

Bairisch

Basiswissen*

Bairisch schlechthin?

Verschriftlichung

Bairisch in historischen und regionalen Bezügen

Bairisch in Bayern, Österreich und Südtirol

Sprachliche Merkmale des Bairischen

Bibliographie

Bairisch schlechthin?

Spricht der interessierte Laie von *Bairisch*, meint er meist die aus Radio oder Fernsehen bekannte, häufig „weichgespülte“, d. h. in ihrer sprachlichen Eigenständigkeit stark reduzierte Form des Bairischen, die zudem in vielen Fällen an die in und um München gesprochene Dialektvariante angelehnt ist. Der gesamtbairische Dialektraum, die größte Mundartlandschaft Europas, ist jedoch durch eine **sehr große Varianz** gekennzeichnet, die in ihrer jeweils bodenständigsten Ausprägung zu gegenseitigen Verständigungsschwierigkeiten innerhalb des Sprachraums führen kann. Ein Bairisch Sprechender aus der nördlichen Oberpfalz wird sich mit einem Bairisch Sprechenden aus einer norditalienischen Sprachinsel wohl nur verständigen können, wenn sie sich beide bis zu einem gewissen Grad der Standardsprache annähern. Dieses Beispiel soll illustrieren, dass es **kein Bairisch an sich** gibt, sondern nur unzählig viele **Dialektvarianten**, die sich anhand bestimmter Merkmale zu einer Gruppe zusammenfassen lassen.

Franziska Scheule-Walter spricht in ihrem Beitrag vom Schwäbischen als **Phantom**, dies kann auch auf das Bairische übertragen werden. Im Folgenden soll anhand einiger herausragender Merkmale versucht werden, diesen äußerst diversifizierten Sprachraum zu erläutern und zu gliedern, wobei der Einfachheit halber häufig der Begriff *Bairisch* für diese ganze, große Gruppe an Dialekten verwendet wird.

Verschriftlichung

Bairisch ist primär eine vor allem mündlich gebrauchte Sprache, **eine schriftlich normierte, präskriptive Rechtschreibung und Grammatik existieren nicht**. Ansätze zu einer Normierung wurden bisher nicht weiter ausgebaut. Wirft man einen Blick in die Bavarica-Abteilungen größerer Buchhandlungen, liest regionale Tageszeitungen oder befragt Schüler in dialektgeprägten Regionen nach ihrer Sprachverwendung beim Abfassen von kurzen persönlichen Mitteilungen (sowohl handschriftliche als auch solche per E-Mail oder SMS), so fällt auf, dass geschriebenes Bairisch eine Realität darstellt, die im Umfang in den letzten Jahren deutlich gestiegen sein dürfte. Dies führt zu der auf den ersten Blick paradoxen Feststellung, dass der Abnahme der mündlichen Dialektverwendung eine Zunahme der schriftlichen Verwendung gegenübersteht.

Für die **wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Bairischen** wurde ein hochkomplexes Instrument zur Verschriftlichung von Mundartproben entwickelt, wobei die dabei verwendete Zahl an Zeichen die Anzahl der Buchstaben des herkömmlichen Alphabets um ein Vielfaches übersteigt. In der folgenden Darstellung soll ein **Kompromiss** zwischen ex-

akter Darstellung des Bairischen und guter Lesbarkeit angestrebt werden. Es wird das normale Alphabet verwendet, ergänzt um Zeichen, die für die Darstellung des Dialekts und dessen Lesbarkeit unabdingbar sind:

Vokale:

ǎ verdumpfter *a*-Laut, der in etwa zwischen standardsprachlichem *a* und *o* liegt (z. B. *ǎcht* ‚acht‘, *Kǎtz* ‚Katze‘)

ǎ überoffener *a*-Laut, deutlich heller als standardsprachliches *a* (*Kǎs* ‚Käse‘, *Schmǎnkerl*)

ia Verbindung aus zwei Vokalen (= Diphthong), wird gleitend, d. h. ohne Unterbrechung des Atemstroms gesprochen (*Briada* ‚Brüder‘, *miad* ‚müde‘)

ei, ea, ai, au, ui, ua, oi, oa, ou¹ weitere Diphthonge, siehe Anmerkung zu *ia* (*Geid* ‚Geld‘, *vadeana* ‚verdienen‘, *Laid* ‚Leute‘, *Schui* ‚Schule‘, *Bruada* ‚Bruder‘, *zoin* ‚zahlen‘, *Goas* ‚Geiß‘, *roud* ‚rot‘)

Konsonanten:

kh/kch

der *k*-Laut ist im Anlaut vor Vokal meist deutlich behaucht (*khemma* ‚kommen‘), im Südbairischen in allen Positionen (nicht nur vor Vokal und im Anlaut) meist sogar deutlich gerieben (*kchemmen* ‚kommen‘, *Schpekchckhnedl* ‚Speckknödel‘)

ⁿ (*hochgestellt und klein*)

eigentlich geschwundener Konsonant, bewirkt aber in vielen Gebieten deutlich nasale Aussprache des vorausgehenden Vokals (*Moⁿ/Mǎⁿ* ‚Mann‘, *schoⁿ/schǎⁿ* ‚schon‘)

Bairisch in historischen und regionalen Bezügen

Das Bairische wird innerhalb der deutschen Mundartlandschaft zur **oberdeutschen Dialektgruppe** gestellt, das Alemannische und das Ostfränkische stellen die nächsten Verwandten dar.

Die deutschen Mundarten lassen sich in drei Großräume einteilen. Das **Niederdeutsche** ist durch das Fehlen der 2. Lautverschiebung und der neuhochdeutschen Diphthongierung gekennzeichnet (*wat* ‚was‘, *Appel* ‚Apfel‘, *Hus* ‚Haus‘). Das **Oberdeutsche** hat an der 2. Lautverschiebung ganz teilgenommen, an der neuhochdeutschen Diphthongierung zum Teil (*Apfel*, *Mus* neben *Maus*). ² Das **Mitteldeutsche** nimmt eine Zwischenstellung ein, es hat die 2. Lautverschiebung teilweise, die neuhochdeutsche Diphthongierung ganz durchgeführt (*dat* neben *das*, z. B. *Maus*).

Das Bairische führte als Teil des oberdeutschen Sprachraums die zweite, hochdeutsche Lautverschiebung durch, die **germanischen Verschlusslaute** *p*, *t*, *k* wurden je nach lautlicher Umgebung zu **Frikativen** (*f*, *ff*, *s*, *ss*, *ch*)³ oder **Affrikaten** (*pf*, *z*, *kch*)⁴, wobei die Affrikate *kch* innerhalb des Bairischen heute nur noch im Südbairischen greifbar ist, früher allerdings für das ganze Bairisch gegolten haben dürfte. Als Relikt der ehemaligen Affrikate findet sich heute in den bairischen Unterdialekten noch die behauchte Form von *k* im Anlaut (*khemma*, *khinna* ‚kommen, können‘).

Die **Diphthongierung der mittelhochdeutschen Langvokale** *i*, *û*, *iu* zu neuhochdeutsch *ei*, *au*, *eu* (*mîn* > *mein*, *hûs* > *haus*, *hiute* > *heute*) nahm vom Bairischen ihren Ausgang, war somit eine „bairische Erfindung“ des 11. Jahrhunderts (oder früher), die prägend für die Ausbildung der Standardsprache war. Gerade das Bairische hatte in früheren Zeiten deutliche Impulse für die Entwicklung der Standardsprache gegeben, erst in frühneuhochdeutscher Zeit übernahm das Ostmitteldeutsche ab etwa dem 15. Jahrhundert die dominierende Rolle für die Ausbildung der Standardsprache.

Bairisch in Bayern, Österreich und Südtirol

Das Bairische gliedert sich heute in die **Subdialekte Nordbairisch** (das hauptsächlich

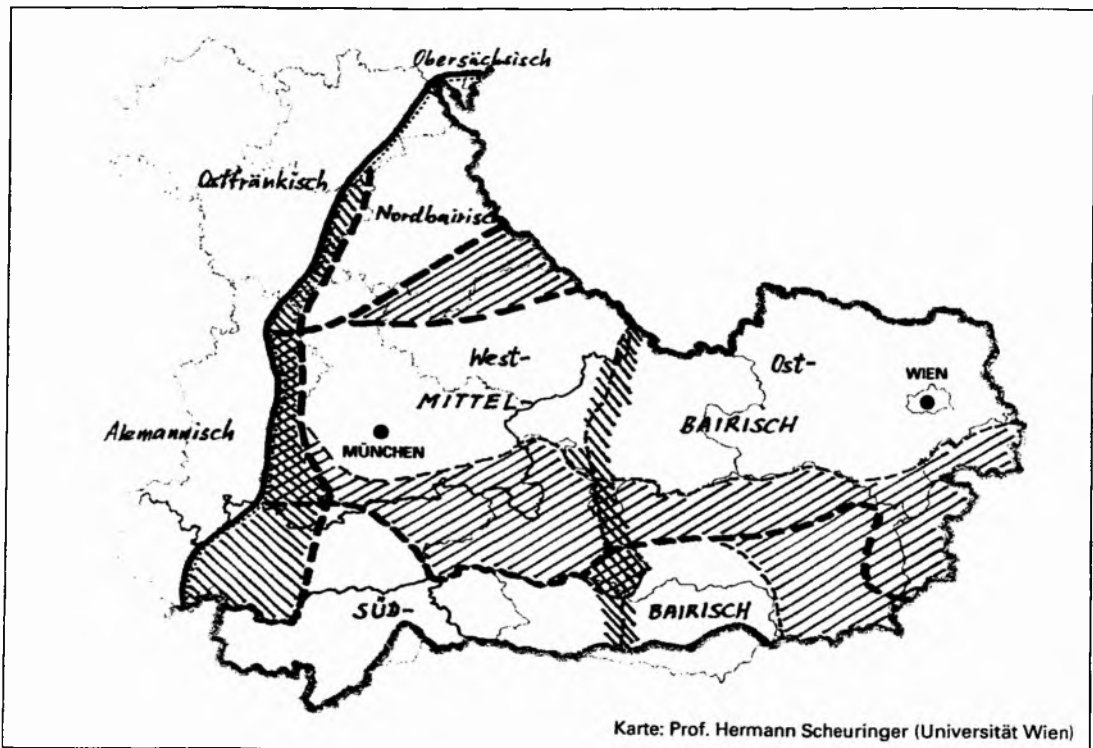
in der Oberpfalz verbreitet ist, aber auch die nördlichen Ränder Nieder- und Oberbayerns umfasst)⁵, *Mittelbairisch* (in den größten Teilen Nieder- und Oberbayerns, in Nieder- und Oberösterreich, im Burgenland und teilweise im Salzburger Land und in der Steiermark) und *Südbairisch* (in Tirol, Südtirol, Kärnten, in reiner Form in Bayern nur im Werdenfelser Land, zudem in archaischen Varianten in norditalienischen Sprachinseln):

- Das **Nordbairische** ist durch die so genannten gestürzten Diphthonge (*ou* für mittelhochdeutsch *uo* in Wörtern wie *Brouda*, *Khou*, *Khoucha* ‚Bruder, Kuh, Kuchen‘) und durch den Erhalt von postvokalem *L* (*Geld*, *vil* ‚Geld, viel‘) gekennzeichnet.
- Das **Mittelbairische** hat *ua* für mittelhochdeutsch *uo* (*Bruada*, *Khua*, *Khuacha*), auffallend ist zudem die so genannte Liquidenvokalisierung nach Vokal, bei der der Konsonant *L* in einen Vokal umgewandelt wurde oder mit dem vorausgehenden Vokal

verschmolz. In Niederbayern und Oberbayern gilt daher *vei zvei Gfei* oder *vui zvui Gfui* für ‚viel zuviel Gefühl‘, in den mittelbairischen Gebieten Österreichs und in einem kleinen Streifen im südöstlichen Niederbayern vor allem *vi zvi Gfi* oder *vü zvü Gfü*.

- Das **Südbairische** ist durch den durchgängigen Erhalt der Affrikate *kch* für germanisch *k* charakterisiert (*kchloa*, *Kchnecht* ‚klein, Knecht‘). Der Konsonant *L* bleibt nach Vokal erhalten, das Südbairische stellt sich hier näher zum Nord- als zum Mittelbairischen.

Folgende **Karte** zeigt den gesamt-bairischen Dialektraum. Die schraffierten Flächen kennzeichnen Übergangsgebiete zwischen den einzelnen Subdialekten. Außerhalb des geschlossenen Sprachraums in Bayern, Österreich und Südtirol gibt es bairische **Sprachinseln** in Norditalien, Tschechien, Slowenien, Rumänien, in der Ukraine, Peru und Brasilien. Die Internetseite → www.sprachinselverein.at bietet hierzu ausführliche Informationen.



Sprachliche Merkmale des Bairischen

Für alle bairischen Dialekte ist die häufige **Verdumpfung des Vokals a** zu offenem oder geschlossenem *o* charakteristisch (*Wossa, Dog/Tog, Bod, Wasser, Tag, Bad'*), sie grenzen sich damit von ihren nördlichen und westlichen Nachbarn (Ostfränkisch und Alemannisch) ab.

Ein weiteres Spezifikum stellt der ausgeprägte **Diphthongreichtum**⁶ des Bairischen dar, es übertrifft die Standardsprache in der Anzahl dieser Laute um ein Vielfaches (z. B. *Woad/Woid, ois, Schui, Bruada/Brouda, schnei, waiß, Haus, roud/road, vodeana, Weide, alles, Schule, Bruder, schnell, weiß, Haus, rot, verdienen'*).

Der gesamt-bairische Sprachraum ist neben den skizzierten lautlichen Entwicklungen durch eine Fülle von **Wortschatzeigen-tümlichkeiten** gekennzeichnet. Als bairische Kennwörter, d. h. ursprünglich nur in diesem Sprachraum vorkommend, gelten u. a.: *aft*⁷ (*oftad*) ‚dann, anschließend, danach‘; *ankenten* ‚anzünden‘; *aper* ‚schneefrei‘; *Budel/Ladenbudel* ‚Ladentisch‘; *Bussl* ‚Kuss‘; *Dult*⁸ ‚Volksfest‘; *Ertag*⁹ (*Irtal, lada*) ‚Dienstag‘; *es* und *enk* ‚ihr‘ und ‚euch‘; *Fasching*; *Kirchtag* (*Kirta, Kiada*) ‚Kirchweihfest‘; *Kranewit* ‚Wacholder‘; *Maut*¹⁰ ‚Wegezoll‘; *Nudelwalger* ‚Nudelholz‘; *Pfinztag*¹¹ (*Pfinzta*) ‚Donnerstag‘; *Pfoad*¹² ‚Hemd‘; *Rauchfang* ‚Kamin‘; *Rogel* ‚Tüte; Plastiktüte‘; *Scher* ‚Maulwurf‘; *Zecker* (*Zega*) ‚Tragekorb‘.

Manche dieser Kennwörter sind aus dem alltäglichen Sprachgebrauch fast verschwunden, andere haben sich sogar über das Bairische hinaus verbreitet, wie z. B. *aper*, *Bussl* und *Maut*. Auffallend ist zudem im Bereich der Lexik der häufig beobachtbare **Unterschied** zur überregionalen Standardsprache **im grammatischen Geschlecht** bei Substantiven. Es heißt im Bairischen z. B. *der Akt, der Butter, das Cola, das Eck, der Einser, die Gaudi, die Husten, das Marmelad,*

die Mass, der Ratz, der Schneck, der Schokolad, die Schoß, der Schubladen, das Teller, das Tunell, regional auch das Honig (z. B. heute noch im Bayerischen Wald).

Manche standardsprachlichen Wörter haben im Bairischen z. T. eine andere Bedeutung, wie z. B. *mit Fleiß* ‚mit voller Absicht‘, *Kasten* ‚Schrank‘, *die Leute* ‚nähere Verwandtschaft, Eltern‘, *Dirn* ‚Magd‘. Solche **Bedeutungsabweichungen** zeigen sich in Bayern stellenweise sogar in geschriebener Standardsprache.

Im Bereich der Morphologie und Syntax sind neben weiteren zahlreichen Erscheinungen vor allem das fast gänzliche **Fehlen des Präteritums** als Erzählvergangenheit (die Funktion wird vom Perfekt übernommen) und Abweichungen in der **Verbalflexion** (z. B. in weiten Teilen Niederbayerns: 1. Pers. Pl. *mia káfma* ‚wir kaufen‘, 2. Pers. Pl. *es káfts* ‚ihr kauft‘, 3. Pers. Pl. *se káfand* ‚sie kaufen‘) auffällig. Die **Wortstellung** weicht in Nebensätzen und bei mehrgliedrigen Prädikaten (z. B. bei der Stellung Hilfsverb-Modalverb-Partizip II) z. T. von der Standardsprache ab.

