

Prof. Dr. Wolfgang Butzkamm
Aachen

Der Stand des Wissens in Bezug auf das Verhältnis Muttersprache – Fremdsprache lässt sich mit wenigen Sätzen umreißen: Obwohl auch drohende Quelle von Interferenzen, ist die Muttersprache, d. h. das an ihr gebildete artikulatorische Können sowie das Welt-, Kommunikations- und Sprachverständnis, der größte Aktivposten des Schülers beim Fremdspracherwerb. Es gibt nur einen Bereich, in dem die muttersprachliche Mitgift alles andere als ein Segen ist: unser muttersprachlich geprägtes Hören. Unsere Defizite beim hörenden Unterscheiden fremder Lautungen können für viele das Lernen „exotischer“ Sprachen zur Qual machen. Abgesehen davon, besteht die methodische Kunst darin, Lehrtechniken zu erfinden, die die Potenzen der Muttersprache für die Fremdsprachen maximal in Dienst nehmen und zugleich mögliche Interferenzen minimieren. Dazu einige praktische Vorschläge, vor allem für den Bereich der Grammatik.

Die Grammatik ist vergleichend, von der Muttersprache her zu betreiben!

„Wenn wir mit Fremdsprachen anfangen, haben wir schon eine Grammatik im Kopf. Sie bleibt im Untergrund und kommt uns normalerweise nicht in den Sinn. So sind „adjektivische Possessivkomposita“ für uns böhmische Dörfer, nicht aber die damit gemeinten sprachlichen Phänomene. Wir kennen Wörter wie „blauäugig, großspurig, englischsprachig“ oder das homerische „rosenfingrig“ und bilden „japanischsprachig“, auch wenn wir es nie gehört haben. Wir brauchen also gar nicht den grammatischen Terminus noch die Regel, auf die er verweist. Denn der Lotse, dessen Anweisungen wir am ehesten verstehen, ist die Muttersprache. Die fremdsprachige Grammatik ist deshalb vergleichend, von der Muttersprache her zu betreiben.“ (Butzkamm 2004, 127)

Wir können Sprache verarbeiten, wie wir Speisen verdauen können. Aber nur dann, wenn wir das Zugesprochene verstehen und auch die Struktur des Gesagten heraushören: Prinzip des Doppelverstehens, des funktionalen und zugleich formalen Verstehens. Dies ist die Grundbedingung des Spracherwerbs überhaupt. In diesem Beitrag möchte ich zwei unterrichtsmethodische Prinzipien erläutern. Im ersten Fall geht es um das verständliche Erklären, im zweiten um das richtige Üben.

Kinder beginnen etwa im Alter von vier Jahren auf die Sprache selbst aufmerksam zu werden. Sprache wird bewußtseinsfähig (z. B. bei bilingualen Kindern: „Mama sagt so, und Papa sagt’s anders“). Aber gewöhnlich treiben wir die Analyse nicht sehr weit. D. h. sprachliche Analysen sind nicht jedermanns Sache, sonst brauchte man ja keine Sprachwissenschaftler. Das muss uns nicht verwundern. Um wirklich zu wissen, wie Magen und Galle im Detail funktionieren, brauchen wir ja auch Spezialisten. Jedenfalls machen wir es richtig, wenn wir sprachliche Phänomene, so weit sie geklärt werden müssen, zunächst an der Muttersprache, d. h. am Bekannten, und nicht an der Fremdsprache selbst klären, für die wir noch kein rechtes Sprachgefühl entwickelt haben.

