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

Artikel: Didaktische Analyse nach Wolfgang Klafki
Autor: Egli, H.R.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-318072

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 16.02.2026

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

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 ufbout, wie hange d Abschnitte mitenang zäme? Gits öppis, wo de Ching der Zuegang 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?

Ich habe die Kollegin gefragt, ob es nicht möglich wäre, den hochdeutschen Klafki-Text umzusetzen in eine einfache Form, nach dem einfachen Muster aller Lehrer, wissenschaftliche Texte für den Unterricht zuzubereiten, und erhielt zur Antwort, das ginge nicht. Ich versuchte es und sah nun selber: Die Vereinfachung in hochdeutscher Sprache brächte nichts als banale Phrasen, abgedroschene Sprüche, eine «terrible Simplifikation»; die Dialektfassung hingegen hat den Zauber einer frischen und überzeugenden Einsicht. Wir verstehen, was Klafki vorschlägt, und wir können seinen Vorschlag in der Lesestunde mit Kindern ausprobieren.

Ich möchte Ihnen noch eine andere Barriere vorstellen als die der hochgeschraubten logischen und lexikalischen Schwierigkeiten eines Textes. Auch wenn viele Linguisten, Kenner der Siebs'schen Aussprache, unsern Radiosprechern, Schauspielern und Lehrern zu Recht am Sprech-Handwerk flicken, darf man wohl sagen, dass die Lehrer aller Stufen sprechtechnisch besser als früher ausgebildet werden. Jedenfalls erlebt der durchschnittliche Schüler einen grossen Niveau-Unterschied zwischen seinen Sprechmöglichkeiten und denen, die dem Lehrer zur Verfügung stehen. Er kann es sprachlich nicht mit dem Lehrer aufnehmen wie ein deutsches Schulkind. Das wird offenkundig, wenn einmal ein deutscher Schüler in der Klasse sitzt. Wenn die Schulsprache schriftdeutsch ist, können sich Lehrer und Schüler nicht auf der gleichen Sprechebene begegnen und verständigen; im Dialekt hingegen können die Partner am selben Strick ziehen, miteinander oder gegeneinander.

Darf ich Ihnen ein paar Müsterli erzählen, wie Lehrer früher dozieren haben?

Beispiele

«Mein Fründ, was ischt jetzt das? Habt ihr nicht gesähen und geläsen, was dazumal geschähen ischt?»
«Elektrizität ischt, wenn oben ein Draht ...»
«Grüss Gott, junge Leut» (das war noch zur Zeit, da die Lehrer mit den Schülern auch auf der Strasse schriftdeutsch sprachen), «wollt ihr Euer Schöppeli tringgen?» «Jawohl Herr Glaser.» «Schön so, hab meins schon getrungge.»

Und in der Volksschule hat es so getönt: *«Abraham war ein gruusam gäbiger Mann, er konnte dürhaar wonen. Kanaan war ein überuus fruchtbares Land, man brauchte keine Bschütti (Jauche) auszutun ...»*

Um mit den Kindern den Umfang eines Kreises in Zentimetern zu berechnen, begann der Mathematiklehrer: *«Ein Flöige läuft auf dem Kuchenrauft ...»*

Gotthelf hat seinen Stil nicht aus der Luft gegriffen. Noch lange nach ihm sprach man in der Schule nicht viel anders als die Gytiwiler in der Naturlehre oder in der Staatslehre bei Peter Käser, dargestellt in Gotthelfs Schulmeister (2. Band).
Wir sehen: in formaler und inhaltlicher Hinsicht klaffen Lehrer- und Schülersprache auseinander. Da liegt es nun nahe, dass die Mundart die Sprachkluft überbrücken muss.
Allmählich nähern wir uns dem angekündigten Thema «Dialekt-Demokratisierung», im Grunde sind wir schon mittendrin.

