

Wie drücken Sprecher anderer Kulturen ihre Gedanken aus und welche Rückschlüsse kann man für die interkulturelle Sprachdidaktik daraus ziehen?

Der Bereich der Semantik¹, der von Ullmann (1962) mit profundem Wissen europäischer Sprachen, besonders der Etymologie und ihrer Literatur, für die Erklärung von Kulturkonzepten entwickelt wurde, enthielt auch den Zweig der Onomasiologie, die im Gegensatz zur Semiologie von der Existenz eines extralinguistischen Sinnkonzepts ausgeht. Seit Noam Chomsky (1957)² hat sich die moderne Linguistik in der Forschung einer systematischen Untersuchung der sprachimmanenten Strukturen zugewandt, ganz in der Tradition der modernen Naturwissenschaften. Erst die kognitive Onomasiologie diachroner Linguisten wie Koch (1997a), Blank (1999;2001) und Grzega (2003) konnten der historischen Sprachwissenschaft ein vielversprechendes Comeback verschaffen.

Beeinflusst von ihren polnischen Landsleuten Korzybski (1933) und Boguslawski (1966), hat Anna Wierzbicka (1972) Anfang der 70er Jahre des vorigen Jahrhunderts eine systematische Sammlung semantischer Sinneinheiten erstellt, die sie ‚primes‘ oder ‚primitives‘ nennt. So wichtig ihr linguistischer Neuansatz auch ist – weist sie doch den einseitigen und exklusiven Ansatz des Mainstreams entschieden zurück und zeigt einen gangbaren Weg zu einer zeitgemäßen Semantik –, sie macht keine genauen Angaben, wie semantische Konzepte verbalisiert werden.³ Auf der Grundlage der Schriften Humboldts ([1830-1835] 1960-1981)⁴ und Coserius (1981) unterscheidet Koch (1997a) für die Semantik drei Sprachebenen:

- a) die *universelle Ebene* sprachlicher Aktivität, unabhängig von den verschiedenen historischen Sprachausformungen;
- b) die *historische Ebene*, welche die verschiedenen historischen Sprachausformungen genau bestimmt;
- c) die *aktuelle Ebene* des Textes/Diskurses als individueller, einzigartiger Ausdruck von Sprachaktivität in einer konkreten Situation.⁵

Der konstruktive Prozess der Begriffsbildung beim Spracherwerb im Kindesalter, den Wygotski als Problemlösung beschreibt, ist die Grundvoraussetzung für die sprachliche Ausformung menschlichen Denkens.⁶ Es ist ein lebenslanger Lernprozess, der immer neue Möglichkeiten der Sprengung hypothetischer oder überlieferter Begriffe erlaubt, um ein neues Konzept an ihre Stelle zu setzen. Auch ein Wort einer Fremdsprache, das mit dem entsprechenden Begriff der Muttersprache verglichen wird, kann ganz neue Bedeutungsaspekte enthalten. Beim Versuch, den Ausdruck zu verstehen, den die Fremdsprache für den entsprechenden Gedanken geformt hat, werden eigene Vorstellungen erweitert, relativiert, modifiziert und nach der Sprengung der Hypothese zu einem neuen Begriff umgebildet.

¹ Die Semantik, urspr. ‚Semiologie‘, wurde als Wissenschaft von Bréal (1883) statuiert, erfuhr aber ihre systematische Grundlegung durch Saussure ([1916] 1972), a.a.O.

² N. Chomsky (1957). Syntactic Structures. A.a.O.

³ Vgl. Blank (2001:11), a.a.O.

⁴ Vgl. Habermas ([1998] 2001), der Humboldts Kategorien so zusammenfasst: „... Auf der ersten Ebene wird der weltbildende Charakter der Sprache, auf der nächsten die pragmatische Struktur von Rede und Verständigung, auf der dritten die Repräsentation von Tatsachen thematisiert.

⁵ Wortlaut im Original: a) the *universal level* of language activity independent of the different historical language forms; b) the *historical level* which determines precisely the different historical language forms; c) the *current level* of text or discourse as an individual, singular manifestation of language activity in a concrete situation.

⁶ Wygotski ([1934] 1964), S. 164 f., a.a.O.