1. Fremdsprachliche Phänomene an der Muttersprache klären.

Etwas von der Muttersprache her erklären ist ja nur ein Spezialfall des allgemeindidaktischen Prinzips, vom Bekannten zum Unbekannten fortzuschreiten. Dies gilt überall, und natürlich für den Sprachunterricht insgesamt, nicht nur für die Grammatik, die im Mittelpunkt meiner Betrachtungen steht. Vorerst Beispiele aus anderen Bereichen:

Aussprache

Ich kann mir nichts Wirksameres vorstellen, als deutschen Kindern an deutschen Ausdrücken wie „aus und ein“ oder „überall“ klar machen, wie Engländer oder Franzosen die Wörter in der Rede aneinander binden: „au sun dein“ und „überall“, so etwa sprechen die Engländer. Oder ich schreibe „Herr Eppel“ an die Tafel und lasse es sprechen. Und dann überzeuge ich sie, dass sie den Namen genau so aussprechen, als ob sie „Äppel“ gesagt hätten. Bei englischen „apple“ muss man aber noch das „a“ heraushören! Ebenso zeige ich ihnen das *dark l*, indem wir deutsche Wörter wie „füllen“ oder „Kölsch“ nach englischer Art aussprechen und verfremden.

Schreibweisen

Wenn Schüler über die Schwierigkeiten der englischen Orthographie stöhnen, mache ich sie darauf aufmerksam, dass deutsche Schreibungen für Ausländer auch Zumutungen bereithalten: In „die Wege“ und „weg“ haben die vier „e“ auch vier verschiedene Lautwerte. Und alle unsere „ei“ müsste man eigentlich „ai“ schreiben, wie beim Kaiser, und Stadt und Stein müssten wir Schtadt und Schtein schreiben usw. Das wissen sie zwar, aber es ist ihnen so geläufig, dass sie es für selbstverständlich halten, was es eben nicht ist.

Auch den Apostroph erkläre ich vom Deutschen her. Er vertritt einen weggefal-

lenen Laut bzw. Buchstaben: Wie geht's? = Wie geht es? Wenn's geht = wenn es geht. Ebenso *It's me = It is me; let's play = let us play*. Dann aber gilt es darauf aufmerksam zu machen, wie sich die Sprachen auch unterscheiden: „Erichs Fahrrad“, aber „John's bicycle“. Da ist nichts ausgefallen, und das Deutsche ist an dieser Stelle konsequenter als das Englische, indem es auch kein Apostroph setzt.

Sehr gelungen finde ich die Art, wie Vera Birkenbihl die arabischen Schreibkonventionen einführt – genau nach dem hier propagierten Prinzip. Sie beginnt mit wenigen leichten Schriftzeichen und zeigt dann, wie deutsche Wörter in dieser Schreibweise aussehen. Damit vermeidet man die Verdoppelung der Schwierigkeiten: unbekannte Wörter in nicht vertrauter Schreibung. Ebenso geht sie die nächste Schwierigkeit an, die ungewohnte Schreibrichtung:

links. nach rechts von Wort für Wort
einmal Satz
<= diesen <= bitte <= Sie <= Lesen

Geklärt wird auf die gleiche Weise auch die Regel, dass kurze Vokale nicht geschrieben werden (außer am Wortanfang), allerdings die drei langen Vokale a, i und u, deren Länge sie durch Verdoppelung kenntlich macht. Ihr Beispielsatz:

Gstrn gng sii mt Wlfgng zm Kndrgrtn.
Drt waarn siibn Kndr, dii mt Wlfgng
spiiln wlltn.

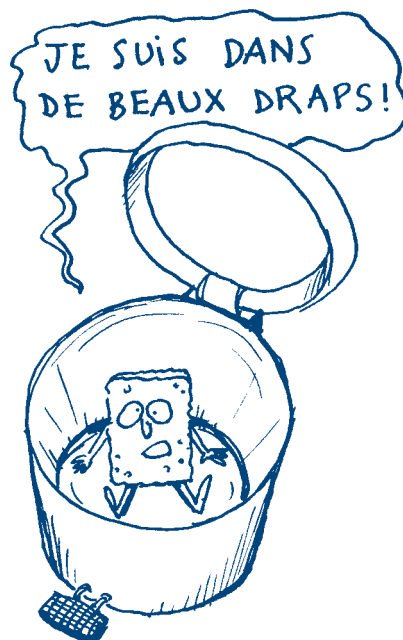
Wenn wir jetzt beide Merkmale zusammen nehmen, die Schreibrichtung von rechts nach links und den Wegfall kurzer Vokale, bekommen wir einen ersten Eindruck davon, wie das Druckbild im Arabischen aussieht:

Wlltn. spiiln Wlfgng mt dii Kindr, siibn
waarn Drt Kndrgrtn. zm Wlfgng mt sii
gng Gstrn

Gerade an dem wirklich Fremden und Andersartigen bewährt sich die Erklärungskraft dieses Prinzips.

