

VOM NUTZEN DER BERÜCKSICHTIGUNG DER SPRACHLERNERFAHRUNGEN IN DER ERSTEN FREMDSPRACHE ENGLISCH IM "DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE"-UNTERRICHT IN SÜDKOREA

Kai Rohs

1. Überblick

Die Erforschung der Spezifika des Lehrens und Lernens von zweiten oder weiteren Fremdsprachen hat in jüngerer Zeit verstärkt Aufmerksamkeit hervorgerufen. Dabei handelt es sich um Forschungen, denen gerade im Bereich des „Deutsch als Fremdsprache“-Unterrichtes eine nicht unerhebliche praktische Bedeutung zukommt, wie am Beispiel des „Deutsch als Fremdsprache“-Unterrichtes in Südkorea aufgezeigt werden wird.

Der Ablauf der Arbeit gestaltet sich so, dass zunächst der Forschungsstand dargestellt wird, im Anschluss daran wird erörtert werden, warum gerade bei südkoreanischen Deutschlernern eine Berücksichtigung der zuerst gelernten Fremdsprache Englisch so wesentlich erscheint und inwieweit sich dies in der Praxis tatsächlich widerspiegelt. In diesem Zusammenhang wird das koreanische Deutschlehrbuch *Ch'oisin Togyo*,^{1,2} das bezüglich der Berücksichtigung des Englischen eine Sonderstellung einnimmt, analysiert werden.

2. Thematik

2.1 Einführung

Betrachtet man die zahlreichen Abhandlungen, die sich mit den sprachlichen Schwierigkeiten koreanischer Deutschlerner befassen, so werden diese Schwierigkeiten regelmäßig stereotyp mit der großen Verschiedenheit beider Sprachsysteme (Hann, 1986a, 122), mit erheblichen Abweichungen beider Sprachen, anders als im Vergleich des Deutschen zum Englischen, Französischen oder Italienischen (Kim, Kyung-Suk, 1986, 159f.), oder mit der relativ großen Sprachdifferenz, die sich in der phonologischen, lexikalischen, grammatischen und pragmatischen Organisation des Koreanischen ausdrücke (Cherubin/Schön, 1993, 131), begründet. Aufgrund dieser Situation stellt sich mit besonderer Deutlichkeit die Frage, ob es nicht sinnvoll ist, im Deutschunterricht die Vorteile aus dem Umstand zu ziehen, dass Deutsch in Korea zwingend nach Englisch gelernt wird (Kim, Hi-Youl, 1997, 641) - nach einer Fremdsprache also, die dem Deutschen in struktureller und pragmatischer Hinsicht näher zu stehen scheint (vgl. Neuner, 1996, 213). Es handelt sich dabei um einen Gesichtspunkt, der interessanterweise in den die sprachlichen Schwierigkeiten koreanischer Deutschlerner beklagenden Abhandlungen nicht einmal angesprochen wird.

2.2 Forschungsstand

Die seit Mitte der achtziger Jahre verstärkt betriebene Erforschung der Besonderheiten des Lehrens und Lernens von zweiten oder weiteren Fremdsprachen stellt sich als Konsequenz der Abkehr vom strikten Dogma der Einsprachigkeit dar (Bausch, 1990, S. 28). Ein Schwerpunkt dieser Forschungen ist die Frage nach dem Funktionieren und der Strukturierung der durch

den Unterricht anzusteuern die Schaffung von Mehrsprachigkeitsprofilen (Bausch, 1995, S. 450). In diesem Zusammenhang sind im Rahmen des Bochumer Tertiärsprachenprojektes die Spezifika untersucht worden, die das Lehren und Lernen von Tertiärsprachen im schulischen Bereich kennzeichnen.³ In einem zur Zeit aktuellen Nachfolgeprojekt der Bochumer Ruhr-Universität wird untersucht, inwieweit Sprachlernerfahrungen in Lehrbüchern von Tertiärsprachen didaktisch-methodisch berücksichtigt werden. Zudem werden in jüngster Zeit verstärkt Symposien und Konferenzen zur Thematik der Tertiärsprachenforschung abgehalten (Hufeisen, 2000, 19f).

-2-

Einen zentralen Gesichtspunkt stellt die Frage dar, inwieweit vorhandene Fremdsprachenkenntnisse positiv für das Lernen weiterer Fremdsprachen ausgenutzt werden können. In der Vergangenheit hat man sich dagegen im Rahmen der Zweitsprachenerwerbsforschung vor allem auf das Verhältnis der Erstsprache zur einzigen Zweitsprache konzentriert (Bausch, 1995, S. 450). Vor dem Hintergrund, dass das Erlernen von mindestens einer zweiten Fremdsprache nicht nur eine quantitative, sondern auch eine qualitative Veränderung des Schemas *Muttersprache - Nicht Muttersprache* bewirkt, da nunmehr der Komplex *Nicht Muttersprache* in sich differenziert erscheint (Ernst, 1975, S. 88), musste diese Beschränkung der Forschung auf das Verhältnis der Muttersprache zu weiteren Sprachen kritisch betrachtet werden. Diese beschränkte Sichtweise wird aber auch der heutigen Realität nicht gerecht. Tatsache ist, dass bezogen auf Europa der gebildete Europäer in Zukunft mindestens zwei Fremdsprachen gelernt haben und in ihnen einigermaßen kommunikationstüchtig sein muss (Heid, 1990, S. 73). Dies erscheint erforderlich insbesondere vor dem Hintergrund des Zusammenrückens Europas im Rahmen der Europäischen Union sowie auch der Aufhebung der Grenzen von Mittel- und Osteuropa (Bausch, 1995, S. 450). Dies gilt aber nicht nur bezogen auf Europa, sondern weltweit. So wird auch in Südkorea seit Anfang der neunziger Jahre von Bildungspolitikern und Wissenschaftlern betont, dass Studenten neben englischen Sprachkenntnissen noch Kenntnisse in einer weiteren Fremdsprache erwerben müssen, um den Erfordernissen des Weltmarktes zu genügen (Kim, Hi-Youl, 1997, S. 644).

Im Bereich „Deutsch als Fremdsprache“ hat man sich in jüngerer Zeit verstärkt mit den Besonderheiten des Lehrens und Lernens einer zweiten oder weiteren Fremdsprache beschäftigt. Dass diese Forschungen gerade im Bereich „Deutsch als Fremdsprache“ im besonderen Maße durchgeführt wurden, hängt nicht mit irgendwelchen Besonderheiten der deutschen Sprache zusammen.⁴ Vielmehr ist dies Ausdruck der Tatsache, dass Deutsch weltweit grundsätzlich nicht als erste, sondern als zweite oder weitere Fremdsprache gelernt wird (Ammon, 1991, S. 431f.) und somit ein geeignetes Forschungsfeld bietet.

Der heutige Stand der Forschung ist der, dass man davon ausgeht, dass das Lehren und Lernen von zweiten oder weiteren Fremdsprachen von drei, allerdings vielschichtig miteinander verwobenen Faktoren geprägt wird, dem Faktor des Alters, dem Faktor der zeitlichen Sequenzierung des schulischen Fremdsprachenunterrichtes sowie dem Faktor der begrenzten Lernzeit.⁵

Aus diesen Faktoren werden jeweils verschiedene Empfehlungen abgeleitet, wobei im

Zusammenhang mit der Thematik vor allem zwei von Interesse sind. Dabei handelt es sich zum einen um die aus dem Faktor des Alters abgeleitete Empfehlung, dass explizite Vergleiche mit dem bereits erworbenen Sprach- und Kulturwissen beispielsweise über eine soziokulturell-kontrastierende Ausarbeitung und Vertiefung etwa der lexikalischen und/oder kommunikativ-pragmatischen Sprachdimensionen durchgeführt werden sollten. Nach Möglichkeit sollte dabei die erste Fremdsprache stets mit in den Vergleich eingeschlossen werden (Bausch/Heid, 1990, S. 14).

