

# Pragmatischer Sprachunterricht und Interkulturelles Lernen

**Bernhard Wahr**

## **Einführung**

Wenn wir eine Idee bezeichnen wollen, die durch die ganze Geschichte hindurch in immer mehr erweiterter Geltung sichtbar ist; wenn irgendeine die vielfach bestrittene, aber noch vielfacher missverstandene Vervollkommnung des ganzen Geschlechtes beweist: so ist es die Idee der Menschheit, das Bestreben, die Grenzen, welche Vorurteile und einseitige Ansichten aller Art feindselig zwischen die Menschen gestellt, aufzuheben; und die gesamte Menschheit ohne Rücksicht auf Religion, Nation und Farbe als einen großen, nahe verbrüdeten Stamm, als ein zur Erreichung eines Zweckes, der freien Entwicklung innerer Kraft, bestehendes Ganzes zu behandeln. Es ist dies das letzte, äußere Ziel der Geselligkeit und zugleich die durch seine Natur selbst in ihn gelegte Richtung des Menschen auf unbestimmte Erweiterung seines Daseins. (Wilhelm von Humboldt. Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues 1, 4.)

Man nennt sie Einwanderer, Asylanten oder Ausländer. Die Menschen, die heute zu uns kommen, haben meistens ganz andere Auswanderungsgründe als die Gastarbeiter des vorigen Jahrhunderts. Integration ist für sie der Versuch, Anschluss an eine soziale Gemeinschaft zu finden, in der Hoffnung, trotz aller Verschiedenheit angenommen zu werden. Wenn es ihnen auch nur schwer gelingt, die andere Sprache zu lernen, so ist doch jeder Versuch ein bedeutender Schritt ihrer Annäherung an die Menschen des Landes, das ihre neue Heimat werden könnte.

Die Herausforderungen, vor denen Sprachlehrer stehen, die Einwandererkinder, vor allem Jugendliche unterrichten, sind unabschätzbar. Sie müssen alle Schüler, auch Quereinsteiger, trotz mangelhafter Sprachkenntnisse zum Erfolg führen, obwohl sie ihre soziokulturellen Koordinaten nur im Ansatz kennen. Das größte Hindernis ist am Anfang aber tatsächlich die Sprache, denn in jeder Sprache werden die kultureigenen Seh- und Denkweisen vermittelt. Wenn man Englisch als Ausgangssprache nimmt, erleichtert dies den Zugang, beseitigt jedoch nicht den Gletscherspalt zwischen den Kulturen. Vielleicht findet eine zwischenmenschliche Begegnung statt, die für die gegenseitige Annäherung genutzt werden könnte, wenn man Stereotypen, Idealvorstellungen und psychologische oder soziologische Spekulationen beiseite lässt. Die Frage ist jedoch, wie kann ich Menschen einer mir fast unbekanntem Kultur kennen lernen?

Eingewanderte Jugendliche öffnen sich einer anderen Kultur nur widerwillig, lassen sich aber im Sprachvergleich emotionsfrei für die andere Kultur interessieren. Lehrer brauchen Lehrmaterial für Analyse und gezielte Übungen, mit dem man ein Vertrauensverhältnis herstellen kann. So sind Lernende in der Lage, sich effizient mit der anderen Kultur in der Zielsprache anzufreunden.

## Entstehung der Kulturbegriffe

Wie entstehen Kulturbegriffe? Es gibt eine Begriffsentwicklung zum traditionellen Sprachschatz der Kulturregion, zu der schon jedes Kind entsprechend seiner intellektuellen Entwicklung in der Aufsicht von Erwachsenen Zugang hat. In seiner Darstellung der Entwicklung wissenschaftlicher Begriffe<sup>1</sup> im Kindesalter beschreibt der russische Psychologe, Pädagoge und Arzt Wygotski ([1934] 1964) diese Erziehung zum Denken und Sprechen in der Tradition der älteren Generation.

Entscheidend für das sprachliche und geistige Reifen jedes Kindes ist, dass ein Begriff erst dann entsteht, wenn das Kind ein Problem gelöst hat.<sup>2</sup> Wygotski schloss aus seinen experimentellen Beobachtungen, dass Worte als holistisch vorgeprägte Begriffe am Anfang der Begriffsbildung stehen, die erst dann abgeschlossen ist, wenn das Resultat des intellektuellen Arbeitsprozesses dem Begriff der Erwachsenen entspricht. Auch im Erwachsenenalter wird diese Anpassung des eigenen Denkens beim Formulieren immer wieder neu vollzogen. Wygotski fasst seine Beobachtungen über die menschliche Begriffsbildung wie folgt zusammen:

- 1) In der ontogenetischen Entwicklung der menschlichen Sprache werden Worte eher durch holistisches als logisches Denken gebildet.
- 2) Ein Wort hat eher eine benennende als eine semantische Funktion.
- 3) Begriffe werden gebildet, nachdem determinierte Assoziationsgebilde gesprengt und herausragende Züge in einer abstrakten Synthese neu angeordnet worden sind.
- 4) Verbales Denken spielt im Begriffsbildungsprozess eine entscheidende Rolle.<sup>3</sup>

Wygotskis Schlussfolgerungen über die Begriffsentwicklung unterstreichen die Bedeutung des Sprechakts bei der Begriffsbildung. Man muss während des gesamten Prozesses der Determinierung eines Gedankenkonzepts, das der Sprachkonvention entsprechend einer ständigen Umformung ausgesetzt ist, mit den ganz persönlichen Entscheidungen jedes Sprechers rechnen. Wir können diesen Selektionsprozess, der den Sprecher zwischen konventionellem Ausdruck und seiner eigenen Gedankenformulierung hin- und herzieht, beim Schreiben einigermaßen nachvollziehen.

Katarzyna M. Jaszczolt (2006) bestätigt die Beobachtungen von Gilles Fauconnier (1999), dass auf der kognitiven Ebene eine freie Mischung und Selektion stattfindet, bevor Gedanken syntaktisch geordnet werden. Sie nennt diesen Vorgang 'compositionality'. Ganz in der Tradition von Humboldt und Saussure, die bereits auf die Syntax als Schnittstelle geformter Sprache mit subjektiver Semantik hingewiesen haben, veranschaulicht Van Dijk (1988a) an Texten aus dem sozialen, politischen und

---

<sup>1</sup> Der Terminus 'wissenschaftlich' wird von Wygotski für das von Erwachsenen beaufsichtigte Lernen allgemein anerkannter Begriffe im Gegensatz zum unbeaufsichtigten Lernen selbstbeobachteter Begriffe verwendet. Dies ist die Erläuterung Wygotskis.

<sup>2</sup> Dass., a.a.O.:164f.