Der von Wygotski beobachtete Prozess, übertragen auf das interkulturelle Lernen, hat jedoch nicht nur kognitive Parameter. Bedenkt man den prägenden Klang der ersten Laute in der Muttersprache, so muss man die Vorstellung von einer rein intellektuellen Begriffsbildung zumindest anzweifeln. Die ersten Laute drücken ja direkt die Empfindung aus, mit der das Kleinkind auf den Eindruck der Umgebung reagiert. Für ein Kleinkind gibt es keine Worte: Alle seine Äußerungen sind Laute, d. h. akustisch geformte Empfindungen, die seiner Umgebung Namen geben. Der Mensch ist das einzige Säugetier, das der Welt Namen gibt, um sie sich zu eigen zu machen. Der Beginn des menschlichen Bewusstseins und die Ablösung von der Welt vollzieht sich in der Namengebung. *Nomen est omen* bedeutet, dass der Klang Bedeutung hat und zugleich auch dass die Welt unseren Namen trägt. Selbst die strukturelle Entwicklung der Sprachen gehorcht dann weiterhin den Gesetzen der Klang-Bedeutungserweiterung, die in jeder Sprache ihre kultureigene Form empfängt.⁷

Kann der Sprachenvergleich für die Begriffserklärung herangezogen werden? Gibt es in anderen Sprachen Entsprechungen für gebräuchliche deutsche Ausdrücke wie ‚elegante Kleidung‘, ‚schwere Arbeit‘ oder gar ‚mutwillige Zerstörung‘? Das Adjektiv ist ein eigentümlich deutsches Attribut, das auf die alte *mhd.* Wurzel ‚*mūot*‘ zurückgeht. Meine Hypothese: Übersetzt man ‚mutwillige Zerstörung‘ mit einem Übersetzungsprogramm⁸, so bekommt man die zugrunde liegende Bedeutung des Wortes ‚mutwillig‘.

In Übereinstimmung geben die meisten Sprachen als Grundbedeutung ‚absichtlich, vorsätzlich, mit Vorbedacht‘.⁹ Es gibt natürlich in jeder Sprache Synonyme, die ähnlich wie *BE capricious; wayward; malicious/perverse* ausdrücken. In anderen Sprachen wird der abstrakte Begriff umschrieben:

Afrikaans baldadig (=kahle) vernietiging

Armenisch ցոփ (= schnell) ոչնչացումը [ts'vop' voč'nch'ats'umy]

Aserbaidschanisch əxlaqsız (=unmoralisch) qadın məhv

Chinesisch [xùyì pòhuài] und *Japanisch* [Koi no hakai] vgl. *Koreanisch* [gouijeog pagoe] und *Vietnamesisch* cố ý (=absichtliche) phá (=Pause) hủy (=stornieren)

Irish scriosadh (=Zerstörung) aon (=kein) ghnó (=Geschäft); aon ghno = absichtlich

Suaheli makusudi (=Zweck) uharibifu (=Schaden)

Auch wenn ein Übersetzungsprogramm nur eine begrenzte Auswahl alternativer Kontexteinträge anbietet, so kann man doch davon ausgehen, dass es sich dabei um die im Sprachgebrauch bevorzugten Ausdrücke handelt. Man kann daraus schließen, dass die Entwicklung komplexer Ausdrücke den kommunikativen Anforderungen jeder Sprache entspricht, oder der kommunikativen Transparenz, wie in Suaheli: ‚Der Zweck ist Schaden‘. Die umgekehrte Schlussfolgerung, dass ein bestimmter Ausdruck deswegen nicht existiert, weil die Vorstellung oder der Gedanke nicht existiert, ist allerdings unhaltbar. Die Sprachkonvention einer Kulturregion ist außerdem ein vorübergehender Kodex, der immer wieder neu festgelegt wird.¹⁰ Humboldt¹¹ bezeichnet die Sprache zutreffend als lebendiges System, dem wir die Sprachschöpfung im Schnittpunkt

⁷ Vgl. Wahr, B. (in Vorbereitung), a.a.O.

⁸ Das Übersetzungsprogramm von Google mit etwa 50 Sprachen wurde eingesetzt und die Resultate wurden durch Rückübersetzung überprüft.