-3-

Aus dem Faktor der zeitlichen Sequenzierung des schulischen Fremdsprachenunterrichtes wird zum anderen die Empfehlung abgeleitet, dass die bei Lehrern immer noch weit verbreitete, einseitige Fixierung auf das Phänomen der zwischensprachlichen Interferenzbildung zugunsten einer stärkeren Behandlung von lern- und kommunikationsfördernden Transfer abgebaut werden sollte (Bausch/Heid, 1990, S. 16).

Als Konsequenz wird insbesondere für den Bereich der Lehrwerke gefordert, dass auf die nächste Generation der Lehrwerke und Lehrmaterialien insoweit eingewirkt werden sollte, dass diese die Besonderheiten des Lehrens und Lernens von Deutsch als zweiter Fremdsprache hinsichtlich der Methode, der Sprachbeschreibung, der Texte und der Themen angemessen berücksichtigen (Bausch/Heid, 1990, S. 18). Spezifisch für den Bereich *Deutsch als Fremdsprache* wird in der Lehre noch betont, dass gerade die Konstellation Deutsch nach Englisch global weit verbreitet sei und dass diese Konstellation ausgenutzt werden müsse (Neuner, 1996, 211; Welge, 1987, 203; Hufeisen, 1991, S. 16).

2.3 Tatsächliche Gegebenheiten

Die Forschungsergebnisse beginnen sich erst allmählich auf die Praxis auszuwirken. Sprachtransfer wird immer noch oft im Zusammenhang mit Interferenzen gesehen, dementsprechend fehlt das Wissen um das Ausnutzen oder die Bewusstmachung von positiven Transferleistungen in der Unterrichtspraxis.⁶

Was die Gestaltung von Lehrwerken betrifft, so fehlen auch dort meist Bezüge zu bereits erlernten Fremdsprachen. Dies gilt auch für regionale Lehrwerke,⁷ was besonders deshalb überrascht, weil sich diese Lehrwerke regelmäßig an hinsichtlich der vorangegangenen Sprachlernerfahrungen homogene Gruppen richten. Diese Tendenz scheint sich auch im aktuellen Forschungsprojekt der Bochumer Ruhr-Universität zur Untersuchung der didaktisch-methodischen Berücksichtigung von Sprachlernerfahrungen in Lehrbüchern von Tertiärsprachen abzuzeichnen (Hufeisen, 2000, 19).

Neben den in Hufeisen (1994) genannten Beispielen für die Berücksichtigung der ersten Fremdsprache Englisch in Deutschlehrwerken seien hier zwei Lehrwerke aus neuerer Zeit mit dahingehenden Ansätzen genannt. Zum einen handelt es sich dabei um das Lehrwerk *Elemente*, in dem der Darstellung der Grammatik durchgängig der Vermerk "Bitte denken Sie über die Grammatik nach - auch im Vergleich zu Ihrer eigenen Sprache" vorangestellt wird, wobei jedoch eine ausdrückliche Bezugnahme auf etwaige bereits vorhandene Sprachlernerfahrungen in einer Fremdsprache unterbleibt. Bei der Einführung neuen Vokabulars werden den deutschen Vokabeln zunächst entsprechende Wörter aus anderen

europäischen Sprachen gegenübergestellt; der Lerner soll dann die Bedeutung der Wörter in der Ausgangssprache hinzufügen.

Im Arbeitsbuch zum Lehrwerk *emBrückenkurs* findet man folgenden Lerntipp (S. 65):

Internationalismen, Deutsch international

Manche Wörter sind ganz leicht zu verstehen, weil sie in vielen anderen Sprachen ähnlich oder gleich lauten. Diese Wörter helfen Ihnen, Texte zu verstehen.

-4-

3. Allgemeines zur Situation des Faches „Deutsch als Fremdsprache“ in Südkorea

Es gilt zunächst, die allgemeine Situation des Faches „Deutsch als Fremdsprache“ in Südkorea zu skizzieren, wobei auch gefragt werden wird, inwieweit die erste Fremdsprache Englisch bislang in koreanischen Deutschlehrwerken und im „Deutsch als Fremdsprache“-Unterricht berücksichtigt wird.

3.1 Die Sprachsituation

Das koreanische Schulsystem sieht zwölf Schuljahre vor. Die Grundschule dauert sechs Jahre, die Mittelschule und die Oberschule dauern jeweils drei Jahre. Die neuesten Entwicklungen gehen dahin, dass Englisch von Beginn der Grundschule an Pflichtfach wird mit der Folge, dass Kindern im Kindergarten bereits einführende Englischkurse zur Vorbereitung auf die Grundschule angeboten werden. Ab der Mittelschule wird Englisch als Pflichtfach sechs Jahre lang mit wöchentlich fünf Stunden unterrichtet. In der Oberschule wählen die Schüler dann noch eine Fremdsprache, auf die wöchentlich 2 bis 3 Schulstunden entfallen. Sie haben die Auswahl zwischen Deutsch, Französisch, Japanisch, Chinesisch, Spanisch, Russisch und in naher Zukunft auch Arabisch. Deutsch wird nach Japanisch von den meisten Schülern als zweite Fremdsprache gelernt, wobei jedoch zu berücksichtigen ist, dass die Oberschulen neben Englisch meistens nur eine weitere Fremdsprache anbieten. Die Beliebtheit des Japanischen als zweite Fremdsprache, eines Faches, das erst 1982 als Schulfach zugelassen wurde (Yang, Do-Won, 1998, 463), hängt mit der sprachlichen Verwandtschaft des Japanischen mit der koreanischen Muttersprache zusammen.⁸ Hinzuweisen ist noch darauf, dass es in Korea 15 spezielle Fremdsprachenoberschulen gibt. An diesen Schulen kommt dem Erlernen von Fremdsprachen im Vergleich zu den gewöhnlichen Oberschulen ein höherer Stellenwert zu. Fremdsprachenoberschüler bekommen pro Woche etwa 7 Stunden Unterricht in der zweiten Fremdsprache.

Zur Zeit gibt es an etwa 60 meist privaten Universitäten des Landes 72 germanistische Abteilungen. An den Universitäten ist die Situation nach der Anfang 1999 in Kraft getretenen Studienreform dadurch gekennzeichnet, dass die zweite Fremdsprache kein Pflichtfach mehr ist. Deutsch wird als Haupt- und Nebenfach sowie als zweite Fremdsprache im Sinne einer Zusatzqualifikation angeboten. Der Wahlpflichtfachcharakter der zweiten Fremdsprache hat in jüngster Zeit zu einem dazu geführt, dass die Zahl der Deutschstudenten erheblich zurückgegangen ist.

Daneben gibt es das Goethe-Institut und zahlreiche private Sprachinstitute, an denen man Deutsch lernen kann. Schließlich existieren noch Fernseh- und Radiokurse, die dem Erlernen der deutschen Sprache dienen.

Der Deutschunterricht in der Oberschule und an den Universitäten ist grammatik- und lektürebezogen, Grammatikregeln werden gewöhnlich von der Lehrkraft im Frontalunterricht vermittelt und in der Übersetzung aus der Muttersprache in die Fremdsprache sowie aus der Fremdsprache in die Muttersprache angewendet. In den ausdrücklich so benannten Konversationskursen der Fremdsprachenoberschulen und der Universitäten werden vor allem die Grundfertigkeiten Sprechen und Hören geübt.