<sup>3</sup> Dass., a.a.O.:164f.

kulturellen Bereich, dass Texte nicht auf objektiv erfassbare Weise Bedeutung vermitteln. Vielmehr wird ihnen die Bedeutung vermittels mentaler Prozesse des Schreibers beziehungsweise des Lesers verliehen. Wer schreibt, bedenkt stets, wie sein Text vom Leser X verstanden werden könnte, wer liest, muss Überzeugung und Intention des Verfassers analysieren, um die Information angemessen verstehen zu können. Der Soziologe Bourdieu (1982)<sup>4</sup> beschreibt sogar den Austausch und die Verhandlung von Meinungen auf dem linguistischen Meinungsmarkt, wo entsprechend der Kompetenz des Sprechers zensuriert, sanktioniert oder akzeptiert wird, genauso wie im täglichen Austausch und Verhandeln sozialer Kompetenz.

Wer seine Gedanken vorträgt, muss stets die ganze Palette aller möglichen Rezeptoren und Rezeptionsselektoren bedenken, wer Gedanken empfängt, sollte sie behutsam aufnehmen. Dies ist aber oft nicht der Fall, bedenkt man die großen sozialen, empirischen und psychoemotionalen Unterschiede der Rezeptoren. Wären nicht Gesten, Mimik, Sprachmelodie und Augenkontakt, dürfte ein Sprecher von einem größeren Teil der Zuhörer wohl kaum eine angemessene Rezeption erwarten können. Pragmatik und emotionale Zuwendung ergänzen also disziplinierte Gedankenführung, um Kulturbegriffe allgemeinverständlich und in kleinen logischen Schritten mit viel Vorbedacht vorzutragen.

### **Interkultureller Sprachvergleich: Erklärung der Kulturbegriffe**

Folgende Schlussfolgerungen meiner sprachhistorischen Forschungsarbeit<sup>5</sup> werden der Erklärung der Kulturbegriffe zugrunde gelegt:

- (1) Die linguistische Konzeption der Begriffseinheit vollzieht sich in einem systematischen Denken, das man nicht auf ein Wort beschränken kann.
- (2) Das Konzept der Begriffseinheit entwickelt sich in ihrem Gebrauch und muss daher für jeden Kontext erneut bestimmt werden.
- (3) Das Konzept kann in Begriffen nicht erschöpfend beschrieben werden, vielmehr bedarf es einer differenzierten linguistischen Beschreibung.

Das Konzept ‚Unterhaltung‘ zum Beispiel. Ich versuche, es mit einem Verb zu kombinieren. Man sagt: ‚ein Gespräch führen,‘ also: Eine Unterhaltung führen. - Das geht aber nicht. Warum? – In jedem Gespräch gibt es einen Anführer, nicht so in einer Unterhaltung. – Ich nehme den nächstliegenden Kontext: Eine *Unterhaltungssendung*. Hier verläuft die Kommunikation einseitig. So wird der Begriff ‚Unterhaltung‘ zurzeit am meisten gebraucht! – Also kann man Unterhaltung nicht ‚führen,‘ sie wird ausgestrahlt, d.h. im Studio entschieden. – Wer ‚führt‘ die Unterhaltung an der Bushaltestelle? – Niemand: Ich kann mich unterhalten, mit wem und wie ich will. Das Verb ist hier also vorzuziehen: Ich unterhalte mich mit meinem Kollegen, der es auch nicht besser weiß, an der Bushaltestelle, d.h. ich halte ihn und mich auf. Eine alte Kulturtradition, wie man bei den Brüdern Grimm nachlesen kann:

---

<sup>4</sup> Bourdieu, P. (1982). Ce que parler veut dire. A.a.O.

<sup>5</sup> Wahr, B. (To Appear). A Study of Emerging Concepts in Time.

... *mhd.* einen mit Worten unterbrechen von ‚aufhalten‘, ... *mlat. intertenere*, *ital. intratenere* ...<sup>6</sup>

Der Begriff ‚Unterricht‘ ist heute nicht mehr ursprünglich fassbar. Erst nach einem Vergleich mit dem Schwedischen kann seine Bedeutung wieder verstanden werden:

Anm. Im Schwed. *underrätta*. Richten hat in dieser Zusammensetzung noch die alte Bedeutung des Erzählens, in welcher es ehemals *rahon* lautete, Angels. *reccan*, Schwed. *rätta*, welche Bedeutung auch noch in berichten und Nachricht herrscht. Unter scheint auch hier zu bezeichnen, daß die Sache unter mehreren Personen vorgehe, so daß unterrichten ursprünglich mit unterreden gleich bedeutend gewesen seyn muß, obgleich diese Bedeutung längst veraltet ist. Ehemals waren anstatt dieses Wortes auch entrichten und berichten üblich. S. auch Unterweisen.<sup>7</sup>

Diesem Verständnis scheint die Bedeutung ‚einrichten‘; ‚zustande bringen‘; ‚anweisen, unterrichten‘; ‚mit Wechselrede zurechtweisen‘ (vgl. *mhd. underwîsen*) für *mhd. underrihten*<sup>8</sup> zu widersprechen. Betrachtet man aber den Eintrag für *ahd. rah(h)a*, so kann man den Wandel solcher Begriffe, von der Übertragung und der Bedeutungsverengung mit lautlicher Veränderung bis zu einem ganz neuen Konzept gut nachvollziehen:

### **althochdeutsch**

*rah(h)a*, *rahcha*, *raccha* st.F., *Sache, Ding, Angelegenheit; Zustand, Lage; Handlung; Rechenschaft, Grund; Gerede*

*rahhôn* sw.V., *sagen, sprechen; erzählen, erörtern*

<>

*rähha* st.F., *Rache, Strafe, Vergeltung*<sup>9</sup>

### **mittelhochdeutsch**

*rache* stswf., *Rede; Sache*

<>

*râche*, *râch* stf. *Vergeltung eines Unrechtes, Strafe, Rache; Verfolgung (ohne den Sinn der Wiedervergeltung)*<sup>10</sup>

<sup>6</sup> Deutsches Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm. Bd. 24, Sp. 1602, 33.

<sup>7</sup> Vgl. Adelung, Grammatisch-kritisches Wörterbuch, S. 56199.

<sup>8</sup> Vgl. Matthias Lexers Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch. Hirzel Verlag, Stuttgart 1969.

<sup>9</sup> Vgl. Rudolf Schützeichel, Althochdeutsches Wörterbuch. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1969.

<sup>10</sup> Vgl. Matthias Lexers Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch.