Im Osten, Südosten und Süden grenzt das Bairische an slawische und romanische Sprachen sowie an das Ungarische. Zahlreiche Wörter und grammatikalische Strukturen haben aus diesen Sprachen ihren Weg in bairische Mundarten gefunden. Aus dem **Slawischen** wurde z. B. *Kren* in das Bairische entlehnt, in den Mundarten des Bayerischen Waldes finden sich u. a. folgende Wörter, die slawischen Ursprungs sind: *Dowanikl* ‚Steinpilz‘, *Pumperral* ‚Löwenzahn‘, *Schalupm/Khalupm* ‚heruntergekommenes Haus‘, *Woia* ‚Leitseil des Fuhrmanns‘.

Romanischer Herkunft sind wohl Nebensatzanschlüsse wie *Der Mann/Die Frau/Das Kind, der/de/des wo dort gestanden ist*. Diese zweigliedrigen, diskontinuierlichen Relativpro-nomen dürften aus norditalienischen Mundarten in das Bairische eingesickert sein. Im Bereich der Lexik stellen z. B. *Fatschenkindl* und *Gschpusi* romanische Entlehnungen dar.

Anmerkungen

- Verfasser: Dr. Alfred Wildfeuer
- 1 Lokal kann die Anzahl der Diphthonge noch deutlich höher sein, eine entsprechende Verschriftlichung sollte dann erfolgen, da sie Phoneme, d. h. bedeutungsunterscheidende Laute, darstellen.
- 2 Im Alemannischen ist bis heute die neuhochdeutsche Diphthongierung unterblieben.
- 3 So z. B. in *Wasser* (vgl. engl. *water*).
- 4 So z. B. in *Apfel* (vgl. engl. *apple*).
- 5 Vereinzelt finden sich noch Sprecher des Nordbairischen in Böhmen.
- 6 Ein Diphthong ist eine Verbindung aus zwei Vokalen. Die Standardsprache kennt die gesprochenen Diphthonge *ai*, *au*, *eu*, die schriftsprachlich z. T. unterschiedlich realisiert werden (*Kaiser* neben *Reiter*, *Haus*, *Beute* neben *Mäuse*).
- 7 Vgl. engl. *after*.
- 8 Aus gotisch *dulths* oder *dolths*.
- 9 Aus gotisch *arjausdags*, das kirchengriechisch *Areōs hēmēra* ‚Tag des griechischen Kriegsgottes Ares‘ fortsetzt.
- 10 Aus gotisch *mota*.
- 11 Aus gotisch *pintēdags*, das griechisch *pēmpete hēmēra* ‚der fünfte Tag‘ fortsetzt.
- 12 Aus gotisch *paida*.

Literatur

Greule, Albrecht / Hochholzer, Rupert / Wildfeuer, Alfred (2004): Die bairische Sprache. Studien zu ihrer Geographie, Grammatik, Lexik und Pragmatik. Festschrift Ludwig Zehetner. Regensburg.

Kluge, Friedrich (2002): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Bearbeitet von Elmar Seebold. 24. Auflage. Berlin/New York.

König, Werner (2001): dtv-Atlas Deutsche Sprache. 13. Auflage. München.

König, Werner / Renn, Manfred (2005): Kleiner Bayerischer Sprachatlas. München.

Kranzmayer, Eberhard (1956): Historische Lautgeographie des gesamtbairischen Dialektraumes. Wien.

Küpper, Wolfgang (1991): Bayerns Mundarten. Dialektproben mit Kommentaren. München.

Merkle, Ludwig (1975): Bairische Grammatik. München.

Reiffenstein, Ingo (2003): Aspekte einer Sprachgeschichte des Bayerisch-Österreichischen bis zum Beginn der frühen Neuzeit. In: Besch, Werner u. a. (Hrsg.): Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung. Dritter Teilband. Berlin/New York, S. 2889-2942.

Reiffenstein, Ingo (2003): Aspekte einer bayerischen Sprachgeschichte seit der beginnenden Neuzeit. In: Besch, Werner u. a. (Hrsg.): Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung. Dritter Teilband. Berlin/New York, S. 2942-2971.

Schatz, Josef (1907): Altbairische Grammatik. Laut- und Flexionslehre. Göttingen.

Schmeller, Johann Andreas (1872-1877): Bayerisches Wörterbuch. 2., von G. Karl Frommann bearbeitete Auflage. München. (6. Neudruck 2002)

Schmidt, Wilhelm (2004): Geschichte der deutschen Sprache. Ein Lehrbuch für das germanistische Studium. Erarbeitet unter der Leitung von Helmut Langner und Norbert Richard Wolf. 9. Auflage. Stuttgart.

Sprachatlas von Niederbayern (2003): Band 2, Wortgeographie I: Der Mensch und sein Umfeld. Hg. v. Hans-Werner Eroms, bearbeitet von Rosemarie Spannauer-Pollmann. Heidelberg.

Weinhold, Karl (1867): Bairische Grammatik. München.

Wiesinger, Peter (1970): Phonetisch-phonologische Untersuchungen zur Vokalentwicklung in den deutschen Dialekten. Band 1: Die Langvokale im Hochdeutschen. Band 2: Die Diphthonge im Hochdeutschen. München.

Zehetner, Ludwig (2005): Bairisches Deutsch. Lexikon der deutschen Sprache in Altbayern. 3. überarbeitete Auflage. Regensburg.

→ Zur Vertiefung der Thematik eignen sich die Folgen 3, 4 und 8 der Filmreihe „Dialekte in Bayern“.

Bairisch – Unterrichtsmodelle im Überblick

1 Vorschulischer Bereich / Beginn der Primarstufe:

Sprechvers „Annermirl, Zuggerdirl ...“

Die Schüler interpretieren einen leicht verständlichen Sprechvers, erklären eine regionaltypische Redewendung und üben sich im Vortrag. Am Ende wird der Sprechvers gesungen.

2 Primarstufe:

Kirchweihlied „Dou drunt’n aaf da Bruck“

Die Schüler erfassen Inhalt und kulturellen Hintergrund des Liedes und begleiten es auf dem Orff-Instrumentarium.

3 Vorschulischer Bereich / Primarstufe:

Mundartliche Begriffe zum Thema „Herbst“

Die Schüler unternehmen eine Phantasie-reise und nehmen die Jahreszeit mit unterschiedlichen Sinnen wahr. Sie finden markante Begriffe, verschriften sie und ordnen sie nach Sachzusammenhängen.

4 Primarstufe:

Analyse und Vortrag eines Mundartgedichts

Die Schüler dekodieren die in Mundart geschriebenen Wörter des Gedichts „A Buamahosntaschn“ (H. Zöpfl), erfassen dessen Reimschema und lernen die Aufzählung als Stilmittel kennen. Sie üben sich im lautgetreuen Sprechen und im klanggestaltenden Vortrag.

5 Primarstufe:

Wirkung von Mundart und Standardsprache

Gedichtvergleich: „A Buamahosntaschn“ (H. Zöpfl) – „Kinderkram“ (H. Stempel)

6 Primarstufe:

Gedichte in Mundart schreiben

Die Schüler schreiben ein Elfchen zum Thema „Herbst“ und tragen es sinnbetont vor. Sie bringen dabei Typisches der Jahreszeit zur Sprache und erkennen die Gesetzmäßigkeit der vorgegebenen Gedichtform.

7 Sekundarstufe I:

Vornamen als Schimpfwörter

Die Schüler setzen sich analytisch und szenisch mit einer Streitszene auseinander, schreiben und spielen einen Streitdialog und entwickeln Empathie.

8 Sekundarstufe I/II:

Mundartforschung – J.A. Schmeller

Die Schüler lernen Schmeller als Mundartforscher kennen und üben sich im Umgang mit einem biographischen Sachtext sowie einem Eintrag im „Bayerischen Wörterbuch“.

9 Sekundarstufe I:

„Der Rattenfänger von Hameln“

Die Schüler gestalten einen eigenen Mundartcomic, den sie dann in verteilten Rollen vortragen. Sie erkennen bei ihrer Arbeit die Beziehungen zwischen Phonem und Graphem sowie die Gründe, warum es keine normierte Schreibung des Dialekts gibt.

10 Sekundarstufe I:

Wert und Grenzen der Dialekte

Die Schüler erörtern die Thematik anhand verschiedener Mundarttexte, ausgehend von einer Szene aus dem Zeichentrickfilm „Findet Nemo“, den Ergebnissen einer Befragung sowie Definitionen in Lexika und im Internet.

11 Sekundarstufe I/II:

Dialekte im deutschsprachigen Raum

Die Schüler übersetzen Mundartlieder von BAP, Haindling o. a. und werten eine Dialektkarte des deutschsprachigen Raums aus. Sie werden sich dadurch der Vorteile und Einschränkungen von Dialekt bewusst.

12 Sekundarstufe II:

Die bairischen Mundarten – multimedial

Die Schüler beschäftigen sich mit multimedialen Sprachatlanten auf CD-ROM oder im Internet und werden für Sprachunterschiede in der Region sensibilisiert. Sie erfahren ihre eigene Sprache als Varietät und lernen Merkmale bairischer Dialekte kennen.

13 Sekundarstufe II:

Dialekt als soziales Stigma?

Die Schüler analysieren einen Ausschnitt aus der TV-Serie „Königlich Bayerisches Amtsgericht“ und einen Dramenauszug von F.X. Kroetz und beschreiben dabei die verschiedenen Sprachebenen. Sie setzen sich mit dem Sozialprestige des Dialekts auseinander und erweitern dadurch ihre Fähigkeiten für eine situationsadäquate Sprachverwendung.

1 Vorschulischer Bereich/Primarstufe: Sprechen

Sprechvers

Lerninhalt

„Annermirl, Zuggerdir!, gej mit mir in d'Schlejer“

Begründung der Auswahl

Dieser Sprechvers ist weit verbreitet und inhaltlich gut vermittelbar. Da er dialogisch angelegt ist, bietet er sich zum Rollensprechen und szenischen Spiel an. Der Text enthält keine regionaltypischen Wörter und ist somit weithin verständlich. Auch das Transponieren in andere Mundarten dürfte kein Problem darstellen.

Lernziele Die Schüler

- erklären den Vorgang „in d'Schlejer gej“,
- geben den Inhalt des Sprechverses mit eigenen Worten wieder,
- sprechen Wörter und Text lautgetreu nach,
- nehmen den Sprechrhythmus des Gedichts auf,
- dramatisieren den Inhalt durch Modulation der Stimme,
- stellen den Inhalt szenisch dar.

Medien / Material

- Schlehenzweig mit Früchten (Original/Bild)
- Text des Gedichts
„Annermirl Zuggerdir!“ (M1)
- Lied „Annamirl Zuckerdir!“
📍 www.isb.bayern.de;
Noten und Text bei Herbert Wittl
(s. Quellennachweis/Literatur)
- Text „Rosemarie, der Kinderwong is hi“ (M2)

Lehr- und Lernprozess

Vorarbeit

- Begegnung mit der Mundart:
„Wej song mir?“ oder
„Ich sag' Fliege, mai Oma sagt Flejng.“
Gegenüberstellung Mundart –
Standardsprache
- Abzählreime¹

Hinführung

- Originale Begegnung mit einem Früchte tragenden Schlehenzweig
- Erarbeitung der Merkmale der Schlehe: spitze, scharfe Dornen; bittere, dunkle Früchte; bizarrer Zweig
- Einbettung der Redewendung „in d'Schlejer gej“ in die Lebenswirklichkeit
Info: Früher sammelten die Menschen am Lande die Früchte des Schlehdorns, um sie in einem Ballon mit Alkohol anzusetzen. Daraus entstand ein herbsüßer Likör, der gern einem Gast aufgetischt wurde. Der Schlehdorn gilt auch als bewährtes Hausmittel bei Durchfall.

Textbegegnung

- Inhaltlich:
Gedichtvortrag (M1) durch den Erzieher/Lehrer (Dramatisierung durch Mimik und Gestik)
Impuls: Wenn du das Gedicht zeichnen müsstest, was wäre auf dem Bild zu sehen?
Schüler strukturieren Inhalt.
- Phonetisch:
Gedicht Zeile für Zeile durch Nachsprechen erlernen lassen
Gesamtes Gedicht durch Sprechvariationen einüben: einzeln, paarweise, in Gruppen, Mädchen – Buben abwechselnd sprechen lassen

Durchdringung des Gedichts

- Klanggestaltend
Gedicht in Rollen gliedern und spielen
Stimme des Buben modulieren (bettelnd, fordernd, bittend, drohend usw.)
Reaktion des Mädchens variieren (weinerlich, ängstlich, ablehnend usw.)
- Sinnentnehmend
Wirkung der Worte analysieren:
Impuls: Wie würdest du es sagen, um das Mädchen zu überreden?
Erwartete Reaktionen beschreiben
Impuls: Was geht in dem Annermirl vor, wenn der Bursch ihm droht?
Wie wird sie reagieren?
Gefühle des Mädchens beschreiben

Ausklang

- Sprechvers „aufführen“
- Sprechvers als Lied singen

Weiterarbeit

Arbeit am Gedicht: „Rosemarie, der Kinderwong is hi“ (M2)²

Anmerkung

- 1 Die Erarbeitung eines Abzählreims in Mundart wird in der ISB-Handreichung „Musik in der Grundschule“ dargestellt → Bairisch ⑤.
- 2 Zur Methodik der Dialektförderung in der Grundschule siehe Foge 9 „Dialekt und Schule“ der Filmreihe „Dialekte in Bayern“, Filmkapitel 2 und 4.

Quellennachweis / Literatur

M1 / M2: Pröls, Ilsebill (2001): Der Ochs im Luftballon. Nabburg, S. 19 und 21.

Pröls, Ilsebill (1999): Das oberpfälzische Lenevententum. Gereimte und unge-reimte Spiele aus dem Volksgut der Oberpfalz. In: Heimat Naburg. Jg. 19. Nabburg.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2000): Musik in der Grundschule. Unterrichtsbeispiele zu neuen Inhalten im Lehrplan 2000. München.

Wittl, Herbert (2003): Hupf mit da Durl. Bayerische Kinderlieder aus der Oberpfalz. edition buntehunde. Regensburg.

**M1****Annermirl, Zuggedirl**

Annermirl, Zuggedirl,
gej mit mir in d'Schlejer!
I ko a niad, i ko a niad,
i ho a weje Zejer.
I ko niad iwer d'Stauern steing.
Woat, i wüll de driwerdreim!

(Ilsebill Pröls)

M2

Rosemarie,
der Kinderwong is hi.
Kaf da halt an neier!
Der is ma z'deier.
Kaf da halt an altn!
Der wird niad lang haltn.

(Ilsebill Pröls)

2 Primarstufe: Sprechen, Singen

Kirchweihlied

Lerninhalt

„Dou drunt'n aaf da Bruck“¹

Begründung der Auswahl

Mundart und Brauchtum bedingen sich gegenseitig. Gerade im mundartlichen Liedgut spiegelt sich das Brauchtum wider. Was den Text und die Melodie angeht, ist das Lied eingängig und leicht aufnehmbar. Zudem bietet es zahlreiche Gestaltungsmöglichkeiten.

Lernziele Die Schüler

- erfassen den Text inhaltlich,
- wissen über das „Kirwagöld“ Bescheid und lernen den kulturellen Hintergrund kennen,
- sprechen Wort und Text lautgetreu,
- nehmen Rhythmus und Melodie des Liedes auf,
- begleiten das Lied auf dem Orff-Instrumentarium,
- empfinden das Kirchweihfest als Anlass der Freude, die sie durch Singen und Musizieren zum Ausdruck bringen.

Medien / Material

- Bild vom Kirchweihfest, evtl. mit Kirchweihbaum
- Geldbeutel
- Bildergeschichte zu den drei Strophen des Liedes (M3)
- Lied: „Dou drunt'n aaf da Bruck“ (M4)
📍 www.isb.bayern.de
- Kleines Schlagwerk des Orff-Instrumentariums

Lehr- und Lernprozess

Vorarbeit

- Begegnung mit der Mundart in Form von Versen und Gedichten (siehe Bairisch Unterrichtsmodell 1)
- Im Fach Religionslehre kann das Thema „Kirchweih“ behandelt werden.

Hinführung

- Bild von der Kirchweih
- Gespräch über Kirchweihbräuche: Die religiösen Bräuche (z. B. der „Zachäus“), das Festtagsessen früher und heute (z. B. Erntedankfest), die fröhliche Ausgelassenheit (Musik und Tanz um den Kirchweihbaum) sowie die Tradition des Wirtshausgehens können angesprochen werden.
- Lehrer zeigt einen Beutel mit Geld und erklärt, wie wichtig für die Burschen das *Kirwagöld* war.

Überleitung: Über das *Kirwagöld* gibt es eine Geschichte und ein Lied.

Erarbeitung

- Text:
 Klären der Situation von Strophe 1 (M4), Wiedergeben des Inhalts, Umsetzung in ein Bild, Vergleich mit Bild 1 (M3)
- Lautbild:
 Impuls: Seine Freunde sprechen über ihn. Vorsprechen und Nachsprechen der 1. Strophe
 Sprechvarianten: Die Freunde flüstern, machen andere laut darauf aufmerksam usw.
- Rhythmus:
 Impuls: Die Freunde zeigen auf ihn und rufen: „Dou schauts den doch o!“
 Sprechen eines Rhythmusbausteins „Dou drunt aaf da Bruck“
 Sprechvarianten
- Melodie:
 Impuls: Die Buben singen den Kameraden aus. Vorspielen und Vorsingen des Liedes
 Wechsel der Sozialform
 Impuls: Einer singt ihn aus, dann zwei ... und es werden immer mehr.