-5-

Charakteristisch für diese Sprachenkonstellation in Südkorea ist, dass die Zielsprache der koreanischen Deutschlerner von der Grammatik und dem Wortschatz weniger der Ausgangssprache als vielmehr der zuerst gelernten Fremdsprache Englisch ähnelt. Dies gilt auch für das Schriftbild, da in Korea eine sich vom lateinischen Schriftsystem unterscheidende eigene Buchstabenschrift existiert. Bei einer derartigen Beziehung der Zielsprache zur Ausgangs- und ersten Fremdsprache liegt es nahe, dass der Sprachtransfer eher im Verhältnis der ersten Fremdsprache zur Zielsprache als im Verhältnis der Ausgangssprache zur Zielsprache stattfindet.⁹ Diese Konstellation ist oftmals dann gegeben, wenn sich wie auch im Beispiel Südkoreas die erste und zweite Fremdsprache genetisch näher stehen als die Ausgangs- und Zielsprache.¹⁰

Es handelt sich bei dieser Konstellation aber keinesfalls um eine nur Südkorea eigentümliche Situation. Da das Deutsche als zentraleuropäische Sprache weltweit große Wertschätzung erfährt und die Konstellation Deutsch nach Englisch sehr verbreitet ist (Neuner, 1996, 211), findet sich diese in einer Vielzahl anderer Staaten der Welt wieder.

3.2 Tatsächliche Berücksichtigung des Englischen

Aufgrund der beschriebenen Spezifik der Fremdsprachenfolge könnte man erwarten, dass diese in koreanischen Lehrbüchern entsprechend berücksichtigt wird. Für die in der Oberschule verwendeten Deutschlehrbücher gilt, dass alle fünf Jahre ein Wettbewerb durch das zuständige Ministerium ausgeschrieben wird, in dessen Rahmen Germanistikprofessoren aufgerufen werden, Deutschlehrbücher für die Oberschule zu entwerfen. Es werden präzise Anforderungen vom Ministerium aufgestellt. Die zu entwerfenden Lehrwerke sind nicht nur in Größe und Seitenzahl festgelegt, zudem werden der Umfang des Wortschatzes, Aufbau und Umfang der einzelnen Lektionen, Lernziele sowie zu erlernende Fertigkeiten vorbestimmt.¹¹

In keinem der vom Verfasser gesichteten Deutschlehrbücher der Oberschule wurden die Sprachlernerfahrungen in der Fremdsprache Englisch in irgendeiner Weise berücksichtigt.

Die gleiche Situation findet man bei der Vielzahl der sonstigen koreanischen Deutschlehrwerke an. Nur in einem der vom Verfasser gesichteten regionalen Deutschlehrwerke wurde das Englische vergleichend und kontrastierend herangezogen. Es handelt sich dabei um das bereits angesprochene koreanische Deutschlehrbuch *Ch'oisin Togi-ro*, auf das noch zurückzukommen sein wird.

Entsprechend der Ignorierung des Englischen in koreanischen Deutschlehrwerken findet ein Rückgriff auf das Englische im Deutschunterricht an Oberschulen und Universitäten gewöhnlich nicht statt; dies gilt sowohl für koreanische als auch für deutsche Lehrkräfte.

-6-

4. Relevanz der Berücksichtigung des Englischen anhand konkreter Beispiele

Es geht im Hauptteil konkret um Beispiele, wie vor dem Hintergrund der sprachlichen Situation in Südkorea das Englische positiv einbezogen werden könnte, wobei auch jeweils die Art und Weise der Heranziehung des Englischen im koreanischen Deutschlehrwerk *Ch'oisin Togyo* erörtert werden soll.

Zunächst werden grammatische Fehler dargestellt, die koreanischen Deutschlernern typischerweise unterlaufen. Grundlage soll eine Zusammenstellung von Fehlern sein, die bei koreanischen Deutschlernern im zweiten und dritten Studienjahr besonders häufig vorkamen, wobei Hausaufgaben und Klausuren der Deutschlerner ausgewertet wurden.¹² Im Anschluss daran werden jeweils mögliche Fehlerursachen erörtert, und es wird gefragt werden, ob und inwiefern die vergleichende oder kontrastierende Heranziehung des Englischen zur Fehlervermeidung hilfreich sein kann. Neben der Grammatik wird noch berücksichtigt, inwieweit das Englische bei der Lehre des Wortschatzes nutzbringend eingebracht werden kann. Nach der Erörterung der einzelnen Phänomene der Grammatik und des Wortschatzes wird jeweils aufgezeigt, in welcher Weise das Englische im Deutschlehrbuch *Ch'oisin Togyo* herangezogen wird, woran sich dann jeweils eine kritische Stellungnahme anschließt.

4.1 Fehler beim Gebrauch des Artikels

Einen typischen Fehler koreanischer Deutschlerner stellt die Auslassung des Artikels dar. Dadurch entstehen fehlerhafte Sätze wie

Aber andere Gruppe denkt.

Er denkt oft an Sieg.

Darstellung eines Eindrucks von Realität.

Der Naturalismus ist genaue Darstellung der Wirklichkeit.

Eine mögliche Fehlerursache mag sein, dass das Koreanische weder unbestimmte noch bestimmte Artikel kennt (siehe auch Cheon-Kostrzewa/Kostrzewa, 1995, 41). Ob das in einem koreanischen Satz verwendete Substantiv bestimmt oder unbestimmt gebraucht wird, richtet sich allein nach dem konkreten Gebrauch des Substantivs im Kontext. Von daher liegt es nahe, dass koreanische Deutschlerner den Artikel in der irrtümlichen Annahme auslassen, auch im Deutschen ergebe sich allein aus dem Kontext, ob ein Substantiv bestimmt oder nicht bestimmt gebraucht wird.

-7-

4.1.1 Nutzen der Heranziehung des Englischen

Fragt man, inwieweit die Heranziehung des Englischen gerade zur Vermeidung der in den Beispielsätzen aufgezeigten Fehler hilfreich sein kann, dann ist zu beachten, dass man im ersten wie im vierten Beispielsatz im Deutschen wie im Englischen den bestimmten Artikel gebraucht. Anders verhält es sich jedoch mit dem zweiten und dritten Beispielsatz, in denen im Englischen wie im Koreanischen im Gegensatz zum Deutschen der bestimmte Artikel fehlt. In den beiden letztgenannten Beispielsätzen könnte der Vergleich des Gebrauchs des bestimmten Artikels im Deutschen mit dem Gebrauch des bestimmten Artikels im Englischen gerade den gegenteiligen Effekt haben, dass die koreanischen Deutschlerner nicht nur aufgrund ihrer Muttersprache, sondern verstärkend auch durch die erste Fremdsprache Englisch in Versuchung geraten, hier auch im Deutschen den Artikel auszulassen. Dagegen kann man jedoch zum einen anführen, dass es zwar Fälle gibt, in denen im Englischen im Gegensatz zum Deutschen kein Artikel steht. Regelmäßig kann man jedenfalls davon ausgehen, dass dann, wenn im Englischen der bestimmte Artikel gebraucht wird, dies auch im Deutschen der Fall ist. Angesichts dieses Grundsatzes spielen die Tatbestände, in denen im Englischen im Unterschied zum Deutschen kein bestimmter Artikel gebraucht wird, wie sie in dem zweiten und dritten Beispielsatz zu beobachten sind, nur eine untergeordnete Rolle. Zum anderen ist darauf hinzuweisen, dass dem Koreanischen der Artikel gänzlich fremd ist, von daher stehen sich trotz der aufgezeigten Ausnahmen das Englische und das Deutsche hinsichtlich des Gebrauchs des bestimmten Artikels näher als das Koreanische und das Deutsche. Aus dem Gesagten folgt, dass es sich durchaus als sinnvoll erweist, im Deutschunterricht bei Einführung des Artikels vergleichend auf das Englische zu verweisen; auf die nicht sehr zahlreichen Ausnahmetatbestände sollte später hingewiesen werden.¹³

4.1.2 Berücksichtigung des Englischen im *Ch'oisin Togi-ro*

Im *Ch'oisin Togi-ro* wird in den Gebrauch des Artikels in § 8 eingeführt. Einleitend wird deutlich gemacht, dass im Deutschen wie auch im Englischen sowohl nach dem unbestimmten als auch nach dem bestimmten Artikel ein Substantiv stehen muss. Im Unterschied zum Englischen müsse im Deutschen jedoch beachtet werden, dass sich der Artikel je nach Genus und Kasus des Substantivs verändere. Es schließt sich dann die Beschreibung des unbestimmten Artikels an, wo entsprechend dem zuvor Gesagten die Veränderung des Artikels entsprechend dem Genus und Kasus des Substantivs deutlich wird. Es wird hervorgehoben, dass es im Deutschen wie auch im Englischen keine Pluralform des unbestimmten Artikels gebe.