## Sprachvergleich im Interkulturellen Lernen

Man denkt nicht bloß den einschlagenden Blitz, sondern der Blitz ist es selbst, der herniederfährt; man bringt nicht bloß den Geist und das Unvergängliche als verknüpfbar zusammen, sondern der Geist ist unvergänglich. Der Gedanke, wenn man sich so sinnlich ausdrücken könnte, verlässt durch das Verbum seine innre Wohnstätte und tritt in die Wirklichkeit über. (Wilhelm von Humboldt, Einleitung zum Kawi-Werk.)<sup>11</sup>

Ein sprachdidaktischer Neuansatz ist Voraussetzung für interkulturelles Lernen in der Sprache. Die Anwendung der Pragmatik im Sprachunterricht ist ganz entschieden gefragt, wenn wir eine interkulturelle Annäherung und Verständnis für andere Kulturen durchsetzen wollen. In der gesprochenen Sprache lebt die Kultur ihrer Sprecher, ihre Tradition, ihre sozialen Erfahrungen mit allen Gedanken und Emotionen, die das Menschenherz bewegen. Es ist trotz der großen Bedeutung, die geschriebene Sprache für das interkulturelle Verständnis hat, die gesprochene Sprache, der wir uns zuwenden müssen, um eine effiziente Kommunikation zwischen Kulturen zu ermöglichen.

Beliebte Themen für den Kulturvergleich sind ‚Essen und Trinken‘, ‚Wohnen‘, ‚Freizeit‘ und ‚Familie‘. Zweifellos können Traditionen und Riten dabei sehr gut verglichen werden. Aber erst in der Sprache werden kulturelle Unterschiede greifbar. Wo Brot gebrochen wurde, gibt es ‚Frühstück‘. In England, Frankreich und Spanien brach man das Fasten (*E ‚fast‘, F ‚jeuné‘ und S ‚ayuno‘*) mit ‚breakfast‘, ‚petit déjeuner‘ und ‚desayuno‘. Bäckerei wird mit *F ‚boulangerie‘* übersetzt, dabei lässt man ganz außer Acht, dass es sich dabei auch heute noch mancherorts in Frankreich um den Dorftreff handelt, wo man morgens gemeinsam frühstückt. Nachtisch ist Spanisch ‚postre‘, nicht ‚sobre mesa‘, das in Nordspanien einem ‚pousse café‘ entspricht, in Kolumbien aber dem Getränk, das zum Mittagessen gereicht wird. Sieht man sich in der Karibikregion Lateinamerikas um, findet man jede Menge Rezepte für Nachspeisen, kleine Gerichte oder Likör, wie in Kuba. Schon an diesem Beispiel dürfte klar werden, wie wenig ein Wort aussagt, wenn es aus dem kulturellen Kontext isoliert wird.

Es wäre offensichtlich vermessen, das Vermächtnis der Kulturregionen dieser Erde aus Büchern zu erforschen. Andererseits nützt das Wissen aus zweiter Hand wenig, wenn man Menschen anderer Kulturen gegenüber sitzt. Stereotypen und Halbwissen schaffen ein Vorurteil, das der unbefangenen Begegnung zwischen Personen verschiedener Kulturen im Wege steht. Statt im Reiseführer nachzuschlagen oder allgemein zu fragen, was man in dem einen oder anderen Land frühstückt, wäre die persönliche Frage ‚Was frühstücken Sie?‘ angemessen.

Aber hier spielt noch ein anderer Aspekt mit, der für interkulturelles Lernen entscheidend ist: Wer eine andere Sprache lernt, vergleicht den Sinn der Wörter mit den Entsprechungen der Muttersprache. Der hilflose Versuch wortwörtlich zu übersetzen ist ein Abtasten der anderen Sprache. Wird der Lernende vom Lehrenden in die Funktion der Zielsprache so eingeführt, dass er sich auf die neue Sprache und ihre Kultur einlassen kann, gelingt das interkulturelle Lernen. Es mag wichtig sein, Informationen über die Kultur der Lernenden zu sammeln, aber entscheidend ist allein der richtig genutzte Freiraum, den man dem Lernenden gibt. Redewendungen der Zielsprache können dann mit der Muttersprache verglichen werden, eine authentische interkulturelle

---

<sup>11</sup> W. v. Humboldt ([1830-1835] 1973). A.a.O. S. 169.

Begegnung findet statt und Einwanderer lernen in der Reflexion ihrer eigenen Kultur die Kultur des Ziellands schätzen.

- (1) G Ich trinke lieber Kaffee.  
E I prefer tea.  
S Prefiero café.

In vielen Sprachen ist ‚bevorzugen‘ geläufig. Das deutsche ‚bevorzugen‘ wird in diesem Kontext aber kaum gebraucht. Es würde arrogant klingen.

- (2) G Isst du gern Fisch?  
E Do you like fish?  
S ¿Te gusta el pescado?

Englisch und Spanisch kennen ‚gern‘ zwar (*with pleasure/con gusto*), benutzen es so aber nicht.

- (3) G Möchtest du noch ein Stück Apfelkuchen?  
E Would you like another piece of apple cake?  
S Quieres otro pedazo de quiche de manzana? (vgl. *otro* und *alter*)

Deutsch ‚noch ein‘ wird in romanischen Sprachen mit ‚anderes=weiteres‘ (*L alter*), wiedergegeben.

- (4) G Greif doch zu, bitte!  
E Please help yourself.  
S ¡Sírvete, por favor!

Im Vergleich werden die verschiedenen Aktionen erfahrbar. Wenn er die Bedeutung von ‚greifen‘ erfragt, erfährt KT zunächst mehr über die Ausdrucksweise der Zielsprache, dann denkt er über diejenige seiner Muttersprache nach.

Man könnte sich die Frage stellen, warum man Deutsch nicht ‚Bediene dich!‘ sagt oder Englisch ‚Get it.‘ Für den Vergleich regionaler Ausdrucksweisen im Kulturvergleich mag die Frage interessant sein, für den Spracherwerb ist sie nicht entscheidend. Für die/den Lernenden ist die Reflexion der Ausdrucksweise in ihrer/seiner Muttersprache aufschlussreich und die Erklärung der Ausdrucksweise in der Zielsprache hilfreich beim Spracherwerb.

Die Verwendung von Partikeln wie ‚doch‘, ‚noch‘, ‚denn‘ u. a. stiften im Deutschen Bezug und Sinn. Ihnen muss im pragmatischen Sprachunterricht besondere Bedeutung zugemessen werden. Ich möchte an dieser Stelle mit Dankbarkeit an die Methode des Spracherwerbs mit auditiver Kontrolle erinnern, die Ulrich Häussermann noch in der Neufassung des Lehrbuchs Sprachkurs Deutsch eingesetzt hat.<sup>12</sup> Der auditive Fokus entsteht sowohl in der Betonung mit Prosodie (Kommst du **nicht?**) als auch in Partikeln (doch; natürlich), besonders bei Wiederholung (Doch, doch ...) Weit über die diesen Partikeln zugeschriebene grammatikalische Funktion (Negationswörter, Modalwörter,

---

<sup>12</sup> Ulrich Häussermann u.a. (1989): Sprachkurs Deutsch, Neufassung 1. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a.M./Österreichischer Bundesverlag, Wien/Verlag Sauerländer, Aarau.- Ein Übungszyklus aus dem Band 1, der mich zur Aktivität 3 angeregt hat, befindet sich im Anhang 2.

