

Deutsch und die anderen (Fremd)Sprachen im Kopf der Lernenden

Was man dieses Potenzial im Deutschunterricht nutzen kann

Britta Hufeisen

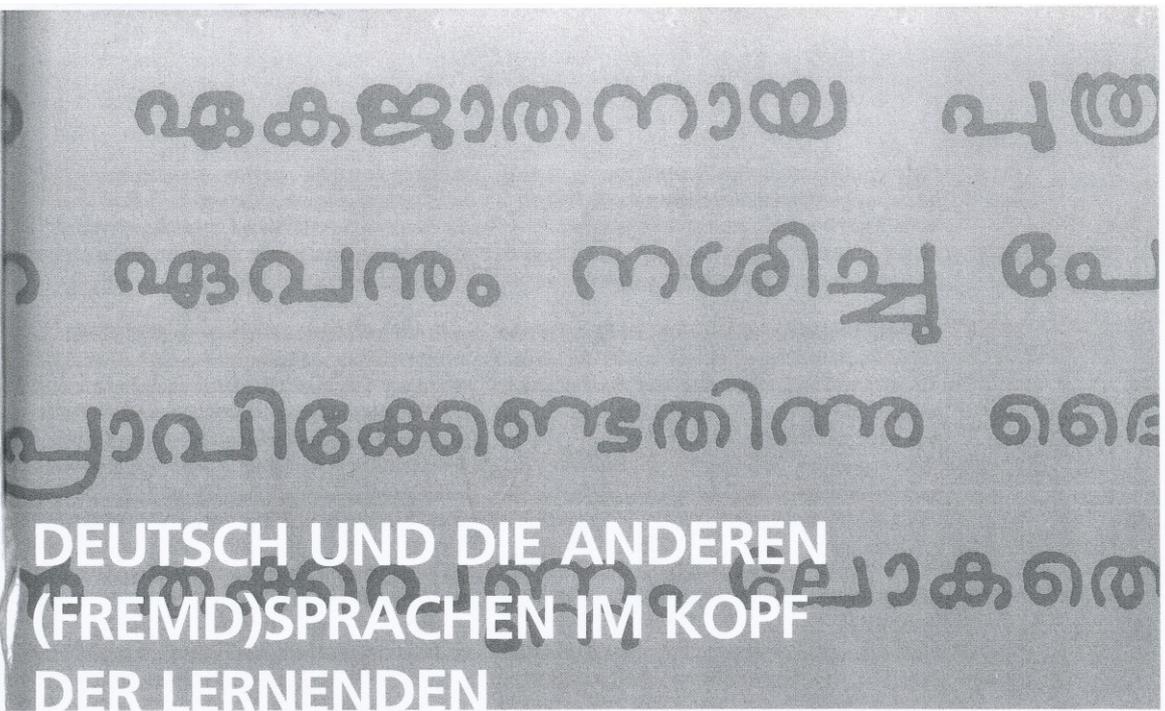
ues  
er-  
ip-  
en)  
elt  
ein  
es  
te-  
he  
bis  
id-  
auf  
die  
rm  
m-  
in-  
or-  
att-  
erk  
seit  
en-  
stzt  
en,  
eh-  
ern  
len  
lei-

der  
Uni-  
idel-  
igen  
idith  
den.

Mit-

geb-  
ling:  
aux

och-  
Wel-



# DEUTSCH UND DIE ANDEREN (FREMD)SPRACHEN IM KOPF DER LERNENDEN

Malayalam-Schrift, Südindien

## Wie man dieses Potenzial im Deutschunterricht nutzen kann

VON BRITTA HUFELSEN

Britta Hufeisen stellt die schon vorhandenen und sich vergrößernden Sprach- und Lernerfahrungen der Deutschlernenden ins Zentrum ihrer Überlegungen. An einem (andernorts genauer erläuterten) Faktorenmodell macht sie klar, was alles beim Sprachlernen eine Rolle spielt. Da die Lernenden auf der Basis dieser Erfahrungen handeln, sollte der Deutschunterricht diese Potenziale nutzen. Dazu liefert sie Beispiele aus verschiedenen Bereichen.

