Zeitschrift: Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Herausgeber: Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Band: - (1993)

Heft: 58: Schweizer Soziolinguistik - Soziolinguistik der Schweiz

Artikel: Zwischen Muttersprache und Fremdsprache : Hochdeutscherwerb in der deutschsprachigen Schweiz : empirische Zugänge zum schulischen Aspekt

Autor: Werlen, Erika / Ernst, Karl

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-978152

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: 09.01.2026

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

Zwischen Muttersprache und Fremdsprache: Hochdeutscherwerb in der deutschsprachigen Schweiz. Empirische Zugänge zum schulischen Aspekt

An der Höheren Pädagogischen Lehranstalt des Kantons Aargau (HPL), an der Lehrkräfte für die Primar-, Real- und Sekundarschule ausgebildet werden, läuft zur Zeit ein Forschungsprojekt, das aus der Praxis der Ausbildung heraus entstanden ist: *Hochdeutsch Sprechen in der Schule*. Das Projekt besteht aus mehreren Teilprojekten, die verschiedene Bereiche des Hochdeutsch Sprechens untersuchen und die einander methodisch ergänzen. Die Unterteilung in mehrere Teilprojekte ist zum einen von der Komplexität des Gegenstandes her notwendig; zum andern erfordert der Einbezug unserer Studierenden eine Unterteilung in mehrere überschaubare Arbeitsbereiche. Untersuchungsfelder sind sowohl schulische Bedingungen des hochsprachlichen Sprechens und des Hochspracheerwerbs wie auch ausserschulische Faktoren der Kommunikation, der Sprachleistungen und des Sprachvermögens.

Wir arbeiten mit verschiedenen Zugängen und Verfahren: teilnehmende Beobachtung und beobachtende Teilnahme, mündliche und schriftliche Befragung, Experteninterviews.

Den Studierenden stehen so Wahlmöglichkeiten offen, ihren persönlichen Interessen gemäss wissenschaftliches Arbeiten auf verschiedene Weise mit ihrer Ausbildung und ihrem späteren Beruf zu verknüpfen.

Seit 1991 werden in verschiedenen Klassen (Primar-, Real- und Sekundarstufe) Beobachtungen angestellt; die Resultate der bislang unsystematischen Beobachtungen werden ab August 1993 in hypothesengeleitete Beobachtungen und in Sprachtests überführt.

1992 fanden Interviews mit deutschen Lehrkräften statt, in der ersten Hälfte 1993 Interviews mit einheimischen Lehrkräften, die den Einsatz deutscher Lehrkräfte im aargauischen Schuldienst begleiteten. In der ersten Hälfte des Jahres 1993 wurde eine schriftliche Befragung bei deutschen Lehrkräften und bei deren Betreuerinnen und Betreuern durchgeführt.

Die Untersuchung der Unterrichtskommunikation bei Klassen, die von deutschen Lehrkräften unterrichtet werden, bietet interessante Vergleichsmöglichkeiten mit der in Klassen, die von einheimischen Lehrkräften unterrichtet werden; sie bildet das Teilprojekt *Vergleich von Unterrichtssprachen*.[1]

1 In den Jahren 1990/91 musste der Kanton Aargau Lehrkräfte in der BRD anwerben, da zu wenig einheimische Lehrkräfte zur Verfügung standen. 1992 waren ca. 200 Lehrkräfte aus der BRD im Aargauer Schuldienst. 1993 beginnt die Zahl abzunehmen. Die deutschen Lehrkräfte hatten die Möglichkeit, die aargauische Wahlfähigkeit zu erlangen. Von ca. 20 % wurde dieses Angebot genutzt. Den deutschen Lehrkräften standen erfahrene einheimische Lehrkräfte als Betreuerinnen und Betreuer, die von der Erziehungsdirektion des Kantons Aargau beauftragt waren, zur Einführung und als Ratgebende zur Seite.

Wir möchten in unserem Beitrag die zentrale theoretische Ausgangsposition, den Ansatz der *Kommunikationskultur*, skizzieren und die Leitfrage des Hochdeutsch Sprechens und des Hochdeutscherwerbs, die Frage nach *Hochdeutsch zwischen Muttersprache und Fremdsprache*, aufwerfen. Drei Fragestellungen strukturieren unsere Überlegungen:

- In welchem Rahmen soll das Hochdeutschsprechen in der Schule beschrieben werden? Welche Randbedingungen müssen Beachtung finden?
- Was müssen sich Schweizerdeutsch sprechende Schülerinnen und Schüler aneignen, damit sie die hochdeutsche Sprache in der mündlichen Kommunikation anwenden (können): Lernen Kinder und Jugendliche ihre *Muttersprache* sprechen oder eine *Fremdsprache* sprechen?
- Welchen Einfluss hat die Unterrichtssprache auf den Erwerb von Kompetenzen im gesprochenen Hochdeutsch?