emokratisierung

Wir können alle schweizerischen Dialektbewegungen – es gab schon mehrere in unserem Jahrhundert – von zwei Motiven her verstehen: vom Bedürfnis der Zusammengehörigkeit nach innen und vom Bedürfnis der Abwehr nach aussen.
Otto von Greyerz kämpfte zu Beginn unseres Jahrhunderts um die Erhaltung der Heimat, des mundartlichen Sprachschatzes, denn die Muttersprache war für ihn die *geistige Heimat* des Menschen, die alle Heimatberechtigten, z. B. eben alle Berner, miteinander verband. Die Abwehr galt den sprachlichen Einflüssen des Auslandes, die mit dem wirtschaftlichen Austausch, dem Strom kriegs- und welthandelsbedingter Völkerwanderungen, dem interkantonalen und internationalen Verkehr, eindrangen und den Dialekt gefährdeten.
Anders gelagert war die Idee der Einigung nach innen und der Verteidigung gegen aussen in der Zeit des Hitleraufstieges in Deutschland. 1938 hatte sich um *Adolf Guggenbühl* in Zürich der Bund zur Pflege der schweizerischen Dialekte gebildet. Dieser Bund nahm die Gedanken des Heimatschutzes auf, verpflanzte sie auf politischen Boden, gab ihm konkrete Ziele und gründete Organisationen zur Durchführung dringender Aufgaben im Rahmen der geistigen Landesverteidigung. Es waren viele Aufgaben:

Die Eröffnung einer Auskunfts- und Beratungsstelle für Fragen der Dialekte;
Förderung der Mundart durch Veranstaltungen (Lesungen, Vorträge);
Regelung der Orthographie;
Herausgabe von Lehr- und Wörterbüchern;
Verbindung mit den Behörden und den Schulen zur besseren Mundarterziehung und Mundartpflege in den Schulen;
Gründung einer Schwyzertütschschuel für Heimkehrer aus dem Ausland und für Bewerber des Schweizer Bürgerrechts.

Gegen welche Fronten wendet sich die heutige Dialektbewegung? Ich möchte jetzt die «neue Welle» zu isolieren versuchen vom Gedanken an Heimatschutz und Landesverteidigung, von alldem, was meine Generation in den Dialekt gelegt hat. Auch heute ist die Mundart Ausdruck von seelisch-geistiger Zusammengehörigkeit nach innen und Abwehr nach aussen – allerdings mit andern Werten besetzt.

Mundartbriefe, in Symptom

Es ist mir folgendes aufgefallen: Ich habe gelegentlich Briefe von jungen Leuten in Mundart erhalten. Allen jungen Briefschreibern war eigentlich eines gemeinsam: Sie zählten sich (oder zählen sich) gesinnungsmässig nicht zur bürgerlichen, wohlsituierten Gesellschaft. Sie leben und sie sprechen anders. Sie leben z. B. in Wohngemeinschaften, in freier Partnerschaft; sie engagieren sich für Pop, für die Dritte Welt, für Ökologie; sie treten für eine Weile oder definitiv aus dem Studium aus, arbeiten auf dem Land oder nehmen eine Teilzeitarbeit an.
Ihr Berndeutsch hebt sich ab von dem der integrierten Glieder der Gesellschaft, die ihre Anpassung durch Gebrauch der Standardsprache (in den Briefen) verraten.
Sie schreiben den Dialekt orthographisch regellos, phonetisch, mit

vokalisiertem l (viu Glück, Voukswau, es Mau). Ihr Dialekt ist ein *Signal*. Es signalisiert die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe ausserhalb des Kerns der Gesellschaft, sie signalisiert auch Abwehr dieses Kerns, sie tun das mit den alten Kleidern, die sie tragen, der Kittel des Grossvaters, mit den Jeans, durch die Schere verkürzt, mit der Haartracht, mit dem Dialekt.
Zum schriftlichen Gebrauch der Mundart reizt aber einfach auch das Neue daran: so schreiben die Alten nicht, so natürlich, so echt. «Echt» ist für sie eine unentbehrliche Vokabel: «Das isch ächt guet», «Bärntütsch isch ächt guet».

