

GLOTTODIDACTICA

VOL. XXXIV (2008)

WYDAWNICTWO NAUKOWE UAM

GLOTTODIDACTICA
An International Journal of Applied Linguistics
Founding Editor: Prof. Dr. Ludwik Zabrocki

Ausgabe / Issue 34

Herausgeber / Publisher
Institut für Angewandte Linguistik der Adam Mickiewicz Universität Poznań

V.i.S.d.P. Responsible person in accordance with Polish press law
Prof. Dr. Waldemar Pfeiffer (Honorary Editorship)

Redaktion (Leitung) / Editorial Head
Prof. Dr. Barbara Skowronek

Redaktionelle Mitarbeit / Editorial support
Dr. Luiza Ciepiewska, Dr. Agnieszka Nowicka

Redaktionsbeirat Editorial / Advisory Board
Prof. Dr. Jerzy Bańcerowski, Prof. Dr. Anna Cieślicka, Prof. Dr. Józef Darski,
Prof. Dr. Jacek Fisiak, Prof. Dr. Antoni Markunas, Prof. Dr. Kazimiera Myczko,
Prof. Dr. Stanisław Puppel, Prof. Dr. Christoph Schatte, Prof. Dr. Teresa Tomaszewicz,
Prof. Dr. Weronika Wilczyńska, Prof. Dr. Stephan Wolting, Prof. Dr. Władysław Woźniewicz

Wissenschaftlicher Beirat / Academic Advisory Board
Prof. Dr. Rupprecht S. Baur (Duisburg/Essen), Prof. Dr. Dmitrij Dobrovolskij (Moskau/Wien),
Prof. Dr. Franciszek Gucza (Warszawa), Prof. Dr. Wolfgang Herrlitz (Utrecht),
Prof. Dr. Hanna Komorowska (Warszawa), Prof. Dr. Bogdan Kovtyk (Halle),
Prof. Dr. Frank Königs (Marburg/L.), Prof. Dr. Roman Lewicki (Wrocław),
Prof. Dr. Clare Mar-Molinero (Southampton), Prof. Dr. Paweł Mecner (Szczecin),
Prof. Dr. Bernd Müller-Jacquier (Bayreuth), Prof. Dr. David S. Singleton (Dublin),
Prof. Dr. Marian Szczodrowski (Gdańsk), Prof. Dr. Iwar Werlen (Bern),
Prof. Dr. Jerzy Żmudzki (Lublin)

UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

GLOTO GLOTTODIDACTICA DIDACTICA

VOLUME XXXIV



POZNAŃ 2008

BIBL. UAM
808.47

Adres redakcji

Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM
ul. 28 Czerwca 1956 r. nr 198
61-485 Poznań, Poland
tel. +48 61 829 29 25, tel./fax +48 61 829 29 26

Editor: Prof. Barbara Skowronek barbaras@amu.edu.pl
Assistant to the Editor: Dr Luiza Ciepielewska l.ciepielewska@ils.amu.edu.pl
Assistant to the Editor: Dr Agnieszka Nowicka fik@amu.edu.pl

Weryfikacja językowa tekstów
prof. dr hab. Anna Cieślicka
dr Britta Stöckmann

Publikacja dofinansowana przez
Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM

© Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2008



425821 II / vol 34: 2008

Wydano na podstawie maszynopisu gwarantowanego

Projekt okładki i stron tytułowych: Ewa Wąsowska

Redaktor techniczny: Elżbieta Rygielska

ISBN 978-83-232-1936-1

ISSN 0072-4769

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIwersytetu IM. ADAMA MICKIEWICZA
61-734 Poznań, ul. F. Nowowiejskiego 55, tel. 061 829 39 85, fax 061 829 39 80

e-mail: press@amu.edu.pl www.press.amu.edu.pl

Nakład 250 egz. Ark. wyd. 20,00. Ark. druk. 15,75

ZAKŁAD GRAFICZNY UAM, POZNAŃ, UL. H. WIENIAWSKIEGO 1

BIBL. UAM

2009 EO 879

CONTENTS

I. ARTICLES

Intercultural Studies *Interkulturelle Studien*

STEPHAN WOLTING, „Die Fremde ist nicht Heimat geworden, aber die Heimat Fremde.“
(Alfred Polgar) – Überlegungen zum Jahr des Interkulturellen Dialogs 2008 9