### 1. Deutschlernende als „alte Hasen“ in Sachen Fremdsprachenlernen

Wie wir bereits im Einführungsartikel gesehen haben, können viele unserer Lernenden, die mit Deutsch als Fremdsprache beginnen, als „alte Hasen“ im Fremdsprachenlernen und Spracherwerb bezeichnet werden, denn sie sprechen vielleicht mehr als eine Muttersprache, verwenden möglicherweise eine oder sogar mehrere andere Sprachen als überregionale Verkehrssprachen im täglichen Leben und im Umgang mit Behörden (Beispiel hierfür sind Lernende in vielen Ländern Afrikas, Thailands, Malaysias oder Indonesiens) und lernen vielleicht noch weitere Fremdsprachen in der Schule oder an der Universität. Während die Erstsprache oder Muttersprache (= L1) und die unmittelbaren Kommunikationssprache(n) meist ungesteuert erworben werden, werden die überregionalen Verkehrssprachen, die jeweilige *Lingua Franca*, und die regulären Schulfremdsprachen oft

in einem gesteuerten Kontext gelernt. Dieses alles hat oft bereits stattgefunden, wenn wir diese Lernenden kennen lernen, um ihnen beim Lernen des Deutschen zur Seite zu stehen. Auch wenn, wie so oft beklagt wird, die erste offizielle überregionale Schulfremdsprache Englisch kaum oder nur schlecht beherrscht wird, sind die Lernenden dennoch erfahren in Bezug auf die Unterrichtssituation des Fremdsprachenlernens. Sie kennen das Vokabellernen, sie wissen, dass es beim Fremdsprachenlernen immer wieder um Texte geht und dass es dauernd Situationen gibt, in denen sie nicht gleich alles verstehen. Auch die individuellen *Interlanguages* der anderen (Fremd)Sprachen sind im Kopf der Lernenden vorhanden und können gar nicht ignoriert werden. Und diese Erfahrung sollten wir nach Kräften ausnutzen! Das heißt: Wir können das vorhandene Wissen und die vorgängigen Erfahrungen ganz offensiv nutzen und sollten keine Angst davor haben bzw. den Einbezug

Im Deutschunterricht sollten wir das vorhandene Wissen und die vorgängigen Erfahrungen ganz offensiv nutzen.

നിൽ വിശ്വ  
 ധകാതെ നിത്യ  
 ദവം അവനെ

z.B. von Englisch in den Deutschunterricht nicht vorschnell ablehnen: „Ach, deren English ist doch so schlecht, davon kann man nichts nutzen!“

Wir müssen uns überlegen, an welchen Stellen und in welchen Situationen wir das Englische oder andere Fremdsprachen als Hilfe, als Kontrast oder als Brücke zum Deutschen verwenden können und wo wir vor dem Englischen besser warnen oder es explizit ausschließen. Gerade im Bereich der Lexik z.B., aus der wir die viel gescholtenen *Falschen Freunde* kennen, überwiegt der gemeinsame Wortschatz zwischen dem Deutschen und dem Englischen gegenüber den paar falsch eingeschätzten ungleichen Bedeutungen. So hilft Englisch beispielsweise sehr bei der Perzeption, d.h. beim Verstehen von Neuem, beim Lesen oder Hören, entweder weil Geschriebenes dem Englischen ähnelt, oder weil man bestimmte Strukturen bereits aus dem Englischen kennt.

Englisch hilft bei der Perzeption, d.h. beim Verstehen von Neuem, beim Lesen oder Hören, entweder weil Geschriebenes dem Englischen ähnelt, oder weil man bestimmte Strukturen bereits aus dem Englischen kennt.

Hier kann man Lernende ermuntern, bei einer neuen Vokabel zu überlegen, ob sie diese vielleicht schon aus dem Englischen oder aus anderen Sprachen kennen. Man kann sie gezielt für solche Suchen sensibilisieren.