Abtönungspartikel etc.)<sup>13</sup> hinaus sind diese kleinen Wörter Funktionsträger der Satzaussage.

Sprichwörter sind für den Kulturvergleich sehr aufschlussreich. In ‚Wer zuerst kommt, mahlt zuerst‘ muss *mahlen* erklärt werden. So wird die Bedeutung von *Mahl-* in *Mahlzeit* sichtbar. ‚Early bird catches the worm‘. Jetzt wird der Lerner aufgefordert, das englische Sprichwort in Deutsch zu erklären. ‚Früher Vogel‘ wird natürlich nicht akzeptiert, um sprachlich explizite Erklärungen zu evozieren.

Literatur allgemein, aber besonders Gedichte können Brücken bauen:

### **Der Zettel des Brauchens**

Viele kenne ich, die laufen herum mit einem Zettel  
Auf dem steht, was sie brauchen.  
Der den Zettel zu sehen bekommt, sagt: das ist viel.  
Aber der ihn geschrieben hat, sagt: das ist das wenigste.

Mancher aber zeigt stolz seinen Zettel  
Auf dem steht wenig.

Was Bertold Brecht wollte<sup>14</sup>, wollen wir auch: Nachdenken über praktische Alternativen, Brücken bauen zu einer menschlicheren Welt, in der Moral nicht metaphysisch sondern eine echte Möglichkeit ist.

Einwanderer kommen mit einem Rucksack voller Lebenserfahrung, die aber nicht schwer wiegt. In der neuen Sprache wollen sie nicht Recht haben, sie wollen ankommen. Gibt man Ihnen das Brot der Zurückhaltung und einen Trunk Verständnis, sind sie gern geladene Gäste.

### **Der Pragmatische Sprachunterricht für Interkulturelles Lernen**

Ein entscheidender Aspekt im interkulturellen Lernprozess ist die Selbstwahrnehmung des Lehrers. Ein Gespräch mit Kindern über ihre Familiensprachen sowie Gemeinsamkeiten/ Unterschiede ihrer Sprachen und ein Vergleich der Lehr- und Lernsituationen im Erst-/Zweitsprachenunterricht ist ebenfalls hilfreich. Man muss davon ausgehen, dass man erst mit der direkten Befragung der Vertreter anderer Kulturen mehr über sie erfahren kann und dass zur kulturellen Annäherung nicht nur Fremd- sondern auch Selbstwahrnehmung sowohl der Unterschiede als auch der Gemeinsamkeiten gehören. Ich habe Analyse- und Übungsmaterial erarbeitet, das die Annäherung zwischen Kulturen ermöglichen soll. Es ist sowohl für Erwachsene als auch für jugendliche Quereinsteiger entwickelt, mit dem Ziel, die schwierige pädagogische Integrationsarbeit zu unterstützen.

---

<sup>13</sup> Vgl. W. Admoni (1982), G. Helbig (1970), A.T. Krisonov (1963), H. Weydt (1977); zit. in Duden Bd. 4.

<sup>14</sup> Svendborger Gedichte, Kriegsfibeln II. In: Die Gedichte von Bertold Brecht in einem Band. Suhrkamp, Frankfurt a. M 1981.

Lernspiele ermöglichen soziales Erleben zwischen Kulturen. Sie sollten dann zum Einsatz kommen, wenn man interkulturelles Verständnis im Klassenraum und zuhause in der Familie erzielen will. Solche Lernspiele sind der modernen Fremd- und Zweitsprachendidaktik geläufig: Dialoge, Rollenspiele und Planspiele, die eingesetzt werden, um natürliche Lernbereitschaft für aktives Lernen zu nutzen, das den Sprachlernenden Erfolgserlebnisse und Selbstvertrauen geben kann. Man will Lernende zum Sprechen motivieren, um das Lernziel der Kommunikationsfähigkeit zu erreichen.

Dieses Lernziel ist aber dann nicht mehr angemessen, wenn es um die Annäherung verschiedener Kulturen geht. In Dialogen hätten die Lernenden nämlich Gelegenheit, Redewendungen der Zielsprache mit entsprechender Konversation in der Muttersprache zu vergleichen, und dies auch im Förderunterricht DaZ und in allen Fremdsprachen. Die Möglichkeit der Selbstbeobachtung im Sprach- und Kulturvergleich ermutigt Lernende dann, sich auf die andere Kultur einzulassen und gibt ihnen zugleich Selbstbestätigung und Selbstvertrauen. Dies ist von höchster Bedeutung für den interkulturellen Lernprozess, bedenkt man die natürlichen Abwehrmechanismen und Konkurrenzängste, die zwischen ethnischen Gruppen immer entstehen. Eine echte Selbsterfahrung zwischen Kulturen ermutigt dagegen zu interkultureller Emanzipation. Es gilt dann, die ersten Erfahrungen im Klassenzimmer um gemeinsame soziale Erlebnisse zu erweitern.

Interkulturelles Lernen gelingt im Sprachunterricht am besten, da der Lernfokus dort auf Kulturvergleich in der Sprache abzielt, so dass Vorurteile und Stereotypen vermieden werden können, die im thematischen Vergleich aufzutreten pflegen. Es sollten aber alle Lehrer mit geeigneten Aktivitäten Kulturaustausch in der Sprache ermöglichen. Das bedeutet außer stofflicher Reduktion auch Sprachreduktion. Erzählungen persönlicher Erlebnisse sind wegen fehlender Sprachkenntnisse am Anfang gar nicht möglich. Voraussetzung persönlicher Erzählungen ist außerdem ein Vertrauensverhältnis, das ja erst aufgebaut werden muss. Dagegen hat sich nach meiner Erfahrung der Vergleich von Tradition und Riten in der Sprache bewährt. Lernende und Lehrende können sich so mit Gepflogenheiten vertraut machen, die sonst fremd und emotional überfrachtet sind: Beim Anblick einer *Burka* kann man ja wohl kaum Vorurteile überwinden. Wenn man Erklärungen von Immigranten zu sprachlichen Äußerungen ihrer Kulturtradition dagegen unbefangen zuhört, gibt man Ihnen andererseits außerdem die Gelegenheit zum Gedankenaustausch auf gleicher Augenhöhe.