Dialekt und Politik

Der Dialekt, gesprochen und geschrieben, gibt dem heutigen Demokratieverständnis der Jugend Ausdruck, das wir hier unabhängig von politischen Parteien verstehen wollen. Dialekt reden heisst für sie: Ich anerkenne keine soziale Hierarchie, ich lasse mich nicht beeindrucken durch irgendwelche «Autoritäten», und ich bin solidarisch gegenüber Minderheiten und Benachteiligten.
Sie vermeiden alles, was sprachliche Solidarität mit den «Gnomen» und Autoritäten, mit den staatlichen Instanzen verraten könnte, alles, was nach höherer Bildung oder nach «gutem Geschmack» aussieht, nach Geld, Ordnung, Paragraphen und Wissenschaften; sie bevorzugen das, was sprachlich in den untern sozialen Schichten, auf dem Land, bei den Arbeitern und Bauern üblich ist.
Das gleiche Gefälle finden wir auch im Hochdeutschen. Hören wir uns hinein in die Dialekt-«Slang»-Sprache, die alles das potenziert was wir hier darstellen möchten:

Itz macheni de d Schrube!
Hee, chum, hets dr abglöscht?
Dir chöit mer aui zäme ...
Itz hets mi haut verjagt!
Auää, itz häb di Füechti!
Gesehsch, dä Meg tiget nid, dä tiget doch nid, das isch dä Letzscht!
Dr Zwöitletscht, dä chasch vergässe.
Chum itz cho nes Bierli zische!
Giele, das het mi ufgschteut!
Chunnsch morn o cho ploche? Gäu, nimm dr Zang mit!
Ieu, mir freese nach Züri

Die Orientierung der Sprache nach unten ist Ausdruck der Zugehörigkeit zu denen, die unten leben und «untendurch» müssen. Von hier aus gesehen hat die *Fäkaliensprache* einen moralischen Aspekt. Wenn nun die Autoritäten selbst etwas von diesem demokratischen Sensorium entwickeln, dann greifen auch sie zum Dialekt in Situationen, in denen ihre Amtsvorgänger ohne Zögern und gern das Bildungsdeutsch gesprochen haben.

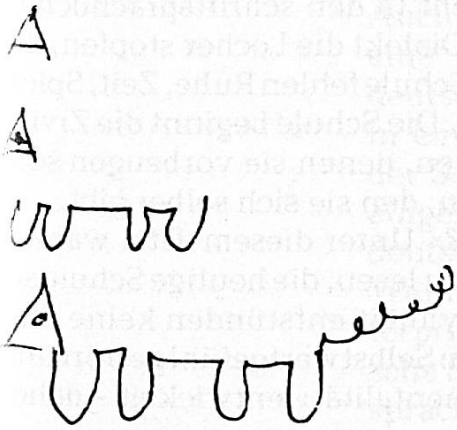
Bahnbrecher

Die moderne Mundartdichtung steigt von der Warte der Heimatdichtung, der Pflege der guten Mundart, der Tradition herab; sie macht die Umgangssprache zum Werkzeug der lyrischen oder epischen Aussage:

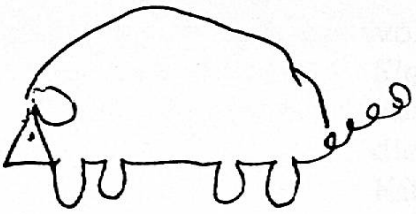
d schöni
vo de wüeschte Wörter
isch e Brunne
i der Wüeschti
vo de schöne Wörter

wo chiemte mer hi
wenn alli seite
wo chiemte mer hi
u niemer giengti
für einisch z luege
wohi dass me chiem
we me gieng
(Kurt Marti)