Gestaltung

- Impuls: Die Buben entschließen sich ihren Kameraden mitzunehmen und ziehen singend los.
 Marschieren und/oder Klatschen zum Lied

- Ein Teil der Klasse begleitet das Marschieren durch die Instrumente des kleinen Schlagwerks (Trommel auf 1, Triangel auf 1 und 2, Klanghölzer wie 2. Takt usw.)
- (Auch Hinweise zur Musiktheorie wären möglich: Wesen des Zweivierteltakts)

Weiterarbeit

- Weitere Strophen des Liedes
- Zweistimmiges Singen
- Liedbegleitung mit dem Orff-Instrumentarium
- Zeichnen eines Schlussbildes (vgl. M3, Bild 3)

Anmerkung

- 1 Komponist des Liedes und Verfasser des Textes sind unbekannt.

Quellennachweis / Literatur

M3: Schülerarbeit Grundschule Thanstein.

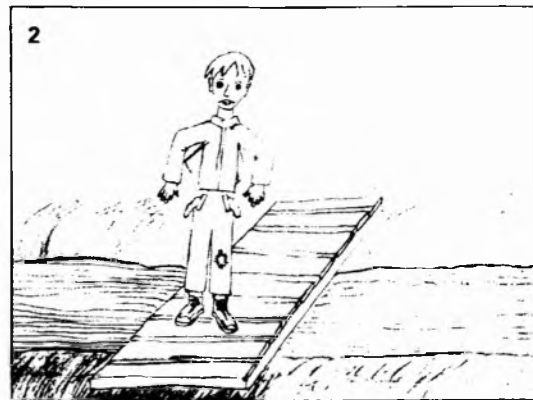
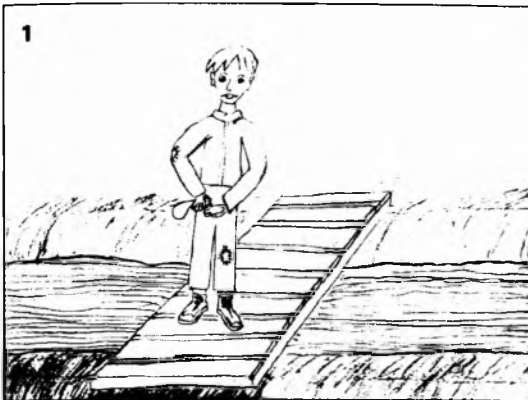
M4: Wax, Johann (1988): Gäih, sing ma oans! Ein Liederbuch des Bezirks Oberpfalz. Schärding.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2000): Musik in der Grundschule. Unterrichtsbeispiele zu neuen Inhalten im Lehrplan 2000. München.

Well, Christoph / Well, Hans / Michl, Reinhard (1993): Sepp Depp Hennadreck. Lustige bayrische Kinderlieder ausgesucht von der Biermösl Blosn. München. (Auch als CD erhältlich)

Well, Christoph / Well, Hans / Well, Michael / Michl, Reinhard (2001): Zing, Zang, Zing. Sepp Depp Hennadreck II. Lustige bayrische Kinderlieder und Tänze ausgesucht von der Biermösl Blosn. München. (Auch als CD erhältlich)

M3 Bildergeschichte



M4

Dou drunt'n aaf da Bruck

1. Dou drun - tn aaf da Bruck, dou zöhlt da Bou sei
Kir - wa - geld, nit da Ach - sl hout a
zuckt, dou drun - tn aaf da Bruck.

2. Sei Tasch'n draht a um,
daou fallt koi raouta Kreizer raus,
daou haout a g'schaut wöi dumm,
sei Tasch'n draht a um.
3. Döi Kiawa, döi is schöi,
und haout a aa koin Kreiza Göld,
ea tout do' niat hoimgöih',
döi Kiawa, döi is schöi.

3 Vorschulischer Bereich/Primarstufe: Sprechen, Schreiben

Erarbeitung mundartlicher Begriffe zu einem Sachthema

Lerninhalt

Cluster¹ zum Thema „Hiarschd“

Begründung der Auswahl

Die Aufnahme des Themas „Herbst“ knüpft an die Erfahrungswelt der Kinder an. Die Entwicklung eines Clusters ist eine über alle Jahrgangsstufen hinweg wirksame Methode, die Erfahrungen mit einer Sache ins Gedächtnis zurückzurufen, das Wissen mehrerer Schüler zusammenzutragen und Inhalte geordnet darzustellen. Vor allem wenn mit Sprache kreativ umgegangen werden soll, stellt das Cluster eine wertvolle Art der Stoffsammlung dar.

Lernziele Die Schüler

- lassen sich auf die Phantasiereise „Spaziergang im Herbst“ ein,
- nehmen den Herbst mit unterschiedlichen Sinnen wahr (Schwerpunkte: *sehen, hören und spüren*),
- belegen den Herbst mit markanten Begriffen,
- verschriften die Begriffe (Grundsatz: *Schreibe, was du hörst!*),
- ordnen die Begriffe nach Sachzusammenhängen.

Medien / Material

- Foto, das die Erscheinung und Stimmung des Herbstes ausdrückt
- Musikstück, das sich für eine herbstliche Phantasiereise eignet, z. B. Antonio Vivaldi, Motiv Herbst, vgl. Akademiebericht 354. CD Musik hören 2
- Karten zum Beschreiben
- Orff-Instrumentarium

Lehr- und Lernprozess

Vorarbeit

- Im Vorfeld müssen die Schüler gelernt haben, sich auf eine Phantasiereise zu begeben.

- Auch der Umgang mit Clustern sollte vorausgehen.

Hinführung

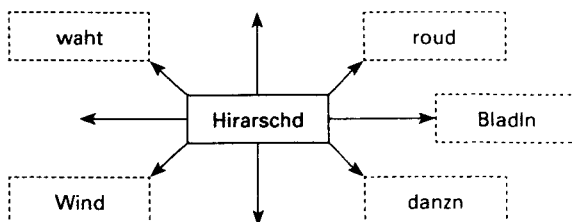
- Begegnung der Schüler mit einem Foto, das den Herbst verkörpert
Schüler versprachlichen ihre Erfahrungen mit dem Herbst.

Zielangabe

- „Hiarschd“

Erarbeitung

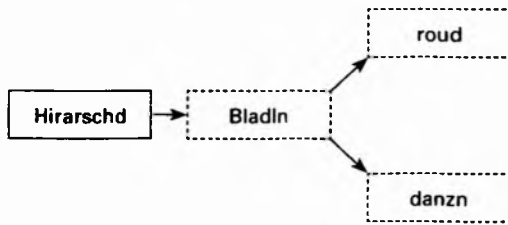
- **Impuls:** Mir macha etz an Hiarschdschbaziergang!
Phantasiereise bei leiser Musik²
freie Schüleräußerungen zu ihren „Erlebnissen“
- **Impuls:** Etz schreima aaf, wos ma g'seng, g'hert und g'schbiert ham.
Schüler notieren wesentliche Begriffe auf Wortkarten und heften sie ins Cluster-Grundmodell.



Das Notieren der Wörter auf Karten stellt die Schüler zugleich vor das Problem der Verschriftung. Die Schüler sollen schreiben, was sie hören. Ihre Mundart soll möglichst lautgetreu wiedergegeben werden. Es gibt keine verbindliche Verschriftung.

- **Impuls:** A weng a Ordnung deaft ma no ainebringa!
Schüler ordnen Begriffe, die zusammengehören, zu.

→ Bsp.



→ Um den Mundartwortschatz (als begriffliches Wortmaterial zum Thema und zur Entlastung bei der Verschriftung) zu festigen, könnte das Cluster in ein „Mundartheft“ eingetragen werden.

Durchdringung des Wortschatzes

- phonetisch: Lesen und Sprechen der Wörter in den unterschiedlichsten Formen, z. B. kräftig sprechen – leise flüstern. (Hier ist auch die Arbeit an einzelnen Lauten möglich, z. B. an den verschiedenen a-Lauten.)
- inhaltlich: Bilden von Sätzen unter Einbeziehung der einzelnen Begriffe, z. B. „Roude Bladln danzn im Wind“
- klanggestaltend: Der Inhalt der Sätze wird durch die Stimmführung verdeutlicht.

Ausklang

→ Schüler vertonen Phänomene im Herbst (z. B. „Bladln danzn im Wind“) mit dem Orff-Instrumentarium.

Weiterarbeit

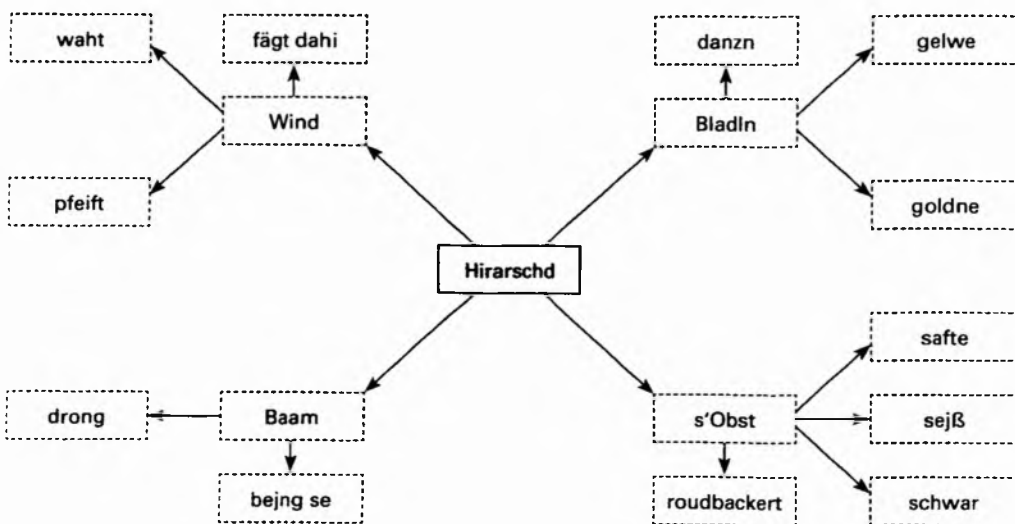
→ Ganz gleich, ob man ein sprachliches Thema (Beispiel: Schreiben eines Elfchens, siehe Bairisch ⑤) oder ein Sachthema (Beispiel: Spielzeug früher) bearbeiten möchte, immer bietet sich ein Cluster als Vorarbeit an. Beispiel: Spielzeug früher – Hedschergaal, Dogga, Graisl usw.

Anmerkung

- 1 Böttcher, Ingrid (Hrsg.) (1999): Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden. Beispiele für Fächer und Projekte. Schreibcke und Dokumentation. Berlin, S. 53f.
- 2 Weitere Anregungen zum Einsatz von Phantasie Reisen beim kreativen Schreiben: Böttcher, S. 55f.

Quellennachweis / Literatur

Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung (2001): Praxisbausteine für Musik. Grundschule. Lernbereich: Musikmachen (mit CD). Akademiebericht 354. Dillingen.



4 Primarstufe: Literatur, Sachtexte, Sprechen

Erarbeitung eines Mundartgedichts

Lerninhalt

„A Buamahosntaschn“ von Helmut Zöpfl

Begründung der Auswahl

Der Reiz des Gedichts „A Buamahosntaschn“ liegt zum einen darin, dass es direkt an die Erfahrungswelt des Kindes anschließt. Zum anderen bietet eine einfache Struktur sehr viele Gestaltungsmöglichkeiten, z. B. das Gedicht nachzugestalten oder weitere Begriffe zu verschriften. Da die Sprache Helmut Zöpfls im oberbayerischen Raum anzusiedeln ist, empfiehlt es sich ggf., den Text auf die eigene Mundart zuzuschneiden und lautliche Unterschiede herauszuarbeiten – Unterschied zwischen Mittelbairisch und Nordbairisch.

Lernziele Die Schüler

- dekodieren die in Mundart geschriebenen Wörter,
- sprechen die in Mundart geschriebenen Wörter lautgetreu,
- erfassen das Reimschema,
- erkennen, dass die Aufzählung als Stilmittel verwandt wurde,
- sagen das Gedicht klanggestaltend auf.

Medien / Material

- Text: „A Buamahosntaschn“ (M5)
- Konkrete Gegenstände bzw. Bilder zum Gedicht

Lehr- und Lernprozess

Hinführung

- Der Lehrer zeigt seine prall gefüllten Hosentaschen und leert sie aus.
Gespräch über die zum Vorschein kommenden Dinge
- **Impuls:** „A Buamahosntaschn“ (Gedichttitel als geschriebenes Wort an der Tafel)

Die Schüler „entziffern“ das Wort (evtl. durch halblautes Sich-Vorsprechen) und vermuten, dass es sich um einen in Mundart geschriebenen Text handelt.

Textbegegnung

- Inhaltlich:
Der Text des Gedichts (M5) wird den Schülern vorgelegt.
Sie versuchen sich diesen selbstständig inhaltlich zu erschließen.
Schüler lesen das Gedicht dem Nachbarn/ einer Gruppe/dem Plenum laut vor und ordnen Schreibweise und Klangbild einander zu.
Lehrer lässt Textvorlage umdrehen:
An welche Dinge kannst du dich erinnern?
Schüler zählen Gegenstände auf.
Lehrer legt die erinnerten Gegenstände konkret auf und die Schüler benennen sie.
Nun werden die Gegenstände von den Schülern gemäß der Abfolge im Gedicht vor ihren Augen angeordnet.
- Phonetisch:
Schüler kennzeichnen gleich klingende Versenden farbig und benennen das Reimschema.
Anhand der konkreten Gegenstände kann das Gedicht nun eingeübt werden.

Durchdringung des Gedichts

- **Impuls:** Wir haben die Gegenstände nacheinander aufgelegt. H. Zöpfl hat in seinem Gedicht ein ähnliches Verfahren verwendet.
Schüler: Aufzählung
Schüler unterstreichen die aufgezählten Begriffe und erkennen, dass die nicht unterstrichenen Wörter die Begriffe näher erklären.
Impuls: Der letzte Satz passt eigentlich nicht in die Aufzählung.
Schüler: Dieser Satz ist eine Zusammenfassung. Der Verfasser des Gedichts staunt über die Menge des Tascheninhalts.

Ausklang

- Aufführen des Gedichts
Schüler spricht das Gedicht und holt die Gegenstände aus der Hosentasche.

Weiterarbeit/Hausaufgabe

- Schüler schreiben selbst ein Gedicht zum Thema „Mei Hosntaschn“.
(Dieser Schritt bietet einen neuen Ansatz, auf die Verschriftung einzugehen.)

Quellennachweis / Literatur

M5: Zöpfl, Helmut (2001): Zum g'sund lachen. 16. Auflage. Rosenheim, S. 53. (leicht gekürzt)

M5

A Buamahosntaschn

Zwoa Nägl, zwoa krumme,
a Eiweckglasgumme,
a Bärndreckstanga,
a Fadn, a mordslanga,
a paar flache Stoana,
a Ball, a kloana,
a hohla Schlüßl zum Pfeifn,
a Kaugummistreifn,
a Taschnmesserl,
a Kreidnresterl,
a Schiaßbudnrosn,
a laare Blechdosn,
a Stückl a Schnur,
a eigroste Uhr,
a Verschuß von a Flaschn:
Des hat alls Platz in am Buam
seiner Hosntaschn.

(Helmut Zöpfl)

5 Primarstufe: Literatur und Sachtexte, Sprechen

Wirkung von Mundart und Standardsprache

Lerninhalt

Vergleich der Gedichte „A Buamahosntaschn“ von H. Zöpfl und „Kinderkram“ von H. Stempel / M. Ripkens¹

Begründung der Auswahl

Die Gedichte „A Buamahosntaschn“ und „Kinderkram“ greifen denselben Inhalt auf, somit drängt sich ein Vergleich geradezu auf. Auch wird das Stilmittel der Aufzählung in „Kinderkram“ ähnlich verwandt. Der wesentliche Unterschied besteht in der Verwendung von Mundart und Standardsprache. Eine Abweichung liegt auch in der Intention: Während „Kinderkram“ die Gegenstände als nutzlos, eben als Kram abtut und viel lieber das saubere Taschentuch in der Hosentasche sieht, vermittelt „A Buamahosntaschn“ das Gefühl der Anerkennung, zumindest was die Menge angeht.

Lernziele Die Schüler

- reaktivieren Inhalt, Aufbau und Stilmittel des Gedichts „A Buamahosntaschn“,
- erkennen den ähnlichen Aufbau des Gedichts „Kinderkram“ (Stilmittel Aufzählung, jedoch paarweise; kontrastiver Schlusssatz),
- identifizieren die Sprache im Gedicht „Kinderkram“ als „Hochsprache“,
- sehen eine belehrende Wirkung („sauberes Taschentuch“) in „Kinderkram“,
- erkennen in Ansätzen, dass die Mundart persönliche Nähe beinhaltet.