PAULINA CZUBAK-WRÓBEL, *Are Gestures of One Culture the Same as Those of the Another One? In the Search of Cross-Cultural Differences in Nonverbal Behaviour from the Perspective of Cognitive Linguistics* 19

Methodology in Glottodidactics *Fremdsprachenmethodik*

MAŁGORZATA CZARNECKA, *Zum Begriff „Kompetenz“ in der Fremdsprachendidaktik* 25

LUIZA CIEPIELEWSKA, *Muttersprache im Fremdsprachenunterricht – mehr als ein Ausweichmanöver?* 35

GABRIELA GORAÇA, *Intersemiotische Kommunikation im frühen Fremdsprachenunterricht* ... 43

ANNA MAŁGORZEWICZ, *Entwicklung der translatorischen Kompetenz im Rahmen des Postgradualen Studiums für Übersetzer und Dolmetscher am Institut für Germanistik an der Universität Wrocław* 53

IWONA LEGUTKO-MARSZAŁEK, *Struktur und Organisation des mentalen Lexikons in Kontext psychologischer Gedächtnistheorien* 65

ROMUALD GOZDAWA-GOLEBIEWSKI, *Grammar and Formulaicity in Foreign Language Teaching* 75

JOANNA LEMPART, *Why should a Business English Teacher be a Constructivist Teacher?* ... 87

ELŻBIETA DANUTA LESIAK-BIELAWSKA, *The Relationship between Learning Style Preferences and Reading Strategy Use in English as a Foreign Language* 93

ILONA PODLASIŃSKA, *Reading and Understanding Texts* 105

Basic and Referential Disciplines
Grundlagen- und Referenzwissenschaften

HANS-JÖRG SCHWENK, <i>Imperfektiv oder Perfektiv? Die Krux mit dem slavischen Verbalaspekt aus deutscher Sicht (am Beispiel des Polnischen)</i>	117
JUSTYNA DUCH, <i>Die Wiedergabe deutscher Abtönungspartikeln im Polnischen unter Satzarten- und Intentionsaspekt</i>	129
REINHOLD UTRI, <i>„Is ja cool“ – der Wandel der Sprache in der Moderne</i>	143

II. RESEARCH REPORTS

JERZY ŻMUDZKI, <i>Zum Stand der Translationsdidaktik in den polnischen Germanistikinstituten. (Ein Arbeitsbericht)</i>	153
CAMILLA BADSTÜBNER-KIZIK, <i>„Mit Fremden in der Fremdsprache über sich selbst reden?“ Anmerkungen zur Rolle der kulturellen Identität von Lernenden im glottodidaktischen Prozess..</i>	173

III. BOOK REVIEWS

FRANCISZEK GRUCZA: <i>Lingwistyka stosowana. Historia – zadania – osiągnięcia. Seria: Języki – kultury – teksty – wiedza, Franciszek Grucza, Jerzy Lukszyn (Hg.), Wydawnictwo Euro-Edukacja: Warszawa 2007 (Barbara Skowronek)</i>	185
KONRAD EHLICH: <i>Transnationale Germanistik. Iudicium Verlag: München 2007 (Camilla Badstübner-Kizik)</i>	188
BEATA LEUNER: <i>Migration, Multiculturalism and Language Maintenance in Australia. Polish Migration to Melbourne in the 1980s. Peter Lang: Bern 2007 (Danuta Wiśniewska)</i>	192
STEPHAN WOLTING: <i>wegfahren. Gedichte. Neisse Verlag: Dresden 2007 (Klaus Hammer)</i> ...	195
GREGOR REHM: <i>Hypertextsorten: Definition – Struktur – Klassifikation. Books on Demand: Norderstedt 2007 (Marcin Maciejewski)</i>	198
ELKE MONTANARI: <i>Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule. München 2006 (Reinhold Utri)</i>	201
FRANCISZEK GRUCZA, MAGDALENA OLPIŃSKA, HANS-JÖRG SCHWENK (Hg.): <i>Germanistische Wahrnehmungen der Multimedialität und Multikulturalität. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten, 11. – 13. Mai 2007, Opole. Verlag Euro-Edukacja: Warszawa 2007 (Anna Górajek)</i>	203
IWONA BARTOSZEWICZ, JOANNA SZCZEK, ARTUR TWOREK (Hg.): <i>Fundamenta linguisticae, Linguistische Treffen in Wrocław. Band 1. Wrocław/Dresden 2007 (Anna Urban)</i>	207
RYSZARD LIPCZUK, PRZEMYSŁAW JACKOWSKI (Hg.): <i>Wörter und Wörterbuch. Übersetzung und Spracherwerb. Dr. Kovacs: Hamburg 2008 (Monika Bielińska)</i>	211

