt, in der ein Kind aufgewachsen ist, wie man in der Zeit der unkritischen Übertragung der Hypothesen Basil Bernsteins auf Deutschland einmal angenommen hat.

Zwar lassen sich die vielfältigen mundartbedingten Fehlleistungen dialektgeprägter Kinder in der Schule nicht leugnen; freilich gibt es die. Aber die empirischen Untersuchungen der jüngsten Zeit erbrachten für Bayern das immerhin überraschende Ergebnis, daß der Anteil der eindeutig dialektbedingten Fehler bei weitem nicht so groß ist, wie man jahrelang angenommen hatte⁴. Die lauthals vorgetragene Verallgemeinerung „Schlechte Chancen ohne Hochdeutsch“⁵ kann so undifferenziert nicht aufrecht erhalten werden. Das Handicap heißt nicht Dialekt,

sondern mangelnde Wendigkeit, mangelnde Fähigkeit oder Bereitschaft zum Lernen! Wegen seines Dialekts wird kaum ein Schüler scheitern – und wer von Haus aus Hochdeutsch spricht, hat keineswegs den Erfolg gepachtet!

„code switching“

Hinderlich für den Schüler auf dem Weg zum schulischen Erfolg ist, wenn er es nicht rechtzeitig gelernt hat, zwischen den Sprachebenen zu wechseln. Wer darin geübt ist, wer die Fertigkeit des „code switching“ beherrscht, der wird sich in das Gymnasium hineinarbeiten. Das Bewußtsein, daß er es quasi „von unten herauf“ tun muß, kann sich nur positiv auswirken, wie der Fall Rupert zeigt. Jedenfalls ist das günstiger als die Überheblichkeit mancher hochsprachlich aufgewachsenen Kinder, die von Anfang an glauben, am rechten Ort zu sein.

Die Rolle des Lehrers

Zugespielt könnte man die Antwort auf die zur Diskussion stehende Frage so formulieren: Nicht die Mundart sprechenden Schüler haben es im Unterricht schwerer, sondern die Lehrer, denen Mundart sprechende Kinder anvertraut sind. Ihnen obliegt die Aufgabe, sie vom ausschließlichen Dialektgebrauch zu lösen und ihnen die Hochsprache so behutsam beizubringen, daß der Dialekt nicht diffamiert wird, damit sie im Laufe der Zeit in die Lage versetzt werden, ihre Sprachebene passend zu Situation, Partner und Thema zu wählen.

Meine Erfahrung aus 18jähriger Tätigkeit als Fachlehrer für Deutsch und Englisch ist die: Bei vernünftiger Einstellung der Schule hat es kein Schüler nur deswegen schwerer, weil er Dialektsprecher ist. Ich habe viele Ruperts beobachtet und nicht wenige Uwes. Die Tatsache, daß sich der Dialektsprecher nicht auf einer ihm selbstverständlichen Sprachebene ausruhen kann, der für ihn von Anfang an unvermeidliche Zwang, sich sprachlich anpassen zu müssen – das führt zu einer sprachlichen Wendigkeit, die ihm in vielen Fächern zugute kommt.

Noch einmal: Das Hindernis heißt nicht Dialekt, sondern mangelnde Eignung fürs Gymnasium aus Gründen der Intelligenz, des Charakters oder des sozialen Umfelds. ■

Anmerkungen

- 1 Neueste Zusammenfassung (mit wichtigen Literaturhinweisen) in: Kühn, Peter: Die Behandlung der Dialekte in Lehrplan und Unterricht. In: Blätter für den Deutschlehrer 1984, Heft 3, S. 65–72
- 2 Die Namen sind geändert.
- 3 Zum „Bavarian English“ vgl. Zehetner, Ludwig: Muttersprachlicher Dialekttransfer im Fremdspracherwerb ... im bairischen Sprachraum. In: Neusprachliche Mitteilungen 1982, Heft 3, S. 150–162
- 4 Bayerischer Dialektzensus (Universität München, Leitung Kurt Rein, 1975 ff.). Dazu auch: Zehetner, Ludwig: Das bairische Dialektbuch. München 1985 (im Druck), Teil III
- 5 So der Titel eines Aufsatzes von Valentin Reitmajer in: Muttersprache 85 (1975), S. 310–324

Dialekt – „Schwarzer Peter“ für pädagogisches Fehlverhalten?