Das Thema Familie bietet sehr gute Möglichkeiten, die Lernenden zu Wort kommen zu lassen. Fotos von einem Familienfest bringen die Kulturen zusammen. Man stellt fest, wie viel verschiedene Kulturen gemeinsam haben und was ganz anders ist. Geeignete persönliche Fragen geben den Lernenden Gelegenheit, über ihre Familie zu sprechen: Wo wohnt Ihr Onkel? Was ist er von Beruf? Besuchen Sie ihn manchmal? Wo lebt Ihr Patenkind? Wie alt ist sie/er? Was ist ihr/sein Hobby? Spricht sie/er Deutsch? usw. Eigentlich kann man den gesamten Basiswortschatz zum Thema ‚Soziales‘ wiederholen und erweitern. Das Interesse an persönlichen Themen ist so groß, dass natürliche Neugier geweckt wird, die Lernende zur Wortschatzerweiterung anspornt.

### **Schlüsselthemen für den Vergleich von Kulturkonzepten in Alltagssituationen:**

Aus einer Liste von Schlüsselthemen werden Begriffe vorgestellt, die den Kulturvergleich im Sprachunterricht ermöglichen:



Soziales:

- Erste Kontakte
  - Familie
  - Herkunft
- 1) Esskultur (auch regionale Rezepte)
  - 2) Tagesablauf (Arbeit und Freizeit)
  - 3) Wetter der Heimatregion im Wechsel der Jahreszeiten (auch Feste)
  - 4) Kulturzentren und Sportmöglichkeiten
  - 5) Mobilität und Reisen
  - 6) Lebensstile (Großstadt/ Kleinstadt/ Landgemeinden)

Entsprechend den Schlussfolgerungen meiner Studie geschieht die Vorstellung der Begriffe nicht terminologisch, denn die Nomenklatur soll aus folgenden Gründen verhindert werden:

- (1) Der Begriff soll in einem lebendigen Kontext vorgestellt werden
- (2) Kommunikation geschieht nicht nur verbal; vielmehr handelt es sich dabei um einen sehr komplexen Vorgang, bei dem verschiedene Zeichensysteme zum Einsatz kommen
- (3) Sprache ist ein persönliches Kommunikationssystem, das ohne seine prosodischen Elemente (Betonung – Intonation – Rhythmus – Pausen), ohne Blickkontakt und Gestik nicht lebt und nicht angemessen vermittelt werden kann

Um die Sprache lebendig zu vermitteln, ist eine didaktische Vorgehensweise angemessen, die sich in der Musik bewährt hat:

### **Beispiele prosodischer Arbeit mit deutscher Syntax zum Kulturvergleich:**

- 1) Kulturbegriffe werden in einem Kontext vorgestellt, der den Vergleich kultureigener Tradition und Riten erlaubt (*Heirat – Hochzeit; Braut – Ehefrau*)
- 2) Der Klangcharakter der Kulturbegriffe wird im Vergleich wahrgenommen (*S matrimonio – boda; novia – esposa*)
- 3) Die Wortbildung der Kulturbegriffe vermittelt traditionelle morphosyntaktische Prozesse und lässt die sprachliche Gestaltung der Gedanken erkennen (*Schwieger-, Schwager/-in; Rucksack, Glühbirne, Kugelschreiber, Füller; unterrichten/berichten ↔ sich unterhalten*)
- 4) Satzbildung mit traditionsgemäßen Kulturbegriffen, um Tradition und Riten sprachlich zu veranschaulichen (Ich esse gern *Zwetschkuchen mit Sahne*)
- 5) Wechselnde Satzmelodie, um pragmatische Funktionen zu zeigen (Haupt-/ Nebenakzent; Intonation bei Ausruf/Frage)
- 6) Demonstration des emotionalen Ausdrucks (Satzstellung; Partikel; Intonation):

### **Fragen**

- **offen (ja/nein):** Sprichst du Deutsch?
- **negativ :** Du sprichst nicht Deutsch?

## Antworten

- **neutral:** Ich spreche Deutsch.
- **betont:** Ich spreche schon gut Deutsch.
- **emphatisch:** Doch, natürlich spreche ich Deutsch!

## Übungsbeispiel

Entsprechend dem individuellen Bedarf kann man folgende Übung anschließen:

KL: Du spielst nicht Gitarre?

KT: Doch, natürlich ich spiele Gitarre!

KL: Natürlich spielst du Gitarre! Kommst du nicht mit ins Konzert?

KT: Doch, natürlich komme ich mit!

KL: Du spielst nicht Fußball!

KT: Doch, ich spiele Fußball!

KL: Du spielst Fußball? Warum spielst du nicht mit?

KT: Doch, natürlich spiele ich mit!

## Analyse und Übungen für Jugendliche

### 1 Analyse

#### 1.1.1 Interview

„Ich stell dir jetzt ein paar Fragen.“ (→ eine angemessene Portion Respekt)

- 1) Wie heißen deine Eltern?
- 2) Woher kommen sie?
- 3) Hast du Geschwister?
- 4) Wie alt sind sie?
- 5) Treibst du Sport? Spielst du ein Instrument?
- 6) Wer ist dein bester Freund?
- 7) Was wünschst du dir zum Geburtstag?
- 8) Wie kommst du zur Schule?
- 9) Erzähl mir was von dir!

### Anweisungen

Persönliche Fragen, die der/dem Jugendlichen Gelegenheit geben sich vorzustellen. Die Antwort kann aus sprachlichem/psychologischem/sozialem Blickwinkel betrachtet werden. Sie zeigen einiges über die Selbsteinschätzung des/der Jugendlichen.

### Erwartungshorizont

- 2) Istanbul/Türkei (→ Heimatradius)
- 4) älter/jünger (→ Zeitraum)

- 6) Vater? Bruder? Peer?
- 8) Raumvorstellung
- 9) Wie sieht sie/er sich?

Sprache: 9) Erzählung

→ Reihenfolge der Erzählung

Ich-Beteiligung

Blickwinkel

Satzstruktur

Übersetzung eigener Sprache/Verwendung der Begriffe der Zielsprache

Verwendung von Bezugswörtern

## 2 Übungen

### 2.1 Auswertungsgespräch

Entsprechend dem Ergebnis der Analyse findet ein Auswertungsgespräch statt, das dem/der Kursteilnehmer (KT) Gelegenheit geben soll, sich seiner/ihrer Lebenseinstellung, Kulturwerte und Rolle in Familie und Gesellschaft bewusst zu werden. Je nach Bedarf werden Übungen angeschlossen, die ihm/ihr ermöglichen, über seine/ihre Sprache nachzudenken. Der erste Schritt kann im Sprachvergleich bestehen oder in einer fundierten Erklärung einer Redewendung: Er ist in jedem Fall für den Lernerfokus entscheidend. Erst dann ist es sinnvoll, weiter zu üben.