HELGA LOSCHE: <i>Interkulturelle Kommunikation. Sammlung praktischer Spiele und Übungen.</i> Ziel Verlag: Augsburg 2005 (Joanna Andrzejewska-Kwiatkowska)	212
ADELHEID KIEREPKA, EBERHARD KLEIN, RENATE KRÜGER (Hg.): <i>Fortschritte im frühen Fremdsprachenunterricht.</i> Gunter Narr Verlag: Tübingen 2007 (Aldona Sopata) ...	214
MATHIAS KNEIP, MANFRED MACK UNTER MITARBEIT VON KRYSZYNA GÖTZ UND RENATE SCHLIEPHACKE: <i>Polnische Literatur und deutsch-polnische Literaturbeziehungen. Ma- terialien und Kopiervorlagen für den Deutschunterricht im 10.-13. Schuljahr.</i> Cornel- sen Verlag: Berlin 2003. MATTHIAS KNEIP, MANFRED MACK UNTER MITARBEIT VON MARKUS KRZOSKA UND PETER OLIVER LOEW: <i>Polnische Geschichte und deutsch- polnische Beziehungen. Darstellungen und Materialien für den Geschichtsunterricht.</i> Cornelsen Verlag: Berlin 2007. SABINE SCHMIDT, KARIN SCHMIDT (Hrsg.): <i>Erinne- rungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht.</i> Cornelsen Verlag: Berlin 2007 (Camilla Badstübner-Kizik)	216

IV. REPORTS

<i>Qualität Entwickeln. Neue Wege in Unterricht und Lehrerbildung, Leipzig, 27. - 29. März 2008</i> (Anna Kaźmierczak)	223
<i>Internationale Fachtagung „Wort-Satz-Text: Einheit und Vielfalt der modernen ger- manistischen Sprachwissenschaft“, Poznań, 25. - 27. 04. 2008</i> (Agnieszka Poźlewicz)	227
<i>Bericht über die Internationale wissenschaftliche Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten (VPG), Łódź (Bronisławów), 9. - 15. 05. 2008</i> (Silvia Bona- cchi/Hans-Jörg Schwenk/Reinhold Utri)	229
<i>Erstes Philologisches Treffen (Pierwsze spotkania filologiczne), Osieki, 29. 05. - 01. 06. 2008 (Marta Janachowska)</i>	235
<i>Linguistisches Doktorandentreffen im Bereich der germanistischen Sprachwissenschaft (Lingwistyczne Spotkania Doktorantów w zakresie językoznawstwa germańskiego), Poznań, 31. 05. 2008</i> (Agnieszka Poźlewicz)	236

V. SERIEN

<i>Wissenschaftliche Reihe Studia Niemcoznawcze * Studien zur Deutschkunde ist 29 Jahre alt</i> (Lech Kolago)	239
<i>Eine neue wissenschaftliche Buchreihe: Języki - kultury - teksty - wiedza (Sprachen - Kul- turen - Texte - Wissen, Herausgeber der Reihe: Franciszek Grucza, Jerzy Luks- zyn (Herausgeber, übersetzt von Anna Pieczyńska-Sulik)</i>	246
<i>Eine neue wissenschaftliche Buchreihe: Język - kultura - komunikacja (Sprache - Kultur - Kommunikation), 2008</i> (Monika Kowalonek)	247

LUIZA CIEPIELEWSKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Muttersprache im Fremdsprachenunterricht – mehr als ein Ausweichmanöver?

ABSTRACT. The article deals with the role of the native language in a foreign language class. The practical aspects of moderate native language usage are discussed. Using concrete examples, the author discusses the positive influence of a native language on communication during foreign language class.