Josef Fendi
Staatliche Realschule Neutraubling

„Ein jeglich mensche spricht gern
die sprach, bi der ez ist erzogen.“

(Hugo von Trimberg, um 1300)

Um es gleich vorweg zu sagen: Der Autor ist kein promovierter Sprachtheoretiker oder -didaktiker, dafür aber über dreißig Jahre im Schuldienst (Volksschule, Realschule) und kann sich nicht erinnern, bei seinen vielen hundert Schülern jemals nennenswerte Hemmnisse erlebt zu haben, die ausschließlich aus dem Dialekt sprechen der Schüler erwachsen wären. Er hatte Schüler aus kleinen Fretten im Bayerischen Wald, die wunderbare Aufsätze zu Papier brachten, und er hatte Stadtkinder, die mit den größten Schwierigkeiten zu kämpfen hatten, ein Erlebnis sprachlich zu gestalten, zum Teil schon allein deswegen, weil sie in ihrem abgestandenen Überfluß und der damit einhergehenden Reizüberflutung gar nicht mehr in der Lage waren, Erlebnisse bewußt aufzunehmen. Es fehlte ihnen einfach die Fähigkeit, „aha!“ zu sagen.

Probleme in der sprachlichen Entwicklung träten sicher auf, wenn Schüler ausschließlich mit dem Dialekt aufwüchsen. Aber es wird doch niemand ernsthaft behaupten wollen, ein Kind (selbst aus dem hintersten Bayerischen Wald) käme heute nicht in ausreichendem Maße mit der hochdeutschen Sprache in Berührung. Ja, vor vierzig Jahren, da hätte man dieses Argument noch ernst nehmen können. Tatsächlich hatte ich mein Abiturzeugnis schon in der Tasche, da hatten wir zu Hause noch kein elektrisches Licht und kein Radio. Selbst mit dem einfachsten Lese- stoff war es schlecht bestellt:

s erste Bejchl

Vo Zeit zu Zeit muab i
an n Keim Benno denka.
Dös war nämli der erste Mensch,
der mir a Bejchl gschenkt hod,
– damals in da 7. Klass
en Gymnasium z Straubing,
– weil er s nimmer braucht hod,
dö ojde Chemie-Schwarta!

Der Dialekt – ein Klotz am Bein?

Nach meinem Dafürhalten heißt die entscheidende Frage nicht: „Wird die Sprachentwicklung eines Schülers durch den Dialekt gehemmt oder auf andere Weise negativ beeinflusst?“, sondern vielmehr: „Wächst das Kind in einer Umgebung auf, die ihm einen

gewissen Bildungshunger vermittelt?“ Ist das letztere der Fall, wird es von sich aus nach Möglichkeiten suchen, sich mit dem gedruckten Wort auseinanderzusetzen, anderenfalls wird es dies – wie vieles andere in seinem Leben auch – für überflüssig halten. Daß sich das Ganze auch lenken und leiten läßt, ist keine Frage. Aber dazu braucht man weiß Gott kein Psychologie-Studium absolviert zu haben; eine interessierte Mutter, ein vernünftiger Vater wird immer wieder Mittel und Wege finden, das Kind mit dem gedruckten Wort zu konfrontieren, – eine Maßnahme, die ich für die Sicherheit in der Rechtschrift und für die Ausbildung eines guten Stils als unerläßlich ansehe. Daß hierbei das soziale Umfeld des Kindes von großer Bedeutung sein kann, soll nicht bestritten werden.

Nach Ansicht einer Reihe von Fachleuten (u.a. Prof. Dr. Kratzmair) ermöglicht die Mundart dem Kind ein Aufwachsen in einer ganz natürlichen Zweisprachigkeit mit all den Vorzügen, die eine solche sprachliche Wendigkeit mit sich bringt. So muß z. B. eine Vielzahl von Begriffskoppelungen hergestellt werden, ein Sachverhalt, der dem Denken nur förderlich sein kann.