Bei der Produktion hingegen scheint es tatsächlich häufig so zu sein, dass das Englische behindert, weil Englisch einfach übersetzt wird und im Deutschen dann falsch ist, oder weil Lernende sich nicht vorstellen können, dass zwei Formen im Englischen und Deutschen tatsächlich gleich sind und entsprechende Formen im Deutschen vermeiden. Aber trotzdem denke ich, dass es besser ist, wenn Lernende kreativ unter Zuhilfenahme ihrer anderen Sprachen etwas im Deutschen „erfinden“, als dass sie gar nichts sagen.

Selbstverständlich müssen wir auch die Kehrseite dieser Medaille mit einbeziehen: Vielleicht haben die Lernenden schlechte Erfahrungen mit ihrem vorgängigen Fremdsprachenunterricht gemacht, vielleicht war er methodisch sehr einseitig ausgelegt, so dass die Lernenden wenig an diesen Unterricht erinnert werden möchten, vielleicht haben sie schlechte Noten bekommen, so dass sie nun mit der neuen Fremdsprache Deutsch auch ein neues Kapitel in Sachen Fremdsprachenlernen aufschlagen möchten. Oder vielleicht haben ihnen ihre vorgängigen Fremdsprachen einfach nicht gefallen, und sie bauen darauf, dass Deutsch die bessere, interessantere, schönere oder nützlichere Fremdsprache ist. Auch diesen Bedenken müssen wir Rechnung tragen und in solchen Fällen den direkten Vergleich und Kontrast zwischen den verschiedenen vorhandenen (Fremd)Sprachen und der neuen Zielfremdsprache in den Hintergrund stellen, um uns auf die vorgängigen individuellen Lernerfahrungen, die auch unabhängig von Einzelsprachen gesehen werden können, zu konzentrieren.

Deshalb können wir zwischen den sprachbezogenen Vorerfahrungen und -kenntnissen und den fremdsprachenlernspezifischen Erfahrungen unterscheiden. Erste beziehen sich auf die Sprachen selbst, letztere auf das, was mit dem Fremdsprachenlernen zusammenhängt: Lernstrategien, Bewusstsein usw. Auf diese Aspekte geht der folgende Abschnitt ein.

## 2. Zum Faktorenmodell des multiplen Fremdsprachenlernens

Es gibt nicht nur eine Menge allgemeiner Faktoren, die das Lernen des Deutschen in irgendeiner Form beeinflussen, wie z.B. das Alter, die Muttersprache(n) oder die Lerntradition, sondern auch einige

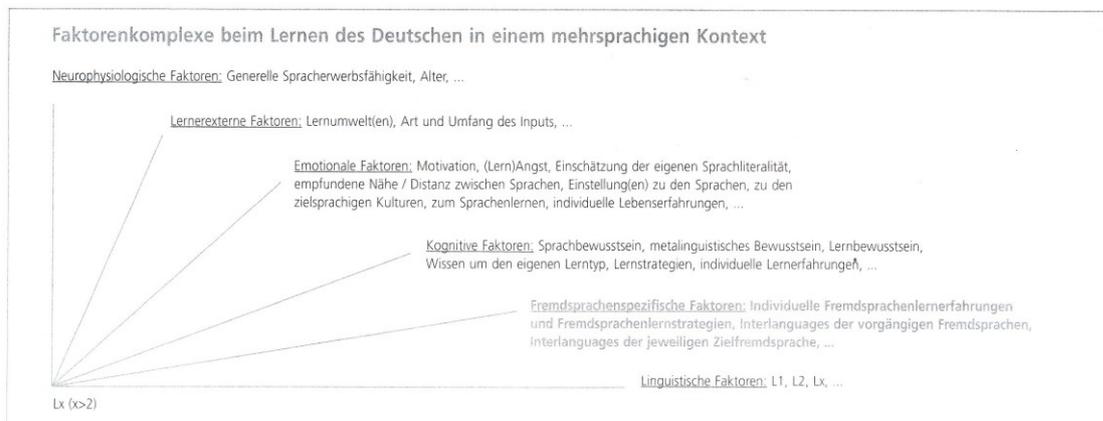


Abb.1

zi-  
en  
m  
it,  
e-  
r-  
sie  
it  
es  
la-  
r-  
n,  
re,  
d-  
vir  
k-  
ie-  
um  
ih-  
en  
  