Die Muttersprache ist im gegenwärtigen fremdsprachigen Unterricht zu Unrecht ein Tabuthema. Wer als Lehrer im Fremdsprachenunterricht auf muttersprachliche Erklärungen nicht verzichten will/kann, wird sehr oft als inkompetent eingeschätzt. Viele Fremdsprachenschulen in Polen haben Kriterienraster zur Beurteilung der Kompetenz ihrer Lehrkräfte entwickelt, die während der Hospitation eingesetzt werden, in denen der Gebrauch der Muttersprache im Unterricht immer *in minus* bewertet wird. Die schon seit der behavioristisch orientierten audio-lingualen Methode verpönte Muttersprache sollte aber wieder verstärkt Beachtung finden, da neueste Ergebnisse der Sprachlernforschung zeigen, dass das zielsprachliche und muttersprachliche mentale Lexikon in engen Beziehungen zueinander stehen (vgl. Scherfer 1990, Quetz 1998) und „dass sich das fremdsprachliche nicht von dem muttersprachlichen System (oder besser: Systemen oder Netzwerken) trennen lässt, wie man früher einmal angenommen hat“ (Quetz 1998: 276).

Die Muttersprache darf deshalb auf keiner Stufe unterschätzt werden, schon die Anfänger kommen bereits mit gefestigtem muttersprachlichem System in den Unterricht, auf das sie immer wieder unvermeidlich zurückgreifen. Butzkamm (2004: 96) bemerkt, niemand könne sein Vorwissen einfach abschalten. Auch Quetz (1998: 276) hält es für kaum vorstellbar, „dass Lernende mit dem Erwerb der neuen Sprache auch ein völlig neues Weltwissen aufbauen“. Jeder Lehrer setze doch bei seinen Erklärungen von

birthday oder *postman* schon voraus, dass seine Schüler wissen, was ein Geburtstag oder was die Post (in unserem Kulturkreis) sei. Das Innwerden der Bedeutung schließe die Vernetzung mit der Muttersprache immer schon ein – bis die Fremdsprache selbst ein immer dichteres Netz geknüpft habe.

Der Erwerb einer Fremdsprache erfolgt also immer vor dem Hintergrund der bereits vorhandenen Muttersprache. Butzkamm (2004: 114) verspricht eine bunte Palette effektiver Arbeitsformen, die uns zur Verfügung stehen, wenn wir die Muttersprache gezielt und wohldosiert mitspielen lassen. Enttabuisierung der Muttersprache heiße Bereicherung des Unterrichts.

Im folgenden Abschnitt soll gezeigt werden, wo die Enttabuisierung der Muttersprache zum erfolgreichen fremdsprachlichen Unterricht führen kann.

1. MUTTERSPRACHLICHE VERSTEHENSHILFEN

Spätestens seit dem kommunikativen Ansatz tritt die Forderung nach authentischer Kommunikation im Fremdsprachenunterricht in den Vordergrund. Echte spontane sprachliche Reaktionen, kürzere wie auch längere Äußerungen der Schüler werden erwartet. Besonders im Anfängerunterricht sowie bei lernschwachen Schülern, denen oft ein Wort fehlt oder bei deren die grammatische Korrektheit der fremdsprachlichen Äußerungen viel zu wünschen übrig lässt, wird die nicht zu unterschätzende Rolle der Muttersprache schnell sichtbar. Offiziell geforderte Einsprachigkeit kann sehr schnell zu Frustration, Entmutigung und Demotivation führen. Es muss aber nicht der Fall sein. Butzkamm (2004: 100f.) stellt einen Schnappschuss aus einer 5. Gymnasialklasse dar, welcher zeigt, wie die Muttersprache mitwirkt und Mitteilungsbezogenheit ermöglicht:

- Lehrer Do you have any questions? Questions for Arno and Daniel? ... Daniel, do you like watching TV?
- Daniel Hmm, yeah.
- L Yes? What do you watch?
- D I watch football games/matches and ... hmm Horror/Horror Filme.
- L Horror films? Oh, I don't like horror films. Do you like horror films?
- D Hmm kommt ganz drauf an.
- L It depends.
- D Yes.
- D And how many hours do you watch per day? ... Do you watch TV every day?
- L No.
- L Not really? Only at the weekends?
- D At the weekends I play with my friends.
- L And when do you watch TV?
- D When no friend there is.
- L When there are no friends around.
- D Yes. [...]