Bahnbrechend wirkten die Berner Troubadoure, allen voran Mani Matter.
Aus der Dialektforschung und Dialektübersetzung möchte ich nur diejenigen Arbeiten erwähnen, die dieser Bewegung «nach unten» nachgehen:
Andreas Lötscher hat viel Erfolg mit seiner Sammlung *«Lappi, Lööli, blöde Siech»* (Schimpfen und Fluchen im Schweizerdeutschen). Huber Frauenfeld, 1980. Er will tiefer als ein Wörterbuch in die verschiedenen Aspekte des Schimpfens eindringen. Warum schimpfen wir? Worüber? Was tun wir überhaupt, wenn wir schimpfen?
Etwas weniger vergnügliche Forscherneugier hat Luise Frei dazu bewogen, Scherz-, Schimpf- und Spottnamen zum *Thema Frau* zu sammeln und aus sprachsoziologischer Sicht zu interpretieren.
Reine Sammlerfreude bringt dagegen wiederum *Dorothe Gruners «Schülersprache»*, dargestellt am Beispiel Berns: «Hesch e Kiosk a dr Eigernordwand?», was bedeutet; fehlt es dir im Kopf? Oder in Form herrlicher Kindergeschichten aus der Berner Matte: «Dr Mattegieu» von *Ernst Marbach*.
Professor Bornemann, von Salzburg, hat 1974 und 1980 ein zweibändiges Werk herausgegeben: *Die Umwelt des Kindes im Spiegel seiner verbotenen Lieder, Reime, Verse und Rätsel»*. Das Buch enthält viele Dialektreime. Dass es sich um sogenannt unsittliche Texte handelt, braucht wohl kaum gesagt zu werden.
In der Schweiz wurden wohl zum ersten Mal – als Würze einer herrlichen Kinderkost – einige sogenannte «wüste» Verse in eine Sammlung aufgenommen, die für Eltern und Erzieher zum Gebrauch bestimmt war; in die Sammlung *«Lebendiges Kreisspiel»* von *Susanne Meier-Stöcklin*, und in *«Verse, Sprüche, Reime für Kinder»*.



Verse zum Zeichnen:
Do isch es Wirtshuus gsi
und das isch e Ma
dä het grüeft
Frölein, bringet mr es Glas
u no eis u no eis u no eis
De isch er ufgschtande
u het welle hei ga
hinderem Hus ischs em schlächt worde
und er het grad müesse chötzle



Da isch d Wirti usem Huus
cho z schpringe
und het grüeft
E Ma, was sit Dir für nes Söili.

Schrib «doof» verbunde
Do ne Strich und do ne Strich
Herr Profässer Brötlifrässer
das bisch du

Punkt Punkt
Komma
Gedankestrich
lueg ou do das Affegsicht

Soviel zur sozialpolitischen Bedeutung der Dialektsprache vor heute. Fassen wir zusammen mit einem Prosagedicht von *Peter Lehner:*

Bergprediger
heruntergekommen
ins Flachland
Feldprediger.

und lassen wir es auf uns wirken, ohne uns vom enthaltenen Antimilitarismus stören zu lassen. Die Bergprediger steigen wirklich herunter.
Die neue Mundartwelle hat Jugendbücher und Mundarttexte für Schüler herausgebracht; so das Buch *Bärndütsch»*, für die Oberstufe gedacht. Es soll dazu anregen, die Mundart neben der Schriftsprache in der Schule zu pflegen (herausgegeben von Dr. Gertrud Frei, Heinz Küenzi, Dr. Hans Sommer und Fritz Widmer / Seminarlehrer und Berner Troubadour). Mundart zu lesen ist schwierig und muss geübt werden. Es ist richtig und nötig, wenn die Kinder das in der Schule mindestens versuchen, von der Lektüre her kann eine Mundartmode ja nicht ausbrechen!

Gefahr für die Schule

Als Erzieher und Bürger müssen wir zur Mundartwelle Stellung nehmen. Eingedrungen in die Schule, bedeutet sie eine Gefahr für die schriftsprachliche Bildung, nicht einen Gewinn für die Pflege der Mundart; denn die Mundart wird benutzt, nicht gepflegt.
Es ist wichtig, dass wir zu verstehen suchen, warum der Dialekt derart in unsere Schulen eingedrungen ist und warum wir vorläufig keine Barrieren dagegen errichten können. Wir müssen sehen, dass dem Dialekt etwas zugetraut wird, das er nicht zu leisten vermag. Das wird über kurz oder lang zur Rückkehr in den schriftsprachlichen Unterricht führen. Jetzt aber soll der Dialekt die Löcher stopfen, die die Institution Schule aufweist: In der Schule fehlen Ruhe, Zeit, Spielraum zum geistigen Wachsen, Freude. Die Schule beginnt die Zivilisationskrankheiten selber zu verbreiten, denen sie vorbeugen soll. Sie verbaut sich den Blick auf den Sinn, den sie sich selber gibt.
«Treibt die Schule in den Selbstmord?» Unter diesem Titel war am 6. Juni 1981 in der «Medical Tribune» zu lesen, die heutige Schule sei keine «Heimat» mehr, in ihrer Anonymität entstünden keine Bindungen mehr. Die Kinder seien in ihrem Selbstwertgefühl gestört und hätten für sich selbst eine «Wegwerfmentalität» entwickelt – daher