zo-  
en  
er-  
en  
ra-  
3e-  
ide  
  
1  
  
en,  
rm  
ra-  
ige

ganz besonders fremdsprachenspezifische, die einen erheblichen Einfluss auf das Lernen des Deutschen haben können, wenn Deutsch – wie in den meisten Fällen – die zweite oder oft sogar weitere Fremdsprache ist, und die beim Lehren und Lernen berücksichtigt werden können. Im Folgenden möchte ich einige dieser Faktoren vorstellen und diskutieren. Selbstverständlich kommen in der konkreten Unterrichtsstunde so genannte *situative Faktoren* hinzu wie z.B. Sprech- und Kommunikationsangst oder die jeweiligen Kommunikationspartner.

Aus Platzgründen stelle ich mein Faktorenmodell zum multiplen Sprachenlernen nicht in den vier Stufen vom Erwerb der Muttersprachen(n) über das Lernen der ersten bis zum Lernen der zweiten und weiteren Fremdsprache(n) vor, sondern komprimiere es zu einem Überblick über das gesteuerte Fremdsprachenlernen bzw. das Lernen des Deutschen als zweiter oder weiterer Fremdsprache (siehe Abbildung 1).

### 3. Diskussion einiger Faktoren anhand von Beispielen

Die folgenden Überlegungen und Vorschläge beschränken sich übrigens nicht allein auf die Phase des anfänglichen Deutschunterrichts, sondern können m.E. auch in späteren Lernsituationen angewendet und aufgefrischt werden.

3.1. Ausgangspunkt aller weiteren Aktivitäten und Anleitungen für die Lernenden ist die *Bewusstmachung*, die Bewusstmachung über die verschiedenen Sprachen (*Sprachbewusstsein*), die Bewusstmachung über den Vergleich, den Kontrast, die Beschreibung der Sprachen und die eigene Distanz zu den Sprachen (*metalinguistisches Bewusstsein*) und die Bewusstmachung des eigenen Lerntyps und der eigenen verwendeten und bevorzugten Lernstrategien in Bezug auf Fremdsprachen (*Lernbewusstsein*). Die folgenden Fragen werden den Lernenden nicht „am Stück“ / auf einmal gestellt, sondern entsprechend dem Gesprächsverlauf.

#### Beispiel: Vokabeln

Typische Fragen und Arbeitsaufträge können sein: Wie lernen Sie normalerweise Vokabeln? Beschreiben Sie dies so, dass auch die anderen Lernenden es kennen lernen und ausprobieren können. Hat das funktioniert? Kennen Sie andere Arten, Vokabeln zu lernen? Vergleichen Sie Ihre Art, Vokabeln zu lernen, mit Ihren Nachbarn und stellen Sie die verschiedenen Möglichkeiten zusammen.

**Ziel** einer solchen Phase (die immer wieder einen Platz im Deutschunterricht finden kann) ist die Vorstellung möglichst vieler verschiedener Arten, Vokabeln zu lernen, das Üben und das Herausfinden für die Lernenden, welche für sie wirklich die beste(n) ist bzw. sind (vgl. für konkrete Einzelbeispiele bei Rampillon in Hufeisen / Neuner 2003 sowie Rieger 1999).

#### Beispiel: Lernerfahrung in den vorherigen Fremdsprachen

Typische Fragen und Arbeitsaufträge können sein: Hat Ihnen der Fremdsprachenunterricht in Ihren anderen Fremdsprachen Spaß gemacht? Was fanden Sie gut und was möchten Sie im Deutschunterricht genauso machen? Gab es Dinge, die Ihnen nicht gefallen haben? Was würden Sie deshalb im Deutschunterricht jetzt anders machen? Wie? Haben Sie Ideen? Wie haben Sie z.B. Texte in Ihren anderen Fremdsprachen gelesen? Mussten Sie sie Wort für Wort erschließen, oder sind Sie aus der „Vogelperspektive“ herangegangen? Was hilft Ihnen besser, den Text zu verstehen? Wie haben Sie bislang Grammatik behandelt? Schauen Sie sich viele Beispiele an und bauen Sie neue Sätze nach dem gleichen Muster, oder haben Sie Tabellen und Regeln bekommen und versuchen, daraus konkrete Beispiele abzuleiten? Was ist Ihnen lieber, womit können Sie besser lernen?