Wortschatz

Was die durchgängige Polysemie der Sprache anbetrifft, kann man an das Teekesselchen-Spiel erinnern. Genauso wichtig ist die Unterscheidung von Kernbedeutungen und erweiterten bzw. übertragenen Bedeutungen. Hier benutze ich gerne eindeutige Wortgleichungen wie Auge – *eye*, Nase – *nose* oder Hand – *hand*. Wir schlagen dann das Wörterbuch auf und sehen an den langen Eintragungen, wo die Gleichungen noch stimmen und wo nicht mehr. Schüler müssen ein Gefühl für solche Abweichungen von Kernbedeutungen bekommen, sonst kommt es zu falschen Übertragungen vom Deutschen her. Ebenso erkläre ich, was Kollokationen, also mehr oder weniger feste Wortverbindungen sind, indem ich von deutschen Beispielen ausgehe. Man sagt z. B. „Fröhliche Weihnachten!“ und „Frohe Ostern“, dagegen klingt „Freudige Weihnachten“ oder „Freudige Ostern“ nicht ganz richtig. Im Deutschen „begeht“ man einen Mord, man „macht“ oder „tut“ ihn nicht, obwohl das vielleicht logischer wäre. Und so müssen wir auch im Englischen das Verb dazu lernen: *commit a murder*. Bildliche Redensarten sollten natürlich in erster Linie richtig übersetzt werden: *jeter l'éponge* – das Handtuch werfen, zugleich will man wohl auch wissen, dass man in Frankreich den Schwamm wirft. So malen wir die Landkarte unserer eigenen Sprache aus und kartographieren gleich die Fremdsprachen mit.



Grammatik: Brückendeutsch oder die Technik der muttersprachlichen Spiegelung

Hier geht es um die Wiederbelebung der wörtlichen Übersetzung, die so lange es dokumentiertes Fremdsprachenlernen gibt, belegt ist. Sie kam wohl in Verruf, weil sie in Form von Interlinear- und Parallelversionen zu starr und ausschließlich verwendet wurde. Es ist schon schade, dass man hier wieder einmal das Kind mit dem Bad ausgeschüttet hat. Denn richtig dosiert und gezielt eingesetzt, ist die wörtliche Übersetzung das Non-plus-ultra grammatischer Durchleuchtung fremder Konstruktionen. Da ich die wörtliche Übersetzung methodisch an das Lernproblem anpasse, habe ich dafür den Terminus muttersprachliche Spiegelung (*mirroring*) vorgeschlagen. So kann auch folgende Nachbildung der französischen zweiteiligen Verneinung darunter fallen „Tu ne dois pas – du nicht darfst (ein) Schritt(chen), ähnlich wie „du nicht darfst ein bisschen, du darfst kein Bisschen“. Statt „Bissen“ ist das Wort *pas* – *Schritt* zur Verneinungspartikel *ne* als Verstärkung hinzugetreten. Heute kann diese ursprüngliche Verstärkung sogar allein die Verneinung ausdrücken. Hier ist auch ein Stück Herleitung und Erklärung dabei, genau so viel wie nötig. Neben der direkten Nachbildung sollte auch ein Nachempfinden in der Muttersprache eingeschlossen sein:

Il y a trois mois
Es gibt drei Monate, es macht drei Monate, es ist drei Monate her, also: vor drei Monaten

Da die Formel „il y a“ zu diesem Zeitpunkt schon in seiner Bedeutung und seiner Struktur bekannt ist, brauche ich sie an dieser Stelle auch nicht mehr aufzudröseln als „es da hat“.

We used to live in Cologne, but now we live in Aachen.
Früher haben wir in Köln gewohnt, aber jetzt leben wir in Aachen.