Das Beispiel für solche kurze Einsprengsel zeigt, wie ein Gespräch ohne Beihilfe der Muttersprache schnell an seine Grenzen stoßen würde oder erst gar nicht zustande käme (vgl. Butzkamm 2003: 101). Es ist nicht zu übersehen, dass der Lernende im oben genannten Beispiel den Eindruck vermittelt bekommt, dass eine Kommunikation immer möglich ist, sie wird nur mehr oder weniger erfolgreich sein. Dabei ist es besonders am Anfang wichtig, die Lernenden zu motivieren und nicht wie es häufig an den polnischen Schulen der Fall ist, durch das Benoten für die gepaukten Vokabeln die potenzielle Kommunikationsfähigkeit in Frage zu stellen. Solange die Muttersprache im Fremdsprachenunterricht nicht zu Hilfe geholt werden darf, solange werden sich die Lehrer darüber wundern, dass die Eltern ihrer Schüler gleiche Berufe ausüben oder die Schüler selbst dieselben Hobbys haben. Mit diesen typischen Nebenwirkungen der Einsprachigkeit ist immer dann zu rechnen, wenn die Schüler beim eingeführten Lehrbuchvokabular bleiben. (vgl. Butzkamm 2004: 101f.)

2. DER ERWERB DER BEDEUTUNG IN DER MUTTERSPRACHE

Burwitz-Melzer und Quetz (2002: 149) betonen die Besonderheit des Erwerbs der Muttersprache, die darin liegt, dass „man gleichzeitig mit den Wörtern auch die Welt kennen lernt, Konzepte lernt und Weltwissen aufbaut“. Es geht dabei um Wörter, Bezeichnungen der Dinge, aber auch um Konzepte, die in der Wirklichkeit kein sichtbares Korrelat haben wie *lieb haben*, *fleißig* oder *frech*. Gespeichert werden also nicht nur die Lautketten, sondern auch die visuellen Konzepte – die „Bildmarken“. (vgl. Burwitz-Melzer / Quetz 2002: 149)

Wenn man nach Oksaar (2003: 46) davon ausgeht, dass „Sprache als Zeichensystem nicht nur den Denk-, Erkenntnis- und sozialen Handlungsprozessen dient, sondern auch die Lebensäußerungen einer Gruppe oder Gesellschaft widerspiegelt, so wird es deutlich, dass viel mehr Fähigkeiten erworben werden als die Beherrschung der Aussprache, des Wortschatzes und der Grammatik, wodurch Sätze gebildet werden“. Das Kind erwerbe auch eine *interaktionale Kompetenz*, d.h. die Fähigkeit, in Interaktionssituationen verbale und nichtverbale kommunikative Handlungen zu vollziehen und zu interpretieren, gemäß den soziokulturellen und soziopsychologischen Regeln der Gruppe. Es handle sich dabei um interaktionale und andere kulturell bedingte Verhaltensweisen – wie man sich bewegt, wie man sich kleidet. Die interaktionalen Verhaltensweisen, *Kultureme*, werden Mitmenschen gegenüber aktiviert und zusammen mit der Sprache gelernt: *dass* man sich grüßt, *dass* man sich anredet, *dass* man etwas nicht sagen darf. Die Realisierung der *Kultureme* geschieht durch *Behavioreme*: *wie* man sich grüßt, *wie*

man sich anredet. Das Kind lernt, dass man einer Frau, die Müller heißt, nicht *guten Tag, Frau* sagt, sondern *guten Tag, Frau Müller*, und dass diese verbalen Handlungen mit den nonverbalen verbunden werden: Frau Müller ansehen, ihr evtl. die Hand geben. (vgl. Oksaar 2003: 47, Hervorhebung im Orig.) Auch wie man sich ein Wort vorstellt, hängt im großen Maße davon ab, welche Erfahrungen der Lernende in seiner eigenen Kultur gemacht hat. Müller (1994: 15) bemerkt, dass Assoziationen auf kulturspezifische Gewohnheiten hinweisen, sowohl im Verhalten als auch im Denken. Auch Huneke und Steinig (2005: 146) weisen auf die Tatsache hin, die Vorstellungen und Konzepte von der Welt können nicht unabhängig von Sprache entwickelt werden. „In der Weise, wie Wörter und Äußerungen in bestimmten Handlungszusammenhängen einer Kultur gebraucht werden, genau so bedeuten sie etwas für die Menschen in dieser Kultur.“ (Huneke / Steinig 2005: 146)