**Ziel** solcher Nachfragen ist es, den Lernenden einerseits behilflich zu sein, nach und nach mehr über ihren eigenen Lerntyp herauszufinden, damit sie gezielter und effektiver lernen können; andererseits kann man Wiederholungen von eventuell als negativ empfundenen Erfahrungen aus vorgängigem Fremdsprachenunterricht vermeiden bzw. positive Erfahrungen als Basis für das weitere Lernen benutzen.

3.2 Sie können, falls es Ihr Lehrwerk nicht ohnehin vorsieht, hin und wieder kleinere Einheiten des *expliziten Sprachvergleichs* einbauen (dafür müssen Sie gar nicht alle im Klassenraum vorhandenen Sprachen selbst beherrschen) und diesen Vergleich z.B. an Englisch (oder einer der anderen der vorher gelernten (Fremd)Sprachen) und der Zielsprache Deutsch zeigen: Ich habe festgestellt, dass Lernen bei Themen, bei denen sie selbst nach Parallelen und Unterschieden forschen können, sehr fruchtbar sein können.

Im Zentrum aller Unterrichtsaktivitäten steht die Bewusstmachung, die Bewusstmachung über die verschiedenen Sprachen, über den Vergleich, den Kontrast, die Beschreibung der Sprachen und die Bewusstmachung des eigenen Lerntyps.

### Beispiel: Komparation

Typische Fragen und Arbeitsaufträge können sein: Vergleichen Sie die Komparation im Deutschen (nett, netter, am nettesten) und Englischen (nice, nicer, the nicest) mit Ihrer Muttersprache bzw. ihren anderen (Fremd)Sprachen, z.B. Französisch (gentil, plus gentil, le plus gentil). Was fällt Ihnen auf? Welche beiden Funktionsprinzipien erkennen Sie? Welches Funktionsprinzip (Steigerung des Adjektivs selbst, Kennzeichnung der Steigerung außerhalb des Adjektivs) gilt für Ihre anderen Sprachen?

### Beispiel: Farbplakat

Eine Plakatrolle wird längs ausgerollt und an die Wand geklebt, entweder werden horizontale Streifen bunt gemalt und dann ausgefüllt, oder die Namen für die Farben werden in den entsprechenden Farben in den jeweiligen Sprachen aufgeschrieben. Entlang jeder Farbe werden die Farbnamen in allen Sprachen der jeweiligen Lerngruppe aufgelistet, ganz vorne stehen die deutschen Farbbezeichnungen. Das Farbplakat wird aufgehängt und bei Bedarf ergänzt (siehe Abb. 2).

Solche Plakate mit Parallelförmigkeiten eignen sich auch für die Sammlung von Familienbezeichnungen (Mutter, mother, mère, ... usw., vgl. Karagiannakis in diesem Heft), Esswaren, Haushaltsgegenständen. Die Lernenden können sehen, wie nah und fern die verschiedenen Sprachen aussehen im Vergleich zum Deutschen. (Dieses Beispiel stammt aus Hufeisen 2003a; hier und in Hufeisen 2003b findet sich eine Reihe weiterer konkreter Beispiele.)

**Ziel:** Indem Sie ganz zielgerichtet die anderen Sprachen im Deutschunterricht ansprechen, werden die Lernenden ermuntert, ihr vorhandenes Wissen bei einer konkreten Aufgabe einzusetzen und sie nicht isoliert zu behandeln. Die (vorhandenen) Netzwerke werden gezielt genutzt und die Lernenden können üben, diese Netzwerke auszubauen und ganzheitlich an die Sprache heranzugehen (vgl. für weitere Beispiele Hufeisen/Neuner 2003).