Der Lehrer begnügt sich aber nicht damit, sondern erklärt: „Ihr kennt ‚to use‘, gebrauchen. Dazu gehört das Nomen, the

use‘ (mit scharfem s!). Das ist nicht nur der ‚Gebrauch‘, sondern auch der ‚Brauch‘, die Gewohnheit. Z. B. ‚Es war der Brauch an dieser Schule, jedes Jahr ein Theaterstück aufzuführen‘. Wir können auch mit einem Fremdwort sagen: ‚Es war Usus‘. Das ist lateinisch. Beide Sprachen, Deutsch und Englisch, haben Anleihen aus dem Lateinischen gemacht. Also: ‚Das war hier Brauch, Gewohnheit, Usus.‘ Oder noch anders gesagt: ‚Wir pflegten, hier jedes Jahr ein Stück aufzuführen.‘ ‚We used to put a play on stage every year.‘ ‚Man pflegte zu tun‘ heisst nichts anderes als ‚früher tat man das‘.

Nachempfinden heisst hier, mit dem Verb „pflegen“ sich so nah wie möglich an die fremde Struktur heranzupirschen. Ich tue das, auch wenn vielleicht manche das Wort „pflegen“ in dieser Verwendung noch nicht kennen. Alle Fächer sind ja für die Muttersprache/Landessprache mit verantwortlich!

Lerner geben sich nicht immer mit dem Sinn allein zufrieden („ne – pas“ heisst „nicht“), sie wollen die Sprache auch durchschauen. Wenn dieses Bedürfnis nicht befriedigt wird, wenden sie sich ab und das ganze Unternehmen ist mehr oder weniger umsonst. So berichtet eine Anglistikstudentin türkischer Abstammung, wie sie zunächst gern in die Koranschule ging, diese aber später ablehnte, und kommt zu folgendem Schluss:

After having spent so much time there, it is actually a pity that I failed so badly in the Koran-School. I have forgotten almost everything I was supposed to learn there, except the Arabic alphabet and a few prayers. But I am absolutely sure that this would not have been the case if the hocas had been better trained with more efficient teaching methods like for example word-by-word translations of the prayers instead of a general translation read out by the hoca. (Gülay K.)

Ihr wurde lediglich grob erklärt, worum es geht, aber das genügt nicht.

Beispiele mit aus unserer Sicht exotischen Sprachen wären gewiss noch überzeugender, aber ich beschränke mich auf unsere Schulfremdsprachen. Der Trick der Spiegelung ist natürlich nur bei der Einführung grammatischer Phänomene zu verwenden, und die gute, die idiomatische richtige Übersetzung, sollte schon bekannt sein. Die folgenden Nachbildungen der fremden Fügungsweisen bringen deshalb nur eine zusätzliche Klärung, neben und nach der idiomatischen Klärung:

That's easy, isn't it? It's raining. What does it mean? I was told...	Das ist leicht, ist es nicht? Es ist am Regnen. Was tut es bedeuten? Ich wurde gesagt/mir wurde gesagt...
We are not allowed to copy this text.	Wir sind nicht erlaubt/uns ist nicht erlaubt, den Text abzuschreiben.
I'm sorry about last night.	Ich bin leid betreff/wegen gestern Abend.
I want the class to read this book.	Ich möchte die Klasse zu lesen dieses Buch.

Je te salue. Avez-vous du pain?	Ich dich grüße. Habt ihr vom Brot?
------------------------------------	---------------------------------------

“There is a definite connection between the understanding of grammar as developed in the native language and the understanding of a foreign language”
(Poltzer 1965, vi).

Die Muttersprache ist der unverzichtbare Wegweiser in die fremde Grammatik. Auch für uns bizarre Konstruktionen verlieren ihren Schrecken, wenn sie muttersprachlich daherkommen:

Onko Teillä teekannu?	Haben Sie eine Teekanne? Ist ko Ihnen (eine) Teekanne?
Onko Teillä kahvikannu?	Haben Sie eine Kaffeekanne? Ist ko Ihnen (eine) Kaffeekanne?