Viele Didaktiker sind sich darüber einig, dass die kulturellen Bedeutungserklärungen in der Zeit nicht verschoben werden können. Kulturspezifischen Handlungsweisen soll von Anfang genügend Aufmerksamkeit geschenkt werden. Wenn wir z.B. den Themenbereich „Essen und Trinken“ im Unterricht behandeln, der in den Lehrplänen meistens gleich am Anfang steht, so sollten wir auch auf die Unterschiede in den Bedeutungen der Begriffe wie *Frühstück* oder *Abendessen* eingehen. Wenn die Bedeutung des Wortes um visuelles Material bereichert werden kann, so erübrigt sich oft die sprachliche Erklärung. Dennoch vieles, wie z.B. die Abstrakta, lässt sich bildlich nicht eindeutig darstellen. Zwar bedeutet Pünktlichkeit übersetzt *punktualność*, was aber meint der Sprecher, der sagt, ich soll pünktlich zum Abendessen kommen? Bedeutet das exakt die genannte Uhrzeit oder doch eine Viertelstunde später? Nicht nur Abstrakta, auch der vorhandene Sprachstand wird oft für einsprachige Erklärungen nicht ausreichen, der Lehrer wird sich also der Muttersprache bedienen müssen.

Daher die nicht zu unterschätzende Rolle der Muttersprache, vor allem im Anfängerunterricht.

3. DAS MITTEILUNGSÄQUIVALENT

Butzkamm (2004: 115) macht auf einen wichtigen Punkt aufmerksam, nämlich dass die Semantisierung nicht eine Sache des Wortschatzes ist, wo sie traditionellerweise abgehandelt wird, sondern den Text betrifft, d.h. sie findet auf lexikalischer, grammatischer und pragmatischer Ebene zugleich statt. Der Lernende will zunächst einmal verstehen, nicht nur andeutungsweise, sondern möglichst voll und ganz. Kaum ein Schüler wird etwas lernen, wenn er nicht weiß, was es bedeutet.

Das mündlich gegebene, muttersprachliche Mitteilungsäquivalent erfüllt nach Butzkamm (2004: 115) dieses fundamentale Bedürfnis am besten und am schnellsten. Folgendes muss dabei berücksichtigt werden:

Das Mitteilungsäquivalent ist keine Wortgleichung, sondern (zumeist) ein Satzäquivalent, das auf Wirkungsgleichheit in einem gegebenen Kontext zielt. (Butzkamm 2004: 115)

Den polnischen Lernenden bereitet die Bedeutung der Modalverbenpaare Probleme, vor allem das Paar *sollen – müssen*.

Es ist sicherlich einfacher, wenn man den Lernenden Beispielsätze gibt, die dann jedoch (von den Lernenden) ins Polnische übersetzt werden:

- *Kommst du mit zum Spielplatz?*
- *Ich muss leider zu Hause bleiben.*
- *Wieso denn?*
- *Meine Mutter sagt, ich soll endlich mein Zimmer aufräumen.*

Ein Schüler übersetzt das als *muss – muszę, soll – mam*.

Wenn dazu noch kurz auf die Übersetzungsübungen zurückgriffen wird (z.B. *Masz przyjąć, Musisz być punktualnie o 8, Mamy zrobić to zadanie na jutro*), so wird das Mitteilungsäquivalent leichter (da es an bekannten und verständlichen Kontext anknüpft) und effektiver gespeichert. Besonders in der Anfängerphase denken die Lernenden immer noch in der Muttersprache, die meisten Äußerungen werden in der Muttersprache formuliert und es wird dann versucht, sie in die Zielsprache zu übersetzen. Was die Lernenden selbst formulieren, wird auch besser behalten. Bloße Einsetzübungen können erfolgreich ersetzt/ergänzt werden.

Sehr wichtig dabei ist gleich am Anfang solch einer Arbeit darauf hinzuweisen, dass das Mitteilungsäquivalent keineswegs immer Wortgleichung bedeutet, sondern zumeist ein Satzäquivalent. Die Gesamtbedeutung stellt nicht die Summe der Einzelelemente dar, diese sind nicht austauschbar (vgl. Koß 2005: 229). Bei der Übersetzung geht es also nicht um Wort für Wort Übersetzung, sondern vielmehr um die Wirkung, das Illokutive. „Wörter haben ihren vollen Sinn nur im Gesamtzusammenhang der Rede, der Tat, des Charakters“ (Butzkamm 2004: 118). Daher ist es ratsam sich auch bei Wörterlisten nicht auf Vokabelgleichungen einzelner Wörter zu beschränken, sondern möglichst oft Kontextsätze anzugeben.