⁹ Selbst wenn man davon ausgehen muss, dass das Übersetzungsprogramm nur eine grobe Auswahl der gebräuchlichsten Übersetzungsvarianten bietet, so geben doch fast alle Sprachen die zugrunde liegende semantische Bedeutung des Lexems in der Kollokation eines determinierten Kontextes wieder.

¹⁰ Lee Whorf hat nicht genügend berücksichtigt, dass die Sprache beim Denken immer wieder neu erzeugt wird. Vgl. hierzu W. v. Humboldt, a.a.O.

¹¹ Humboldt, W. von ([1830-1835] 1960-1981): Werke in fünf Bänden. Bd. III, a.a.O.

zwischen überlieferter Sprachkonvention und dem subjektiven Sprechakt einer Kultursprache verdanken.¹²

Ethnologen könnten diese Schlussfolgerung Humboldts im interkulturellen Sprachenvergleich gewinnbringend einsetzen. Die Beobachtung aller kulturspezifischen Ausdrucksformen in der Diskursanalyse wäre wegweisend für ein tieferes Verständnis interkultureller Kommunikation. Sprachlehrer können daraus den Schluss ziehen, dass fast alle Sprachen denselben Gedanken ebenso oder sehr ähnlich zum Ausdruck bringen, dass aber die Wahrnehmung kulturspezifischer Denkweise dabei von entscheidender Bedeutung ist. Sprache, wenn sie als Kultursprache respektiert wird, ist ja der geschützte Bereich, der den unvoreingenommenen Beobachter vor Stereotypen bewahrt.

Sprachen werden gemäß der typologischen Klassifikation formal in (1) isolierende, (2) flektierende, (3) agglutinierende und (4) inkorporierende eingeteilt. Man darf nicht vergessen, dass es sich dabei um eine vereinfachende Klassifikation handelt, die auf Beobachtungen in der sprachlichen Oberfläche beruhen. So geht man bei chinesischen Sprachen, bei Vietnambisch und Samoanisch davon aus, dass unveränderlich nebeneinander gestellte Wörter nur durch die Wortstellung einen grammatischen Bezug aufweisen: z. B. Hochchinesisch *Wǒ mǎi júzi chī* heißt wörtlich ‚Ich kaufe Orange essen‘. Gemeint ist „Ich habe (eine/ein paar) Orange(n) zum Essen gekauft“.¹³ Nur der Kontext zeigt, dass die Handlung abgeschlossen ist, denn das Verb wird ja indefinit gebraucht. Es könnte also in einem anderen Kontext auch „Ich kaufe eine Orange zum Essen“ heißen. Also keine Flexion und keine Bedeutung tragenden Präfixe? Zum Glück gibt die Silbenstruktur des klassischen Tibetischen direkten Aufschluss auf die Struktur des Altchinesischen. So weiß man, dass auch das Altchinesische über eine Derivationsmorphologie mit konsonantischen Präfixen und Suffixen mit Bedeutung verändernder Funktion verfügte.

Auf den ersten Blick erscheint der Verlust des Flexionssystems einem deutschen Sprecher für eine funktionelle Kommunikation sicherlich nachteilig. In seiner vereinfachenden Ausdrucksweise kann Hochchinesisch aber durchaus mit dem Englischen verglichen werden, das ebenfalls sein Flexionssystem verloren hat. Bedenkt man die Vorteile der wendigen englischen Sprache, muss man sich fragen, warum ein ausgeklügeltes Flexionssystem erhalten werden sollte, wenn man sich auch einfacher verständigen kann. Für Sprecher isolierender Sprachen bedeutet dies andererseits, dass sie einen systematischen Zugang zu den klingenden Endungen der deutschen Sprache brauchen. Am besten wäre es, man könnte sie für das musikalische Lautsystem des Deutschen erwärmen.