die Zunahme der Drogenkranken, der Kinder- und Jugendselbstmorde und der Kriminalität. Der Dialekt soll die fehlende Heimat ersetzen, die Anonymität brechen. Wir müssen nicht das Symptom – den Dialekt – bekämpfen, sondern die Ursache. Wir *können* mit der Schriftsprache das Klima von Heimat erzeugen, wenn unsere Sprache etwas mitzuteilen hat, das nährt, bildet und wohltut. Der Lehrer kann so Schule halten, dass die Schüler sein Schriftdeutsch «schlukken»:

– *Sie vergessen um der Sache willen, die er erzählt, auf die Sprache zu achten.*
– *Sie akzeptieren die schriftdeutsche Sprache durch Gewöhnung.*
– *Sie verwachsen mit dem Schriftdeutschen, indem sie es aktiv aufnehmen, besonders im Literaturunterricht und im kreativen Umgang mit der Schriftsprache.*

ialekt und esellschaft

An der Schriftsprache liegt es erwiesenermassen nicht, wenn die Schüler in der Schule leer ausgehen! Man kann als Lehrer den Schüler achten, ohne seine Moden und Sprachmoden mitzumachen. Ist die Schule schuld, wenn die Schweizer ungern oder schlecht oder überhaupt nicht schriftdeutsch reden? Ist die Konzeption der Schule, ist die Gesellschaft daran schuld, dass Lehrer und Schüler sich in den Dialekt retten müssen?
Den Dialekt in der Schule zu pflegen ist vor allem Sache des Sprachunterrichts, nicht des Sachunterrichts. Auf den langwierigen Übergang von der Mundart in die Schriftsprache während der ersten Schuljahre können wir hier nicht eingehen. Eine Vorverlegung des Schriftspracheunterrichts in den Kindergarten ist so problematisch wie das Frühlesen. Im Spiel sprechen die Kindergartenkinder alle Sprachen nach, und diese sprachliche Spielfreude darf die Kindergärtnerin benutzen. Ihre Aufgabe aber liegt darin, dem Kind erst einmal die muttersprachliche Heimat vertraut zu machen. Sonst lernt es weder die eine noch die andere Sprache, und wir schaffen noch einen Grund mehr für die zunehmende Wurzellosigkeit im Jugendalter.

prachkrisen im genen Land

Wenn die Dialektwelle nicht abebbt, werden die interkantonalen Schwierigkeiten mit unsern Nachbarn der französischen, italienischen und rätoromanischen Schweiz zu Krisen führen, die Schwierigkeiten sind jetzt schon deutlich genug fühlbar. Die anderssprachigen Nachbarn geben dem Unbehagen, dass sie als sprachliche Minderheiten missachtet werden, immer deutlicheren Ausdruck.
Auch ist die geistige Verbindung mit Deutschland, gebunden an eine natürliche Beziehung zur hochdeutschen Sprache, für die deutschsprachige Schweiz unerlässlich, wenn unsere Kultur nicht in einen Zustand von Blutarmut geraten soll. «Sprachhandeln» in der Schule heisst ja: «Zuhören, den Partner verstehen und auf ihn eingehen lernen. Es sieht oft danach aus, als gelte das nur für die deutschsprachigen Partner!
Wenn die Schule den Auftrag ernst nimmt, der im pädagogisch interpretierten «Sprachhandeln» liegt, dann muss sie die schriftdeutsche Sprache als Medium der Vermittlung zwischen Dialekt, Hochsprache und anderen Sprachen hochhalten. *Gertrud Hofer-Werner*