Medien / Material

- Text: „A Buamahosntaschn“ (M5)
- Text: „Kinderkram“ (M6)
- Text: „Rumpelkammer“ (M7)

Lehr- und Lernprozess

Hinführung

- Gedicht „A Buamahosntaschn“ (M5)
Wiederholung der in der vorausgehenden Unterrichtseinheit erarbeiteten Kennzeichen des Gedichts
- Überleitung: Das Gedicht „A Buamahosntaschn“ stammt von Helmut Zöpfl. Hans Stempel und Martin Ripkens zwei andere Autoren, haben auch in die Hosentasche eines Buben geschaut und ihre Beobachtungen und Gedanken dazu aufgeschrieben.

Textbegegnung

- Inhaltlich: Lehrer trägt Gedicht (M6) vor. Schüler äußern sich spontan zum Inhalt der Hosentasche.
Mehrmaliges Lesen bringt den Inhalt näher.
- Impuls: Viele Dinge in Stempels/Ripkens Hosentasche kennst du, bei manchen musst du überlegen.
Schüler zählen bekannte Gegenstände auf, unbekannte werden geklärt.
- Impuls: Wir legen die Gedichte von Zöpfl und Stempel/Ripkens nebeneinander und vergleichen sie.
Ergebnis des Vergleichs:
→ Zöpfl schreibt in Mundart und Stempel in der „Hochsprache“.
→ Das Stilmittel „Aufzählung“ wird in beiden Gedichten verwandt.
→ Stempel/Ripkens zählen pro Verszeile zwei Dinge auf.
→ Zöpfl beschreibt manche Dinge näher.
→ Einen zweizeiligen Schlusssatz haben beide Gedichte.

Textdurchdringung

- Impuls: Was Stempel/Ripkens von den Dingen in der Hosentasche halten, erfährst du bereits in der Überschrift seines Gedichts.
Schüler: „Kram“ ist unnützes Zeug. „Kinderkram“ braucht nicht ernst genommen zu werden.
- Impuls: Du erfährst auch, was sie viel lieber in der Hosentasche sähen.

Schüler: „Ein sauberes Taschentuch“

→ **Impuls:** Dieses Gedicht könnte im Struwelpeter stehen.

Schüler: ... belehrend.

→ **Impuls:** Helmut Zöpfl sieht das anders.

Schüler: „Des hat alles Platz in am Buam seiner Hosentaschn.“ (Diese Aussage ist ein Ausdruck des Staunens, evtl. ein Zeichen der Anerkennung.)

→ **Impuls:** Was würde jemand sagen, der die Dinge vor sich liegen sieht – wie letzte Stunde? – Schüler: Wahnsinn, was da alles reinpasst. Was der alles braucht. Ein richtiger Bub!

Durchdringung im Hinblick auf Mundart und Standardsprache

→ **Impuls:** Du hast vorhin festgestellt, dass Zöpfl in der Mundart schreibt. Du kennst jetzt den Grund dafür ...

Schüler: Zöpfl sind die Dinge wichtig. Für den Buben sind sie von persönlicher Bedeutung. (Evtl. Rückgriff auf Stempel/Ripkens „Kinderkram“: Die Standardsprache wirkt hier sachlich belehrend.)

Weiterarbeit

→ Ein dem „Kinderkram“ ähnliches Gedicht ist „Rumpelkammer“ (M7), ebenfalls von Hans Stempel und Martin Ripkens. Es bietet sich die Übertragung des Gedichts in Mundart an. Die Gegenstände in der 2. und 3. Strophe können durch andere ersetzt werden. Dies wäre ein Ansatz zur Differenzierung.

Anmerkung

- 1 Die Idee dieses Gedichtvergleichs wurde gefunden in: Müller, Andrea (2001): Die bairische Mundart im Deutschunterricht der Grundschule – Bedeutung, Möglichkeiten, Grenzen, aufgezeigt an ausgewählten Lernbereichen in einer 4. Jahrgangsstufe. Unveröffentlichte Hausarbeit. Alteglofsheim.

Quellennachweis / Literatur

M5: siehe Bairisch ④

M6 / M7: Stempel, Hans / Ripken, Martin (1984): Kinderkram/Rumpelkammer. In: Baumgärtner, Alfred Clemens / Röhm, Ilse / Thiermann, Franz-Josef: Lesen und erleben. Lesebuch für bayerische Grundschulen. 2. Schuljahr. Bochum, S. 35 u. 58.

M6

Kinderkram

Taschenmesser, Luftballon,
Trillerpfeife, Kaubonbon,
Bahnsteigkarte, Sheriffstern,
Kuchenkrümel, Pflaumenkern,
Bleistiftstummel, Kupferdraht,
Kronenkorken, Zinnsoldat,
ja, sogar die Zündholzdose
findet Platz in Peters Hose.
Nur das saubre Taschentuch
Findet nicht mehr Platz genug.

(Hans Stempel, Martin Ripkens)

M7

Rumpelkammer

Was die Großen nicht mehr lieben
oder achtlos von sich schieben,
landet oft zu unserm Jammer
in der dunklen Rumpelkammer.

Alte Hüte, alte Töpfe
und verbeulte Puppenköpfe,
Regenschirme, Reisetaschen
und zerrissene Gamaschen.

Christbaumkugeln, Faschingsnasen,
und gesprungne Blumenvasen,
Vogelbauer, Bügeltücher,
und verspeckte Bilderbücher.

Was die Großen nicht verstehen
oder achtlos übersehen,
grade das sind oft die Sachen,
die uns Kindern Freude machen.

(Hans Stempel, Martin Ripkens)

6 Primarstufe: Schreiben

Gedichte in Mundart schreiben

Lerninhalt

Verfassen eines Herbst-Elfchens

Begründung der Auswahl

Das Elfchen steht für nur eine Möglichkeit der Umsetzung des kreativen Schreibens in Gedichtform. Zahlreiche Alternativen, z. B. Abecedarium, Akrostichon, Rondell, bieten sich ebenfalls als motivierende Aufhänger der Auseinandersetzung mit dem Dialekt an. Beurteilt man die Schreibformen nach dem Schwierigkeitsgrad, so rangiert das Elfchen etwa im mittleren Bereich. Während beim Abecedarium lediglich Wörter mit einem bestimmten Anfangsbuchstaben gefunden werden müssen, erfordert das Elfchen ein größeres Wissen um die Bedeutungen der Wörter.


Grundsätzlich bietet es sich an, mit einfachen thematischen Wortsammlungen (→ Bairisch ③) und Gedichtformen, z. B. einem Schneeballgedicht, zu beginnen und allmählich das Anspruchsniveau zu steigern. (Wortsammlungen haben zudem den Vorteil, dass verstärkt auf die Verschriftung eingegangen werden kann.) Als Ziel muss aber im Auge behalten werden, dass die Schüler umfangreichere Texte in Mundart schreiben, z. B. eine Fabel, ein Märchen, eine Erzählung. Das Schreiben von Dialogen oder Mundart-comics kann dies vorbereiten → Bairisch ③. Das Elfchen wurde deshalb exemplarisch ausgewählt, da es eine äußerst anregende und kreative Form des schriftsprachlichen Ausdrucks darstellt. Zum einen ermöglicht das Elfchen die Gedanken sehr weit und verdichtend schweifen zu lassen. Andererseits bietet es ein stilistisch klar umrissenes Bauprinzip, das den Grundschulern Orientierung gibt.

Lernziele Die Schüler

- wissen über den Aufbau eines Elfchens Bescheid,

- können Typisches des Herbstes in Mundart benennen,
- bringen das dialektale Wortmaterial zum Herbst in Gedichtform,
- tragen das selbst geschriebene Gedicht lautgetreu und sinnbetont vor.

Medien / Material

- Lied: „Ihr Bladln, wöllts ihr danzn?“ (Mundartversion zu „Ihr Blätter, wollt ihr tanzen?“) (M8)  www.isb.bayern.de
- Bild mit bunten Laubbäumen
- Musik zur Jahreszeit, z. B. Vivaldi „Die vier Jahreszeiten“
- Beispiele für Elfchen und Akrostichon (M9)

Lehr- und Lernprozess

Vorarbeit

- In einer vorausgehenden Unterrichtseinheit erarbeiten sich die Schüler die mundartliche Begriffswelt des Herbsts (Hiarschd) in Form eines Clusters → Bairisch ③.
- Es wird vorausgesetzt, dass die Schüler wissen, wie ein Elfchen aufgebaut ist. Sie haben bereits Elfchen in der Standardsprache gelesen und geschrieben und auf ihre Wirkung hin untersucht.

Info:

Das Elfchen ist ein Gedicht, das aus 11 Wörtern besteht. Ingrid Böttcher¹ skizziert das Wesen des Elfchens so:

1. Zeile: ein Wort – ein gefundenes Wort/Thema/Idee/Gefühl/Stimmung ...
2. Zeile: zwei Wörter – Wozu kann das erste Wort passen? Ding, Person ...
3. Zeile: drei Wörter – Wo oder wie ist das in Zeile 2 genannte? Was tut es?
4. Zeile: vier Wörter – noch mehr darüber!
5. Zeile: ein Wort – abschließendes Wort: Pointe, Gegensatz, Wertung ...

Einstimmung

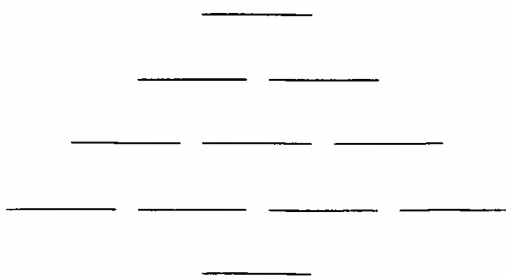
- Singen des Liedes „Ihr Bladln, wöllts ihr danzn?“ (M8)

Einstieg

- **Impuls:** Bild mit bunten Laubbäumen
Die Schüler versprachlichen ihre Beobachtungen und Eindrücke über den Herbst.

Erarbeitung

- **Impuls:** Du weißt, wie ein Elfchen aufgebaut ist.
Wiederholung der Struktur der Gedichtform Elfchen (siehe Info), gleichzeitig wird der Aufbau skizziert:



- **Impuls:** Der Lehrer schreibt in die erste Zeile das Wort „Hiarschd“.
Schüler erkennen, dass diese Gedichtform auf das Thema „Hiarschd“ anzuwenden ist.
- Reaktivierung des Vorwissens über den Herbst:
Du kennst schon einige „Herbstwörter“!
Schüler rufen ihr Wissen über den Herbst ins Gedächtnis zurück;
dabei sollten die Ergebnisse des vorher erarbeiteten Herbst-Clusters einbezogen werden.
- Verfassen eines Elfchens in Partner- bzw. Gruppenarbeit. Hier bietet sich eine Differenzierung an:
 - völlig freies Schreiben
 - Struktur wird vorgegeben
 - Wortmaterial wird ganz oder teilweise vorgegeben
 - Scheibkonferenz:
In einer Schreibkonferenz können die Schüler ihre Gedichte überarbeiten.

- Vortragen der Gedichte:
Untermalung mit der zu Beginn eingespielten Musik

- Bewerten der Gedichte:
Schüler zählen Merkmale des Elfchens auf (auch ein schriftlich ausformulierter Kriterienkatalog bietet sich) und beurteilen, ob die Kriterien eingehalten wurden.
Zum Schluss erfolgt eine Bewertung des Gesamteindrucks.

Ausklang

- Vertonen der Gedichte mit dem Orff-Instrumentarium
- Szenische Darstellung

Weiterarbeit

- Hier bieten sich die eingangs erwähnten Gedichtformen, z. B. Akrostichon (M9) und Rondell, an.

Anmerkung

- ¹ Böttcher, Ingrid (Hrsg.): Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden. Beispiele für Fächer und Projekte. Schreibecke und Dokumentation. Berlin 1999, S. 58.

Quellennachweis / Literatur

M8: Patho, Klaus / Schuhmann, Reinhard: Musik 1/2. Musik- und Bewegungserziehung. Regensburg 1993, S. 54.

M9: Siegfried Bräuer, Thanstein.

Bräuer, Siegfried: Kreatives Schreiben in der Mundart. Darstellung eines Projekts. In: Oberviechtacher Heimatkundliche Beiträge. Bd. 6. Zur Situation des Dialekts in Schule und Gesellschaft. Oberviechtach 2003.

M8 „Ihr Blätter, wollt ihr tanzen?“ – in Mundart übertragen

„Ihr Bladln, wöllts ihr danzn“,
so hod a gfragt da Wind.
„Ja, ja, mir mechn danzn,
ja, ja, mir mechn danzn,
gej hol uns glai und gschwind.“

Dou is a eij in Bladln
und hod ses gholt zum Danz.
Maij ham se gfreit de Bladln,
ja, ja, de buntn Bladln
und ham se higem ganz.

Etz danzns wej de Wüldn,
de Bladln und da Wind,
ja, ja, so wej de Wüldn,
ja, ja, so wej de Wüldn,
und frain se wej a Kind.

M9 Beispiele für Elfchen und Akrostichon**Hiarschd**

bunte Bladln

gelwe braune roude

ja wejs da Wind verwaht

schej

Hiarschd is ejtz.

I gfrai me.

An de Baam san bunte Bladln.

Roude, gölwe und goldne.

Schej is, wenn da Wind waht.

Christina, halt dai Ham.

Host as?

Dou gemma niad hoam!

7 Sekundarstufe I: Sprachbetrachtung, Sprechen

Vornamen als Schimpfwörter

Lerninhalt

Hörszene: „Dou geiht’s houch her!“

Begründung der Auswahl

Das Phänomen, mit jemandem zu streiten und ihn zu beschimpfen, ist den Schülern sehr vertraut. Umso spannender ist es, einen Blick auf das Wortmaterial, das hierfür in der Mundart Verwendung findet, zu werfen. Die Beschränkung auf die Vornamen grenzt die sprachlichen Mittel deutlich ein, was einer exakten Analyse sehr entgegenkommt.

Lernziele Die Schüler

- artikulieren ihre Erfahrungen mit dem Streiten und Beschimpfen,
- lesen den Dialog lautgetreu und klanggestaltend,
- charakterisieren die mit diesen Schimpfwörtern belegten Menschen,
- wissen, dass es sich bei diesen Schimpfwörtern um Vornamen und Zusammensetzungen mit diesen handelt,
- setzen die Schimpfwörter beim Schreiben und Spielen eines Dialogs bewusst ein,
- reflektieren den Gebrauch von Schimpfwörtern.

Medien / Material

- Mitschnitt eines Dialogs: Zwei streiten sich
📻 www.isb.bayern.de
- Arbeitsblatt mit Dialog (M10)
- Arbeitsblatt für Sprachuntersuchung (M11)
- Gerät für die Aufzeichnung eines selbst gesprochenen Dialogs

Lehr- und Lernprozess

Hinführung

- Impuls: Du hast sicher schon einmal gestritten! Schüler berichten von ihren Erfahrungen mit dem Streiten. (Mit wem, warum, Verlauf, Gefühle, Ausgang)

- Impuls: Da fallen oft böse Wörter!
Schüler: „Du Aff!“ „Du Sau!“ „Du Hirnochs!“ „Du Depp!“ etc.

Sprachbegegnung

- Vorstellen der Hörszene „Dou geiht’s houch her!“ (M10)
Schüler analysieren die Hörszene.

Ergebnis:

- Zwei streiten sich.
- Anlass für den Streit ist die schlechte Laune des einen.
- Sie beschimpfen sich gegenseitig.
- Ein Wort gibt das andere.
- Sie verwenden bestimmte Schimpfwörter, z. B. „Säftl“.
- Zum Schluss versöhnen sie sich wieder.
- Lesen des Dialogs (M11) mit verteilten Rollen: In einem ersten klanggestaltenden Lesen soll das Streiten herausgearbeitet werden.
- Impuls: Bestimmte Wörter würde ich besonders betonen.
Schüler: Letschnbene, Schalastern, Säftl, Stasl, Steffl, Urschl, Schoscherl
- Impuls: Begründe deine Auswahl!
Schüler: Mit diesen Wörtern kann man andere besonders gut beschimpfen.
- Begriff: Schimpfwörter
Die Schimpfwörter werden optisch hervorgehoben; evtl. ergänzen um weitere Wörter aus dem Wortschatz der Schüler, z. B. Hiasl, Gore, Maigl

Sprachanalyse

- Inhaltliche Klärung der Schimpfwörter (M11)
Impuls: Welche besonderen Eigenschaften hat ein Mensch, den man als Letschnbene, als ... bezeichnet?
Schüler charakterisieren die hinter den Schimpfwörtern stehenden Personen, z. B. dass ein „Letschnbene“ ein schlecht gelaunter, missmutiger, langweiliger Mensch ist.
- Sprachliche Analyse des Wortmaterials
Impuls: Alle diese Schimpfwörter sind Abkürzungen.

???	Schimpfwort	Bedeutung
Stefan	Steffl	unhöflicher, ungehobelter, mürrischer Mensch

Da den Schülern die „alten“ Abkürzungen für die Vornamen vermutlich nicht geläufig sind, bietet es sich an, einen Namen herzuleiten, z. B. Steffi → Stef → Stefan.