#### Beispiele

Zu 9) Während der Erzählung wendet sich der Kursleiter (KL) der/dem Jugendlichen mit großer Aufmerksamkeit zu. Notizen sind nicht nötig und würden eher stören. Bei Gelegenheit fragt der Interviewer nach.

Im Anschluss an Seite 36-38 aus ‚Themen aktuell‘ (Anhang 1) bieten sich folgende Übungen an, die KT befähigen, Erfahrungen aus der eigenen Kultur einzubringen und in Alltagssituationen effizient zu kommunizieren.

#### Ü 2.2a GA (je 3 KT)

→ Foto: Ein reichlich gedeckter Tisch mit verschiedenen Speisen.

KL: „Ihr seid zu Gast und dürft euch aussuchen, was ihr möchtet.“ Nach 5’ geht KL reihum zu jeder Triade und fragt:

KL: Und der Fisch? (Magst du keinen Fisch?)  
 Kein Gemüse? (Lieber Salat? Was für einen?)  
 Was frühstückst du? Frühstückst du allein?  
 Was trinkst du meistens?  
 Was isst du am liebsten?  
 Kochst du manchmal?

## Anweisungen

KL stellt weitere kurze Fragen, um die Lernenden zu einer Alltagskonversation und wo möglich zum Kulturvergleich in der Sprache zu evozieren. Dabei korrigiert er nicht, sondern benutzt die richtige Wendung in seinen Anweisungen/Kommentaren:

KT: Meistens ich trinke Cola. (KL: Manchmal trinkst du aber auch Saft?)

Manchmal trinke ich Schorle. (KL: Ich auch, aber meistens trinke ich Sprudel!)

KL: Du kochst manchmal, sagst du. Was kochst du denn am liebsten?

KT: Güvec.

Selbst wenn KL das Gericht kennt, sollte er die Gelegenheit nützen, KT Gericht und Zubereitung vorstellen zu lassen. Der Lernfokus ist hier auf den Wortschatz (WS) gerichtet. KL führt also nach Bedarf angemessene neue Vokabeln ein. KL sollte wo möglich Partikel gebrauchen, um KT mit Partikeln wie „denn“, „auch“, „noch“, „schon“ und „doch“ vertraut zu machen.

## Ü 2.2b Rollenspiel (je 4 KT)

→ Foto: Speisekarte. Spielkarten mit Anweisungen: 1) Ober („Du nimmst die Bestellung auf!“), 2) („Du lädst deine Freunde in ein Gasthaus ein, weil du heute Geburtstag hast!“), 3)/4) („Du bist eingeladen!“)

KT setzen sich zu viert an je 1 Tischecke. KT nehmen je 1 Karte vom Stapel. KT mit der Spielanweisung 1 beginnt.

## Ü 2.c Dialog

Der Basiswortschatz zum Thema ist eingeführt. Bild: Im Restaurant.

KL: Guten Tag, Sie wünschen?

KT: Ich möchte ein halbes Hähnchen!

KL: Mit Salzkartoffeln oder mit Pommes Frites?

KT: Ich mag lieber Reis.

KL: Gut, also mit Reis. Was möchten Sie trinken?

KT: Eine Cola.

KL: Groß oder klein?

KT: Groß.

KL (flüsternd): Der Ober bringt dir ein angebranntes Hähnchen mit aufgewärmten Pommes Frites. Er stellt einen Apfelsaft daneben.

KT: Was ist das? Ein angebranntes Hähnchen mit voll fetten Pommes Frites! Ich habe Reis bestellt und eine Cola!

KL: Oh, das tut mir Leid! Ich bringe das in Ordnung! Ich bringe Ihnen zur Wiedergutmachung einen leckeren Nachtisch! Mögen Sie Vanille-Schokoladeeis?

KT: Nein, lieber einen Fruchteisbecher.

KL (im Vertrauen): Was isst du zu Hause meistens zum Nachtisch?

KT: Manchmal Obst, manchmal süßen Milchreis, wenn meine Oma kocht.  
KL: Was kocht deine Oma am besten?  
KT: Güvec.

## Ü 2.d Hören und Sprechen

A: Isst du den Salat nicht?  
B: Nein.  
A: Dann esse ich ihn.

Trinkst du die Cola nicht? ...  
Isst du den Nachtsch nicht? ...  
...

## Ü 2.e Schreiben

Schreibe einen Dialog mit Hilfe der Speisekarte und den Kärtchen (→ Ü2.2b).  
Verwende die Ausdrücke im Kasten:

keinen – kein – keine – lieber – bitte – gern – am liebsten – doch – auch – noch
--

## Analyse und Übungen „Interkulturelles Lernen im Sprachunterricht“ für die Elternschule

### 1 Analyse

#### 1.1 Interview

- 1) Wie heißen Sie?
- 2) Haben Sie ein Hobby?
- 3) Haben Sie Kinder?
- 4) Leben Ihre Eltern noch?
- 5) Wann haben Sie Ihre Mutter/Ihren Vater zuletzt besucht?
- 6) Wann haben Sie zuletzt Urlaub gemacht?
- 7) Wohin würden Sie gerne reisen?
- 8) Wie kommen Sie zur Arbeit?
- 9) Erzählen Sie mir über ein besonderes Erlebnis!

#### Anweisungen

Persönliche Fragen, die der/dem Erwachsenen Gelegenheit geben, sich problemlos vorzustellen. Die Antwort kann aus sprachlichem/psychologischem/sozialem Blickwinkel betrachtet werden. Sie zeigen einiges über die Selbsteinschätzung des/der Erwachsenen und geben ihr/ihm die Möglichkeit, einen positiven Bezug zu ihrer/seiner Vergangenheit herzustellen.

#### Erwartungshorizont

- 2) Wo sie/er ganz bei sich ist

- 3) Eltern-/Familienrolle
- 4) und 5) Sohn-/Tochter-Elternbeziehung (→ Herkunft/alte Heimat)
- 6) und 7) Persönliche Erinnerungen, Vorlieben, Träume, Wünsche ...
- 8) Wie organisiert sie/er ihren/seinen Arbeitstag; wo arbeitet er/sie; was bedeutet ihr/ihm die Arbeit, der Arbeitsplatz, die Kollegen ...?