Wir greifen für unsere Ausführungen auf Schlussfolgerungen aus Beobachtungen und auf Auswertungen von Befragungen zurück und zitieren zur Veranschaulichung der Situation aus Fragebögen, die deutsche Lehrkräfte im Mai 1993 ausgefüllt haben.[2]

1. Zur Beschreibung des Hochdeutschen in der deutschsprachigen Schweiz

• In welchem Rahmen soll das Hochdeutschsprechen in der Schule beschrieben werden? Welche Randbedingungen müssen Beachtung finden?

Die Varietät des Deutschen, die Hochdeutsch genannt wird, hat in der deutschsprachigen Schweiz eine schwer beschreibbare Position inne: Sie ist sowohl Muttersprache als auch Fremdsprache, je nach Medium (mündlich vs. schriftlich), je nach Domäne, Situation und Funktion, und sie ist weder Muttersprache noch Fremdsprache, z.B. im Vergleich mit Französisch; Hochdeutsch aber wird nicht wie eine «Nationalsprache» aufgefasst, obschon «Deutsch» eine der vier Landessprachen und eine der drei Amtssprachen der Schweiz ist.

Besonders problematisch und empirisch schwer zu fassen ist die Position des gesprochenen Hochdeutsch. Einerseits wird im Kontext der *Mundartwel-*

2 Wir danken an dieser Stelle allen, die uns mit ihren Diskussionsbeiträgen halfen, unsere Beobachtungen auszuweiten, die halfen, den Fragebogen herzustellen, und allen, die ihn ausgefüllt und an uns zurückgeschickt haben. Von 120 verschickten Fragebogen haben wir 30% zurückerhalten und ausgewertet. Namentlich möchten wir Susanne Kraft, Moritz Bilgerig, Stephanie Haberthür Binder, Christa Döbeli, Roland Ebner, Fritz Keller, Urs Plüss, Maria Schifferle, Rolf Eichenberger und Hanspeter Hungerbühler für Ihre Geduld und Hilfsbereitschaft danken.

le der vermeintlich schwindende Gebrauch des mündlichen Hochdeutschen intensiv diskutiert und beklagt, andererseits nehmen die Alltagskontakte mit gesprochenem Hochdeutsch unzweifelhaft für alle Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer mehr und mehr zu; man denke allein an den Konsum der audio-visuellen Medien, an Sprachgrenzen überschreitende Migrationsbewegungen innerhalb der Schweiz und an Einwanderungen und Pendelbewegungen von Ausländern und Ausländerinnen.

Das Schwanken zwischen der Einstellung, Hochdeutsch sei *Muttersprache* und der Einstellung, Hochdeutsch sei eine *Fremdsprache* charakterisiert die Sprachwelt trotz aller Klischeelastigkeit dieser Begriffe sehr treffend, und eingebettet in kommunikationskulturelle Zusammenhänge erweisen sich die Termini für die soziolinguistische Beschreibung als sehr nützlich.

Kommunikationskultur verstehen wir in Anschluss an I.Werlen (1992) als das Gesamt der unterschiedlichen Sprechweisen (Werlen, I. 1992, 3).

Drei Beispiele machen unmittelbar deutlich, dass es sich nicht um «Elitekultur» oder um «Oberschichtkultur» handelt, wenn von Kommunikations*kultur* die Rede ist:

(1) «Das bernische Freytags-Blättlein schreibt 1724: 'Wir haben uns ... durch schwezige Frantzosen betören lassen und geglaubet, weil wir nicht so viel und geschwind reden als sie, so müssen diese weit mehr Vernunfft besitzen als wir' (Trümpy 1955, 44)». (Werlen, I. 1992, 3)

(2) «Der Hauptunterschied [zwischen deutschsprechenden Schweizerinnen und Schweizern und Deutschen] ist doch wohl: Deutschland – das ist die Landschaft des «Ich». Wer schon einmal deutsche Kinder vor Fernsehkameras gesehen und dann einen Vergleich mit Schweizer Altersgenossen gezogen hat, weiss, was gemeint ist: Ich glaube, ich will, ich soll – das ist schon bei deutschen Kindern eine Hauptredewendung. (...)« (Schmid 1992, 13) «(...) Denn gegenüber den deutschen Regionen des «Ich» ist die Schweiz die bergige, bucklige, aber auch vage Landschaft des «man» geblieben. So ein rechter Eidgenosse antwortet auf die Frage nach seiner Meinung – vielfach überhaupt erst nach mundfaulem, gehemmtem Zögern – zumeist mit «man sollte halt, man müsste hat», kaum einmal mit einem klaren «ich»». (Schmid 1992, 21)[3]

(3) «(...) Frage nicht zu hartnäckig! Du wirst von einem Bayern niemals das erhalten, was du eine Auskunft nennst. Das Scharfe, Klare, Präzise liebt der Bayer durchaus nicht; es wirkt vielmehr aufreizend auf ihn. Durch bohrende, auf eine exakte Antwort abzielende Frage gibst du dich als unverbesserlicher Preuß zu erkennen, erscheinst taktlos und machst dich sehr unbeliebt. Eingeborene untereinander fragen sich natürlich auch. Aber das geschieht unter Beachtung altherkömmlicher Regeln, die ein takt- und kunstvolles Spiel gewährleisten. Besonders wichtig ist der Anfang. Er muß mit einer Frage gemacht werden, die die Antwort schon in sich schließt.» (Lachner [3]1973, 28)[4]

Kommunikationskultur schliesst all die Regelungen in sich, die die Gestaltung eines Kommunikationsereignisses ausmachen: Sprechtempo und die Bedeu-

3 Was Hansmartin Schmid hier den Deutschen zuschreibt, tönt bei Jean-Pierre Vouga auf ganz ähnliche Weise, wenn er z.B. die «Selbstsicherheit der Deutschschweizer» beschreibt (Vouga 1980, 30ff.)