Man kann sich manchmal des Eindrucks nicht erwehren, als würden Eltern (und auch Kollegen) die Mundart als Alibi für entscheidende Versäumnisse im Elternhaus bzw. im Vorschulalter benützen: der Dialekt als „Schwarzer Peter“ für pädagogisches Fehlverhalten oder gar Unvermögen!

Wer wollte denn im Ernst glauben, in der Aresinger Schusterwerkstatt des Vaters von Johann Michael Sailer sei ausschließlich Hochdeutsch gesprochen worden und wäre eine große Bibliothek zu finden gewesen! Trotzdem wird der spätere Professor in Dillingen und Landshut mehr als vierzig Bücher schreiben.

Ein wichtiges Baumaterial

Worauf kommt es denn an in unserem Deutsch-Unterricht? Doch vor allem darauf, daß der Schüler Freude an der Sprache findet, daß er Spaß an Formulierungen hat, Interesse am sprachlich-schöpferischen Gestalten zeigt, daß er Stilgefühl entwickelt, auch daß er zuhören kann, – alles Anlagen und Fähigkeiten, die man in nuce bereits aus dem Elternhaus mit in die Schule bringen sollte. Dies zu erkennen, bedarf es nicht fragwürdiger Untersuchungen, sondern in erster Linie eines gesunden Menschenverstandes. Ich fasse zusammen: Wer den Dialekt völlig aus der Schulstube verbannen oder für Schüler verdammten will, der sollte zuerst dafür Sorge tragen, daß wieder mehr gelesen wird, daß Eltern wieder mit ihren Kindern spielen und sprechen (das darf auch im Dialekt geschehen!), daß man sich ganz allgemein wieder mehr für geistige Arbeit und Werte interessiert. Wenn er das erreicht hat,

werden alle seine Anti-Dialekt-Aktionen überflüssig geworden sein.

Möglichkeiten

- Der Dialekt ermöglicht einen Blick in die Sprachgeschichte. Er zeigt, daß Sprache gesprochen werden will. Schriftliche Fixierungen sind immer sekundär und ein Notbehelf.
- Der Unterricht sollte auch zeigen, daß Bairisch nicht das Idiom gamsbartragender Halbwilder in einem von weißblauen Grenzpfählen markierten Eingeborenen-reservat ist.
- Die barocke Bildhaftigkeit des bairischen Dialekts sollte immer wieder angesprochen und dargestellt werden, wie das folgende Beispiel zeigt:

Kohlnschwarz und kaasweiß

Bemerkenswert ist, daß im Bairischen das farblose hochdeutsche Wort „sehr“ fehlt. Bei uns ist man nicht sehr alt oder sehr dumm, sondern stoaalt und strohdumm, pumperlgsund und sterbnskrank, himmilang und kerznggrad, pfenninguat und maustot, hupfgring und zentnschwaar, zeckerlfoast und zaundürr, bildsauber und kreuzbrav, federleicht und brettleben, zuckersüaß und schnackerlfidel, lamperlfromm und mucksmäuserlstaad, blousntrucka und patschnaß, brühawarm und eiskalt, windscheel und bockgstarrert, boahirt und gaaziind, heilliacht und kuahfinster (Kuh = Gefängnis!), kohlnschwarz und kaasweiß, gruserlgeß und kitzgraw, brinnrout und grasgraa, stocknarrisch und fuchsteuffswild, stinkfaul, aber allerweil hechtngsund, drum fühlen sich die meistn auch sauwohl in ihrer Haut. Manchmal verwenden wir zu diesem Zweck auch Eigenschaftswörter in verfremdeter Weise. Da ist dann eine Sache sauber z dreckert, eine Rede ein gscheiter Blödsinn, oder wir sprechen von einem schönen Sauwetter . . .

aus Josef Fendi, „2000 Bauernseufzer“, Pfaffenhoten 1984⁶

- Der Dialekt leistet Anschauungshilfe und ermöglicht eine ganz eigene Erlebnistiefe, die keinesfalls hinter der Hochsprache zurücksteht, wie uns z. B. Anton Neuhäusler (alias *Franz Ringseis*) mit einer Goethe-Übertragung gezeigt hat:

Ein Gleiches

Über allen Gipfeln
ist Ruh,
in allen Wipfeln
spürest du

kaum einen Hauch;
die Vögelein schweigen im Walde.
Warte nur, balde
ruhest du auch.