Sprache: 9) Erzählung

- Erlebnisgehalt/Inszenierung/Erzählperspektive
- Reihenfolge der Erzählung
- Ich-Beteiligung
- Blickwinkel
- Satzstruktur
- Übersetzung eigener Sprache/Verwendung der Begriffe der Zielsprache
- Verwendung von Bezugswörtern/Kulturbezug

## 2 Übungen

### 2.1 Auswertung

Entsprechend dem Ergebnis der Analyse findet ein Auswertungsgespräch statt, das dem/der Kursteilnehmer (KT) Gelegenheit geben soll, sich seiner/ihrer Lebenseinstellung, Kulturwerte und Rolle in Familie und Gesellschaft bewusst zu werden. Je nach Bedarf werden Übungen angeschlossen, die ihm/ihr ermöglichen, über seine/ihre Sprache nachzudenken. Der erste Schritt kann im Sprachvergleich bestehen oder in einer fundierten Erklärung einer Redewendung: Er ist in jedem Fall für den Lernerfokus entscheidend. Erst dann ist es sinnvoll, weiter zu üben.

#### Beispiele

Zu 9) Während der Erzählung wendet sich der Kursleiter (KL) der/dem Erwachsenen mit großer Aufmerksamkeit zu. Notizen sind nicht nötig und würden eher stören. Bei Gelegenheit fragt der Interviewer nach.

Im Anschluss an Seite 36-38 aus ‚Themen aktuell 1‘ (Anhang 1) bieten sich folgende Übungen an, die KT befähigen, Erfahrungen aus der eigenen Kultur einzubringen und in Alltagssituationen effizient zu kommunizieren.

#### Ü 2.2a GA (je 3 KT)

→ Foto: Ein reichlich gedeckter Tisch mit verschiedenen Speisen.

KL: „Sie sind zu Gast und dürfen sich aussuchen, was Sie möchten.“ Nach 5’ geht KL reihum zu jeder Triade und fragt:

KL: Und der Fisch? (Mögen Sie keinen Fisch?)  
 Kein Gemüse? (Lieber Salat? Was für einen?)  
 Was frühstücken Sie? Frühstücken Sie allein?

Was trinken Sie meistens?  
Was essen Sie am liebsten?  
Kochen Sie gern?

### **Anweisungen**

KL stellt weitere kurze Fragen, um die Lernenden zu einer Alltagskonversation und wo möglich zum Kulturvergleich in der Sprache zu evozieren. Dabei korrigiert er nicht, sondern benutzt die richtige Wendung in seinen Anweisungen/Kommentaren:

KT: Meistens ich trinke Apfelsaft. (KL: Manchmal trinken Sie vielleicht auch Wein?)

Ja, manchmal ich trinke Weißwein. (KL: Ich auch, aber meistens trinke ich Bier!)

KL: Sie kochen gern, sagen Sie. Was kochen Sie denn am liebsten?

KT: Gúvec.

Selbst wenn KL das Gericht kennt, sollte er die Gelegenheit nützen, KT Gericht und Zubereitung vorstellen zu lassen. Der Lernfokus ist hier auf den Wortschatz (WS) gerichtet. KL führt also nach Bedarf angemessene neue Vokabeln ein. KL sollte wo möglich Partikel gebrauchen, um KT mit Partikeln wie „denn“, „auch“, „noch“, „schon“ und „doch“ vertraut zu machen.

### **Ü 2.2b Rollenspiel (je 4 KT)**

→ Foto: Speisekarte. Spielkarten mit Anweisungen: 1) Ober („Sie nehmen die Bestellung auf!“), 2) („Sie laden Ihre Freunde in ein Gasthaus ein, weil Sie heute Geburtstag haben!“), 3)/4) („Sie sind eingeladen!“)

KT setzen sich zu viert an je 1 Tischecke. KT nehmen je 1 Karte vom Stapel. KT mit der Spielanweisung 1 beginnt.

### **Ü 2.2c Rollenspiel (je 4 KT)**

Erweiterung von Ü 2.1.2b. Spielkarten mit Anweisungen: Sie sind im Restaurant und bitten den Ober um Verschiedenes: 1) Sie möchten noch einen Apfelsaft; 2) Die Suppe ist versalzen; 3) Sie bemerken, dass die Pommes Frites in ranzigem Fett gebacken wurden; 3) Das Fleisch ist zäh; 4) Der Kaffee ist kalt; 5) Das Bier ist immer noch nicht da; 6) Sie haben einen Fruchteisbecher bestellt, nicht Schoko-Vanille-Eis!

### **Erwartungshorizont**

KT: 1) Kann ich bitte noch einen Apfelsaft bekommen?  
2) Hallo, die Suppe ist ja versalzen! (KL: Sie bitten höflich um eine richtig gewürzte Suppe.)  
3) Herr Ober, die Kartoffeln sind ja ranzig! (KL: Sie bitten den Ober höflich, Ihnen frische Pommes Frites zu bringen.)

...

## Ü 2.d Hören und Sprechen

Vater und Sohn am Mittagstisch.

A: Ißt den Salat nicht?

B: Nein.

A: Dann esse ich ihn.

Trinkst du die Cola nicht? ...

Isst du den Nachtisch nicht? ...

...

## Ü 2.2e Schreiben

Schreiben Sie einen Dialog mit Hilfe der Speisekarte und den Kärtchen (→ Ü2.2b).  
Verwenden Sie die Ausdrücke im Kasten:

keinen – kein – keine – lieber – bitte – gern – am liebsten – doch – auch – noch
--

## Ü 3.1 Dialog zum Thema Familie

Die wichtigsten Familienangehörigen sind bereits eingeführt.

KL: Wer ist die junge Dame auf ihrem Hochzeitsfoto?

KT: Das ist meine Schwester.

KL: Wie heißt Ihre Schwester?

KT: Miriam.

KL: Wie alt ist sie?

KT: Sie ist 29 Jahre alt.

KL: Sie sind 33, also ist sie jünger als Sie.

KT: Was heißt „jünger“?

KL: Sie sind 33, Ihre Schwester ist 29, also ist sie jünger.

KT: Ja, sie ist jünger.

KL: Wer ist der junge Mann neben Ihrer Schwester?

KT: Das ist Idir. Er ist der Mann von meiner Schwester.

KL: Aha, Idir ist Ihr Schwager.

KT: Wie ...?

KL: Idir ist der Mann Ihrer Schwester, also ist er Ihr Schwager.

KT: Ja, Idir ist mein Schwager.

KL: Und Miriam? Wer ist Miriam für Ihren Mann?

KT: Ihre Schwager...in?

KL: Sie ist seine Schwägerin.

KT: Ah, Schwägerin.

KL: Sind das Ihre Eltern oder die Eltern von Ihrem Mann?

KT: Die Eltern von meinem Mann.

KL: Aha, das sind Ihre Schwiegereltern.

KT: Schwiegereltern?

KL: Ja, die Eltern von Ihrem Mann sind Ihre Schwiegereltern. Sie sind eine verheiratete Frau. Was heißt das in der Berbersprache?