Abb. 2

Deutsch	English	Français	Svenska	Italiano
blau	blue	bleu	blå	blu, azzurro
grün	green	vert	grön	verde
rot	red	rouge	röd	rosso
schwarz	black	noir	svart	nero
gelb	yellow	jaune	gul	giallo

3.3. Wenn *Interferenzen* produziert werden, könnten oder sollten auch diese Gegenstand der Bewusstmachung sein, aber weniger unter dem Aspekt, dass sie etwas Drohendes oder ganz Schlimmes sind, sondern dass sie – genau wie die Parallelen – auch Teil des Sprachenkontaktes im Kopf der Lernenden sind. Zwar sind sie keineswegs so erstrebenswert wie richtige Sprachformen, aber wenn man sie unter dem Aspekt behandelt, dass sie nun einmal die *andere* Seite der Medaille sind und dass man auch auf sie Acht geben muss, können sie als integraler Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts gesehen werden.

Auch hier gibt es verschiedene Möglichkeiten, damit umzugehen:

Interferenzen thematisieren und erklären, wenn sie produziert werden. Die Lernenden können ihre eigenen, individuellen Interferenzlisten erstellen und ständig erweitern. Wenn es sich um eine feste Lerngruppe handelt mit eigenem Unterrichtsraum, kann man diese Lernfallen auf Plakaten sammeln. Für ganz wichtig halte ich es jedoch, aus dieser „Fehlerrückmeldung“ keinen Elefanten zu machen: Auch wenn Fehler, die auf Transfer beruhen, ärgerlich sein können, sind sie doch Teil der individuellen Sprachentwicklung, und sie sind nicht die Hauptsache der Lernresultate: In einem sprachsystematischen Vergleich gibt es oft viel mehr Parallelen als Interferenzmöglichkeiten!

Lustig wird es insbesondere für jüngere Lernende, wenn Interferenzen auf der lexikalischen Ebene, die zugleich falsche Freunde sind, aus allen in der Lerngruppe vorkommenden Sprachen als „Wortschlangen“ auf Plakaten gesammelt und mit Beispielen veranschaulicht werden:

„Waiter, when do I **become** a beefsteak?“ !=? „Wann **bekomme** ich ein Beefsteak?“ !=! „Wann **werde** ich ein Beefsteak, guten Appetit!“

„Det är en **hygglig** hund!“ !=? „Das ist ein **hügeliger, bergiger** Hund!“ !=! „Das ist ein **wohlerzogener** Hund!“

**Ziel:** Die Lernenden sollten gewarnt und sensibilisiert, aber nicht verschreckt werden.

3.4. Bei all diesen Kontrasten und Vergleichen sollte(n) die *Muttersprache(n)* gar nicht ausgespart werden, denn sie ist bzw. sind genau so im Kopf der Lernenden wie die anderen, vorgängigen (Fremd-)

Interferenzen sollte man thematisieren und erklären, wenn sie produziert werden. Über Interferenzfehler sollte man sich nicht ärgern, sie sind Teil der individuellen Sprachentwicklung.

en  
st-  
ass  
m-  
feil  
nd.  
ch-  
em  
lere  
sie  
nd-  
en.  
da-  
nn  
ien  
er-  
ine  
er-  
ka-  
ch,  
zu  
be-  
der  
e  
l  
in  
den  
sich  
ind  
en  
g  
un-  
ten  
iten  
icht  
ann  
ich  
ger,  
ner  
bili-  
hen  
part  
der  
nd-)

Sprachen und kann bzw. können deshalb gar nicht ausgeschaltet werden! Inzwischen wurde allerdings in Studien festgestellt, dass die L1 (die Muttersprache) einen doch anderen Status im mentalen Lexikon und in der Sprachverarbeitung zu haben scheint als die Fremdsprachen, die einander oft näher zu liegen scheinen. Dafür wurde der Begriff „foreign language mode“ geprägt und man meint damit, dass wir beim Fremdsprachenlernen und -verarbeiten offenbar den Lernschalter auf „Fremdsprachen“ umlegen und die L1 dann nicht unbedingt im Vordergrund stehe. Neurologische Studien bestätigen diese Annahme: Die nicht früh gelernten Fremdsprachen verarbeiten wir offenbar (gemeinsam) in einem anderen Hirnareal als die Muttersprache(n) und die früh gelernten Fremdsprachen.