Bei der Darstellung des bestimmten Artikels wird der jeweilige bestimmte Artikel des Deutschen dem des Englischen gegenübergestellt. Nicht hingewiesen wird auf die oben angesprochenen Ausnahmetatbestände, in denen im Englischen im Unterschied zum Deutschen der bestimmte Artikel nicht gebraucht wird.

Das Englische wird in dem Lehrbuch sowohl vergleichend als auch kontrastierend herangezogen, um den koreanischen Deutschlernern Parallelen zur bereits erlernten Fremdsprache Englisch aufzuzeigen. Dabei wird dem koreanischen Deutschlerner bewusstgemacht, dass die Artikel, die zunächst nicht nur aufgrund ihrer Existenz, sondern auch aufgrund ihrer entsprechend dem Genus und Kasus unterschiedlichen Formen geeignet sind, Verwirrung zu verursachen, im Deutschen grundsätzlich die gleiche Funktion haben wie im Englischen. Dies hilft dem Deutschlerner, Hemmschwellen abzubauen, da das Deutsche

ihm bereits aus dem Englischen bekannte Phänomene aufweist. Zu recht wird auf die Ausnahmetatbestände, in denen im Englischen im Gegensatz zum Deutschen kein Artikel steht, noch nicht eingegangen, da zunächst die grundsätzliche Funktion der Artikel erläutert werden sollte. Es muss anfangs in Kauf genommen werden, dass die vergleichende Betrachtung des Englischen mit dem Deutschen auch zu fehlerhaften Übertragungen führen kann.

-8-

4.2 Genus

Eine weitere Schwierigkeit koreanischer Deutschlerner stellt der richtige Gebrauch des Genus dar. Dies wird an folgenden Fehlerbeispielen deutlich:

Das Auto ist wichtig für die Hobby.

Der wahre Armut ...

Der richtige Gebrauch des Genus stellt koreanische Deutschlerner vor besondere Probleme, da ein grammatisches Genus dem Koreanischen fremd ist (vgl. auch Cheon-Kostrzewa/Kostrzewa, 1995, 42)

4.2.1 Nutzen der Heranziehung des Englischen

Eine Hinzuziehung des Englischen erscheint auf den ersten Blick nicht sinnvoll zu sein, da das Englische kein grammatisches Genus von Substantiven kennt.

4.2.2 Berücksichtigung des Englischen im *Ch'oisin Togiro*

Das Genus der Substantive wird in § 6 des Lehrbuches erklärt. Dabei wird das Englische zur Erläuterung herangezogen. Einleitend wird darauf hingewiesen, dass es im Englischen nur ein Genus hinsichtlich der Personalpronomina gibt, im Deutschen aber drei grammatische Genera vorhanden sind.

Es überrascht, dass entgegen der naheliegenden Vermutung, dass an dieser Stelle auf eine vergleichende Betrachtung des Englischen mangels dortigen Vorhandenseins eines grammatischen Geschlechts der Substantive verzichtet wird, dennoch das Englische zur Erklärung des Genus herangezogen wird. Dies erscheint zum einen deshalb positiv zu sein, da der Deutschlerner auf diese Weise daran gewöhnt wird, immer wieder vergleichend oder kontrastierend das Englische zur Verdeutlichung der grammatischen Phänomene zur Hilfe zu nehmen und somit das Bewusstsein für Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verhältnis der ersten zur weiteren Fremdsprache geschärft wird. Zum anderen offenbart sich ein gewisses Bedürfnis, das Genus der Personalpronomina in der dritten Person im Englischen heranzuziehen, da im Koreanischen das Genus nicht einmal aus dem Pronomen für die dritte Person ersichtlich wird. Vielmehr wird das Personalpronomen der dritten Person Singular im Koreanischen mittels einer Kombination von Demonstrativpronomen und dem geschlechtsneutralen Substantiv für Mensch, welches allerdings je nach Höflichkeitsform variiert oder auch weggelassen werden kann, ausgedrückt.

Aufgrund dieser Spezifik der koreanischen Sprache ist es als positiv zu betrachten, dass dem koreanischen Deutschler durch die Voranstellung der Erläuterungen zum Geschlecht der Personalpronomina im Englischen bewusst gemacht wird, dass das Genus kein neues und für ihn somit kein fremdes Phänomen der deutschen Sprache darstellt.

4.3 Komparation des Adjektivs

Die Steigerungsformen sind eine häufige Fehlerquelle bei koreanischen Deutschlernern. Es entstehen fehlerhafte Sätze wie beispielsweise der Satz *Unsere Umwelt wird vielleicht mehr schlecht werden*.

-9-

Ursache dafür könnte sein, dass das Adjektiv im Koreanischen in der Komparation unverändert bleibt, der Komparativ wird durch die Voranstellung des Wortes *do* (deutsch *noch*) gebildet. Den Superlativ drückt man durch das dem ebenso unverändert bleibenden Adjektiv vorangestellte *kajang* oder *cheil* aus, beide Wörter können mit *am meisten* übersetzt werden.

4.3.1 Nutzen der Heranziehung des Englischen

Die Komparation kann im Englischen bekanntlich grundsätzlich auf zweierlei Weise erfolgen. Zum einen erfolgt sie entsprechend dem Deutschen, indem die Adjektive im Komparativ und Superlativ bestimmte Suffixe erhalten, zum anderen gibt es die Variante, dass dem unverändert bleibenden Adjektiv im Komparativ *more* und im Superlativ *the most* vorangestellt wird. Es ist festzustellen, dass die Grundform der Komparation im Englischen der im Deutschen entspricht, während die Variante auffällige Gemeinsamkeiten mit der Steigerung im Koreanischen aufweist. Von daher kann man bei Betrachtung des Fehlerbeispiels auch die Auffassung vertreten, dass derartige Fehler gerade dadurch entstehen, dass sich die Deutschler eher an der Variante der Steigerung im Englischen orientieren, was der Nützlichkeit der Heranziehung des Englischen in diesem Falle entgegenliefe.

Es ist aber zu beachten, dass die Steigerung im Deutschen mangels einer Variante wie im Englischen grundsätzlich gleichförmig durch das Anfügen von Suffixen an die Adjektive erfolgt. Da diese Art der Steigerung dem Koreanischen unbekannt ist, erscheint es positiv, dem Deutschler bewusst zu machen, dass die Steigerung im Deutschen der Grundform der Steigerung im Englischen entspricht und ihm daher bereits vertraut ist.