Über olle Gipfen
iss staad.
In olle Wipfen
a Winderl waht
von wer woaß woher.
Koa Vogerl rührt si im Woid.
Wart nur, boid
sogst aa nix mehr.

- Wichtig sollte auch die Erkenntnis sein, daß der Dialekt – weil älter und resistenter als die Hochsprache – von der galoppierenden Inflation des Wortes noch nicht erfaßt wurde, die wir am hemmungslosesten wohl auf dem gutgedüngten Feld der Reklame erleben.
- Die Mundart hat ihre eigene Sprachgesetzlichkeit: Sie hat eine Abneigung gegen abstrakte Begriffe und eine Vorliebe für Wörter aus dem emotionalen Bereich.
- Die Mundart zeigt, daß auch in der Sprache das wirklich Große meistens einfach ist. Sie stoppt den Drang zum aufgeblähten Popanz, den wir auf mehreren Gebieten (zum Teil leidvoll) erfahren.

Es is scho a Unterschied!

An ojds Sprichwort hoast:
„Da dümmste Bauer
hat die größtn Erdäpfi!“
Aber dö gscheint Leut
sagn da ganz anders:

„Das potentielle Maximum
der subterranean Agrarprodukte
steht in reziproker Relation
zur Intelligenzkapazität
des Produzenten.“

Jetzt woaß es!

Grenzen

Natürlich sind der Mundart im Unterricht Grenzen gesetzt:

- Als Unterrichtssprache sollte sie nur unter besonderen Bedingungen in Frage kommen.
- Mundart ist von Natur aus weit mehr gesprochene als geschriebene Sprache, wobei sich bei der Schreibung ohnedies größte Probleme ergäben.
- Deshalb ist anzuraten: Dialekt-Schriftbilder erst bei gesicherter Rechtschrift des Hochdeutschen!
- Alles hat seine Zeit! Sachkunde oder Religionsunterricht in Mundart wäre ein Unding. Aber bodenständige Volkslieder, Mundarttexte bei einer Adventfeier, Dialekt-Gedichte bei einem Schuljubiläum

sollten durchaus ihren Platz auch im „offiziellen“ Schulleben haben!

„Unsere Mundart“, schrieb Josef Hofmiller in der Einleitung zu seiner Kobell-Ausgabe, „ist so edel, so ausdrucksvoll, so ehrwürdig, daß, wer sie kennt, eine wahre Wut kriegt, wenn sie zur ‚Viecherei‘ herabgewürdigt wird.“ Dieses Wort sollten gerade wir Lehrer uns hin und wieder vor Augen halten! ■

„Mundart nicht als Hemmnis, sondern als Besitz empfinden“

Richard Vollmann

Hauptschule Bergheinfeld/Unterfranken

Eine generelle Antwort auf diese Frage fällt schwer, da mundartbedingte Schwierigkeiten entscheidend vom Ausmaß der Dialektprägung abhängig sind. Den mundartsprechenden Schüler gibt es aber nicht. Vielmehr zeigt sich eine bunte Palette individueller Abstufungen, angefangen von den ausgeprägten Mundartsprechern, die der Standardsprache kaum mächtig sind, bis hin zu den Schülern, die beide Sprachformen kompetent beherrschen. Spracherwerb und Sprachvollzug erfahren zudem ständig prägende Impulse von einer dynamisch bewegten Sprachumwelt. Ebenso erleichtert die Vielfalt möglicher Unterrichtssituationen, die sprachliche Leistungen erfordern, die Beantwortung keineswegs.