Die Muttersprache drängt sich – anders als bei anderen Spracheinheiten – allerdings insbesondere bei der *Aussprache* in den Vordergrund; dies wieder meist unbewusst. Auch hier hilft meiner Erfahrung nach nur die Transformation des muttersprachlich Unbewussten in bewusst gemachtes Wissen, das dann im Vergleich mit der Zielfremdsprache ausgeschaltet oder zumindest zurückgedrängt und minimiert werden kann. So merken beispielsweise viele meiner Studierenden mit Spanisch und Italienisch oder einer osteuropäischen Sprache als L1 gar nicht, wie prominent ihr „r“ auch im Deutschen ist und – besonders wenn es am Silbenende produziert wird – wie stark dies das Verstehen behindert!

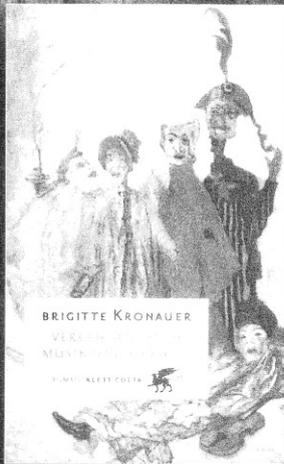
An diesem Beispiel kann man abschließend zugleich zeigen, dass es bei solchen bewusst machenden Verfahren für die Lehrkraft keineswegs notwendig ist, alle in einer erstsprachlich heterogenen Lerngruppe vorkommenden Herkunftssprachen zu beherrschen: Die Fehler weisen uns den Weg, und zusammen mit den Lernenden kann man die Vergleiche und Kontraste anstellen.

#### Weiterführende Literatur:

- Hufeisen, Britta / Neuner, Gerhard: Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch. Graz: Europäisches Fremdsprachenzentrum 2003.
- Hufeisen, Britta (a): Muttersprache Französisch – Erste Fremdsprache Englisch – Zweite Fremdsprache Deutsch. Sprachen lernen gegeneinander oder besser miteinander? In: Meißner, Franz-Josef / Picaper, Ilse (Hrsg.): Mehrsprachigkeitsdidaktik zwischen Frankreich, Belgien und Deutschland. Tübingen: Gunter Narr 2003, 49-61.
- Hufeisen, Britta (b): L3-Didaktik für polnische Deutschlernende. In: Stasiak, Halina (Hrsg.): „Hallo! Kannst du schon Englisch? Jetzt ist es Zeit, Deutsch zu lernen.“ Materialien für den studienbegleitenden Deutsch-Unterricht an Fremdsprachenlektoraten in Polen. Danzig: Universität Danzig 2003, 25-37.
- Hufeisen, Britta: Deutsch als Tertiärsprache. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin: Walter de Gruyter 2001, 648-653.
- Rieger, Caroline: Lernstrategien im Unterricht „Deutsch als zweite Fremdsprache“. In: FREMDSPRACHE DEUTSCH 20 / 1999, 12-14.



Mathias Michaelis



BRIGITTE KRONAUER  
VERLANGEN NACH MUSIK UND GEBIRGE  
ROMAN  
KLETT-COTTA

Brigitte Kronauer:  
Verlangen nach Musik und Gebirge  
Roman  
390 Seiten, € 22,- (D) / sFr 39,60

»Man kann süchtig werden nach dieser locker komponierten, hoch konzentrierten Sprachmusik.«

Joachim Scholl, Financial Times Deutschland

Wohl nie hat Brigitte Kronauer ihre Sprachmagie aufregender und raffinierter eingesetzt als hier. Von der Sehnsucht in allen und in allem handelt dieser große Roman, der uns mit tausend Verlockungen in seinen Bann zieht.



Klett-Cotta  
www.klett-cotta.de