4.3.2 Berücksichtigung des Englischen im *Ch'oisin Togi-ro*

Die Steigerung der Adjektive wird in § 67 abgehandelt. Es wird einleitend darauf hingewiesen, dass - wie es auch im Englischen den Positiv, den Komparativ sowie den Superlativ eines Adjektivs gibt - auch im Deutschen diese drei Formen des Adjektivs existieren. Zunächst wird die regelmäßige Veränderung des Adjektivs in der Steigerung besprochen. Es wird ein Überblick über die regelmäßige Steigerung im Englischen gegeben, wobei unter "regelmäßig" das Anfügen der Suffixe *-er* und *-est* im Komparativ und Superlativ verstanden wird. Im Anschluss daran wird darauf verwiesen, dass auch im Deutschen die

Steigerung grundsätzlich regelmäßig, also wie im Englischen, verlaufe. Im Anschluss wird dann die Aufmerksamkeit darauf gelenkt, dass es im Deutschen bei manchen Adjektiven Varianten der regelmäßigen Steigerung gebe. Schließlich wird die unregelmäßige Steigerung besprochen. Es wird ausgeführt, dass es - so wie es auch im Englischen einige wenige unregelmäßig zu steigernde Adjektive gebe - auch im Deutschen sechs Adjektive gebe, die unregelmäßig gesteigert würden.

Die Variante der Bildung der Komparation mit *more* and *the most* im Englischen wird nicht problematisiert.

-10-

Positiv ist anzumerken, dass durch die vergleichende Heranziehung des Englischen dem koreanischen Deutschlerner aufgezeigt wird, dass ihm die Bildung der Steigerungsformen im Deutschen bereits aus dem Englischen bekannt ist. Von daher wird wohl ganz bewusst nur die Steigerungsvariante erwähnt, die der Deutschlerner bereits aus dem Englischen kennt. Sinnvoll erscheint es auch aufzuzeigen, dass die Steigerung im Deutschen wie die entsprechende Variante im Englischen grundsätzlich regelmäßig verläuft. Auch bei der Darstellung der unregelmäßigen Steigerung wird dem Lernenden bewusst gemacht, dass dies kein neues Phänomen ist, da auch das Englische entsprechende unregelmäßige Steigerungsformen kennt. Kritisch ist es aber zu bewerten, dass die durchaus gängige Steigerung im Englischen mit *more* und *the most* gar nicht erwähnt wird. Auch wenn davon auszugehen ist, dass dies wohl bewusst geschehen ist, um negative Interferenzen zu vermeiden, so ist es doch so, dass dem koreanischen Deutschlerner diese Steigerungsvariante bekannt sein dürfte. Denn zum einen kommt die besagte englische Steigerungsvariante keineswegs selten vor, zum anderen verläuft die Steigerung im Koreanischen entsprechend der in diesem Lehrbuch ignorierten Variante. Von daher wäre es gerade gegenüber koreanischen Deutschlernern angebracht, diese den Deutschlernern bereits bekannte Variante nicht zu verschweigen, sondern ausdrücklich darauf hinzuweisen, dass es eine der Steigerung im Englischen mit *more* and *the most* vergleichbare Variante im Deutschen nicht gibt. Dies trüge zur Fehlerprophylaxe bei.

4.4 Präpositionen

Die richtige Verwendung von Präpositionen stellt ein Problem für koreanische Deutschlerner dar. Präpositionen werden sowohl ausgelassen als auch falsch verwendet. Es entstehen fehlerhafte Sätze wie

Man kann Stadt zu einkaufen fahren.

Auf dem Auto hat man zu wenig Bewegung.

Eine Ursache für die Auslassung von Präpositionen mag sein, dass grammatische Relationen, die im Deutschen durch Präpositionen ausgedrückt werden, im Koreanischen durch Postpositionen realisiert werden. Wenn man daher den ersten Beispielsatz wörtlich ins Koreanische übersetzt, dann steht das Substantiv *Stadt* an der ersten Stelle des Satzes, wobei an das Substantiv unmittelbar die richtungsweisende Postposition angefügt wird. Es liegt daher nahe, dass der koreanische Deutschlerner aufgrund der unterschiedlichen Struktur der

Muttersprache auch im Deutschen fälschlicherweise Präpositionen auslässt.

Die falsche Verwendung von Präpositionen könnte in der Vielfalt von Präpositionen mit ähnlichem Bedeutungsgehalt im Deutschen zu sehen sein, wobei auch zu bedenken ist, dass die Verwendung korrekter Präpositionen gerade auch für Lerner, die eine andere präpositionale Sprache sprechen, mit nicht unerheblichen Schwierigkeiten verbunden ist.

4.4.1 Nutzen der Heranziehung des Englischen

Was die fehlerhafte Auslassung von Präpositionen betrifft, so liegt es nahe, vergleichsweise das Englische heranzuziehen, da das Englische genauso wie das Deutsche, anders aber als das Koreanische, eine präpositionale Sprache ist. Um das Bewusstsein für die teils unterschiedliche Verwendung von Präpositionen im Deutschen und Englischen zu schärfen, bietet es sich an, eine vergleichend-kontrastierende Auflistung von Präpositionen im Deutschen und Englischen zu erstellen. Zumindest sollten in Lehrbüchern einige Beispiele als Beleg dafür aufgeführt werden, dass Präpositionen aus dem Englischen nicht problemlos ins Deutsche übertragen werden können.¹⁴

-11-

4.4.2 Berücksichtigung des Englischen im *Ch'oisin Togiro*

Die Präpositionen werden in den §§ 24-28 erörtert. Es wird einleitend bemerkt, dass ein Unterschied zum Englischen darin bestehe, dass im Deutschen wegen der Deklination der Substantive immer geprüft werden müsse, welchen Kasus die verwendete Präposition verlange.

Zunächst werden die Präpositionen, die den Genitiv verlangen, dargestellt. Es wird darauf verwiesen, dass es hilfreich sei, daran zu denken, dann den Genitiv zu wählen, wenn sich an die entsprechende englische Präposition ein *of* anschließe. Im Anschluss werden die Präpositionen mit Dativ, mit Akkusativ sowie die Wechselpräpositionen erörtert. Die als Beispiele aufgeführten deutschen Präpositionen werden ins Englische übersetzt, ebenso die angegebenen Beispielssätze. Nach einem der vier Beispielssätze zu den Präpositionen, die den Genitiv verlangen, nämlich dem Satz *Der Schüler bleibt heute zu Hause wegen der Krankheit* wird darüber hinaus noch ausdrücklich das deutsche *bleiben zu* dem Englischen *stay at* gegenübergestellt. Schließlich wird im Rahmen der Aufzählung der Wechselpräpositionen erwähnt, dass früher im Englischen statt der Präposition *before* "*fore*" verwendet wurde, wobei die Ähnlichkeit in der Aussprache mit der bedeutungsgleichen deutschen Präposition *vor* hervorgehoben wird.

Auch bei der Darstellung der Präpositionen ist die Heranziehung des Englischen in einer in sich schlüssigen konsequenten Darstellung positiv zu beurteilen. Dennoch ist zum einen kritisch anzumerken, dass es sich gerade im Hinblick auf das Nichtvorhandensein von Präpositionen im Koreanischen angeboten hätte, am Anfang der Darstellung ausdrücklich klarzustellen, dass das Deutsche ebenso wie das Englische eine präpositionale Sprache ist, da in diesem Punkt trotz aller Unterschiede eine wesentliche Gemeinsamkeit vorliegt. Erst im Anschluss daran hätte man dann den aus der Deklination der Substantive im Deutschen

resultierenden gravierenden Unterschied des Englischen zum Deutschen ansprechen sollen. Bei der Darstellung der einzelnen Präpositionen erschöpft sich die Heranziehung des Englischen in der Angabe der jeweiligen Übersetzung. An einer Stelle wird eher beiläufig und ohne dass irgendeine dahinterstehende Absicht ersichtlich wird, die Verwendung unterschiedlicher Präpositionen im Deutschen und im Englischen im Zusammenhang mit der Wendung *bleiben zu* genannt. Es entsteht daher der Eindruck, dass hier ganz bewusst unerwähnt bleibt, dass die Präpositionen aus dem Englischen nicht problemlos ins Deutsche übertragen werden können. Dies muss Widerspruch hervorrufen. Die Bewusstmachung von Gefahren möglicher negativer Interferenzen erscheint, wie es auch schon bei der Ignorierung der Steigerungsvariante im Englischen mit *more* und *the most* angesprochen wurde, immer dann notwendig zu sein, wenn die unbewusste Übertragung durch die Deutschlerner wahrscheinlich ist. Auch in diesem Fall liegt es aber nahe, dass mangels Bewusstmachung unbewusst diejenigen Präpositionen gebraucht werden, die die Deutschlerner auch aus englischen Wendungen kennen. Dies hat seine Ursache darin, dass mit Deutsch im Regelfall erst die zweite sich von der Ausgangssprache unterscheidende präpositionale Sprache gelernt wird. Dem sollte mit einer ausdrücklichen Problematisierung der vergleichenden-kontrastierenden Gegenüberstellung englischer und deutscher Präpositionen entgegengetreten werden.