Die finnischen und altaischen Sprachen, zu denen auch Japanisch gehört, sind wie Suaheli agglutinierend. Der entscheidende Unterschied zu den meisten indogermanischen Sprachen ist die synthetische Ausdrucksweise grammatischer Sachverhalte und Aspekte durch Suffixe, die jeweils nur eine Bedeutung haben. Im Finnischen gibt es 15 Fälle, die auch Lokalaspekte einschließen, z. B. von *talo* Haus der Inessiv Singular *talossa* im Haus und der Inessiv Plural *taloissa* (*talo+i=Plural+ssa=in*) in den Häusern. Das kann bis zu einer Frage ausgedehnt werden: *talossanikinko* „auch in meinem Haus?“

| | | | | |
|------|------|-----|------|-----|
| talo | -ssa | -ni | -kin | -ko |
|------|------|-----|------|-----|

¹² „Die Sprache ist gerade insofern objektiv einwirkend und selbständig, als sie subjektiv gewirkt und abhängig ist. Denn sie hat nirgends, auch in der Schrift nicht, eine bleibende Stätte. Ihr gleichsam toter Teil muss immer im Denken aufs neue erzeugt werden, lebendig in Rede oder Verständnis.“ (S. 438, a.a.O.)

¹³ Diese und die folgenden Beispiele sind Wikipedia-Einträgen entnommen.

| | | | | |
|------|----|------|------|---------|
| Haus | in | mein | auch | (Frage) |
|------|----|------|------|---------|

Im Finnischen wird auch in der Syntax synthetisch verknüpft. Partizipial- oder Infinitivkonstruktionen stehen statt Nebensätzen wie im Deutschen, z. B. *PYSÄKÖINTI VAIN PAIKAN VARANNEILLE!* auf einem Hinweisschild: 1. (Das) Parken; 2. nur; 3. den/einen Platz; 4. für reserviert Habende – also auf gut Deutsch: „Parken nur für diejenigen, die einen Platz reserviert haben“.¹⁴

Schon im vorigen Beispiel wird deutlich, dass der Artikel nicht separat ausgedrückt wird. Im folgenden wird deutlich, dass er im Suffix enthalten ist, dass aber wesentliche Teile der Aussage aus dem Kontext zu erschließen sind:

Juon kahvia. (Partitiv) – Ich trinke Kaffee. (unbestimmte Menge)

Juon kahvin. (Akkusativ) – Ich trinke den Kaffee. (= Ich trinke **diese** Tasse Kaffee **aus.**)¹⁵

Isolierend oder agglutinierend: Es müssen Bezüge erkennbar sein, die eine Aussage eindeutig verständlich machen. Natürlich folgt auch die Wortstellung einer Norm, die dem Verständnis dient.

Auch das Türkische agglutiniert und reiht die Satzteile in einer genau festgelegten Reihenfolge auf:

Uçurtmayı vurmasınlar. – „Sie sollen den Drachen nicht runterschießen.“ (Filmtitel)

Der Satz gliedert sich so auf: *Uçurtma-yı vur-ma-sın-lar.* – *Drachen-den runterschießen-nicht-sollen-sie.* Die Endung *-yı* steht für den bestimmten Akkusativ, *-ma* für die Verneinung, *-sın* für den Imperativ und *-lar* für die 3. Person Mehrzahl.

Eine derart festgelegte Reihenfolge schließt dennoch nicht aus, dass Ausdrucksdifferenzierung möglich ist, z. B. „Sie dürfen den Drachen nicht runterschießen!“ oder „Sie sollen den Drachen **doch** nicht runterschießen.“ Man könnte dies zumindest durch Betonung oder Stimmerhöhung ausdrücken, wie es ja auch im Deutschen möglich ist: „Sie sollen den Drachen nicht runterschießen!“ Man kann nicht davon ausgehen, dass das Fehlen von Abtönungspartikeln wie ‚*doch*‘ auf Vernachlässigung solcher Ausdrucksweise hinweist. Andererseits muss man aber damit rechnen, dass die Verwendung von Adverbien und Konjunktionen als Abtönungspartikel im Deutschen dem Lerner Verständnis-schwierigkeiten bereitet, z. B. in Sätzen wie „Es ist **schon** gut.“ oder „Du bist **aber** groß geworden!“

Wie viele andere Sprachen verfügt das Hocharabische über keine eigenständigen Adverbien wie „noch“, „fast“, „nicht mehr“. Sie drücken diese Adverbien durch Suffix im Verb aus, z. B. *mā zāla* (wörtlich: „nicht aufgehört haben“) – (immer) noch (sein) oder *kāda* (fast/beinahe (sein)). „Er hat nicht aufgehört zu schreiben“ oder „Er schreibt (immer) noch“ kann z. B. mit *Mā zāla yaktubu* wiedergegeben werden.