So sagt man es im Finnischen. Die unübersetzbare Fragepartikel *ko* (die hier an das erste Wort angehängt wird, in anderen Sprachen aber selbst an der Spitze steht oder auch ganz am Ende) setzen wir einfach in die deutsche Spiegelung ein und gewöhnen uns so an sie. So leicht sind fremde Grammatiken längst nicht immer zu erfassen. Aber mit der Muttersprache geht's am besten.

2. Gute Übungen zur Sprachproduktion gehen den psychologisch richtigen Weg vom Inhalt zum Ausdruck: Vorschläge für eine bilinguale Wiederholungsgrammatik

Fangen wir mit einer Übungsform an, die diesen Weg nicht geht:

Make complete sentences with *if*:
I'm sure you/feel better if you/lie down.
What/you/do if your boss/not let you take time off?
If I/not get to the bank today, I/change some money at the airport.

Bei dieser häufig verwendeten Übungsform muss man erst einmal erfassen, worum es geht und dann den Satz zusammenstückeln. Bei den hier vorgeschlagenen bilingualen Übungen geht der Weg direkt vom Inhalt zur Form, vom Gedanken zum Ausdruck, d. h. der Schüler löst ein Formulierungsproblem wie bei der normalen Sprachverwendung. Er darf sich jedoch nicht an den deutschen Wortlaut klammern, sondern muss davon abstrahieren können. Er muss die muttersprachliche Vorgabe bis ins Gedankliche verarbeiten, ins Mentalesische, um mit Pinker (1997) zu sprechen. Diese „Entsprachlichung“ findet auch beim Dolmetschen statt (Butzkamm 2002, 46ff.). Das ist möglich, wenn man auch bei der Ersteinführung der betreffenden Struktur entsprechend bilingual gearbeitet hat.

Ich stelle hier jedoch nicht diese Neueinführung vor – hier verweise ich auf meine halbkommunikativen Strukturübungen (Butzkamm 2004, S. 174ff.) – sondern eine bilinguale Wiederholungsgrammatik. Es handelt sich um Übungen, in denen ein neu eingeführtes Verb oder Verbgefüge in verschiedenen bekannten Zeitformen und Konstruktionen in Kurzsätzen durchgepielt wird. Wir verfolgen dabei zwei Ziele: Der neue verbale Ausdruck wird gefestigt und zugleich schon bekannte elementare Strukturen werden immer wieder kurz angeübt. Besonders an den vielen

Stellen, wo sich das Deutsche gern störend einmischt. Denn die richtige Politik ist wieder einmal nicht, Deutsch ängstlich zu vermeiden, sondern das Deutsche, das sich ins Englische einschleichen will, kontrastierend wegzuüben. Das geht nur durch ständige Wiederholung, so etwa wie tägliche fünf Minuten Kopfrechnen Rechenfertigkeit entwickeln. Durch ständige Gewöhnung an den englischen Wortlaut – kontrastierend zum deutschen – werden schließlich Interferenzen vermieden, wie etwa bei den folgenden „anfälligen“ Konstruktionen:

Ich kenne ihn seit Jahren. Okay, ich mach's. Keine Sorge, die lachen schon nicht. Gestern hab ich ihn noch gesehen. Wir sind viel geschwommen.	I've known him for years. Okay, I'll do it. Don't worry, they won't laugh. I saw him only yesterday. We swam a lot/We have swum a lot.
Von wem wurde es geschrieben?	Who was it written by?