4 Ich verdanke die Kenntnis dieser kommunikationskulturellen Analysen Robert Hinderling.

tung desselben, Formulierungen und die in ihnen angelegten «Informationen» über die Sprechenden, Organisationsweisen von Gesprächen mit ihren Anfangs- und Schlussritualen, Vorschriften über Themen, Direkt- und Indirektheiten und Selbstdarstellungsstrategien (Werlen I. 1992, 1217).

Für die Auffassung, Hochdeutsch sei eine *Fremdsprache*, ist gerade eine kommunikationskulturelle Distanz und eine gewisse Unvertrautheit verantwortlich; die Bezeichnung einer Sprache als *Muttersprache* jedoch verweist auf eigenständige, von «den andern» unabhängige Werthaltungen und Regelungen.

In der deutschsprachigen Schweiz gelten für das Hochdeutschsprechen teilweise andere Regeln als im übrigen deutschsprachigen Raum, was zu den Charakterisierungen der deutschschweizerischen Sprachsituation als *Diglossie*situation und die der übrigen Sprachräume – mit Ausnahme des Niederdeutschen – als *Kontinuums*situation geführt hat. Die «einheimische» Regelung über den Gebrauch des Hochdeutschen betrifft neben der diglossischen Verteilung noch weitere Kommunikationsaspekte: die Anwendung als solche («wer wann wie was wo worüber»), die «Verpackungsregeln», die Aussprache, die Wortwahl, die Organisation von Gesprächen (empirische Befunde zur Kommunikationskultur in der Schweiz bei Werlen I. 1992). Diese Regeln stimmen teilweise mit Regeln des anderen deutschsprachigen Raums überein, teils widersprechen sie ihnen.[5]

Bei Sprachgemeinschaften, insbesondere bei solchen, die wie die deutschsprachige mehrere Nationen umfassen, können innere Differenzierungen zu Zielkonflikten[6] führen: Welcher Norm soll man folgen? Der eigenen, eventuell kleinräumig geltenden Norm? Sollen eigene Verhaltensweisen beibehalten, angepasst, modifiziert oder durchgesetzt werden oder passen verschiedene Auffassungen zusammen? Das Umgehenkönnen mit solchen Zielkonflikten ist Teil des Spracherwerbsprozesses; es ist ebenso Teil der kommunikativen Kompetenz wie das Beherrschen des Sprachsystems.

5 Für das Hochdeutsch Sprechen entsteht bereits innerschweizerisch eine Kollision, die – kurz gesagt – auf der Unvereinbarkeit kommunikationskultureller Normen beruht: Nicht Hochdeutsch Sprechen heisst In-Group-Kommunikation betreiben und sich als «Schweizer» erweisen, Hochdeutsch Sprechen heisst dagegen Out-Group-Kommunikation betreiben und sich als illoyal erweisen. Da in der Romandie völlig andere Auffassungen von dem, was ein Dialekt sein soll, sein kann und ist, bestehen, entstehen neben allfälligen Verständlichkeitsfriktionen Interpretationsprobleme: Wie sollen die Romand(e)s den in ihren Augen unangemessenen Gebrauch des Patois interpretieren?

6 Man kann die in der Deutschschweiz vorgenommenen wechselnden Zuweisungen von *Muttersprache* und *Fremdsprache* als Ausdruck einer Verflechtung konfligierender kommunikationskultureller Bedingungen sehen: Je nach Perspektive ist Hochdeutsch Muttersprache oder der Dialekt ist Muttersprache.

2. *Lernziele, Unterrichtssituation und Muttersprache*

• Was müssen sich schweizerdeutschsprechende Schülerinnen und Schüler aneignen, damit sie die hochdeutsche Sprache in der mündlichen Kommunikation anwenden können: Lernen Kinder und Jugendliche ihre *Muttersprache* oder eine *Fremdsprache* sprechen?

2.1 Ausgangslage

In der Bildungslandschaft besteht Konsens darüber, dass eines der zentralen Ziele des Deutschunterrichts mündliche wie schriftliche Ausdrucksfähigkeit in mundartlicher wie in hochdeutscher Sprechweise Lehr- und Lernziel ist. Dieses Ziel soll auch dadurch erreicht werden, dass *Hochdeutsch* ab dem 3. Schuljahr Unterrichtssprache ist.