Einige Beispielfälle sollen helfen, das Problem differenzierter anzugehen.

Da ist Stefan, Hauptschüler. Im Elternhaus wird breite Mundart gesprochen. Er beherrscht nur diese Ausgangssprache und hat von Anfang an Schulschwierigkeiten. Wegen seiner Passivität im Unterricht gilt er bei den Klassenkameraden als dumm.

Die zwölfjährige Inge spricht daheim ebenfalls Mundart; sie verfügt daneben aber über die Standardsprache so gut, daß sie mit der „gehobenen“ Unterrichtssprache keine Schwierigkeiten hat.

Jens kommt aus Norddeutschland. Er spricht beinahe akzentfreies Hochdeutsch, was ihm gute Noten in Deutsch, nicht aber die Zuneigung seiner Klassenkameraden einbringt. Folgende Feststellungen lassen sich treffen:

- Mundart ist Primärsprache der meisten Schüler.
- Zielsprache bleibt die Standardsprache.
- Mundart ist nicht als defizitäres System zu verstehen, sondern als Kommunikationssystem mit eigener Struktur und eigenem Wert.
- Mundart wirkt bei der Erlernung der Standardsprache als Hemmnis.
- Das Ausmaß der Schwierigkeiten hängt ab

vom Ausmaß der Differenz, aber auch von der Interferenz der beiden konkurrierenden Sprachsysteme.

Schwierigkeiten

Ausgeprägte Mundartsprecher haben es nach meiner Erfahrung in allen sprachlich relevanten Bereichen schwerer, gemäßigtere Mundartbenutzer zumindest in den schriftsprachlichen. Im einzelnen kann es Schwierigkeiten geben

- beim Lesenlernen (Leseflüssigkeit, Richtigkeit),
- im Diktat (Interferenzen in der Phonetik, Regeln),
- im Aufsatz (Normverstöße in der Grammatik, geringeres Ausdrucksrepertoire, semantische Unsicherheit),
- im mündlichen Ausdruck (es müssen mehr Daten verarbeitet werden, Umsetzung in fremden Kode nötig).

Schlimmer noch sind dabei aber „Nebenwirkungen“ wie zunehmende Hemmungen bezüglich sprachlicher Äußerungen, Unzulänglichkeitsgefühle, Unsicherheit, Zurückgezogenheit, geringere Mitarbeit, schlechtere Noten, Absinken in der Rangskala der Klasse.

Folgerungen für den Lehrer

„Die Herkunftssprache der Schüler hat ihren legitimen Platz im Sprachunterricht aller Altersstufen und ist der ständige Bezugspunkt jeder Sprachförderung“ (Weisgerber).

Wenn der Lehrer dies berücksichtigt, wird er

- den Schüler dort abholen, wo er steht und ihn behutsam – aber wirkungsvoll – an die Standardsprache heranführen;
- den spontanen Sprachgebrauch in der Mundart nicht „abwürgen“, sondern zu Äußerungen ermuntern;
- die Mundart pflegen und ihre Eigenart und Leistung bewußtmachen;
- mundartbedingte Schwierigkeiten aufzeigen, Fehlertypologien erstellen, gezielt didaktische Hilfen entwickeln und sich um eine spezifische Therapie bemühen;
- mundartbedingte Normverstöße zumindest in den ersten Schuljahren angemessen behandeln und die Notengebung entsprechend ändern;
- die „Zweisprachigkeit“ fördern (= souveräne Beherrschung sowohl der Mundart wie auch der Standardsprache) im Sinne eines situationsgerechten Sprachgebrauches.

Der Lehrer selbst sollte nicht nur der Mundart (seiner Schüler) mächtig sein, sondern diese in ihrer Eigengesetzlichkeit voll durchschauen, um sie in ihrem Eigenwert entsprechend bewußt machen und für die Förderung der Kompetenz in der Standardsprache nutzen zu können.

Dann werden Lehrer und Schüler „Mundart nicht als Hemmnis, sondern als Besitz empfinden“ (Essen). ■