Sprachanwendung

→ Schüler schreiben selbst eine Streitszene, in der sie derartige Schimpfwörter verwenden.

Spracherkenntnis

Die linke Spalte der Tabelle führt zur Einsicht, dass es sich bei den Schimpfwörtern um Abkürzungen von Vornamen bzw. um Zusammensetzungen mit abgekürzten Vornamen handelt.

Quellennachweis / Literatur

M10/M11: Siegfried Bräuer, Thanstein.

Maras, Rainer / Ametsbichler, Josef / Eckert-Kalthoff, Beate (2003): Handbuch für die Unterrichtsgestaltung in der Grundschule. Planungshilfen – Strukturmodelle – didaktische und methodische Grundlagen. Donauwörth.

Weiterarbeit

→ Schüler reflektieren den Gebrauch von Schimpfwörtern mit Blick auf den Beleidigten und entwickeln dabei empathische Einstellungen.

M10

Dou geiht's houch her

Wai: Du Letschnbene, wos machst denn hait fir a Gfrieß?

Mo: Halt doch du dai Mal, du Schalastern!

Wai: Bi doch du staad, du alter Säftl!

Mo: Wenn i so a Stasl war wej du, gangert i zerscht niad unter d'Leid.

Wai: Du Steffi, du derfast amal Maniern lerna.

Mo: Wennst a a nasche Urschl bist, bist ma zamdem de Lejbst.

Wai: I moch de ja a, mai Schoscherl.

M11

Wir untersuchen Schimpfwörter

Herkunft	Schimpfwort	Wie sind die Personen?
Benedikt	Letschnbene	missmutig, schlecht gelaunt, langweilig
Scholastika	Schalastern	bösartig
Josef	Säftl	etwas dumm, naiv
Anastasia	Stasl	groß gewachsen, lang, dürr
Stefan	Steffl	unhöflich, mürrisch
Ursula	Urschl	naiv, schlampig
Georg	Schoscherl	etwas dumm, naiv
Matthias	Hiasl	einfältig, dumm
Margarete	Maigl	tollpatschig, naiv

8 Sekundarstufe I/II: Umgang mit Sachtexten

Mundartforschung

Lerninhalt

Johann Andreas Schmeller – der „Begründer“ der bayerischen Mundartforschung


Begründung der Auswahl

Da jeder Dialekt historisch gewachsen ist, erscheint es unverzichtbar, einen Blick in die Mundartforschung und deren Geschichte zu werfen. Dabei stößt man auf Johann Andreas Schmeller, 1785 in Tirschenreuth geboren, den Mundartforscher schlechthin. Seine wichtigsten Bücher, „Die Mundarten Bayerns grammatisch dargestellt“, 1821 erschienen, und die vier Bände des von 1827 bis 1837 veröffentlichten „Bayerischen Wörterbuchs“, zählen noch heute zu den Standardwerken der Mundartforschung. Bei diesen Werken handelt es sich nicht nur um die Dokumentation sprachwissenschaftlicher Erkenntnisse, jedes Stichwort ist zugleich in einen geschichtlichen und volkskundlichen Kontext eingebettet.

Lernziele Die Schüler

- kennen wesentliche Stationen im Leben Schmellers (Kurzbiographie),
- eruieren den Aussagewert eines Lemmas des „Bayerischen Wörterbuchs“,
- sammeln über Schmeller als Autor exemplarisch Erfahrungen,
- schätzen die Bedeutung Schmellers als Mundartforscher ein.

Medien / Material

- Arbeitsblatt mit Biographie Schmellers (M12)
- Auszug aus dem „Bayerischen Wörterbuch“ (M13)
- Text des Gedichts „Der Klappermichl zu Neunkirchen“ (M14)  www.isb.bayern.de
- evtl. Portrait Schmellers auf Folie
- evtl. ein Band des „Bayerischen Wörterbuchs“

Lehr- und Lernprozess

Vorarbeit

- Die Schüler sollten mit dem Wesen der Lautschrift vertraut sein. Hinweis auf den Englischunterricht.

Hinführung

- Sich mit der Person Schmellers bzw. mit dem „Bayerischen Wörterbuch“ auseinander zu setzen, kann zwei Gründe haben:

Motive, die von der Sprache herrühren:

- Beschäftigung mit verschiedenen Wörterbüchern
- Welche Aussagen macht Schmeller zu einem bestimmten Wort?
- Wann kann man ein Wort als Mundartwort bezeichnen?
(Abgrenzung der Mundart zur Standardsprache hin)

Motive, die sich aus der Person Schmellers herleiten:

- deutsche oder bayerische Sprachforscher (Sprachwissenschaftler) in der Vergangenheit (Schmeller wird als „bayerischer Grimm“ bezeichnet)
- Geschichte der Dialektforschung
- Bayerische/oberpfälzische Schriftsteller
- Mundartautoren
- Bedeutende Oberpfälzer

Ganz gleich, welchen Ansatz man wählt, es werden sich immer folgende drei Aspekte herauskristallisieren:

- die hoch interessante Persönlichkeit Schmellers und ihre Biographie
- der Sprachwissenschaftler Schmeller (Linguist und Sprachkundler)
- der Literat Schmeller

Daran wird sich die Struktur des Unterrichts sowohl inhaltlich als auch hinsichtlich der Arbeitsform (arbeitsteilige Gruppenarbeit) orientieren.

Erarbeitung

- **Schmellers Biographie (M12):**
Es bietet sich an, den als unstrukturierten Text dargebotenen Lebenslauf in Tabellenform umzuwandeln. So können Schmellers ärmliches Elternhaus, die schulische Laufbahn, sein militärischer Werdegang, die pädagogischen Ambitionen und seine Karriere als Sprachwissenschaftler auch grafisch hervorgehoben werden.
- **Schmeller als Sprachwissenschaftler (M13):**
Gemäß dem Hauptwerk Schmellers, dem „Bayerischen Wörterbuch“, ergibt sich der Arbeitsauftrag:
Analysieren Sie das Lemma „Ofen“!
Welche verschiedenen Informationen bietet Schmeller zu diesem Stichwort? Zusätzlich können auch Schmellers Aussagen zur Lautung des Buchstabens „a“ analysiert werden. Vgl. Schmeller, „Die Mundarten Bayerns grammatisch dargestellt“ (1821), München 1929, Nr. 62, 63, 66, 67, 102, 106, 110 und 122.
- **Schmeller als Autor (M17):**
Auch wenn sich Schmellers literarisches Werk als eher bescheiden erweist, erscheint es dennoch sinnvoll darauf einzugehen, nicht zuletzt, weil dadurch das eigentliche Nordbairisch angesprochen wird.
Arbeitsaufträge:
1. Lesen Sie das Gedicht „Der Klappermichl zu Neunkirchen“ und geben Sie den Inhalt des Gedichts stichpunktartig wieder!
 2. Welche Laute erscheinen für das eigentliche Nordbairisch typisch?
- **Zusammenschau der Ergebnisse der Gruppenarbeit**, z. B. in Form einer Powerpoint-Präsentation, ggf. Einbindung eines Bildes von Schmeller bzw. eines Hörbeispiels

Ausklang

- Die Präsentation wird einem ausgewählten Publikum vorgeführt.
- Einbindung in den Bereich „Projekte“ der schuleigenen Homepage

Weiterarbeit

- Erstellen einer Porträtreihe, z. B. bedeutende bayerische/oberpfälzische Persönlichkeiten
- namhafte bayerische Sprachforscher/ Dialektforscher
- literarische Zeugnisse bayerischer/ oberpfälzischer Mundartautoren

Quellennachweis / Literatur

M12: Zfg. Siefried Bräuer auf der Basis der Darstellungen von Brunner, Dünninger und Schreiegg.

M13: Schmeller, Johann Andreas (2002): Bayerisches Wörterbuch. Sonderausgabe. München, Sp. 44.

M14: Kapfhammer, Ursula / Kapfhammer, Günther (1997): Oberpfälzisches Lesebuch. Vom Barock zur Gegenwart. Regensburg, S. 140f.

Brunner, Richard J. (1987): Johann Andreas Schmeller. Leben und Wirken des bayerischen Mundart- und Sprachenforschers. In: Oberpfälzer Heimat. Beiträge zur Heimatkunde der Oberpfalz. Bd. 31. Weiden.

Dünninger, Eberhard (1981): Johann Andreas Schmeller und die Oberpfalz. Beiträge zur Geschichte und Landeskunde der Oberpfalz. Heft 21. Regensburg.

Lohmeier, Georg (1985): Den Bayern aufs Maul geschaut. Aus Johann Andreas Schmellers Wörter- und Tagebüchern 1785-1852. München.

Schreiegg, Anton (1963): Johann Andreas Schmeller. Leben und Werk. Nordgau-Schriftreihe. Heft 2. Kallmünz.

M12

Johann Andreas Schmeller – ein biographischer Streifzug

Johann Andreas Schmeller wurde am 6. August 1785 in Tirschenreuth als Sohn eines Korbflechters und zugleich kleinen Landwirts geboren. Kaum zwei Jahre alt zog die kinderreiche Familie nach Rimberg bei Pfaffenhofen in der Hallertau. Anfänglich unterrichtete ihn

der Vater, bis der Pfarrer von Rohr auf ihn aufmerksam wurde. Johann Andreas besuchte nun die öffentliche Schule in Pörsnbach und später die Lateinschule im Benediktinerkloster in Scheyern. Das Vorrücken der französischen Truppen bewirkte, dass er im August 1796 die Klosterschule verlassen musste. Auch der anschließende Besuch des Gymnasiums in Ingolstadt endete mit der Auflösung dieser Einrichtung. So ging er im Herbst 1799 nach München und besuchte dort das Wilhelmsgymnasium. Auf sich allein gestellt, brachte er sich durch Nachhilfestunden fort. In diesen Jahren wurde er mit dem Gedankengut der Aufklärung (Rousseau) konfrontiert.

Von den Anschauungen Pestalozzis fasziniert, machte er sich 1804 in die Schweiz auf, fand jedoch in Pestalozzis Erziehungsanstalten keine Anstellung. Daraufhin ging er als Söldner nach Taragonna. Der Aufenthalt in Spanien brachte ihm nicht nur militärische Erfahrungen; auch diese Lebensphase begleiteten die Auseinandersetzung mit fremden Sprachen und sprachwissenschaftliche Studien. 1808, in die Schweiz zurückgekehrt, gründete er mit Samuel Hopf, einem Schüler Pestalozzis, eine Lehr- und Erziehungsanstalt. Aufgrund der unruhigen Zeiten hatte die Schule jedoch nur kurzen Bestand. Weitere Lehrtätigkeiten, an einer landwirtschaftlichen Schule in der Nähe von Bern und einer Töcherschule in Konstanz, schlossen sich an. Die Liebe zum Vaterland veranlasste ihn schließlich 1813 in die Heimat zurückzukehren. Als Oberleutnant im freiwilligen

bayerischen Jägerbataillon des Illerkreises zog er 1814 gegen Napoleon in den Krieg. Dieser brachte ihn u. a. nach Paris; auch hier konnte er seine sprachlichen Studien fortsetzen. In diese Zeit fiel ein Aufsatz mit dem Titel „Soll es eine allgemeine europäische Verhandlungssprache geben?“. Darin äußerte Schmeller die Bitte, dass man sich bei den Verhandlungen in Wien nicht nur französisch verständigen solle, sondern Englisch, Deutsch und Russisch als Sprachen der Diplomatie gleichberechtigt daneben stünden. Schmeller war es nach Beendigung der Napoleonischen Kriege weiterhin gestattet im militärischen Dienst zu verbleiben.

Im Februar 1816 stellte Schmeller der Bayerischen Akademie der Wissenschaften sein Konzept eines „baierischen Idiotikums“ (Mundartwörterbuch) vor. Da Kronprinz Ludwig ebenfalls von diesem Vorhaben angetan war und es finanziell unterstützte, erhielt Schmeller den offiziellen Auftrag. Bereits zwei Jahre später zeigten sich erste Ergebnisse, eine grammatische Darstellung der bayerischen und oberpfälzischen Mundart. 1821 erschien das erste wichtige Werk zum Laut- und Formenstand der bayerischen Mundart, „Die Mundarten Bayerns grammatisch dargestellt“. Ab 1827 folgte Band für Band des bekanntesten und bedeutendsten Werks Schmellers mit dem Titel „Bayerisches Wörterbuch“. Sehr viele bairische Mundartwörter werden darin nach einem von Schmeller selbst entwickelten System aufgelistet, hinsichtlich Bedeutung und Herkunft untersucht, literarisch belegt sowie kulturhistorisch eingebettet.

Öffentliche Ehrung erfuhr Schmeller, der nie ein wissenschaftliches Studium absolviert hatte, als er von 1826 an Vorlesungen an der Universität in München halten konnte. Im März 1827 erfolgte die Verleihung der Ehrendoktorwürde, 1828 die Ernennung zum ordentlichen Professor. Jedoch übernahm er schon bald eine Stelle als Bibliothekar an der Bayerischen Staatsbibliothek. 1846 kehrte er als Ordinarius des Lehrstuhls für altdeutsche Sprache und Literatur an die Universität zurück.

Schmellers Verbundenheit mit seiner bayerischen Heimat, die herausragende Vielsprachigkeit und das unermüdliche und äußerst versierte Schaffen waren es, die ihn zu einem derartigen Lebenswerk befähigten.

M12 Arbeitsaufträge zur Biographie Schmellers

- Listen Sie markante Stationen bzw. Phasen in Schmellers Leben tabellarisch auf!
(Die Jahreszahlen mögen als Orientierung dienen.)
- Welche Aussagen lassen sich über Schmellers schulische Bildung machen?
- Bis 1816 führte Schmeller ein sehr bewegtes Leben.
Begründen Sie diese Behauptung!
- Betrachtet man die Zeit bis 1816 als Lebensphase, in der sich Schmeller selbst zu finden suchte, erkennt man drei grundlegend verschiedene Neigungen.
Erläutern Sie diese Aussage!
- J.A. Schmeller war Autodidakt.
Gehen Sie dieser Tatsache nach!
- J.A. Schmeller zählt zu den bedeutendsten Oberpfälzern.
Belegen Sie diese Aussage!
- Erläutern Sie Schmellers wissenschaftliche Laufbahn!
- Welche zwei Werke zur Mundart darf man noch heute zu den Standardwerken zählen?
Womit setzen sie sich inhaltlich auseinander?
- Welche Stellung nimmt Schmeller in der Geschichte der Mundartforschung ein?

M13 Auszug aus J.A. Schmeller: Bayerisches Wörterbuch

Der Ofen (Ofn, of. Uofn), wie hhd.; goth. a uhn s, ahd. ovan, mhd. oven; Grimm III, 352. 628. Graff I, 176. BM. II, 455. Grimm, Myth. 595². Gesch. d. d. Spr. 1622. Das Ofelein (Üfö), Nürnberg, das Bratrohr, welches als ein kleinerer Ofen in einem größern angebracht ist. N.A. Der Ofen fällt ein, will einfallen, nagelt, die Schwangere ist am Gebären. Die Ofenbank, Bank am Ofen in Bauernhäusern. Die Ofenbruck, s. Bruck. „Dar näch sol kein ovenknecht noch ofnerin kein vadelliecht tragen bi tage noch bi nacht, ân alleine in der laterne“, Meraner Stadtrecht in Haupt's Zeitschr. VI, 424. ofnen, vrb., die Ofen ausbessern. Der Ofner, (D. Loifach) der Ofenmacher, Hafner.

M14

Der Klappermichl zu Neunkirchen

I da Sitzwal wan wul baranand
 Da Boubma u Maidla vil;
 Si heitn da Kurzwal allahand
 U spilatn a Pfandtagspil.
 Gantz hinta'n Uafm natzt mitn Kuapf
 A stiaialts Weibl ba'n Erdäpftuapf.

„Was tout des Pfaad? wei sagts ma's frisch!
 Aa diar is's, Hansatn Lipp!“
 „Des Pfaad, des bringt is dau har aan Tisch
 's Klappamichl sa Gripp!“
 U wei's des heian, wiad allna laid -
 Des Pfaad aba gheiat a fruma Maid.

Da Michl is gstarbm als gunga Saldat,
 Vaa langa Gauan schou,
 U wal ar i'n Gra kai Rou haut ghatt,
 Sua habmsn i's Bai-Häusl tau.
 Wenn a Bißl si reiat da beimsch Wind,
 Sua klappat u wemmata, wei a Kind.

D'Maad geit am Freithuaf aune Gspreitz,
 Si greißt'n Michl gaa fei,
 Si huglt'n af, macht dramal 's Kreutz,
 U tragtn am Bugl wul eii.
 U weis'n da seangng, wean's alle starr,
 Und alla Gsichta san aschafar.