Auch in anderen Sprachen werden solche Adverbialkonstruktionen eben anders, kürzer oder kompakter ausgedrückt, z. B. irisch *Níor stop sé ag scríobh?* – Hörst du (denn) noch (immer) nicht auf zu schreiben? *Ág scríobh tú?* – (Immer) noch schreibst du? Afrikaans

¹⁴ Nach Wikipedia.

¹⁵ Beispiele aus Wikipedia.

Skryf jy vir nog? - Schreibst du denn noch (immer)? Schwedisch *Scriver du fortfarande?* Baskisch *Ez idatzi duzu oraindik* [=denn noch] ähnelt dem französischen *Est-ce-que vous écrivez toujours?* Auch in Irisch wird diese Ausdrucksweise gebraucht: *An scríobh tú i gíonaí?* An entspricht hier ebenfalls der höflichen französischen Einleitung. Katalanisch *Vostè escriu encara?* entspricht dem gebräuchlicheren französischen *Écrivez-vous encore?* Es fällt auf, wie viele Möglichkeiten es gibt, denselben Gedanken jeweils anders auszudrücken, mal höflicher (*Est-ce-que ...?*) oder vorsichtiger (*Skryf jy nog?*), mal nachdrücklicher (*denn immer noch!*).

Emotionale Ausdrücke variieren auf den ersten Blick ebenso, zeigen aber bei genauerer Betrachtung auch viele Ähnlichkeiten auf. Dänisch *Er du altid stadig vred på mig?* (*altid* = immer, vgl. *G* 'allweil'; *stadig* = noch, vgl. *G* beständig) und holländisch *Bent je nog steeds boos op me?* entsprechen deutsch "Bist du immer noch wütend (holl. 'böse') auf mich?" Finisch *Oletko vielä vihoissaan minulle?* bildet sein Prädikat mit *vihoissa* (=streiten) und *vielä* (=mehr). Isländisch *Ert þú enn vitlaus á mig?* (*enn* = noch; *vitlaus* = verrückt) entspricht dem englischen *Are you still mad at me?* Katalanisch *Encara estàs enfadat amb mi?* hat *encara* (= noch) aus dem Französischen und *enfadat* (= wütend) aus dem Spanischen (*enfadado*). Irisch *An bhfuil tú fós mheabhair ag dom?* (*fós* = noch; *mheabhair* = verrückt) ist Walisisch *A ydych yn dal yn wallgof ar mi?* (*dal yn* = immer noch; *wallgof* = verrückt). Walisisch hat wie Irisch also das englische *mad*. Tschechisch *Jste stále na mě naštvanej?* Dabei ist *stále* wurzelverwandt mit Englisch *still*.

Die Ähnlichkeit im emotionalen Ausdruck dieser Sprachen, die sich offenbar zum Greifen nahestehen, ist dennoch erstaunlich. Was aber wissen wir über die Sprachen des Orients? Wie gehen Menschen ganz anderer Kulturregionen miteinander um, wie drücken sie Freude, Ärger usw. aus, wie äußern sie Respekt oder gar Referenz, und gegenüber wem? Findet man sprachliche Hinweise für kulturelle Konventionen, kann mit viel größerer Sicherheit und vorurteilslos auf charakteristisches Verhalten geschlossen werden. Andererseits kann ein deutscher Sprecher sein eigenes sprachliches Verhalten besser einschätzen und Sprechern aus anderen Kulturregionen kompetenter vermitteln.

Bei den altaischen Sprachen muss man berücksichtigen, dass sie nicht wie andere ostasiatische Sprachen honorifizierende Formen haben (wie Deutsch *Sie*) und auch keine spezifische Frauensprache wie im Japanischen. Ersteres ist aber auch in vielen nordeuropäischen Sprachen der Fall, z. B. Holländisch *Heeft u kinderen?* und Schwedisch *Har du barn?* für Deutsch „Haben Sie Kinder?“ Man darf durchaus auf soziale Aufgeschlossenheit der Skandinavier schließen, die Fremden schon wegen des kalten Winters Aufnahme gewähren. Türken nehmen die soziale Gleichstellung aller Menschen ernst und verwenden deshalb keine honorifizierenden Formen.