Mit ein wenig Übung kann jeder Lehrer solche Sätzchen ad hoc erfinden und sie dem Sprachstand seiner Schüler anpassen. Der beste Zeitpunkt ist im Anschluß an einen Text, in dem das Verb oder Verbgefüge zum ersten Mal vorkommt. Am Anfang muss man sich natürlich auf die wenigen bekannten Strukturen beschränken, aber auch hier sollten diese Kürzestübungen nicht fehlen:

To pack

Packen die gerade? Ich pack auch gerade/ich bin auch dabei. Jenny ist nicht beim Packen. Pack nicht meine Tasche, pack deine.	Are they packing? I'm packing, too. Jenny isn't packing. Don't pack my bag, pack your bag/yours.
--	---

To do an exercise

Ich mach gerade Übung Nr 5. Ich sitze gerade an Übung Nr 5. Ich mach diese Übungen gerne. Ich glaub, ich mach auch noch die nächste Übung. Gestern hab ich Übung Nr. 4 gemacht. Ich hab sie vier mal gemacht. Der Lehrer möchte, dass wir noch Übung Nr. 7 machen. Wir sollen...	(Right now) I'm doing exercise 5. I like doing these exercises. I think I'll also do the next exercise. Yesterday I did exercise 4. I've done it four times. The teacher wants us to do exercise 7 as well.
--	--

Man kann auch schon mal eine eher wörtliche, halb am Englischen gespiegelte Vorgabe hinzufügen, wenn man Interferenzen befürchtet:

To sleep late

Am Wochenende schlaf ich meistens lange. (Ich gewöhnlich schlafe lange am W.) Gestern habe ich auch lang geschlafen. In den Ferien schlaf ich nie lange.	I usually sleep late at the weekend. Yesterday I also slept late. I never sleep late in the holidays.
---	---

It doesn't matter

Es macht nichts/ist unwichtig. Es machte nichts/war ganz unwichtig. War das wirklich wichtig? Es wäre wichtig gewesen/hätte was ausgemacht, wenn... Es macht was aus, wenn	It doesn't matter. It didn't matter. Did it really matter? It would have mattered if... It matters if...
--	--

To talk to someone, to talk about something

Kann ich Susan sprechen? Jetzt nicht, Susan spricht grad mit Sandra. Komm, wir sprechen mit unserem Klassenlehrer darüber. Wir haben schon so oft darüber gesprochen. Wir haben erst gestern darüber gesprochen. Er hört nie zu, wenn du mit ihm sprichst. Ist das Sandra, mit der sie spricht? Ist es das, worüber sie sprechen? Wenn du mit ihm sprichst, sprich ich nicht mehr mit dir.	Can I talk to Susan? Not now, Susan is talking to Sandra. Let's talk to our form teacher about it. We've talked so often about it. We talked about it only yesterday. He never listens when you talk to him. Is it Sandra she's talking to? Is that what they are talking about? If you talk to him, I'll never talk to you again/ I won't talk to you again.
--	--

To take something to someone – hinbringen

Bring das bitte zum Direktor. Ich bring das eben zum Direktor. Ich hab ihm das grad erst gebracht. Ich hab ihm das schon gestern gebracht. Es wird dir leid tun, wenn ich ihm das bringe.	Take this to the headmaster, please. I'm taking this to the headmaster. I've just taken it to him. I took it to him yesterday. You'll be sorry if I take this to him.
---	---

To pay someone, to pay for something

Ist er bezahlt worden?	Has he been paid? Was he paid?
Sind die Tickets bezahlt worden?	Have the tickets been paid for?
Ich bezahl das Geburtstags-geschenk.	I'll pay for the birthday present.
Würdest du vielleicht den Fahrer bezahlen?	Would you mind paying the driver?
Ich bekomme/verdiene/Man bezahlt mir 300 Euros pro Woche.	I'm paid 300 Euros a week.
Ich verdiente 300 Euros die Woche.	I was paid 300 Euros a week.
Ich hatte 300 Euros die Woche verdient.	I had been paid 300 euros a week.

Meine These: Da hier der Weg vom Inhalt zum Ausdruck geht, im Gegensatz etwa zum Vierphasendruck aus Sprachlabortagen, braucht man um den Transfer der beim Üben erworbenen Fertigkeit in mitteilungsbezogene Kommunikation nicht bange zu sein.