„Eitz kneits enk nidar u bets ma schleats
 Fün Michl sa aarma Sal!“
 Sua sagt di Maad, u si betn was reats,
 Bis af di Alt i da Hall.
 „Du alta Kappm, bed a dazou!
 U sagh: Herr gib im di eiwi Rou!“

„Mirkts af, sagt di Alt, fúa was dea waizt,
 Dear is af eiwi valaan!
 Ea haut mi vafeiat, u haut mi varaizt,
 U haut mi sa Kind agschwaan.
 's glabts wul nemads, wei wei ain gschiat,
 U drüm vazei i'n ma Letta niat.“

Eitz gänga's alla, u riedn ara zou;
 Dau vazeitn di alt Haut:
 „Herr gib mein Michl die eiwi Rou!“
 Da sturzt a, u wemmat laut.
 Nau, habm's sa Bainer i'n Sarg einigfaßt,
 Eitz haut a sa Rou, etz haut a sa Rast.

(Johann Andreas Schmeller)

8 Sekundarstufe I/II: Umgang mit Sachtexten

Mundartcomic

Lerninhalt

„Der Rattenfänger von Hameln“

Begründung der Auswahl

Dialekt tritt vor allem mündlich zu Tage. Manchmal erscheint es aber nötig, Dialekt niederzuschreiben, um ein interessiertes Publikum zu erreichen. Die im Unterschied zur Standardsprache fehlende Normierung hat für den Schreibenden den Vorteil der größeren Freiheit für kreatives Gestalten. Zudem können Schüler angesprochen werden, für die die Beachtung der Schreibrichtigkeit ein unüberwindliches Hindernis beim Erstellen von Texten darstellt. Wichtig ist daher der ausdrückliche Hinweis zu Beginn der Schreibphase, dass es keine falsche Schreibung gibt. Die Schüler sollen schreiben, wie sie es für ihren Heimatdialekt angemessen halten.

Lernziele Die Schüler

- erkennen durch die Auseinandersetzung mit dem geschriebenen Dialekt dessen Wert,
- erfassen die Beziehungen zwischen Phonem und Graphem,
- verstehen, warum es keine normierte Schreibung des Dialekts gibt.

Medien / Material

- Folie mit bildlicher Darstellung des Rattenfängers, abzurufen bei Google-Bildsuche
- Text der Sage (M15)
- Arbeitsblatt mit vorgezeichnetem Comic (M16)

Lehr- und Lernprozess

Hinführung

- Folie mit der Darstellung des Rattenfängers als Einstieg
- Wiedergabe der Sage mit eigenen Worten durch die Schüler
- Vorlesen der Sage (M15) durch die Lehrkraft oder Wiedergabe von CD/Band (z. B. selbst erstellte Aufnahme eines guten Vorlesers)

Erarbeitung

- Einteilung in Arbeitsgruppen
- Auftrag, die Sprechblasen des Comics (M16) im Dialekt auszufüllen und den Comic farblich zu gestalten
- (Zur Unterstützung kann der Text der Sage ausgeteilt werden, dabei wird aber eventuell die Kreativität der Schüler eingeschränkt.)

Anmerkung: In mehrheitlich dialektgeprägten Klassen kann dies meist problemlos ohne vorausgehende Anleitung durchgeführt werden. In eher standardsprachlich sozialisierten Klassen muss in einer Vorstunde eventuell die Schreibung des Dialekts thematisiert werden, indem z. B. Mundartgedichte aus der Region präsentiert werden.

Präsentation der Ergebnisse

- Vortragen der Comics in verteilten Rollen
 - Präsentation der fertigen Comics im Klassenzimmer oder Schulhaus
- Basierend auf den Erfahrungen mit dem Dialektcomic kann in einer Folgestunde gemeinsam mit den Schülern überlegt werden, welche Vorteile die Normierung einer Rechtschreibung für den Schreiber und den Leser hat. Unterstützend können hier entweder Kopien älterer Texte präsentiert werden, die vor der Rechtschreibnormierung gedruckt wurden, oder Texte, die die gültige Rechtschreibung bewusst vernachlässigen. Um Verständnis für die Notwendigkeit einer schriftsprachlichen Norm zu schaffen, kann man als einfachere Vorgehensweise Dialekttexte vorlesen lassen. Die Schüler werden erkennen, dass dies länger dauert und schwieriger ist als das Lesen eines standardsprachlichen Textes. Auch dies zeigt die Notwendigkeit einer normierten Schriftsprache.

Anregungen zur Weiterarbeit

Als weitere kreative Bearbeitung des Comics kann von den Schülern eine Fortsetzung gezeichnet und geschrieben werden, wobei

sich eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit dem Kunstunterricht anbietet. Auch die Umwandlung in eine andere Textsorte (z. B. in einen Zeitungsbericht) kann angeregt werden.

Quellennachweis / Literatur

M15: Das Hirschgraben Sprachbuch, Realschule Bayern, 6. Schuljahr, Cornelsen 2001, S. 16f.

M16: Zeichnung Florian Brandl, Realschule Bad Aibling.

M15

Brüder Grimm: Die Kinder zu Hameln

Im Jahr 1284 ließ sich zu Hameln ein wunderlicher Mann sehen. Er hatte einen Rock von vielfarbigem, buntem Tuch an, weshalb er **Bundting** soll heißen haben, und gab sich für einen Rattenfänger aus, indem er versprach, gegen ein gewisses Geld die Stadt von allen Mäusen und Ratten zu befreien. Die Bürger wurden mit ihm einig und versicherten ihm einen bestimmten Lohn.

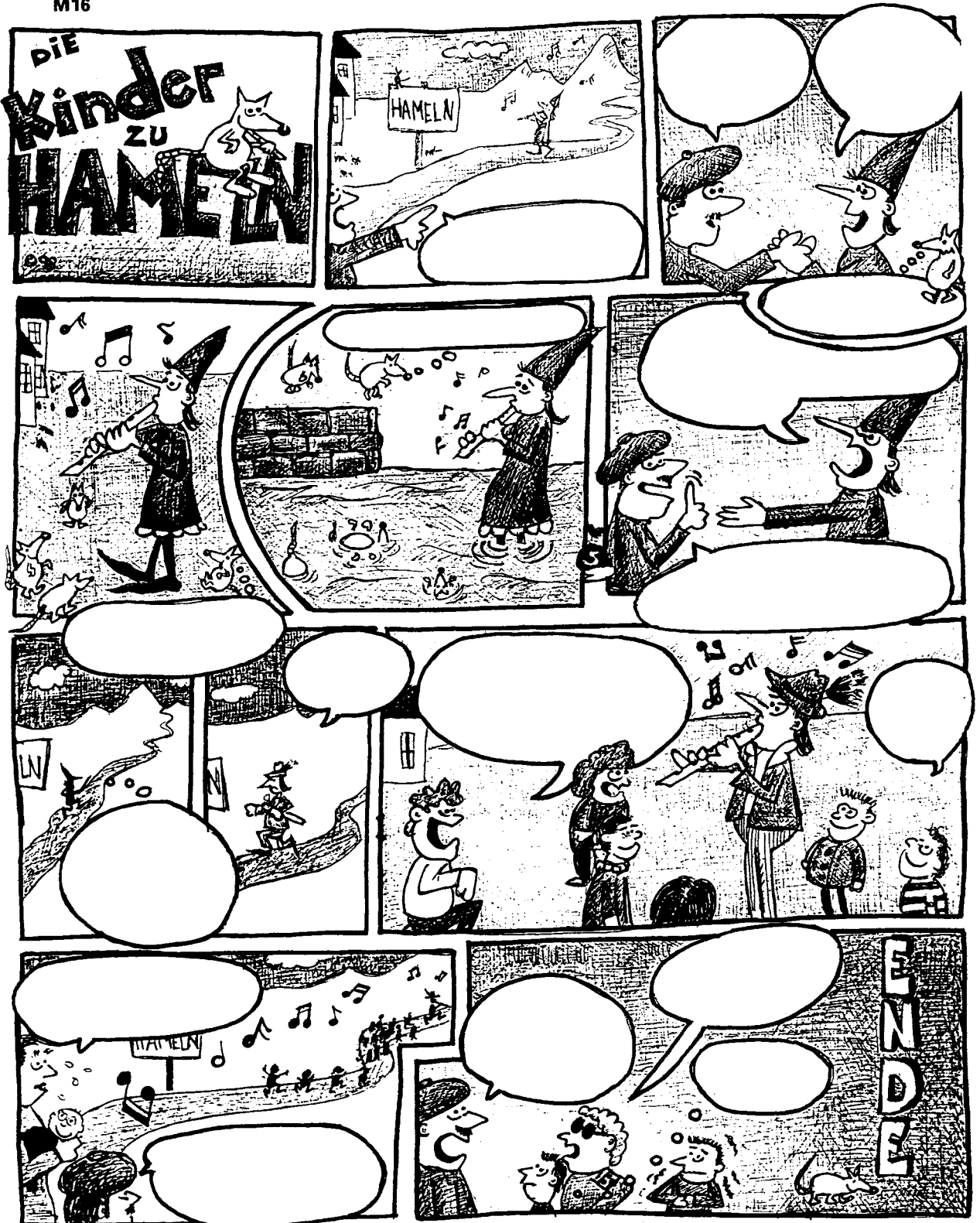
Der Rattenfänger zog demnach ein Pfeifchen heraus und pfiff, da kamen alsobald die Ratten und Mäuse aus allen Häusern hervorgekrochen und sammelten sich um ihn herum. Als er nun meinte, es wären keine zurück, ging er hinaus und der ganze Haufen folgte ihm und so führte er sie an die Weser; worauf ihm alle Tiere folgten und hineinstürzend ertranken.

Nachdem die Bürger aber von ihrer Plage befreit waren, reute sie der versprochene Lohn und sie verweigerten ihm dem Mann unter allerlei Ausflüchten, sodass er zornig und erbittert wegging. Am 26. Juni, auf Johannis- und Paul-Tag, morgens früh sieben Uhr, nach andern zu Mittag, erschien er wieder, jetzt in Gestalt eines Jägers, erschrecklichen Angesichts, mit einem roten, wunderlichen Hut und ließ die Pfeife in den Gassen hören. Als bald kamen diesmal nicht Ratten und Mäuse, sondern Kinder, Knaben und Mägdlein vom vierten Jahr an, in großer Zahl gelaufen, worunter auch die schon erwachsene Tochter des Bürgermeisters war. Der ganze Schwarm folgte ihm nach und er führte sie hinaus in einen Berg, wo er mit ihnen verschwand. Dies hat ein Kindermädchen gesehen, welches mit einem Kind auf dem Arm von fern nachgezogen war, danach umkehrte und das Gerücht in die Stadt brachte. Die Eltern liefen haufenweis vor alle Tore und suchten mit betrübten Herzen ihre Kinder; die Mütter erhoben ein jämmerliches Schreien und Weinen.

Von Stund an wurden Boten zu Wasser und zu Land an alle Orte herumgeschickt, zu erkundigen, ob man die Kinder oder auch nur etliche gesehen, aber alles vergeblich. Es waren im Ganzen hundertdreißig verloren. Zwei sollen, wie einige sagen, sich verspätet haben und zurückgekommen sein, wovon aber das eine blind, das andere stumm gewesen, also das blinde den Ort nicht hat zeigen können, aber wohl erzählen, wie sie dem Spielmann gefolgt wären; das stumme aber den Ort gewiesen, ob es gleich nichts gehört. Ein Knäblein war im Hemd mitgelaufen und kehrte um, seinen Rock zu holen, wodurch es dem Unglück entging; denn als es zurückkam, waren die andern schon in der Grube eines Hügels, die noch gezeigt wird, verschwunden.

Die Straße, wodurch die Kinder zum Tor hinausgegangen, hieß noch in der Mitte des 18. Jahrhunderts die **Bungelose** (trommel-, tonlose, stille), weil kein Tanz darin geschehen noch Saitenspiel durfte gerührt werden. Ja, wenn eine Braut mit Musik zur Kirche gebracht ward, mussten die Spielleute über die Gasse hin stillschweigen. Der Berg bei Hameln, wo die Kinder verschwanden, heißt der **Poppenberg**, wo links und rechts zwei Steine in Kreuzform sind aufgerichtet worden. Einige sagen, die Kinder wären in eine Höhle geführt worden und in Siebenbürgen wieder herausgekommen.

M16



10 Sekundarstufe I: Sprachbetrachtung, Schreiben

Lerninhalt

Wert und Grenzen der Dialekte

Begründung der Auswahl

Kinder aus einem dialektalen Umfeld erfahren vor allem in städtisch geprägten Klassengemeinschaften verschiedene Reaktionen auf ihre Primärsprache. Um der Gefahr der Zurückweisung durch die Mitschüler und einem eventuell daraus resultierenden Verstummen, was den Erwerb und den Ausbau der Standardsprache erschweren dürfte, entgegenzutreten, sollte bei Kindern eine Sensibilisierung und eine Wertschätzung für regionale Sprachformen entwickelt werden. Eine konkrete Auseinandersetzung mit dem Dialekt ist daher wichtig. Dies kann z. B. durch das Aufspüren von mundartlichen Elementen im häuslichen Umfeld initiiert werden.

Lernziele Die Schüler

- erkennen, was Dialekt ausdrücken kann,
- gewinnen die Einsicht, dass viele Situationen den Einsatz des Dialekts rechtfertigen,
- erfahren, wo die Grenzen dialektnaher Sprachformen liegen,
- entwickeln ein situationsadäquates Sprachverhalten.

Medien / Material

- DVD „Findet Nemo“
- Mundarttexte nach Wahl (z. B. Gedichte, Erzählungen aus Lehrwerken), ggf. **M17** und **M18**
- Aufnahmen von gesprochenen Mundarttexten aus verschiedenen Dialektlandschaften (können eventuell mit Hilfe des Kollegiums erstellt werden)

Lehr- und Lernprozess

Hinführung

- Begegnung mit Mundart: Szene aus dem Zeichentrickfilm „Findet Nemo“, in der drei Jungfische sich in verschiedenen deutschen Dialekten unterhalten, wird eingespielt.

- Lehrer stellt Fragen dazu, z. B. in Bezug auf die Wirkung oder den Anlass der Dialektverwendung in dieser Szene.

Erarbeitung 1

- Auftrag an die Schüler, in ihrem häuslichen Umfeld Jugendliche und Erwachsene nach einer Erklärung des Begriffs „Dialekt“ zu befragen und diese zu notieren
- Sammlung der Antworten im Unterricht
- Suche nach Definitionen für den Begriff in Lexika und im Internet mit anschließender Vorstellung

Erarbeitung 2

- Ausgabe verschiedener Mundarttexte
- Einübung des Vorlesens der Texte in Gruppen
- Versuch einer Übersetzung
Anmerkung: Das Sammeln von Texten kann den Schülern auch als Hausaufgabe gestellt werden. Aus der Erkenntnis, dass ein Vorlesen deutliche Schwierigkeiten bereiten kann und eine wortweise Übertragung in die Standardsprache oft nicht möglich ist oder die Textaussage verfälscht, soll die Einsicht erfolgen, dass die Dialekte nicht einfach reduzierte Sprachformen des Deutschen darstellen, sondern eine Eigenständigkeit aufweisen.

Erarbeitung 3

- eigene Textproduktion in Gruppen und Vorstellen der Ergebnisse
Anmerkung: Die Textproduktion in Gruppen kann sehr motivierend sein. Die Schüler brauchen nicht auf Schreibnormierungen achten, können also keine Rechtschreibfehler im klassischen Sinne machen. Nötig sind aber formale oder inhaltliche Vorgaben zur Orientierung. Die Gedichte können z. B. in Form von Elfchen verfasst werden oder man gibt Mundartgedichte als Muster vor, an die sich die Schüler halten können. So kann man das Gedicht „wos an weana olas en s gmiad ged“ (H.C. Artmann) in eine andere Umgebung stellen, also z. B.

„wos an Abensberger olas en s gmiad ged“.
Eine weitere Anregung bietet das Gedicht
„näbe“ von Rodja K. Weigand. Man kann
die Schüler ein Dialektgedicht entwerfen
lassen, das eine mögliche Antwort des fikti-
ven Adressaten, an den das Gedicht „näbe“
gerichtet ist, darstellt.

Reflexion

- Vorspielen gesprochener Mundarttexte aus
verschiedenen Regionen
- Vergleich der zu Beginn erhobenen oder ge-
fundenen Definitionen des Begriffs „Dialekt“
und Auswahl einer geeigneten Definition

Anmerkung: Texte aus linguistisch fernerer
Dialektgebieten werden auf die Kinder wie

Fremdsprachen wirken. Hieraus kann erkannt
oder vom Lehrer thematisiert werden, wel-
chen Nutzen eine überregionale Standardspra-
che hat, warum die einzelnen Dialekte eine
Normsprache als Überdachung brauchen.

Quellennachweis / Literatur

M17: Weigand, Rodja K.: näbe. In: Hoffmann,
Ferdinand / Berlinger, Josef (1978): Die neue
deutsche Mundartdichtung. Hildesheim,
Georg Olms Verlag, S. 101.

M18: Artmann, H.C. : wos an weana olas en
s gmiad ged. In: Reichert, Klaus (Hrsg.) (2003):
H.C. Artmann. Sämtliche Gedichte. Salzburg,
Jung und Jung, S. 220.

M17

näbe

graua näbe
wosd hischaugst
graua näbe
wira geschweazte
muich so grau
und durch den
gä i zu dia
mei feia.

i sig koane bleame
und a an rinnstoa net
koit is
und doch gä i
weils feia so brennt
woast
so schmerzhaft brennts.