Im Hocharabischen ist das Verb ‚sein‘ unvollständig ausgebildet. Es erscheint in der Vergangenheit, aber im Präsens wird es vermieden. Das Verb ‚haben‘ wird nicht verwendet. Deutsch „Ich habe Kinder“ muss mit ‚Bei mir sind Kinder‘ umschrieben werden. Ebenso drückt der Türke traditionell Besitz nicht aus. Er würde eher sagen, dass er sein Haus mit einem Fremden teilt oder dass er es gekauft hat als seinen Besitz zu betonen. Natürlich macht sich materialistisches Denken, das eigentlich im krassen Gegensatz zur türkischen Tradition steht, im Zeitalter der Globalisierung in Metropolen wie Istanbul ebenso breit wie anderswo.

Kulturtragende sprachliche Konventionen wie die Verwendung der Verben ‚sein‘ und ‚haben‘ oder honorifizierende Ausdrucksweise sind für den Kulturvergleich aufschlussreich. Sie sind unverzichtbar für das vorurteilsfreie Verständnis gesellschaftlicher Konventionen. In der Kommunikation internationaler Diplomaten werden sie kaum beachtet, obwohl sie für interkulturelles Lernen die besten Voraussetzungen bieten. Vorübergehender Besitz als Grundlage für den Warenaustausch in arabischen Ländern ist ja etwas ganz anderes als die isolierende Besitzanhäufung des

Okzidents, die zur Klassengesellschaft führt. Das Fehlen honorifizierender Formen in altaischen Sprachen entspricht deshalb auf natürliche Weise dem Kodex der Gleichbehandlung aller Menschen.

Die altaischen und die semitischen Sprachen bilden vielfältige Ableitungen von demselben Verbstamm. Auch andere Sprachen kennen solche systematischen Ableitungen. Die rechtzeitige Einführung der Lerner der deutschen Sprache in die deutsche Wortbildung mit Bedeutung tragenden Prä- und Suffixen würde ihnen den Zugang zur Zielsprache erheblich erleichtern, besonders dann, wenn sie mit etymologischer Erklärung einhergeht.

Schon ein oberflächlicher Sprachenvergleich zeigt, dass die Syntax des Deutschen ein entscheidendes Hindernis für Sprecher anderer Kulturregionen ist.¹⁶ Zieht man die ganz verschiedenen Satzstrukturen anderer Sprachen in Betracht, wird deutlich, wie viel von einer geeigneten Vermittlung des morphologischen Systems des Deutschen, aber auch der Makrostruktur, e. g. sinnstiftender Modalpartikel, Bezugswörter und Prädikatergänzungen abhängt. Sprachunterricht, der interkulturelle Annäherung und Verständnis für die deutsche Kultur ermöglichen will, sollte sich dabei auf die Diskursanalyse stützen. Der methodische Ansatz ist dann durch das Lernziel vorgegeben: Spracherwerb auf der Grundlage Bedeutung tragender Klangstrukturen, die in wechselndem Kontext eingeübt werden.

Ein Sprachlehrer, der Lernern die Sprache der deutschen Kulturregionen zugänglich macht, vermittelt mehr als nur Grammatik. Er kann seine Kenntnisse der deutschen Phonetik und Morphologie praktisch nützen, um Lernern eine verlässliche Entscheidungshilfe zu verschaffen, dies aber im Vertrauen und mit Hilfe der Beobachtungsgabe der Lernenden. Dabei vertraut er sowohl auf die unmittelbare Auffassungsgabe der Kinder als auch auf die Rezeptionsfähigkeit analytisch geschulter Jugendlicher und Erwachsener. Sein ehrliches Interesse für die andere Kultur und seine Offenheit schaffen ein gutes Lernklima. Die richtige Haltung entspricht der eines Deutschlehrers aus einem anderen Kulturraum, dessen Muttersprache nicht Deutsch ist,¹⁷ der einen natürlichen Zugang zur Beobachtung von Sprachproblemen der Deutschlerner seiner alten Heimat hat und der das Lernproblem nicht nach sprachimmanenten Regeln des Deutschen beurteilt, sondern als phonetisches, morphologisches und syntaktisches Problem der Verbalsynthese im sprachlichen Ausdruck von Gedanken ganz allgemein. Warum ist das nötig?