Die bilinguale Wiederholungsgrammatik empfiehlt sich auch für die Oberstufe, wenn die Lehrbucharbeit und der Durchgang durch die Grammatik beendet sind und nur noch Textarbeit betrieben wird. Unsere Übungen sind dann kurze grammatische Unterbrechungen der Textarbeit – *grammatical interludes*. Das heisst ein fliegender Wechsel von der Textarbeit kurz hinüber zu ein paar Übungssätzen zum Eingewöhnen des neuen Ausdrucks und dann wieder zurück zum Text!

Beispiel: Ein Schüler macht bei seinem Diskussionsbeitrag den Fehler „Women were discriminated“. Schüler erst ausreden lassen. Dann korrigieren, vielleicht den Ausdruck anschreiben und ein paar Übungssätze folgen lassen:

To be discriminated against

diskriminiert werden	To be discriminated against
Frauen wurden diskriminiert	Women were discriminated against
Menschen, die diskriminiert werden	People who are discriminated against
Was tun Menschen, die diskriminiert werden?	What do people do who are discriminated against?

Wenn die Diskussion dann wieder aufgenommen wird, darf man hoffen, dass der Ausdruck jetzt richtig verwendet wird.

Ein weiteres wichtiges Beispiel, um das falsche „mobbing“ wegzuüben:

To bully someone

In der Schule wird er gemobbt/tyrannisiert. Seitdem mobben sie ihn.	He is being bullied at school. They've been bullying him ever since.
Mobben ist ein Problem an Schulen. Man hat ihn lange schikaniert.	Bullying is a problem in schools. He was bullied a long time.
Sie hatten vor, ihn zu mobben.	They were going to bully him.
Ich will nicht, dass man dich drangsaliert. Gib den Schikanen nicht nach, gib nicht klein bei. Lass dich nicht schikanieren.	I don't want you to be bullied. Don't give in to bullying. Don't let yourself be bullied.
Ich werde ich nicht einschüchtern lassen und das Dokument unterschreiben.	I won't be bullied into signing the document.

Ein Fülle deutsch-französischer Beispiele der folgenden Art findet sich in den Übungsbüchern von Barbara Buchner (1998, S. 8):

Jdm etw sagen

dire qc à qn

Sag nichts!	Ne dis rien!
Sagen Sie etwas!	Dites quelque chose.
Was sagen sie?	Qu'est-ce qu'ils disent?
Sagt ihnen nichts!	Ne leur dites rien.
Sollen wir ihr alles sagen?	On lui dit tout?
Wer hat Ihnen das gesagt?	Qui vous a dit ça?
Wer hat ihnen das gesagt?	Qui leur a dit ça?
Warum sagen Sie uns nicht die Wahrheit?	Pourquoi est-ce que vous ne nous dites pas la vérité?

Schluss

Damit hoffe ich gezeigt zu haben, wie sich auf der gewachsenen Grammatik der Muttersprache weitere aufpfropfen lassen, und schliesse, wie ich begonnen habe, mit einem Zitat aus meiner Methodik, in der ich für eine neue, eine andere Fremdsprachenmethodik plädiere: „Die von der Muttersprache her betriebene Grammatik ist Grammatik vom Schüler her. Sie holt ihn da ab, wo er ist. Auch der Lehrer, der die Grammatik nicht explizit von der Muttersprache her betreibt, setzt bei seinen Schülern ein inneres Verstehen von Kategorien wie Singular, Plural, Subjekt, Objekt, Prädikat und so fort immer schon voraus. Wir unterrichten eben immer nur Kinder, die schon Sprache haben.“ (Butzkamm 2004, 127).

Bibliografie

Birkenbihl, Vera F.: *Start in die arabische Schrift*. <http://195.149.74.241/BIRKEN->

BIHL/pdf/TEXTE/ArabSchrift_teil1.pdf

Buchner, Barbara/ Tencer, Liliane (²1998): *Les phrases françaises – succès garanti! Niveau 1*. Wolfsburg: Niedersachsen Druck

Butzkamm, Wolfgang (³2002): *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: UTB

Butzkamm, Wolfgang (2004): *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke

Pinker, Steven (1997): *How the mind works*. New York: W. W. Norton

-Übersatz-
Leider geht es durch den Tabellen-
verlauf vom
Layout nicht anders raus.