(Rodja K. Weigand)

M18

H.C. Artmann

wos an weana olas en s gmiad ged:
 a faschimpöde fuasbrotesn
 a finga dea wos en fleischhoka en woef kuma is
 drei wochleid und a trafik
 a giatlkafee met dischbost
 a schas med qastln
 a eadöpfesolod
 da rudoef koal en da gatehosn
 de schdrossnbaunilustriade
 a schachtal dreia en an bisoaa
 a söbstbinda zun aufhenkn
 a zqetschta rola en an autoküla
 de muzznbocha med an nosnromö oes lesezeichn
 a schrewagatal en otagring
 a foeschs gebis en da basena
 a zbrochns nochtgschia
 a r ogschöde buanwuascht
 a daunauschdrom zun fiassbodn
 a gashau zun aufrdan
 a kindafazara wossaleichn foxln
 wimmelagenten radeschöla kinokoatn
 a saffalade zun umhenkn
 de frau nowak
 en hean leitna sei schwoga
 en mozat sei notnschdenda
 qagln en essechundöö
 es genseheiffö
 a rodlbadii med dode
 es gschbeiwlad fua r ana schdeeweinhalle
 und en hintagrund auf jedn foe:
 da liawe oede schdeffö!

Was einem Wiener alles ans Gemüt geht:
 eine verschimmelte Fußprothese
 ein Finger der dem Fleischer in den Wolf gekommen ist
 drei Wachleute und eine Trafik
 ein Gürtelkaffee mit Tischpost
 ein Schaß mit Quasteln
 ein Erdäpfelsalat
 der Rudolf Karl in der Gatehose
 die Straßenbahnillustrierte
 eine Schachtel Dreier in einem Pissoir
 ein Selbstbinder zum Aufhängen
 ein zerquetschter Roller in einem Autokühler
 die Mutzenbacher mit einem Nasenrammel als Lesezeichen
 ein Schrebergarten in Ottakring
 ein falsches Gebiß in der Bassena
 ein zerbrochenes Nachtgeschirr
 eine abgeschälte Burenwurst
 ein Donaustrom zum Füßbaden
 ein Gashahn zum Aufdrehen
 ein Kinderschänder Wasserleichen Foxln
 Wimmerlagenten Radischäler Kinokarte
 eine Knackwurst zum Umhängen
 die Frau Nowak
 den Herrn Leitner sein Schwager
 den Mozart sein Notenständer
 Quargeln in Essig und Öl
 eine Rodelpartie mit Toten
 das Erbrochene vor einer Stehweinhalle
 und im Hintergrund auf jeden Fall:
 der liebe alte Steffel (gemeint ist der Stephansdom)

11 Sekundarstufe I/II: Sprachbetrachtung, Literatur, Sachtexte

Lerninhalt Dialektale Gliederung des deutschsprachigen Raums

Begründung der Auswahl

Der deutschsprachige Raum zeichnet sich durch eine starke dialektale Gliederung aus. Dialekt ist eine regionale Sprechweise, die durch historische Entwicklungen in einer bestimmten Landschaft aus früheren Sprachstufen des Deutschen entstanden ist. Häufig wird die Natürlichkeit und Unmittelbarkeit der regionalen Ausprägungen der deutschen Sprache betont, die sich daher auch für literarisches Schreiben eignet. Der Dialekt stellt somit nicht nur sprachliche Realität dar, er bietet auch viele Möglichkeiten für kreatives Schaffen.

Lernziele Die Schüler

- entdecken, dass die deutsche Sprache große regionale Unterschiede aufweist,
- gewinnen die Einsicht, dass viele Situationen den Einsatz des Dialekts rechtfertigen,
- lernen die Vorteile, aber auch die Einschränkungen des Dialekts kennen,
- arbeiten Unterschiede zwischen einzelnen Dialekten heraus und entwickeln Sprachaufmerksamkeit und situationsadäquates Sprachverhalten.

Medien / Material

- Lieder „Mo, mah du“ von Haindling (M19) und „Ne schöne jroos“ von BAP (M20); alternativ können auch andere Mundartlieder gewählt werden, z. B. von Georg Ringsgwandl (www.ringsgwandl.com) oder Ludwig Hirsch (www.ludwighirsch.at).
- Abdruck der Liedtexte auf Folie
- Folie zur dialektalen Gliederung des deutschsprachigen Raums (siehe Teil II)

Lehr- und Lernprozess

Hinführung

- Vorspielen des Lieds „Ne schöne jross“ oder eines anderen Mundartliedes

- Schüler geben den Inhalt mit eigenen Worten wieder.

Erarbeitung

- Unterrichtsgespräch über die Vorteile des Songschreibens in Dialekt (Natürlichkeit, Unmittelbarkeit, Lebendigkeit)
- Die Stellung des Dialekts zur Standardsprache wird thematisiert. Hier kann das Goethe-Zitat „Jede Provinz liebt ihren Dialekt, denn er ist doch eigentlich das Element, in welchem die Seele ihren Atem schöpft“ in den Unterricht eingebracht und besprochen werden.
Anmerkung: Folgende Texte können zur weiteren Vertiefung und als Diskussionsgrundlage herangezogen werden:
 - Hans König: Fränkisch für Zug'reiste. Eine Einführung in die Erlanger Mundart
 - Ingo Reiffenstein: Standardsprache und Dialekt: Sprachnorm und Variation

Weiterarbeit

- Analyse dreier verschiedener Dialekte anhand der Texte von BAP, Haindling und Hans König in Partner- oder Gruppenarbeit
- Einordnung der Texte in die deutsche Mundartlandschaft anhand der Folie
- Fixierung der Ergebnisse als Wandzeitung oder als Tafelbild

Quellennachweis / Literatur

M19: „Mo, mah du“, zit. nach http://golyr.de/songtext_353510.htm

M20: „Ne schöne jroos“, zit. nach www.bap.de

König, Werner (2001): dtv-Atlas Deutsche Sprache. 13. Auflage. München, S. 230f.

König, Hans (1997): Fränkisch für Zug'reiste. Eine Einführung in die Erlanger Mundart. In: bsv Sprachbuch 9 für die 9. Jahrgangsstufe an Gymnasien. 2. Auflage. München, S. 163f.

Reiffenstein, Ingo (1984): Standardsprache und Dialekt: Sprachnorm und Variation. In: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Schulreport 6/1984. München.

M19

Haindling

Mo, mah du
Mo, mah du

A Pata steht am Wies'nrand
und hod a Sens'n in da Hand.
Er miassat etzt des Gros wegschneid'n,
aba miad issa und lasst se treib'm.
Do kimmt a oida Mo daher,
der Pata schreit: »Mo, do gehst her!
Du nimmsta etz de Sens in d'Hand
und mahst de Wies'n bis zum Rand!«
Der Mo schreit: »Ja, wer bin denn i??«
Der Pata lacht und legt si hi:
»HÄHÄHÄHÄHÄHÄ!«

Hey, Mo!
Mo, mah du!
Nana, Pata.
Pata, mah du!
Ja, maht denn a Pater aa?
Ja, maht denn a Pater aa?
Sog Mo, maht denn a Pater aa?
Na Mo, a Pata, der maht net.
A Pata, der maht net.

Dirigiern duri gern – Rengdenge dingdong
Dirigiern dadi gern – Rengsenge singsong
Dirigiern duri gern – Rengdenge dingdong
Dirigiern dadi gern – Rengsenge singsong
Ejodelehi!

Mo, mah du!
Mo, mah du!

Der Pata liagt am Wies'nrand
und hod koa Sens'n in da Hand.
Er muass aa net des Gros wegschneid'n.
Da oide Mo duad's, den konna treib'm.

Mo, mah du!
Mo, mah du!

Mo, mah du!
Mo, mah du!

(Aus: CD „Stilles Potpourri“,
Polydor/Universal 1984)

M20

BAP

Ahn su ,nem Daach, wo minge Kühlschränk jehänt hätt,
ming Depris ahn mir klääfte, zähflüssig, vollfett,
ming Breeftäsch leer woor un wo absolut nix ahnliejen daät,

wo ich zom zichste Mohl de Naas vun mir vollhatt,
trotdämm für alles en Erklärung parat hatt,
noh drei, vier Bier schon ahn dämm Punkt woher, wo mir nix mieh jet mäht,
daach ich: Verdamp noch molh, die Grübeltour bringk et nit,
die trick dich raff, die bringk dich runder wie sons nur jet,
die fuck dich aff, bess zo dämm Punkt, wo övverhaup nix mieh klapp.
Dann hängste nur noch römm un zweifels ahn dir
un wirfs dir alles, wat du finge kanns vüür,
bess sujar neidisch op die Type, die du sons nur beduhrs.

Refr.:

Ne schöne Jrooß ahn all die, die unfehlbar sinn,
vun nix en Ahnung hann, die ävver, immerhin
su dunn als ob,
weil op Fassade, do stonn se halt drop.

2)

Dä Durchblickprofi uss dämm Bausparverein,
rundömjebräunt, met Frau un Pudel doheim,
met singer Einbaukösch, die rustikal ess, ävver dennoch modern.

met singem Rallyestreifen Opel GT, ner Stehplatz-Mitte-Jahreskaat vum FC,
dä op Charles Bronson praatjemaate, akkurate Freizeit-Abziehbild-Held,
dä Naach für Naach bess zom Programmschluss em Sessel hängk,
dä veezehn Daach Benidorm paradisisch fingk,
zwei Johr beim Bund woher, weil ihm Männerkameradschaft jefällt.

Dä freut sich jetz ald op sing Zokunt als Rentner,
op dä Balkon met Liejestohl, denn do pennt er
bess ,e die Löffel affjitt, die ,e selvs ald lang nit mieh hätt.

Refr. ...

3)

Die ärm Säu hänge drin in Situatione,
die nur erklärbar sin durch Hirnamputatione,
die hann se noh un noh im Gleichschritt Richtung Schwachsinn gescheck.
Oh, leeven Orwell 84 is noh, sinn mittlerweile nur noch vier läppsche Johr
et läuft so ähnlich af nur unauffällig un vill raffinierter jemaat.
Dä Trick dä funktioniert janz züigig un reibungslos,
Etappen wise Entmündigung, klappt famos,
freiwillig injemaat un stecum zom verblöden jebraat:
Noch zom empfehle wör dem janzen Komplott,
schenkt jedem einzelne doch ne Aufblasbarkopp, uss Vinyl, abwaschbar,
exakte Masse, Verbraucher gerecht,..gefühlsecht.

Refr. ...

(Aus: CD „Bess demnäx“, Musikant/EMI 1983)

12 Sekundarstufe II: Medien, Sprachbetrachtung

Lerninhalt

Die bairischen Mundarten – multimedial

Begründung der Auswahl

Das Bairische gliedert sich in die Subdialekte Nordbairisch (v. a. Oberpfalz), Mittelbairisch (v. a. Nieder- und Oberbayern, Nieder- und Oberösterreich) und Südbairisch (Tirol, Südtirol, Kärnten, in reiner Form in Bayern nur im Werdenfeller Land). Neben dieser Grobgliederung lassen sich Unterschiede in der Lautung oder im Wortschatz gebietsweise sogar von Ort zu Ort beobachten. Neue multimediale Techniken erleichtern es, diese kleinräumigen Unterschiede im Unterricht zu thematisieren.

Lernziele Die Schüler

- werden für Sprachunterschiede sensibilisiert,
- lernen, bereits vorhandenes Sprachwissen bewusst einzusetzen,
- erfahren die eigene Sprache als Varietät, die sich von anderen Sprachen unterscheidet,
- erkennen wichtige Unterschiede zur Standardsprache,
- werden auf sprachliche Unterschiede in der Region aufmerksam,
- lernen die wichtigsten Eigenheiten der bairischen Dialekte kennen.

Medien / Material

- CD-ROM des Sprachatlas von Niederbayern (erhältlich im Buchhandel, Informationen unter www.phil.uni-passau.de/germanistik/sprachwis1/SNIB/sprechender.htm) oder Internetversion ebd.
- Folge 3, 4 oder 8 („Dialekte in Bayern“)
- Digitaler Wenkeratlas (www.diwa.info)
- Computerarbeitsplatz

Lehr- und Lernprozess

Hinführung

- Hörbeispiele des SNIB (Sprachatlas von Niederbayern) oder

- Ausschnitte aus den Folgen 3, 4 oder 8 oder
- Diskussionsrunde zum Thema Dialekt – noch zeitgemäß?

Begegnung

- Die Schüler können ihre Dialektkenntnisse anhand der Hörbeispiele des SNIB überprüfen und ihre eigene Varietät mit anderen Varietäten vergleichen und Unterschiede herausarbeiten (dies kann in Partner- oder Gruppenarbeit erfolgen).
- Die so gewonnene Einsicht in die eigene Mundart kann den Schüler dabei unterstützen, dialektbedingte Abweichungen zu erkennen und so zu einer situationsangepassten Sprachverwendung zu gelangen. Auch ein sprachgeschichtlicher Diskurs ist hier möglich. Anhand ausgewählter Beispiele kann die Entwicklung vom Althochdeutschen zum Neuhochdeutschen aufgezeigt werden, die Mundartformen weisen hier meist eine größere Nähe zu früheren Sprachstufen auf als die Standardsprache. Schüler, deren Heimatort mit einem Belegort des SNIB identisch ist, können durch den Vergleich mit den darauf vorhandenen Sprachbeispielen der älteren Gewährspersonen dazu angeregt werden, Veränderungen in ihrem Dialekt herauszuarbeiten.

Weiterarbeit

- Festigung der Thematik durch ein Rollenspiel (Thema: *Vorurteile gegenüber Dialektsprechern*) oder durch eine Diskussion (Thema: *Gibt es richtigen oder falschen Dialekt?*)
- Dialekterhebungen im eigenen Umfeld anhand eines in Gruppenarbeit erstellten Fragebogens (→ Schwäbisch 4) oder anhand ausgewählter Beispiele des SNIB

Sekundarstufe II: Literatur, Sprachbetrachtung

Lerninhalt

Dialekt als soziales Stigma

Begründung der Auswahl

Der bayerische Schriftsteller und Schauspieler Franz Xaver Kroetz, selbst Dialektsprecher, verwendet in seinen Stücken den Dialekt häufig, um die Einfachheit, mangelnde sprachliche Gewandtheit und Intelligenz seiner Hauptfiguren darzustellen. Diese negative Darstellung der Mundart in der Literatur sollte im Unterricht thematisiert und auf ihren Wahrheitsgehalt hin überprüft werden. Die Lektüre von Kroetz' Stück „Der Mensch Adam Deigl und die Obrigkeit“ eignet sich hierzu besonders, da sein Protagonist nicht zuletzt wegen seiner standardsprachlichen Defizite mit der Justiz in Konflikt gerät.

Lernziele Die Schüler

- lernen verschiedene Sprachebenen (Basisdialekt, Verkehrsdialekt, Standardsprache) kennen,
- erkennen, dass die Verwendung von Dialekt gelegentlich zur sozialen und intellektuellen Abwertung des jeweiligen Sprechers führt,
- erweitern ihre Fähigkeiten in Bezug auf situationsadäquate Sprachverwendung.

Medien / Material

- Videoausschnitt aus der Verfilmung „Königlich Bayerisches Amtsgericht“ des Bayerischen Rundfunks
- Textausschnitt „Gericht. Sitzungssaal“ aus dem Stück „Der Mensch Adam Deigl und die Obrigkeit“ von Franz Xaver Kroetz (M21)

Lehr- und Lernprozess

Hinführung

- Darstellung unterschiedlicher Sprachebenen (Dialekt, Standardsprache) anhand einer Szene aus „Königlich Bayerisches Amtsgericht“
- Schüler beobachten die voneinander abweichende Sprachverwendung des Richters, des Staatsanwaltes, des Angeklagten und des Zeugen.

Begegnung

- Schüler lesen den Textausschnitt „Gericht. Sitzungssaal“ (M21) in verteilten Rollen.

Erarbeitung

- Schüler äußern sich zu den unterschiedlichen Sprachebenen der Protagonisten.
- Funktion und Stellung des Dialekts werden im Unterrichtsgespräch erarbeitet, z. B. durch Fragen wie „Welche Wirkung erzeugt die ausschließliche Verwendung des Dialekts durch den Angeklagten Deigl beim Vorsitzenden des Gerichts und beim Staatsanwalt?“.
- Schüler arbeiten in Gruppen die Kennzeichen der Sprache Deigls, des Zeugen Hollreiser, des Staatsanwaltes und des Vorsitzenden heraus, wobei sie die drei Ebenen Basisdialekt (beim Angeklagten), Verkehrsdialekt (beim Zeugen) und Standardsprache (beim Vorsitzenden und beim Staatsanwalt) erkennen.

Weiterarbeit

- Diskussion oder
- weiterführende Erörterung zum Thema: *Stehen die Verwendung von Dialekt und die Intelligenz eines Sprechers in Zusammenhang?* oder *Finden Sie es angemessen, dass viele Zuhörer einen Sprecher aufgrund seines Dialektes auf- oder abwerten?*

Quellennachweis / Literatur

M21: Kroetz, Franz Xaver (1989): Der Mensch Adam Deigl und die Obrigkeit. In: Stücke II. Frankfurt am Main, S. 25-88, Textausschnitt S. 81-87.