Gedanken sind zwar frei, aber sehr stark an die phonemischen und morphologischen Muster der Muttersprache gebunden, die so tief verwurzelt sind, dass selbst akademisch geschulte Erwachsene östlicher und westlicher Provenienz beim Lernen einer Zweitsprache damit noch ihre Schwierigkeiten haben. Ohr, Gedächtnis und Erinnerung sind untrennbar mit dem Erlebnis unserer Kultur verbunden: Unsere Spracherinnerung reicht bis zu den Urlauten zurück, mit denen wir die ersten Gefühle zum Ausdruck brachten. Zurecht wird das Ohr als Tor zum Herzen bezeichnet. Die phonetischen Muster der Muttersprache, unter deren Einfluss das Lernen von Zweitsprachen steht, spielen deshalb beim Spracherwerb eine Schlüsselrolle, die bei der prosodischen Einführung in die deutsche Sprachsynthese zu berücksichtigen ist.

¹⁶ Vgl. Wahr, B. (in Vorbereitung). Interkulturelles Lernen - Wie kann vorurteilsfreier kultureller Gedankenaustausch zwischen Sprechern verschiedener Herkunftssprachen ermöglicht werden?

¹⁷ Vgl. Karolina Maron, Auf die Straße spielte Kind. Diagnose und Förderung bei Schülern mit Erstsprache Russisch. Aus: Migranten machen Schule: Beispielsammlung des Sprachpädagogischen Zentrums der PH Ludwigsburg.

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.
- Blank, A. (2001). Words and Concepts in Time: towards Diachronic Cognitive Onomasiology. In: *Words in Time*. Ed. Eckardt, R./ von Heusinger, K./ Schwarze, C. CSLI Publications.
- Boguslawski, A. (1966). *Semantyczne pojęcie liczebnika*. Wrocław: Ossolineum.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. Mouton & Co., The Hague.
- Coseriu, E. (1981): "Creatividad y técnica lingüística. Los tres niveles del lenguaje", in: id., *Lecciones de lingüística general*, Madrid: Gredos (Biblioteca Románica Hispánica III, 51), 269-286.
- Grzega, J. (2003). Borrowing as a Word-finding Process in Cognitive Historical Onomasiology. In: *Onomasiology Online 4 (2003): 22-42*.
- Habermas, J. ([1998] 2001). Hermeneutische und analytische Philosophie – Zwei komplementäre Spielarten der linguistischen Wende. *Ein Vortrag von Jürgen Habermas im Rahmen der Karl-Jaspers-Vorlesungen zu Fragen der Zeit an der Carl von Ossietzky Universität 1998*. http://www.radiobremen.de/online/habermas/hermeneutik_druckversion.html. 15.10.01
- Humboldt, W. von ([1830-1835] 1960-1981): *Werke in fünf Bänden*. Hrsg. von Andreas Flitner & Klaus Giel. Cotta Verlag, Stuttgart.
- 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.
- Korzybski, A. (1933). *General Semantics*. Collected Writings 1920-1950. I.G.S. Englewood, New-Jersey.
- Saussure, F. de ([1910/11] 1993). *Saussure's Third Course of Lectures on General Linguistics (1910-1911)*. From the Notebooks of Emile Constantin. Edited and Translated by E. Komatsu and R. Harris. Pergamon Press, 1993.
- Ullmann, S. (1962). *Semantics: An introduction to the science of meaning*. Oxford: Blackwell.
- Wahr, B. (in Vorbereitung). *Interkulturelles Lernen im Sprachunterricht*.
- Wahr, B. (in Vorbereitung). *Interkulturelles Lernen - Wie kann vorurteilsfreier kultureller Gedankenaustausch zwischen Sprechern verschiedener Herkunftssprachen ermöglicht werden?*
- Wierzbicka, A. (1972). *Semantic Primitives*. *Linguistische Forschungen*. No. 22. Frankfurt: Athenäum.
- Wygotski, L.S. ([1934] 1964). *Denken und Sprechen*. Reprint of the 5th corrected edition by S. Fischer, 1974; by license of the Akademie-Verlag, Berlin, 1964.