Ausdrucksfähigkeit schliesst Wahrnehmen und Verstehen von Situationen mit ein und umfasst das eigene sprachliche Handeln in seiner Gänze, d.h. sowohl «grammatische» als auch pragmatische Fähigkeiten müssen entwickelt werden: Die angestrebte kommunikative Kompetenz besteht aus Kenntnissen über das Sprachsystem (Grammatik und Wortschatz) und aus Wissen von Interpretations- und Anwendungsregeln, aus kommunikationskulturellem Wissen.

Erst die Gesamtheit der verschiedenen Wissensbestände ermöglicht kompetentes Kommunizieren und verleiht «Ausdrucksfähigkeit». Von einer Muttersprache sprechen wir i.a. dann, wenn eine Sprache *aktiv* und (subjektiv) *vollumfänglich* beherrscht wird.[7]

Unsere bisherigen Beobachtungen legen den Schluss nahe, dass die Beziehung Schweizerdeutsch Sprechender zum gesprochenen Hochdeutschen stark von einem Gefühl der Unsicherheit geprägt ist, das nur zum Teil auf vermeintlich «schlechte Aussprache» zurückzuführen ist. Die speziell und betont auf schweizerisch angelegte Aussprache, wie man sie durchwegs in Klassen ab dem 3./4. Schuljahr trifft, scheint eher eine *Schutzfunktion* und eine *Funktion der Selbstdarstellung*[8] zu sein.

7 Diese Charakterisierung ist nicht normativ gemeint: im Unterschied zu einer Fremdsprache zeichnet es die Muttersprache aus, dass wir uns «in ihr» «wohlfühlen», dass wir uns «mit ihr» und «durch sie» ausdrücken können, dass wir das, was andere in eben dieser Muttersprache sagen, weitgehend verstehen. Die Idee des lebenslangen Sprachlernens, der Spracherwerb als ständiger Prozess, ist hiermit nicht ausgeschlossen.

8 Wir schliessen uns bei diesem Konzept eng an Goffman an, der die zwischenmenschlichen Beziehungen und das kommunikative Handeln von einem Dramaturgischen Ansatz aus beschreibt. Selbstdarstellung ist ein Begriff dafür, dass jedes Individuum in jeder Kommunikation den Eindruck, den andere bekommen oder haben sollen, zu steuern versucht. Möglichkeiten, sich selbst als Individuum mit bestimmten Fähigkeiten und Eigenschaften darzustellen, sind in der jeweiligen Kommunikationskultur geregelt (vgl. Werlen, I. 1992, 6581, Wymann 1990). Ein typischer Fall einer kommunikationskulturellen Interpretation der Selbstdarstellung aus der Eigenperspektive ist die eingangs zitierte Schilderung von Hansmartin Schmid.

Von *Schutzfunktion* sprechen wir, weil ähnlich wie beim Gebrauch einer Femdsprache die Aussprache, der Akzent, deutlich signalisiert: «Das ist nicht meine Muttersprache; das ist angelernt.» Als eine *Funktion der Selbstdarstellung* lässt sich die vermeintliche oder tatsächliche «holprige Ausdrucksweise» auffassen, ohne dass man gleich Parallelen zum Hochdeutsch schweizerdeutscher (und auch bayrischer, schwäbischer, rheinischer) Politiker zieht. Der schweizerdeutsche «Touch», wie es eine Sekundarschülerin aus Rothrist nannte, zeigt an, dass man sich qua Sprache als gruppenloyal ausweist.[9]

2.2 Muttersprache oder Fremdsprache?

Das oben erwähnte Teilprojekt vergleicht die Unterrichtssituation und das hochsprachliche Sprechen in Klassen, die von Lehrkräften aus der BRD unterrichtet werden, mit Klassen, die von einheimischen Lehrkräften unterrichtet werden.

Das Teilprojekt verfolgt zwei Hauptziele:
(1) Fassen Schülerinnen und Schüler, die mit der deutschen Unterrichtssprache einer nichteinheimischen Lehrkraft «konfrontiert» sind, diese als *Muttersprache* oder als *Fremdsprache* auf?
(2) Wie wirkt sich das kommunikative Verhalten nichteinheimischer Lehrkräfte auf die Beziehung der Schülerinnen und Schüler zum Hochdeutsch Sprechen aus?

Hinter diesem Teilprojekt steht die Vorstellung, dass Lehrkräfte aus dem bundesdeutschen Sprachraum ein anderes Sprachverhalten praktizieren als deutschschweizerische Lehrkräfte: Nicht nur dass sich Kontinuum und Diglossie gegenüberstehen, es handelt sich ganz konkret auch um einen anderen Umgang mit dem Hochdeutschen, um eine andere Kommunikationskultur.

Eine simple Überlegung steht am Anfang einer komplizierten Beschreibung von Interaktionsstrukturen: Sollte das Hochdeutsche für Kinder eine Fremdsprache in dem Sinne sein, dass sie sie nicht verstehen, so müsste sich das Nichtverstehen in einem Unterricht zeigen, in dem die Lehrkraft Hochdeutsch spricht. Vor allem am Schulanfang pflegt man in deutschschweizerischen Schulen Mundart zu sprechen, nicht zuletzt mit dem Argument, die Kinder verstünden nur Mundart. Unsere Beobachtungen zeigen ebenso wie die Befragungsergebnisse, dass diese Auffassung dem sprachlichen Vermögen deutschschweizerischer Kinder nicht (mehr) entspricht.