M21

**Franz Xaver Kroetz:
Der Mensch Adam Deigl und die Obrigkeit (1989)**

Schlußszene: Gericht. Sitzungssaal

Deigl auf der Angeklagtenbank, er trägt einen blauen schönen Anzug, dazu ein weißes Hemd und eine passende Krawatte. Er sieht so wirklich wie ein Schwerverbrecher oder ein dressierter Affe aus. Er sitzt wie hingelehmt, aufrecht auf der Anklagebank, beide Hände hängen schlaff herunter, sein Gesichtsausdruck zeigt nur Verstörung, Verwirrung und Angst.

HOLLREISER *Er ist sehr modisch gekleidet, vielleicht heller Trachtenanzug, den Hut in der Hand. Vielleicht der beste Mann in meinem Betrieb. Er hat das ganze Lager unter sich ghabt, praktisch eine Vertrauensstellung, wenn man so sagen will. Er war Firmenbote, in dieser Funktion war er mehrmals mit sehr hohen Beträgen – 10 bis 20 000 Mark – als Bankbote tätig. Alle Abrechnungen haben immer bis auf den letzten Pfennig gestimmt, das Lager war sauber und ordentlich wie eine Küche.*

Pause

Also, mehr kann ich nicht sagen. Nur, ich kann es einfach nicht glauben, daß es stimmt, was man ihm vorwirft. An Menschn totschiagen wegen Geld – nia. Ich kenn doch meinen Deigl, seit 20 Jahren in der Firma.

Er schaut auf Deigl hin, nickt ihm freundschaftlich zu. Deigl sitzt regungslos auf der Anklagebank.

VORSITZENDER Fest steht, dass er Geld zum Bau seines Hauses dringend gebraucht hat.

HOLLREISER Nur zum leihen, und das hätt er mit seinem ehrlichen Gesicht überall haben können.

VORSITZENDER 16 000 Mark, mitten in der Nacht, ohne Quittung, geschweige denn Schuldschein und – in einem Frischhaltebeutel? Herr Hollreiser, Sie haben Adam Deigl besser gekannt als Herr Beilngrießer, hätten Sie – unter den beschriebenen Umständen wohl gemerkt – Deigl soviel Geld geliehen?

HOLLREISER *sichtlich in der Zwickmühle. Ich bitte Sie, Herr Rat, das is alles bloß zum verstehen, wenn man den Deigl kennt. Ohne seine Person ist das alles unverständlich – aber Sie kennen ihn halt nicht. Es gibt viele Menschen, die so sind wie er. Ich kenn einige, aber Ihresgleichen werden Menschen wie Adam Deigl immer ein Rätsel sein, aus einer andern Welt.*

VORSITZENDER Danke für die Belehrungen, aber ich habe Sie etwas gefragt, Herr Hollreiser: ja oder nein! *Er schaut Hollreiser aufmerksam an.*

HOLLREISER *schnauft tief. Also – eine Quittung – die hätt ich mir, glaub ich, schon geben lassen, bei soviel Geld, und keiner weiß, ob er morgen noch lebt. Aber ich bin halt ein Büromensch gegen den Beilngrießer, der hat so manches Geschäft mit Handschlag im Wirtshaus gmacht. Das is halt kein Vergleich.*

VORSITZENDER *nickt. Aber Sie hätten sich eine Quittung geben lassen.*

HOLLREISER *gezwungen, aber er ist ehrlich. Ja.*

VORSITZENDER Haben der Herr Staatsanwalt oder der Herr Verteidiger an den Zeugen eine Frage?

STAATSANWALT *ziemlich jung, nicht unsympathisch. Keine weiteren Fragen, danke. Die Verhandlung wird meines Erachtens nur unnötig in die Länge gezogen. Die Indizien von den Fingerabdrücken bis hin zum Frischhaltebeutel sind vorhanden, des weiteren das Geständnis des Angeklagten, der Zeuge kann dazu keine erheblichen Aussagen machen, danke.*

VORSITZENDER Herr Verteidiger?

BREI *steht auf, kommt nach vorne. Herr Hollreiser, Geschäfte wie das beschriebene, also mit Handschlag, sind die in Hofbrück, wie auch, das habe ich mir sagen lassen, auf anderen bayrischen Dörfern noch üblich?*

HOLLREISER Das probier ich ja zum erklären. Wenn man so eine Geschichte aus unserm Dorf hinauszieht in die Stadt, dann schaut alles ganz anders aus. Solche Handschlaggeschäfte wie zwischen dem Beilngrießer und dem Deigl sind gang und gäbe. Die Summe ist sehr hoch, natürlich, aber der Beilngrießer war kein armer Mann.

BREI Danke. Keine weiteren Fragen.

Hollreiser verbeugt sich vor dem Richtertisch und nimmt wieder Platz. Brei geht zurück auf seinen Platz hinter Deigl.

VORSITZENDER *kramt in seinen Papieren. Ja, ich glaube auch, daß wir die Verhandlung nicht unnötig in die Länge ziehen sollten. Wir haben immerhin noch Frau Deigl, Frau Beilngrießer, den Herrn Notar Brechtl, Arbeitskollegen des Angeklagten, die Vernehmungsprotokolle, Sachverständigengutachten – schauen wir doch, daß wir die Zeugeneinvernahme vor der Mittagspause abschließen können.*

Die große Uhr im Gerichtssaal zeigt 10.35 Uhr.

Später, es ist 15.08 Uhr. Deigl sitzt da wie vorher.
STAATSANWALT Wie ich bereits vorausgesehen habe, hat die gesamt Zeugeneinvernahme keine neuen Aspekte der Tat gebracht. Möglicherweise war der Nachhilfeunterricht in bayrischer Volkskunde lehrreich, aber hier haben wir es mit einem ganz klaren, ausreichend bewiesenen Fall zu tun, der meines Erachtens nach nicht mit Psychologie erklärt und verwässert werden muß. Hier sprechen klare Fakten, Indizien. Es gibt keine – ich wiederhole – nicht eine einzige Spur, die darauf hinweist, daß sich um die fragliche Zeit eine andere Person als Adam Deigl in dem Haus befunden hat – ja, befunden haben kann! Vor Ihnen, Herr Vorsitzender, liegt die Tatwaffe, der Sachverständige hat eindeutig bewiesen, wer den Aschenbecher wie in der Hand hatte, nämlich Adam Deigl und zwar so ... *Er macht vor, wie man von oben in den Aschenbecher greift.* So hält man einen Aschenbecher nicht zum Ausdrücken einer Zigarette, sondern um jemanden zu erschlagen. *Er führt in der Luft den Schlag aus.* Dann sucht man das Geld, das einem verweigert worden ist, und weil man den schrecklichen Ort der Tat verlassen will, stopft man es in einen Frischhaltebeutel. Zu Hause legt man sich schlafen und spielt der Frau den glücklichen Menschen vor. Das ist auch der einzige Punkt, der mir darauf zu schließen erlaubt, daß diese Tat zwar im Affekt begangen wurde, den Täter aber nicht sonderlich beeindruckt haben wird. Nun ja, in Anbetracht der Primitivität des Angeklagten, seines begrenzten Denkvermögens und seiner sonstigen Persönlichkeitsstruktur ist es nicht auszuschließen, daß er sich in einer Form von erheblicher Bauernschläue gedacht hat: Jetzt hilft mir nur noch der große Unbekannte, den auch einige Zeugen als Täter vorgeschlagen haben. Dazu ist zu sagen, daß wir Juristen und keine Denker sind. Des weiteren haben wir das Geständnis des Angeklagten – vielleicht erinnert er sich auch daran nicht mehr? Ich darf es vielleicht noch einmal vorlesen.
DEIGL *auf der Anklagebank, hört jetzt zu.*
BREI *flüstert:* Sie müssen jetzt widerrufen, Deigl gell!
STAATSANWALT Infolge der Weigerung, mir das Geld zu überlassen, sind meine Worte immer heftiger geworden. Und als ich meinerseits ziemlich heftig wurde, gab Beilngrießer entsprechend zurück. Ich weiß es selbst nicht mehr genau, weil ich sehr erregt war. Aber auf einmal hatte ich den Aschenbecher in der Hand und muß ihn den Beilngrießer wohl so heftig auf den Kopf geschlagen haben, daß dieser blutend zusammenbrach. Dann habe ich das Geld

aus der Handtasche genommen und – weil kein anderer Gegenstand da war – in einen zufällig herumliegenden Frischhaltebeutel getan. *Er legt das Papier ab, schaut zum Richtertisch.* Es gibt hier keinen Unbekannten, es gibt keinen Zweifel: Adam Deigl hat die Tat begangen. Er sagt es selbst, und wir haben es ihm bewiesen.

BREI Mein Mandant möchte eine Erklärung abgeben!

DEIGL *Sitzt und traut sich nicht.*

BREI *zu DEIGL:* Jetzt reden Sie doch endlich, Herr Deigl! Sagen Sie, was Sie schon vor einem halben Jahr hätten sagen sollen. Heraus mit der Wahrheit!

DEIGL *sitzt zitternd vor Angst auf der Bank. Er traut sich kaum aufzuschauen.*

BREI Deigl, sagen Sie die Wahrheit!

DEIGL Mei ...

BREI Stehen Sie auf und laut und deutlich.

DEIGL *Mei. Er steht langsam auf, schaut zu den Richtern.* Des hobi oiwei scho gsogd, gleino, wias mi vahafd ham, daßen ned umbrochd hob, an Beilngrießa.

BREI Weiter!

DEIGL Oiso, daßes sog: I hob mid dem nix zdoa, daßa umbrochd worn is, da Beilngrießa, gei. *Er nickt sich selbst zu.* Dea hod mi a no ausn Haus ausse gfiard bis and Dia und pfiade ham ma ins no gsogd, wia gädn des, wenna scho dod gwen sei soi. Na, so leids ma duad, Hea Dokta, awa i han nix zdoa mid dera Sach, wenis song soi, wias is. I hob erm nix do, am Beilngrießa, beim bestn Wuin, Hea Dokta.

VORSITZENDER *mustert Deigl scharf.* Sie widerrufen Ihr Geständnis?

DEIGL Bidschen, wens erlaubt is. – Gei.

VORSITZENDER Sie sind doch ein einfacher Mann, Herr Deigl, wenigstens versucht man das von allen Seiten zu beweisen. Wenn Sie widerrufen, dann haben Sie – in jedem Fall – einmal gelogen, und zwar recht ausgiebig. Tun das einfache Menschen?

STAATSANWALT *erhebt sich.* Sie widerrufen gerade im richtigen Augenblick – wenn ich Ihr Geständnis nicht vorgelesen hätte, hätten Sie wohl ganz drauf vergessen! Wieder einmal so ein „naiver“ Versuch, ein umfassendes Geständnis in der Verhandlung zu widerrufen. Abgesehen davon, daß es bei der erdrückenden Beweislast nicht darauf ankommt, ob Sie gestehen oder nicht, ist Ihr Umgang mit der Wahrheit meiner Meinung nach einem „einfachen“ Mann doch ziemlich wesensfremd. Derzeit gehe ich davon aus, daß es sich um einen Totschlag handelt, aber wenn Sie so weitermachen, kommen wir vielleicht noch auf einen Mord heraus. Haben Sie ein Geständnis unterschrieben, das unwahr ist?

DEIGL *steht schlotternd da, ganz schüchtern, er nickt nicht mit dem Kopf dabei.* Jo.

BREI Erklären Sie auch dem Gericht, Herr Deigl, warum Sie ein unwahres Geständnis unterschrieben haben.

DEIGL Jo. I hobs em grod undaschrim, weile ma dengt hon, de gschdudiadn Herrn wern scho wissen, wos fia mi guad is.

VORSITZENDER *schüttelt den Kopf.* Also ich bin mir nicht sicher, Herr Verteidiger, ob das für den Angeklagten gut ist. Sicher, Sie haben nicht nur das Recht, sondern die Pflicht, ein falsches Geständnis zu widerrufen, aber – es geht ja nicht nur um das Geständnis, sondern um handfeste Beweise.

DEIGL *hat aufmerksam zugehört; was der Vorsitzende gesagt hat.* Sie moana, Hea Dokta, es waar bessa, i dad ned widaruafa, ha?

BREI *drückt Deigl auf den Stuhl.* Ruhe Deigl!

STAATSANWALT *lächelt.* Bei dieser veränderten Lage möchte ich noch ein paar Fragen an den Angeklagten richten.

VORSITZENDER Bitte, Herr Staatsanwalt.

STAATSANWALT verstehe ich Sie richtig, Angeklagter, daß Sie Ihr Geständnis nur dann widerrufen, wenn das günstiger ist für Sie?

DEIGL *nickt, steht diesmal von selber auf, gutmütig:* Aso is, Hea Dokta. Sie miaßns bloß song, wose doa soi. I foig aa ä. Bloß wissen miaßad is, wose doa soi. Wennts es Eich einigen kannts mid meim Dokta, wosi doa soi – i bin a kloana Mo, sonsd nix. I bin a kloana Mo und dua, wia ma gschaffd werd vo de hochn Herrn!

STAATSANWALT *nickt, er ist sichtlich von der Naivität Deigls schockiert.* Ich habe keine Fragen mehr, danke. Allerdings scheint mir eine erheblich herabgesetzte Zurechnungsfähigkeit in jedem Fall vorzuliegen.

VORSITZENDER Tja, Herr Deigl, Sie machen es Ihrem Herrn Verteidiger nicht einfach! *Brei sitzt hinter Deigl, er schaut vor sich auf den Tisch, Hand vor der Stirn.*

VORSITZENDER Da der Angeklagte anscheinend nicht in der Lage ist, die Tragweite eines Geständnisses bzw. seinen Widerruf intellektuell verarbeiten zu können, sollte man doch zur Faktenlage zurückkehren.

BREI *kommt zu Deigl vor.* Herr Deigl, Sie wissen genau, was ein Geständnis ist, und niemand kann Ihnen helfen außer mir. Das Geständnis ist falsch. Sie hatten Angst und wollten es den hohen Herrn recht machen. Aber es ist unwahr. Widerrufen Sie laut und deutlich!

Deigl schaut hilflos in die Runde. Alle schauen Deigl mit verschlossenen, aufmerksamen Gesichtern an. Deigl schaut zuletzt auf Brei.

DEIGL *Etza traui mi nima. Er blickt anschließend zu den Richtern.*

BREI *starrt ihn an, dann geht er resignierend an seinen Platz zurück. Keine weiteren Fragen. Er sinkt auf seinem Stuhl zusammen.*

Deigl dreht sich um, schaut seinen Verteidiger an, als wollte er sagen: Was hams denn?

Später ...

VORSITZENDER ... scheint dem Gericht eine Gefängnisstrafe von 4 Jahren und 6 Monaten angemessen. Die Untersuchungshaft von 6 Monaten wird auf die Strafe angerechnet. Gegen das Urteil ist Revision beim Bundesgericht möglich. Sie haben – und die Verteidigung wird Sie dabei beraten – ausreichend Zeit zu Überlegung, ob Sie Revision einlegen oder das Urteil annehmen wollen.

DEIGL *schaut ängstlich nach links und rechts.*

Pause. Dann kommen ihm die Tränen in die Augen. Er schüttelt den Kopf, läßt ihn unsicher hin und her kreisen. Mit hilfloser Geste: Is scho recht. Scho recht. Nickt. Annehma, freile ... Er sinkt auf seiner Bank zusammen.

VORSITZENDER Damit ist das Urteil rechtskräftig. Strafantritt also heute um 18.15 Uhr. Die Verhandlung ist geschlossen.

Das Gericht erhebt sich und verläßt den Saal.

Deigl auf seiner Bank, dahinter Dr. Brei. Frau Deigl stürzt auf ihren Mann zu, wird aber von Polizisten zurückgehalten.

BREI *räumt seine Akten zusammen.* Dieses Urteil haben Sie sich selber zuzuschreiben.

Deigl starrt mit glasigen Augen vor sich hin, wischt sich mit der Hand die Augen aus, Frau Deigl gibt ihm ein Taschentuch.

DEIGL *Hosd aa gmoand, daße weniga krieg, ha?*

Da muaß da Bua ohne mi as Schuigeh ofanga, und as Derndl hod bei da Firmung koan Vata. Via Jahr und sechs Monad san lang, und midm Heisl werds aan nixe wern, muaßd an Grund hoid vakaffa, daß epps zun Zuasetzn hobds, wene ned do bin.

Pause. Frau Deidl bekommt einen Weinkampf.

DEIGL *Awa wen man bedenkt, daße a lemslängli häd kriagn kena, hama aa wida a Glick ghobd. Aso wars do grod Todschlog, weiles zuagem hob. Werd scho guad sei, wias is. De Doktan und Inspekta kenan ernare Gsetza. Und mid de Zeid findns erm vielleicht do, den seibign, dern wirkle daschlong hod, mein Freind, an Beilngrießa.*