KT: thamettuthis.

KL: Und was heißt ‚verheirateter Mann‘?

KT: argazis.

KL: Aha, -is heißt verheiratet in der Sprache der Berber.

KT: Ja, -is heißt verheiratet.

KL: Aha, sehr interessant. Und wer ist der kleine Junge?

KT: Mein Neffe. Er wohnt in London. Er heißt Adam Kaci.

...

### Ü 3.2 Übungen (Sprechen/Schreiben)

#### Ü 3.2a Vervollständigen Sie die Sätze:

- a) Der Bruder von meiner Frau ist mein ...  
Die Mutter von meinem Mann ...  
Der Sohn von meinem Onkel ...  
Die Tochter von meiner Schwester ...
  
- b) Meine Mutter ist für meinen Mann ...  
Meine Schwester ist für meinen Mann ...  
Meine Tochter ist für meinen Bruder ...  
Der Sohn meines Bruders ist für meine Tochter ...

#### Ü 3.2.b Wo wohnt Ihre Familie? Beantworten Sie die Fragen

- 1) Ihre Eltern:
- 2) Ihr Onkel:
- 3) Ihre Großmutter:
- 4) Ihre jüngere Schwester:

...

#### Ü 3.2.c Stellen Sie Ihre Familie vor.

**Schreiben Sie, wo sie wohnen, was sie von Beruf sind, was für ein Hobby sie haben, wie ihre Kinder heißen und wie alt sie sind.**

#### Referenzen

Blank, A. (1999). Polysemy in the Lexicon. In: Regine Eckardt & Klaus von Heusinger (eds.) Meaning Change–Meaning Variation. Workshop held at Konstanz, Feb. 1999, Vol. I, 11-29.

Bourdieu, P. (1982). Ce que parler veut dire: l'économie des échanges linguistiques. Paris, [Fayard](#), 1982.

Chomsky, N. (1957). Syntactic Structures. Mouton & Co., The Hague.

Van Dijk, T. A. (1988<sup>a</sup>). News and Discourse. Hillsdale, N. J.

- Fauconnier, G. (1999). In T. Janssen and G. Redeker (Eds). *Cognitive Linguistics. Foundations, Scope and Methodology of Cognitive Linguistics*. The Hague: Mouton De Gruyter. Cognitive Linguistics Research Series, Vol. 16.
- Humboldt, W. von ([1830-1835] 1960-1981). *Werke in fünf Bänden*. Hrsg. von Andreas Flitner & Klaus Giel. Cotta Verlag, Stuttgart.
- Humboldt, W. von ([1830-1835] 1973). *Schriften zur Sprache*. Hrsg. Von Michael Böhler. Philipp Reclam jun., Stuttgart.
- Jaszczolt, Katarzyna M.: Meaning merger: Pragmatic interference, defaults. In: *Intercultural Pragmatics, Vol. 3, No. 2*. Berlin, Mouton de Gruyter, 2006. S. 196.
- Koch, P. (1997a). Ein Blick auf die unsichtbare Hand: Kognitive Universalien und historische romanische Lexikologie. In: Thomas Stehl (Hrsg.), *Unsichtbare Hand und Sprecherwahl. Typologie und Prozesse des Sprachwandels in der Romania*, Tübingen: Narr.
- Levelt, W.J.M. (1989). *Speaking. From Intention to Articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Levelt, W.J.M. (1999) Models of word production. *Trends in Cognitive Science* 3, 223–232.
- Saussure, F. de ([1916] 1972). *Cours de linguistique générale, édition critique préparée par Tullio De Mauro*, Paris : Payot. p. 13-43, 155-184.
- Sperber, Dan (2000). Metarepresentations in an evolutionary perspective. In Dan Sperber (ed.): *Metarepresentations: A Multidisciplinary Perspective*. Oxford University Press, pp.117-137.
- Ullmann, S. (1962). *Semantics: An introduction to the science of meaning*. Oxford: Blackwell.
- Wygotski, L.S. ([1934] 1964). *Denken und Sprechen*. Reprint of the 5<sup>th</sup> corrected edition by S. Fischer, 1974; by license of the Akademie-Verlag, Berlin, 1964.
- Wahr, B. The Study of Emerging Concepts in Time. To appear.
- Wierzbicka, A. (1972). Semantic Primitives. *Linguistische Forschungen*. No. 22. Frankfurt: Athenäum.

Lörrach, den 2.05.2011

Bernhard Wahr

Copyright ©

**All rights reserved. Apart from any fair dealing for the purposes of research or private study, or criticism or review, no part of this article may be reproduced, stored or transmitted in any form or by any means without the prior permission in writing from the publisher.**

### Kernprogramm (Fortsetzung)

ja - nein - doch

Rauchen Sie? Ja, ich rauche.  
Nein, ich rauche nicht.

Rauchen Sie nicht? Doch, ich rauche.  
Nein, ich rauche nicht.

Siehe auch GRUNDFGRAMMATIK DEUTSCH Seite 176.

Sie warten nicht?  
 → Doch, doch, ich warte.

Sie kommen nicht? Du wartest nicht?  
 Sie fahren nicht? Ihr kommt nicht?  
 Sie bleiben nicht? Herr Hammer bleibt nicht?  
 Sie tanzen nicht? Die Kinder kommen nicht?  
 Maria kommt nicht?

a Kommst du nicht mit ins Theater?

b Bist du fertig? Doch, natürlich komme ich mit!

c Wo ist denn das Parfüm? Im Bad? , ich brauche noch eine halbe Stunde.

d Du weißt auch nicht, wo meine schwarzen Schuhe sind? , hier, bitte!

e Nimmst du den Mantel? , heute ist es so warm.

### 17 GY

Bitte  
 bleiben Sie  
 (so positiv)

f Aber wo sind die Theaterkarten? Hast du sie nicht? , natürlich, hier sind sie.

g Gehen wir nach dem Theater essen, hast du Lust? , zum Essen habe ich immer Lust.

h Und Hans? Kommt er nicht mit? , er kommt sicher mit.

i Bist du jetzt endlich fertig? , sofort!

Tanzen Sie?  
 → Ja, natürlich tanze ich.

Tanzen Sie nicht?  
 → Doch, natürlich tanze ich.

Kommen Sie? Rauchen Sie?  
 Warten Sie? Kommen Sie nicht?  
 Bleiben Sie nicht? Warten Sie nicht?  
 Gehen Sie nicht? Antworten Sie nicht?

### DER HAUPTSATZ

I II

a	Ich	habe	Lust.
b	Zum Essen	habe	Lust.
c	Natürlich	habe	Lust zum Essen.
d	Jetzt	habe	Lust.

immer Position II  
 Verb →

## Anhang