4.5 Wortstellung

Koreanischen Deutschlernern unterlaufen häufig Fehler bei der Anordnung der Satzglieder. Beispiele für derartige Fehler werden in den Sätzen

*Aber war die Arbeit nur wenig erfolgreich.
Und sollen die Lehrer und Psychologen beraten.*

deutlich.

-12-

Man könnte vermuten, dass die Schwierigkeiten in der Wortstellung mit den Unterschieden in der Wortstellung im Koreanischen zusammenhängen. Im Koreanischen steht das Verb in jedem Fall am Ende des Satzes. Im übrigen ist man im Koreanischen hinsichtlich der Wortstellung relativ frei. Dies kann zu fehlerhaften Übertragungen in dem Sinne führen, dass koreanische Deutschlerner auch im Deutschen keine strikte Ordnung der Wortstellung einhalten. Die auffallende Stellung des Verbs in den Fehlerbeispielen im Bereich des Satzanfanges kann dementsprechend als eine Art Hyperkorrektur bewertet werden. Wohlwissend, dass es im Deutschen im Gegensatz zum Koreanischen keine generelle obligatorische Verbendstellung gibt, wird im Gegenteil versucht, das Verb möglichst weit vorne zu platzieren.

4.5.1 Nutzen der Heranziehung des Englischen

Wie gesehen gibt es im Koreanischen abgesehen von der Notwendigkeit der Verbendstellung grundsätzlich keine Wortstellungsregeln. Anders ist es im Deutschen, wo es eine Fülle von die Wortstellung betreffenden Regelungen gibt, wobei bekanntlich zwischen dem Englischen und

dem Deutschen erhebliche Unterschiede bestehen. Von daher könnte es sich anbieten, für die verschiedenen Satzarten die Wortstellung im Englischen und Deutschen vergleichend und kontrastierend gegenüberzustellen.¹⁵

4.5.2 Berücksichtigung des Englischen im *Ch'oisin Togiro*

Die Wortstellung ist in § 22 und § 54 geregelt.

In § 22 wird darauf hingewiesen, dass es im Deutschen Wortstellungsregeln gebe, wobei zunächst die Stellungenregeln für das Subjekt und das Verb erklärt werden. Es wird dargelegt, dass das Verb grundsätzlich nach dem Subjekt stehe, der deutsche Beispielsatz *Das Mädchen liebt besonders die Puppe* wird ins Englische übersetzt.

Dann werden zwei Fälle der Inversion von Subjekt und Verb problematisiert.

Einleitend wird gesagt, dass es im Deutschen wie auch im Englischen bei der Frage zu einer Inversion der Stellung des Subjekts und des Verbs komme. Zudem komme es zu einer Inversion, wenn das Vorfeld nicht durch das Subjekt, sondern durch einen anderen Satzteil besetzt sei. Ohne weitere Kommentierung wird ein englischer Beispielsatz nach dieser deutschen Wortstellungsregel umgestellt.

In § 54 heißt es dann, dass es neben den bereits aus § 22 bekannten Wortstellungstypen noch Sätze mit Verbendstellung gebe. Zunächst werden Beispiele für Nebensatzeinleitende Subjunktionen, jeweils mit englischer Übersetzung, angeführt. Im Anschluss wird die Verbendstellung näher erläutert. Es werden englische Nebensätze als Beispiele genannt, wobei jeweils skizziert wird, wo das Verb stünde, wenn es sich um einen deutschen Nebensatz handeln würde.

Als Ausgangspunkt wird als grundlegende Wortstellungsregel die Folge Subjekt- Verb genannt, die Tatsache, dass das Vorfeld auch anderweitig besetzt werden kann, wird erst im Anschluss bei den Ausführungen zur Inversion und dort erst nach Erklärung der Inversion bei der Frage erwähnt. Es ist zu vermuten, dass hier ganz bewusst der Eindruck entstehen soll, dass es sich mit der Wortstellung im Deutschen grundsätzlich ebenso verhält wie im Englischen. Es wird hier eine Parallelität fingiert, die tatsächlich nicht besteht. Im Gegensatz zum Englischen kommt es im Deutschen bekanntlich nicht darauf an, dass die Folge Subjekt-Verb eingehalten wird, vielmehr ist im Deutschen die Zweitstellung des Verbs im Aussagesatz von zentraler Bedeutung. Dies findet in den entsprechenden Kapiteln aber keine Erwähnung, die Wortstellung im angegebenen Beispielsatz ist nur deshalb richtig, weil das Verb an zweiter Stelle steht, und nicht etwa deshalb, weil das Subjekt vor dem Verb stünde.

Richtigerweise wird dann im Rahmen der Abhandlung der Inversion bei der Erörterung der Satzfrage die Parallelität zum Englischen aufgezeigt. Positiv erscheint auch, dass die Verbendstellung im Nebensatz an deutlich späterer Stelle erörtert wird. Da dem koreanischen Deutschler die Verbendstellung aus seiner Muttersprache bekannt ist, sollte er zunächst erkennen, dass sich die Wortstellung im Deutschen vom Koreanischen deutlich unterscheidet.

Insgesamt ist festzustellen, dass die Art und Weise der Heranziehung des Englischen bei der Darstellung der Wortstellung nicht überzeugend ist. Auf Kosten der Richtigkeit werden Parallelen zum Englischen gezogen, der wesentliche Grundsatz der Verbzweitstellung im Deutschen findet keinerlei Erwähnung.

4.6 Wortschatz

Im Vergleich des Englischen zum Deutschen fallen vor allem die Entsprechungen im Wortschatzbereich auf (Neuner, 1996, 215), wobei jedoch beachtet werden muss, dass es hier auch eine Reihe „falscher Freunde“ gibt.¹⁶

4.6.1 Nutzen der Heranziehung des Englischen

Aufgrund der soeben skizzierten Sachlage ist es nicht überraschend, dass die Forschungen gerade im Bereich der positiven Ausnutzung von Sprachlernerfahrungen bei der Wortschatzvermittlung besonders intensiv betrieben wurden (Bausch, 1992, S. 28). In diesem Sinne stellt sich die vergleichende Sprachbetrachtung im Bereich der Wortschatzvermittlung zunächst als Strategie zur Fehlerprophylaxe, zum anderen als Anregung zum Rückgriff auf vorangegangene Sprachlernerfahrungen dar (Zapp, 1983, 195). Es erscheint im Hinblick auf die passive Texterschließung sinnvoll zu sein, wenn sich koreanische Deutschlerner unter Zuhilfenahme anderer Sprachen fragen, welche Bedeutung ein ihnen nicht bekanntes Wort hat (Hufeisen, 1994, S. 39). Dies gilt insbesondere auch deshalb, weil die Entsprechungen des Wortschatzes des Koreanischen und des Deutschen gering sind.¹⁷ Bei der Einführung neuen Vokabulars sollte bevorzugt das Vokabular didaktisiert werden, das dem Englischen ähnelt. Auch eine ausdrückliche Bewusstmachung falscher Kognaten durch Erstellung einer entsprechenden Liste wäre wünschenswert.