9 Die identitätsstiftende Funktion des Schweizerdeutschen auf staatspolitischer Ebene und auf sozialpolitischer Ebene sind die eine Seite der Medaille (vgl. Haas 1992; RIS 1979, 1990: Werlen, I. 1983), die andere ist die Verknüpfung mit subkulturellen Werten und Bindungen, wie z.B. Jugendgruppen, Sportgruppen.

Vor allem Kinder am Schulanfang sprechen dann Hochdeutsch, wenn die Lehrkraft bzw. die Unterrichtssituation das von ihnen verlangt. Unsere Beobachtungen und Befragungen geben keinerlei Hinweise darauf, dass die Kinder Verstehensprobleme mit dem Hochdeutschen nichteinheimischer Lehrkräfte haben. (Es ist eher umgekehrt.)[10]

«Bei meiner Einschulungsklasse und bei anderen Primarklassen ist es so, dass die Kinder mich problemlos verstehen, Schweizer Kinder jedoch Privates oder längere Geschichten im Dialekt erzählen.» fb (5)/4.2

«Die Kinder nehmen sofort die hochdeutsche Sprechweise an, sie können sich sehr schnell und erstaunlich gut in Hochdeutsch ausdrücken. Fehler in der Sprechweise korrigiere ich *nicht*.» fb (8)/5.1

«Im Gespräch mit Eltern hatte ich in den letzten 2 Jahren den Eindruck, dass es sich positiv ausgewirkt hat. Sie vergleichen mit Geschwisterkindern, die häufig erst in der 3. oder 4. Klasse besser schreiben und lesen. Sie vergleichen ihre Kinder und stellen fest, dass das jüngere Kind bereits vieles beherrscht.» fb (10)/5.1

«Meine überwiegend hochdeutsche Sprache hatte positiven Einfluss sowohl auf die mündliche als auch auf die schriftliche Ausdrucksweise der Schüler. Sie sind fähig, mundartliche Ausdrücke mühelos in die schriftdeutsche Sprache zu übertragen.» fb (12)/5.1

«Ich habe das Gefühl, den Schülern fällt es manchmal leichter, etwas in Hochdeutsch zu sagen. Sie haben auch etwas mehr im Gefühl, was 'typische Dialektausdrücke' sind.» fb (13)/5.1

«Habe die ganze 1. Klasse nie auf dem Schriftdeutschen bestanden. Damit war kein Zwang ausgeübt und evtl. keine Ängste des Nichtkönnens. 'Eingeführt' habe ich die Standardsprache bei einer Werkstatt, in der eine 'Sitzung' vorkam, die in Deutschland abgehalten wurde. Die Kinder haben das mit einer Selbstverständlichkeit angenommen und gesehen, daß sie ja Schriftdeutsch können. Mit ein paar Ausnahmen waren keine Bemühungen vorhanden.» fb (22)/5.1

In diesem Kontext kann von *Fremdsprache* nicht die Rede sein. Burger/Häcki Buhofer/Stern (1991 und 1992) haben in ihrem Nationalfondsprojekt nachweisen können, dass Deutschweizer Kinder vor und kurz nach dem Schulanfang über ein breites Spektrum an deutschen Varianten verfügen. Die Sprache als solche ist nicht «fremd», wahrscheinlich sind ihre Gebrauchsweise und das Gefühl beim Gebrauchen fremd.

Ein zentraler Unterschied zwischen den Klassen, die von einheimischen Lehrkräften und denen, die von nicht-einheimischen Lehrkräften unterrichtet

10 Ein Betreuer der deutschen Lehrkräfte fasst dies kurz zusammen: «Ich hörte von bestimmten Eltern, dass sie Angst haben, das Kind könnte die Lehrkraft nicht verstehen oder umgekehrt. Dies wird besonders dann gerne angeführt, wenn man mit der Entscheidung der Lehrkraft betreffend Oberstufenschule o.ä. nicht einverstanden war. Tatsächlich habe ich festgestellt, dass selbst Kleinklassenkinder dem Unterricht einer Lehrkraft mit perfekter hochdeutscher Sprache folgen konnten. Einzig bei bestimmten Ausdrücken (von den Kindern in Mundart) sind Verständigungsschwierigkeiten aufgetreten.» fb (1)/5.1