Trotz der klaren methodischen Forderung wird der Einsatz der Muttersprache in vielen modernen Lehrwerken auf die Vokabelgleichungen reduziert. Dabei gab es schon Anfang der neunziger Jahre ein gutes Beispiel für gelungene Kontextualisierung in dem Lehrwerk *Wer? Wie? Was?* von Harald Seeger. Das Wortverzeichnis am Ende des Schülerarbeitsheftes wurde so gestaltet, dass neben die aufgelisteten deutschen Vokabeln, die in den jeweili-

gen Lektionen vorkamen, die Schüler die polnische Übersetzung schreiben sollten, der aber meistens das vom Autor angegebene Beispiel (Kontextualisierung) folgte, oft zusätzlich ergänzt durch visuelles Material.

spielen mit – grać

anhaben – mieć na sobie

*Christina **spielt mit** Markus Schach.*

*Martina **hat** heute Sportschuhe **an**.*

Erst durch Mitteilungsäquivalente kommen die deutschen Modalpartikel zur Geltung. (Butzkamm 2004: 115)

Im Unterricht werden die Lehrer oft gefragt, was eigentlich *denn*, *doch* oder *schon* bedeuten.

Komm doch.

Ich komme ja schon.

Wo bleibt sie denn?

Was machst du denn?

Auch in diesem Fall kann man den Lernenden die Möglichkeit einräumen, selbst die bestentsprechenden polnischen (Satz-)Äquivalente aufzuspüren. Der Lehrer kann dann versuchen, mit der bestentsprechenden Intonation die Sätze zu lesen und die Lernenden versuchen zuerst das Mitteilungsäquivalent, dann eventuell einen passenden Kontext (auf der Anfängerstufe kann das auch in der Muttersprache erfolgen) zu finden.

Sprechweise und Sprechstil können nun ebenfalls wiedergegeben werden, etwa eine nachlässige oder pedantische Sprechweise, Dialektales, kumpelhafte Vertrautheit usw. (Butzkamm 2004: 116)

- *Was ist denn los mit dir?*
- *Ich bin die Schule satt.*
- *Ich habe keinen Bock auf die Schule.*

Wenn wir die Lernenden zu Wort kommen lassen, dann kommen sie dabei wahrscheinlich auf geläufigere Redeweisen als die in den Wörterbüchern oder die des Lehrers. Butzkamm (2004: 116) betont in diesem Zusammenhang noch die Tatsache, dass nebenbei den Schülern die Einsicht in die approximative Natur des Übersetzens vermittelt wird. Das Erstbeste, was uns einfallt, sei vielleicht nicht gut genug, und selbst das Beste wolle uns oft nicht ganz zufrieden stellen. All das könnten die Schüler schon im ersten Unterrichtsjahr erfahren.

Die Übersetzung kann dort behilflich sein, wo Dialektales oder Idiomatisches verstanden werden soll:

blau machen – wagarować, in Großpolen – iść na blatkę.

Zweisprachiges Vokabellernen dient im großen Maße der Muttersprache, denn wie Butzkamm (2004: 135) bemerkt, muttersprachliche und fremdsprachliche Stilbildung und Formulierungskunst hängen zusammen. Die Folge des Ausklammerns der Muttersprache ist oft der fehlende Ausdruck, der in der Muttersprache parat wäre. Es wird sehr oft z.B. an Studenten der sprachlichen Fächer sichtbar, dass sie das fremdsprachige Wort mit Synonymen umschreiben, eine Wörterbuchdefinition angeben können, aber oft nur mit Mühe auf das entsprechende Mittelungsäquivalent in der Muttersprache kommen.