Ein Beispiel für die Bezugnahme auf das Englische findet sich bei *PONS Basiswortschatz im Griff* (S. 7):

Auch wenn Ihr Deutsch noch nicht sehr gut ist, verstehen Sie schon sehr viel. Deutsch hat, wie andere europäische Sprachen, viele Internationalismen. Das sind Wörter griechischen oder lateinischen Ursprungs. Vielleicht können Sie Englisch? Then German is no problem. Denn Sie können dann schon ungefähr 1000 Wörter!

4.6.2 Berücksichtigung des Englischen im *Ch'oisin Togiro*

Auf der Wortschatzebene findet das Englische insoweit Berücksichtigung, als dass alle Beispiele im Grammatikteil ins Englische übersetzt werden. Am Ende des Buches findet sich eine Zusammenstellung sämtlicher im Lehrbuch verwendeten Wörter in alphabetischer Reihenfolge.

Zwar wird auch bei der Wortschatzvermittlung das Englische berücksichtigt. Dies erfolgt jedoch, ohne dass eine bestimmte dahinter stehende Absicht ersichtlich wird. Auf Ähnlichkeiten des deutschen Wortschatzes mit dem Englischen wird ebenso wenig hingewiesen wie auf „falsche Freunde“. Dies birgt die Gefahr in sich, dass die Deutschlerner

mangels einer Bewusstmachung besonders gefährdet für das Vorkommen negativer Interferenzen sind.

5. Fazit

Es wurde aufgezeigt, dass die Tatsache, dass Deutsch weltweit kaum noch als erste, sondern im Regelfall als zweite oder weitere Fremdsprache gelernt wird, als Chance begriffen werden kann. Dies gilt jedenfalls dann, wenn die bei den Deutschlernern vorhandenen Sprachlernerfahrungen systematisch und effektiv genutzt werden. Die Möglichkeiten, die die Berücksichtigung des Englischen als zuerst gelernter Fremdsprache im Deutschunterricht eröffnen, sind am Beispiel des „Deutsch als Fremdsprache“-Unterrichts in Südkorea deutlich geworden. Durch den kontinuierlichen und systematischen Rückgriff auf das Englische bei der Vermittlung der Grammatik und des Wortschatzes wird bei südkoreanischen Deutschlernern die bereits vorhandene Vertrautheit mit aus der ersten Fremdsprache Englisch bekannten grammatischen Phänomenen und bekanntem Wortschatz ausgenutzt. Als Konsequenz werden die anfangs skizzierten sprachlichen Schwierigkeiten koreanischer Deutschlerner abgebaut.

Zu bedenken ist dabei, dass das Beispiel Südkorea keinen Einzelfall darstellt. Vielmehr ist die für Südkorea typische Konstellation, dass die Zielsprache Deutsch hinsichtlich ihrer Strukturen mit der ersten Fremdsprache, die zumeist Englisch sein dürfte, mehr Gemeinsamkeiten aufweist als mit der Ausgangssprache, auf eine Vielzahl von Deutschlernern anderer Nationen übertragbar.

Speziell auf Südkorea bezogen ist festzuhalten, dass die Berücksichtigung des Englischen im „Deutsch als Fremdsprache“-Unterricht im besonderen Maße angebracht ist. Denn Englisch hat sich deutlich als erste Fremdsprache etabliert, Koreaner werden in immer jüngerem Alter mit dem lateinischen Schriftsystem, mit englischen grammatischen Strukturen und englischem Wortschatz vertraut. Dass das Englische keine Konkurrenz, sondern vielmehr eine Chance für das Deutsche darstellt, seine Position als zweite Fremdsprache zu stärken, müsste jedoch zunächst einmal bewusst gemacht werden, da ein solches Bewusstsein in Südkorea bislang kaum vorhanden ist. Zu denken wäre dann an eine fächerübergreifende Kooperation der deutschen mit der englischen Abteilung an Oberschulen, Fremdsprachenoberschulen und Universitäten sowie an die gezielte Berücksichtigung des Englischen bei der Didaktisierung der Grammatik und des Wortschatzes in koreanischen Deutschlehrwerken. Das bereits 1971 erstmals erschienene Deutschlehrbuch *Ch'oisin Togi-ro*, das insbesondere auf der Ebene der Grammatik das Englische stets vergleichend oder kontrastierend einbezieht, zeigt, dass in Südkorea selbst bereits Ansätze der Berücksichtigung der ersten Fremdsprache Englisch vorhanden sind. Sprachenpolitisch wäre es wünschenswert, wenn diese positiven Ansätze weiter ausgebaut werden würden

ANMERKUNGEN

1. Die Umschrift koreanischer Begriffe erfolgt nach der gängigen McCune/Reischauer

Transkription. [Zurück zum Text.](#)

2. Das von Sa-KyunAn verfasste koreanische Deutschlehrbuch *Ch'oisin Togi-ro* ist 1999 in 6. Auflage im Moon Yea Lim Verlag in Seoul/Südkorea erschienen. [Zurück zum Text.](#)

3. Zum Tertiärsprachenprojekt Bahr/Bausch u.a., 1996, S. 15ff. [Zurück zum Text.](#)

4. Vgl. auch Bausch, 1990, S. 19, der darauf hinweist, dass die Spezifika des Lehr- und Lernbereichs „Deutsch als Fremdsprache“ nicht losgelöst von der übergeordneten Frage nach den allgemeinen Besonderheiten des Lehrens und Lernens von zweiten Fremdsprachen überhaupt gesehen werden können. [Zurück zum Text.](#)

5. Vgl. Bausch/Heid, 1990, S. 14ff., wo bezogen auf den Fachbereich „Deutsch als Fremdsprache“ Thesen und Empfehlungen eines auf Initiative des Goethe-Instituts zusammen gekommenen Expertenkolloquiums wiedergegeben werden. [Zurück zum Text.](#)

6. Siehe Bausch, 1990, S. 25, der von entsprechenden Ergebnissen einer Befragung von ausländischen Deutschlehrern berichtet. [Zurück zum Text.](#)

7. Siehe Krumm, 1990, S. 94, der bei Durchsicht von sieben regionalen Deutschlehrwerken keinen einzigen Hinweis auf vorhergehende Sprachlernerfahrungen fand. [Zurück zum Text.](#)

8. In diesem Sinne auch Son, Eunju, 1999, 567. [Zurück zum Text.](#)

9. Vgl. Neuner, 1996, 212, darauf hinweisend, dass sich Deutschlerner aus Ländern mit großer kultureller Distanz, die Englisch als erste Fremdsprache gelernt haben, beim Deutschlernen hoher Wahrscheinlichkeit nach nicht an der muttersprachlichen Welt, sondern an der englischsprachigen Welt orientieren werden. [Zurück zum Text.](#)

10. Siehe Hufeisen, 1991, S. 19, die davon ausgeht, dass sprachliche Distanz abhängig von der jeweiligen genetischen Verwandtschaft der Sprachen sei. [Zurück zum Text.](#)

11. Dazu im einzelnen Lie, Kwang-Sook, 1987, 87; Kim Hi-Youl, 1997, 641; Hann, 1986b, 197. [Zurück zum Text.](#)

-16-

12. Diese Fehlersammlung, aus der die im folgenden genannten Fehlerbeispiele entnommen wurden, findet sich bei Cheon-Kostrzewa/Kostrzewa, 1995. Es wurden insbesondere die Fehler ausgewählt, die auch nach den eigenen Erfahrungen des Verfassers aus seiner Unterrichtstätigkeit im Bereich „Deutsch als Fremdsprache“ an einer südkoreanischen Universität koreanischen Deutschlernern besonders häufig unterlaufen. [Zurück zum Text.](#)

13. In diesem Sinne auch Hufeisen, 1994, S. 14. [Zurück zum Text.](#)

14. In diesem Sinne Hufeisen, 1991, S. 120. [Zurück zum Text.](#)

15. Ein Beispiel für eine entsprechende Didaktisierung der Verbzweitstellung im Deutschen

findet sich bei Hufeisen, 1991, S. 122f. [Zurück zum Text](#).