werden, zeichnet sich nach den Beobachtungen in den Klassen und den Fragebogenauswertungen deutlich ab: Schülerinnen und Schüler, die von deutschen Lehrkräften unterrichtet werden, zeigen eher eine Bereitschaft, Hochdeutsch zu sprechen, als Schülerinnen und Schüler, die von einheimischen Lehrkräften unterrichtet werden. Wir glauben nicht, dass sich dieser Unterschied darauf zurückführen lässt, dass einheimische Lehrkräfte eventuell weniger häufig oder weniger gern Hochdeutsch als Unterrichtssprache wählen. Der Grund für eine offenere Haltung bei Schülerinnen und Schülern liegt u.E. in den Kontaktmöglichkeiten und in dem Gefühl der Stimmigkeit: Mit der deutschen Lehrkraft erlangt das Hochdeutsch Sprechen Plausibilität, «es macht einen Sinn» (Sekundarschülerin aus Rothrist). Durch die Interaktion mit der anderen Gebrauchsweise gewinnen sie eine gewisse Sicherheit im Umgang mit Interpretations- und Anwendungsregeln, sie können ihr kommunikationskulturelles Wissen in dieser Richtung ausbauen und an Sicherheit gewinnen.[11]

«(...) Ich selbst bin unbefangener im Hochdeutschen, das färbt auf die Kinder ab.» fb (4)/6.1

«Den Kindern fällt es einfacher, den Grundwortschatz in Hochdeutsch sprechen und schreiben zu können. Aufgabenstellungen in Hochdeutsch werden schneller wahrgenommen und verarbeitet. Das Hochdeutsch wird nicht wie eine 'Fremdsprache' gelernt, sondern geht natürlich in den Sprachgebrauch über.» fb (11)/5.1

«Schüler lernen, ohne Hemmungen die Schriftsprache zu sprechen.» fb (16)/5.1

«(...) Meine Schüler freuen sich, wenn sie mit mir hochdeutsch sprechen können.» fb (7)/3.3

«Die Kinder wünschen sich immer wieder beim Hochdeutsch bleiben zu dürfen, wenn ich sie auffordere, beim Erzählen auch mal Dialekt zu sprechen. Theaterstücke in Mundart wurden auch abgelehnt.» fb (8)/5.2

«Durch Eltern ist mir immer mehr bewußt geworden, daß mein Hochdeutsch den Kindern ein natürliches Lernen ermöglicht. Welcher Schweizer spricht schon 3 Stunden reines Hochdeutsch!? Für meine Kinder ist es ein Lernspiel.» fb (11)/6.1

Diese Zitate bringen die skizzierte Kernproblematik des Hochdeutsch Sprechens auf den Punkt: Das kompetente Sprechen einer Varietät basiert auf Kenntnissen vom Sprachsystem und auf Kenntnissen der Anwendungs- und Interpretationsregeln; erst beides zusammen gibt die nötige Sicherheit, um eine Bereitschaft zum Sprechen zu entwickeln.

Unseren Beobachtungen nach sind Unwohlsein, Unsicherheit und Unwilligkeit im Hinblick auf das Hochdeutsch Sprechen eher eine Folge kommuni-

11 Es kann nicht die Rede davon sein, dass das eine schlechter und das andere besser ist! Es ist eine Frage der Perspektive und der Ziele, die man setzt oder gesetzt bekommt, wie die Beziehung zum Hochdeutschen aussehen soll.

kationskultureller Unkenntnis, als einer Unfähigkeit, «korrekt» hochdeutsch zu sprechen. Dass Schülerinnen und Schüler, die von deutschen Lehrkräften unterrichtet wurden/werden, mehr Bereitschaft und mehr Sicherheit im Umgang mit Hochdeutsch Sprechen zeigen, liegt sicher nicht allein an einem «Trainingseffekt». Ein solcher ist eine Folge angewachsenen Selbstbewusstseins, nicht seine Ursache! Der sprachliche Effekt rührt von den gewonnenen pragmatischen Erfahrungen her und entsteht daraus, dass Hochdeutsch als Muttersprache erlebt wird. Die Wahrnehmungen und Kontaktmöglichkeiten ebnen die Wege, Verstehens- und Anwendungsroutinen aufzubauen.

3. Unterrichtssprache zwischen Muttersprache und Fremdsprache

• Welchen Einfluss hat die Unterrichtssprache auf den Erwerb von Kompetenzen im gesprochenen Hochdeutsch?

Wie bei Lehrkräften aus dem bundesdeutschen Sprachraum die nichtschweizerische Kommunikationskultur zum Tragen kommt, so bei den Lehrkräften mit einheimischer Mundart die deutschschweizerische. Deutschen Lehrkräften ist diese Problematik des «doppelten Hochdeutsch» durchaus bewusst:

> «Hochdeutsch ist nicht gleich Hochdeutsch. Viele Süddeutsche sprechen die Wörter zwar dialektfrei aus, übernehmen aber Satzbau und Idiome des Dialekts. Das ist nicht das Hochdeutsch, das Sprachwissenschaftler meinen. In der Schweiz gibt es auch eine solche Hochsprache. Das deutsche Hochdeutsch in der Schweiz durchzusetzen, ist vielleicht nicht geschickt; es hat sich hier ein Schweizer Hochdeutsch entwickelt (-> Zeitschriften, Nachrichten, Literatur), das ein deutscher Lehrer nicht vermitteln kann.» fb (6)/6.1

> «Ich glaube, es ist sehr wichtig, daß der deutschsprachige Lehrer nicht als oberste Norm auftritt: Nur Schriftdeutsch ist gut! Bei der Befragung wäre diese Einstellung wichtig zu erfahren. Wurde den Schülern erklärt, warum sie Schriftdeutsch lernen sollen?» fb (22)/6.2

Nun ist aber das Hochdeutschsprechen einer einheimischen Lehrkraft mit einheimischen Kindern ein echtes kommunikationskulturelles Problem: Es ist nicht üblich, dass Schweizerdeutsch Sprechende untereinander Hochdeutsch sprechen. Reicht die Unterrichtssituation aus, diese Regel ausser Kraft zu setzen?