Iluk (2005: 166) macht jedoch auf einen methodischen Fehler aufmerksam, die Überzeugung, dass eine Erläuterung neuer Vokabeln bzw. die Übersetzung in die Muttersprache als methodischer Zwischenschritt ausreiche, um einen fremdsprachigen Text hinreichend verständlich zu machen. Iluk (2005: 166) führt die Untersuchungen Zimmermanns (1988) an, die gezeigt haben, dass Schüler Texte nicht selten sehr oberflächlich verstanden oder Fehlschlüsse gebildet hatten, auch wenn sie angaben, gut zu verstehen. Zudem fragen nur 14,5% der Lerner im Falle des Nichtverstehens den Lehrer. Die anderen Lerner fragen weitere Personen (Familienmitglieder, Freunde) oder warten, bis andere Schüler Fragen stellen oder bis sie irgendwann das Problem selbst verstehen. Solch ein Verhalten ist ein Grund dafür, dass Schüler eine enorme Toleranz für lückenhaftes Textverstehen entwickeln und folglich ihre Defizite immer größer werden lassen. (vgl. Iluk 2005: 166)

Die Stabilisierung geschieht am effektivsten in der Muttersprache der Lerner. Sie entlastet das Arbeitsgedächtnis so sehr, dass die freien Kapazitäten maximal von den Verbalisierungsprozessen beansprucht werden können. Ist dies gegeben, sind die Verbalisierungsversuche in der Fremdsprache weniger fehlerträchtig. So lernen Schüler schneller, effektiver und mit sichtbaren Erfolgen. (mehr dazu bei Iluk 2005: 169)

4. ABSCHLIEßENDE BEMERKUNGEN

Die Muttersprache soll keinesfalls zum festen Bestandteil des Unterrichts werden. Lehrende sollen sie zu Hilfe nehmen, wenn es gerechtfertigt ist, und sie solange im Unterricht zulassen, bis sich die Fremdsprache verselbständigt. Die steigende fremdsprachliche Kompetenz macht mit der Zeit den Gebrauch der Muttersprache (fast) überflüssig. Der Einsatz der Mutterspra-

che wird durch vor allem effektive bilinguale Arbeitstechniken in den oben geschilderten Situationen viel mehr Positives einbringen als z.B. die häufig zu findenden Übersetzungen der Arbeitsanweisungen in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. Vielleicht sollte bei der nächsten Neufassung amtlicher Richtlinien das Lernen der richtigen Verwendung der Muttersprache Beachtung finden, damit die Muttersprache nicht länger nur als „Ausweichmanöver für den Notfall“ (Butzkamm 2004: 104) anerkannt wird.

LITERATURVERZEICHNIS

- Burwitz-Melzer, E./Quetz, J., 2002. Wortschatzarbeit. In: J. Quetz/G. von der Handt (Hrsg.), *Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachen in der Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag: 144-160.
- Butzkamm, W., 2004. *Lust zum Lehrern, Lust zum Lernen: Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht*. Tübingen und Basel: Francke Verlag.
- Huneke, H.-W./Steinig, W., 2005. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Iluk, J., 2005. Methodische Binsenweisheiten und der alltägliche Fremdsprachenunterricht. In: H. Pürschel/T. Tinnfeld (Hrsg.), *Moderner Fremdsprachenerwerb zwischen Interkulturalität und Multimedia, Reflexionen und Anregungen aus Wissenschaft und Praxis*. Bochum: AKS-Verlag: 164-174.
- Tinnfeld, T. (Hrsg.), *Moderner Fremdsprachenerwerb zwischen Interkulturalität und Multimedia. Reflexionen und Anregungen aus Wissenschaft und Praxis*. Bochum: AKS-Verlag: 164-174.
- Müller B.-D., 1994. *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Berlin: Langenscheidt.
- Oksaar, E., 2003, Spracherwerb des Kindes. Psycho- und pädolinguistische Aspekte. In: G. Lange/K. Neumann/W. Ziesenis (Hrsg.), *Taschenbuch des Deutschunterrichts*. Band 1, Jubiläumsausgabe. Hohengehren: Schneider Verlag: 39-57.
- Quetz, J., 1998. Der systematische Aufbau eines mentalen Lexikons in der Fremdsprache. In: J.-P. Timm (Hrsg.), *Englisch lernen und lehren. Didaktik des Deutschunterrichts*. Berlin: Cornelsen Verlag: 272-290.
- Scherfer, P., 1990. Vom Nutzen des Vorwissens im Vokabelunterricht. In: *Der fremdsprachliche Unterricht*, Heft 104: 30-33.