16. Vgl. Hufeisen, 1994, wo eine Vielzahl falscher Kognaten aufgelistet ist. [Zurück zum Text](#).

17. Siehe aber in Lie, Kwang-Sook, 1985, 35, den Hinweis auf seine Untersuchung der deutschen Wörter im Koreanischen, nach der im Koreanischen etwa 70-80 deutsche Wörter verwendet werden. [Zurück zum Text](#).

-17-

BIBLIOGRAFISCHE ANGABEN

1. „Deutsch als Fremdsprache“-Lehrwerke

An, Sa-Kyun. (1999). *Ch'oisin Togi-ro - Neue Deutsche Sprache* (6. Aufl.). Seoul: Moon Yea Lim.

Hunfeld, Hans & Piepho, Hans-Eberhard. (1996). *Elemente* (1. Aufl.). Bd. 1. Köln: Dürr + Kessler.

Orth-Chambah, Jutta/Perlmann-Balme, Michaela & Schwalb, Susanne. (2000). *em Brückenkurs (Arbeitsbuch)* (2. Aufl.). Ismaning: Max Hueber Verlag.

Weermann, Eva-Maria. (1999). *PONS Basiswortschatz Deutsch im Griff* (1. Aufl.). Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

2. Literatur

Ammon, Ulrich. (1991). *Die internationale Stellung der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter.

Bahr, Andreas/Bausch, K.-Richard/Helbig, Beate/Kleppin, Karin/Königs, Frank G. & Tönshoff, Wolfgang. (1996). *Forschungsgegenstand Tertiärsprachenunterricht*. Bochum: Brockmeyer.

Bausch, K.-Richard. (1995). Erwerb weiterer Fremdsprachen im Sekundarschulalter. In K.-Richard Bausch, Herbert Christ & Hans-Jürgen Krumm. (Hrsg.). (1995), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (S. 446-451). Tübingen, Basel: Francke Verlag.

Bausch, K.-Richard. (1990). Zur Erhellung der Frage nach den Spezifika des Lehr- und Lernbereichs Deutsch als zweite Fremdsprache. In K.-Richard Bausch & Manfred Heid. (Hrsg.). (1990), *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache* (S. 19-29). (2. Aufl.). Bochum: Brockmeyer.

Bausch, K.-Richard, Heid, Manfred u.a. (1990). Thesen und Empfehlungen zu den Besonderheiten des Lehrens und Lernens von Deutsch als zweiter Fremdsprache. In K.-Richard Bausch & Manfred Heid. (Hrsg.). (1990), *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache* (S. 11-18). (2. Aufl.). Bochum: Brockmeyer.

- Cheon-Kostrzewa, Bok Ja & Kostrzewa, Frank. (1995). Fehler in den schriftlichen Arbeiten koreanischer Deutschlerner. *Info DaF*, 22 (1), 41-46.
- Cherubin, Dieter & Schön, Georg. (1993). Zwischen Scylla und Charybdis? Schwierigkeiten koreanischer Germanistikstudenten beim Formulieren von wissenschaftlichen Texten und Probleme ihrer Bewertung. *Fremdsprachen lehren und lernen*, 22, 129-143.
-
- 18-
- Ernst, Gerhard. (1975). Zur Fehleranalyse in einer Spätfremdsprache. In Werner Hüllen u.a. (1975), *Lernzielbestimmung und Leistungsbemessung* (S. 84-101). Frankfurt, Berlin, München: Diesterweg.
- Hann, Ulrich. (1986a). Bildungssozialisation aus interkultureller Sicht - Zum Lehr- und Lernverhalten in Südkorea. *Materialien Deutsch als Fremdsprache*, 25, 111-131.
- Hann, Ulrich. (1986b). Deutsche Sprache? Beschreibung eines koreanischen Deutschlehrbuches am Beispiel einer Unterrichtseinheit. *Materialien Deutsch als Fremdsprache*, 25, 195-206.
- Heid, Manfred. (1990). Gedanken zur europäischen Sprachenpolitik oder über die Notwendigkeit der europäischen Mehrsprachigkeit. In K.-Richard Bausch & Manfred Heid. (Hrsg.). (1990), *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache* (S. 71-77). (2. Aufl.). Bochum: Brockmeyer.
- Hufeisen, Britta. (1991). *Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache*. Frankfurt, Bern, New York, Paris: Lang.
- Hufeisen, Britta. (1994). *Englisch im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: Klett, Ed. Deutsch.
- Hufeisen, Britta. (2000). Dritt- und Tertiärsprachenforschung. *Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht*, 26, 5-33.
- Kim, Hi-Youl. (1997). Die Problematik der Sprachpraxis im Fach Germanistik in Korea. *Info DaF*, 24 (5), 640-651.
- Kim, Kyung-Suk. (1986). Konkrete Probleme für koreanische Studenten beim Erwerb der deutschen Sprache und Lösungsversuche. *Materialien Deutsch als Fremdsprache*, 25, 159-162.
- Krumm, Hans-Jürgen. (1990). Die Nutzung vorhergehender Sprachlernerfahrungen für Deutsch als zweite oder dritte Fremdsprache. In K.-Richard Bausch & Manfred Heid. (Hrsg.). (1990), *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache* (S. 93-103). (2. Aufl.). Bochum: Brockmeyer.
- Lie, Kwang-Sook. (1985). Ausbildung koreanischer Deutschlerner. *Deutsch als Fremdsprache*, ???, 35-38.

Lie, Kwang-Sook. (1987). Die Situation von Deutsch als Fremdsprache weltweit. In Dietrich Sturm. (Hrsg.). (1987), *Deutsch als Fremdsprache weltweit* (S. 83-101). München: Hueber.

-19-

Neuner, Gerhard. (1996). Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch - Überlegungen zur Didaktik und Methodik und zur Lehrmaterialentwicklung für die Drittsprache Deutsch. *Deutsch als Fremdsprache*, 4, 211-217.

Son, Eunju. (1999). Deutschunterricht und Germanistik in Korea. *Info DaF*, 26 (6), 566-571.

Welge, Peter K.G. (1987). Deutsch nach Englisch. In Swantje Ehlers & Günther L. Karcher. (Hrsg.). (1987), *Regionale Aspekte des Grundstudiums Germanistik* (S. 189-205). München: Iudicium.

Yang, Do-Won. (1998). Die Stellung des Deutschen in Korea. *Info DaF*, 25 (4), 461-466.

Zapp, Franz Josef. (1983). Sprachbetrachtung im lexikalisch-semantischen Bereich - eine Hilfe beim Zweit- und Drittspracherwerb. *Der fremdsprachliche Unterricht*, 17, 193-199.

Copyright © 2001 *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

<p>Rohs, Kai. (2001). Vom Nutzen der Berücksichtigung der Sprachlernerfahrungen in der ersten Fremdsprache Englisch im DaF-Unterricht in Südkorea. <i>Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht</i> [Online], 6(1), 19 pp. Available: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_06_1/beitrag/rohs1.htm</p>
--

[Zurück zur [Leitseite](#) der Nummer im Archiv]