Offenbar entwickeln Kinder verschiedener Altersstufen verschiedene Strategien, um diesem Zielkonflikt auszuweichen: Nach unseren Beobachtungen sprechen Kinder ab dem 4. Schuljahr ein *Schweizerhochdeutsch*, das sich deutlich von dem Hochdeutsch unterscheidet, das sie in Spielen verwenden, oder sie verweigern hochdeutsche Beiträge bzw. Äusserungen im Unterricht.

In der Regel sprechen Kinder bzw. Jugendliche in der Realschule nur auf nachdrückliches Verlangen hin Hochdeutsch, gleich ob schweizerisches oder «neutrales». Gegenüber Befragungen zu ihrem Sprachverhalten sind Kinder

und Jugendliche zwar sehr aufgeschlossen (vor allem, wenn sie während der regulären Unterrichtszeit stattfinden), aber ihre Informationen sind schwer zu interpretieren.[12]

Unsere Beobachtungen und Befragungen führen zu Feststellungen, die mit denen von Sieber/Sitta (1986) formulierten übereinstimmen. Ist der Einsatz des Hochdeutschen als Unterrichtssprache auf bestimmte Sprachfunktionen und Gesprächssituationen beschränkt, so erhalten Schülerinnen und Schüler den Eindruck einer nur begrenzt brauchbaren Varietät – ein Eindruck, der unter dem Blickwinkel der Mundartdominanz in der deutschsprachigen Schweiz auch stimmt![13]

Wenn sich der mündliche Hochsprachegebrauch einheimischer Lehrkräfte auf bestimmte Fächer («Hauptfächer», «Kopffächer»), auf bestimmte Selbstdarstellungs-Funktionen: Schülerrolle, Rolle einer Lernenden, eines Lernenden, auf bestimmte Mitteilungsformen beschränkt, so werden «normaler Umgangston», Beziehungspflege und vor allem In-group-Kommunikationen auf Hochdeutsch ausgeschlossen: Hochdeutsch erscheint als eine Varietät ohne gruppenstiftende Wirkung, ohne Gruppensignal, Hochdeutsch ist die Sprache der anderen, ist nicht unsere «Muttersprache» im Sinne von «zu uns gehörender Sprache».

Diese Verwendung wirkt möglicherweise kontraproduktiv für den Erwerb hochsprachlicher überregionaler Kompetenzen; «produktiv» ist sie im Erwerb von Kompetenzen für die mundartdominierte Sprachwelt, in der Hochdeutsch eine Fremdsprache sein soll, damit der Dialekt auch die Funktionen einer standardisierten, überregionalen Hochsprache übernehmen kann. Der Ausbau kommunikativer Kompetenzen – auch mundartlicher – nützt auf jedem Fall dem Lehr- und Lernziel *Ausdrucksfähigkeit*; die Frage, ob Mundart als Unter-

12 Über die methodologische Problematik und über mögliche Zugänge zu Sprachhandlungsdaten berichten wir in Burger/Häcki Buhofer/Stern (i.Vorber.).

13 «(..) Es ergibt sich nur manchmal die Diskrepanz, wenn Ausländerschüler zwar die Standardsprache im Zusatz 'Deutsch' lernen, die Lehrkraft aber dort Anweisungen etc. in Schweizerdeutsch gibt. Seitdem ich auf Hochdeutsch umgeschaltet habe, zeigen diese Kinder auch bessere Fortschritte, interessanterweise in beiden Sprachen (Schweizerdeutsch, wenn sie untereinander mit Kameraden sprechen). Die Kinder haben mir sogar erzählt (nicht Ausländer!), dass sie zunächst automatisch auch bei Fachlehrerinnen (TW und katholische Religion) in Schriftdeutsch beginnen, bis die Lehrkraft darauf aufmerksam macht.» fb (22)/4.2

richtssprache generell negative Auswirkungen auf den Erwerb des Hochdeutschen hat, bleibt offen.

Höhere Pädagoische Lehranstalt
4800 Zofingen
Erika Werlen

Universität Bern
Universitäres Forschungszentrum für Mehrsprachigkeit (UFM)
3000 Bern
Karl Ernst

Literatur

Burger, Harald; Häcki Buhofer, Annelies; Stern, Otto (1991 und 1992): *«Zwischenberichte zum Nationalfondsprojekt 'Spracherwerb in der deutschen Schweiz'»*. Unveröff. Manuskripte. Universität Zürich

Ernst, Karl, Werlen, Erika (i.Vorb.): *«Dialektale und hochsprachliche Kommunikationskultur von Schulkindern: Hypothesen und methodische Zugänge.»* In: Burger, Harald, Häcki Buhofer, Annelies, Stern, Otto (Hrsg.): Spracherwerb im Spannungsfeld von Dialekt und Hochsprache.

Goffman, Erving (1977): *Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen*, Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag, ISBN 3 518 07472 5

Goffman, Erving (1978): *Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation*. Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag, ISBN 3 518 06359-6

Haas, Walter (1992): «Mundart und Standardsprache in der deutschen Schweiz». In: *Dialect and Standard Language, Dialekt und Standardsprache in the English, Dutch, German and Norwegian Language Areas.* Hrsg. v. J.A. Van Leuvensteijn and J.B. Berns. North-Holland, Amsterdam, p. 312-336

Lachner, Johann (1973): *999 Worte Bayrisch*. München, Süddeutscher Verlag, 3. Auflage

Oksaar, Els (1984): «'Spracherwerb – Sprachkontakt – Sprachkonflikt' im Lichte individuumszentrierter Forschung.» In: *Spracherwerb – Sprachkontakt – Sprachkonflikt,* Hrsg. von Els Oksaar, Berlin, p. 244-266

Oksaar, Els (1988): *Kulturemtheorie. Ein Beitrag zur Sprachverwendungsforschung*. Hamburg, Joachim Jungius-Gesellschaft der Wissenschaften, ISBN 3 525 86235 0

Ris, Roland (1979): «Dialekt und Einheitssprache in der deutschen Schweiz». In: *International Journal of the Sociology of Language* 21, p. 41–61

Ris, Roland (1990): «Diglossie und Bilingualismus in der deutschen Schweiz». In: Vouga, Jean-Pierre (Hrsg.), *La Suisse face à ses langues – Die Schweiz im Spiegel ihrer Sprachen – La Svizzera e le sue lingue.* Aarau, Verlag Sauerländer, p. 40–49, ISBN 3 7941 3312 9

Schläpfer, Roland, Gutzwiler, Jürg, Schmid, Beat (1991): *Das Spannungsfeld zwischen Mundart und Standardsprache in der deutschen Schweiz*, Aarau, Verlag Sauerländer, ISBN 3 7941 3511 3

Schmid, Hansmartin (1992): *Ein Unterschied wie zwischen Schmidt und Schmid.* Chur, Verlag Bischofberger AG, ISBN 3-905174 08 1

Schuppenhauer, Claus/Werlen, Iwar (1983): «Stand und Tendenzen in der Domänenverteilung zwischen Dialekt und deutscher Standardsprache». In: W. Besch, U. Knoop & H.E. Wiegand (Hrsg.), *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung,* 2. Halbband, p.1411–1427. Berlin, de Gruyter

Sieber, Peter (1990): *Perspektiven einer Deutschdidaktik in der deutschen Schweiz*, Aarau, Verlag Sauerländer, ISBN 3 7941 3169 X

Sieber, Peter, Sitta, Horst (1986): *Mundart und Standardsprache als Problem der Schule*, Aarau, Verlag Sauerländer, ISBN 3 7941 2775 7

Vouga, Jean-Pierre (1980): *Westschweizer, Deutschschweizer, Tessiner*. Zürich, HeCHtVerlag, ISBN 3 857 24 006 7

Werlen, Erika (1991): «Dialekt(e) in Kontakt und Konflikt». In: *700 ans de contacts linguistiques en Suisse*. Hrsg. von René Jeanneret. *Bulletin CILA 54*. Neuchâtel. p. 1351–46

Werlen, Erika (ersch.): «Dialekt als Norm. Hochdeutsch als Abweichung. Zur Situation von Dialekt und Schule in der deutschsprachigen Schweiz». In: Klotz, Peter, Sieber, Peter (Hrsg.) *Deutsch im Gespräch – Vielerlei Deutsch,* Stuttgart, Klett Schulbuchverlag.

Werlen, Iwar (1988): «Swiss German Dialects and Swiss Standard High German. Linguistic Variation in dialogues among (native) speakers of Swiss German Dialects.» In: *Variation and Convergence. Studies in Social Dialectology.* Hrsg. von Peter Auer und Aldo Di Luzio. Berlin. p. 94–124

Werlen, Iwar (1991): «Mit französischem Akzent sprechen – Analyse eines Beispiels». In: *700 ans de contacts linguistiques en Suisse*. Hrsg. von René Jeanneret. *Bulletin CILA 54*. Neuchâtel. p. 105–134

Werlen, Iwar (1992): *«... mit denen reden wir nicht» Schweigen und Reden im Quartier.* Basel, Helbig & Lichtenhahn Verlag AG, ISBN 3-7190-1243-3

Wymann, Adrian (1990): *Die Selbstdarstellung in narrativen Interviews als Parameter von Kommunikationskulturen*. Bern: Institut für Sprachwissenschaft (Arbeitspapiere, 28)