



Kulturspezifische Wortschatzvermittlung für die aktive Kommunikation

Myung-Soon Hong

(HongMyungSoon@kaist.ac.kr)

Korea Advanced Institute of Science and Technology, South Korea

Hyang-Ki Min

(duft40@hotmail.com)

Goethe-Institut Seoul, South Korea

Abstract

Wenn zwei Menschen aus unterschiedlichen Kulturen miteinander kommunizieren, können sie leicht auf Missverständnisse oder Verstehensblockaden stoßen, auch wenn sie strukturell perfekte Sprachkenntnisse besitzen. Einer der vielen Gründe dafür liegt im Wortschatz. Der Wortschatz bildet den Kern jeglicher Bemühungen um das Fremdsprachenlernen, weil die Kommunikation auch ohne Hilfe der Satzstrukturen möglich ist, wenn man die relevanten Wörter aneinander reihen kann. Was weiter die Kommunikation beim Sprechen schwer beeinträchtigt, ist der Mangel an eigenkulturbezogenem Wortschatz, da der Wortschatz beim Fremdsprachenlernen meist nur zielkulturbezogen erlernt wird. Das kann die Lernenden später beim Gebrauch der gelernten Sprache leicht zur passiven oder stummen Anwendung führen und das Gespräch zur asymmetrischen Beziehung zwischen den Sprechern werden lassen. Deswegen ist es beim Fremdsprachenlernen notwendig, neben dem universalen und dem zielkulturbezogenen Wortschatz auch eigenkulturbezogene Wörter zu erwerben. Der vorliegende Aufsatz befasst sich erstens damit, warum bei der Wortschatzauswahl eigenkulturelle Hintergründe der Lernenden zu berücksichtigen sind, und zweitens mit der Vermittlung des eigenkulturbezogenen Wortschatzes im Unterricht. Am Beispiel des DaF-Unterrichts für koreanische Lernende wird erläutert, wie der Wortschatz kulturspezifisch ausgewählt und im Unterricht vermittelt werden kann.

1 Einleitung

Durch die immer enger werdende politische und wirtschaftliche Globalisierung hat man mehr Möglichkeiten, fremden Menschen in schriftlichen oder mündlichen kommunikativen Situationen zu begegnen. Wenn zwei Menschen miteinander kommunizieren, können sie aber leicht auf Missverständnisse oder Verstehensblockaden stoßen, auch wenn sie strukturell perfekte Sprachkenntnisse besitzen. Dies kann manchmal zu gravierenden Kommunikationsstörungen führen. Eine der vielen Ursachen liegt im Wortschatz. Wer schon mal in einer Fremdsprache kommuniziert hat, hat bestimmt erfahren, dass die Kommunikation oft wegen des Mangels an relevantem Wortschatz verhindert oder beeinträchtigt wird. Derartige Hindernisse beeinträchtigen die Kommunikation viel stärker als grammatisch falsche Satzbildung. Freudenstein betont, welche entscheidende Rolle der angemessene Wortschatz für die reibungslose Kommunikation besonders beim Gespräch spielt:

Eigentlich sollte es sich ja inzwischen herumgesprochen haben, dass die Grammatik sehr viel weniger wichtig für die Kommunikation ist als die Kenntnis eines relevanten Wortschatzes. Ich kenne nicht eine einzige Gesprächssituation, die wegen grammatischer Unsicherheit oder Unkenntnis zusammengebrochen

wäre, wohl aber sehr viele Fälle, wo die Kommunikation wegen unbekannter Wörter nicht zustande kam. (Freudenstein, 1992, S. 544f.)

Dieses Argument wird auch durch das Ergebnis einer Umfrage unterstützt. Auf die Frage, was bei der Kommunikation mit Deutschsprachigen die entscheidende Schwierigkeit war, haben über 30% der Befragten geantwortet, dass es der mangelnde Wortschatz war (siehe Anhang 1). Für diese Umfrage wurden zwei Gruppen als Informanten ausgewählt – 81 Deutschlehrende an Oberschulen in Korea und 70 koreanische Studierende in Deutschland, weil sie am häufigsten mit Deutschen Kontakt haben. Die Umfrage wurde auf einem Fortbildungsseminar für Deutschlehrende in Korea und per E-Mail bzw. während eines Besuches bei Studierenden in Deutschland durchgeführt. Der Fragebogen bestand aus geschlossenen Fragen mit mehreren Antwortmöglichkeiten zur Auswahl, aber auch aus offenen Fragen, damit sich die Befragten gemäß ihren Ansichten frei äußern konnten. Die Hauptergebnisse dieser Umfrage wurden in Min (2003) veröffentlicht. Die Ergebnisse dieser Erhebung zur Bedeutung des Wortschatzes bei der mündlichen Kommunikation sind dennoch bisher nicht veröffentlicht worden.

Der Wortschatz wird aber sowohl in den Lehrwerken als auch im Unterricht der Grammatik untergeordnet und daher weniger systematisch und intensiv geübt. Was weiter die Kommunikation beim Sprechen schwer beeinträchtigt, ist der Mangel an eigenkulturbezogenem Wortschatz, da der Wortschatz beim Fremdsprachenlernen meistens nur zielkulturbezogen erlernt wird. Das kann die Lernenden später beim Gebrauch der gelernten Sprache leicht zur passiven oder stummen Anwendung führen und das Gespräch zur asymmetrischen Beziehung zwischen den Sprechern werden lassen: Der eine agiert und der andere reagiert nur. Wenn zwei Gesprächsbeteiligte aus völlig anderen Kulturen stammen, kann die Kommunikation noch stärker gehemmt werden. Um erfolgreich kommunizieren zu können, muss man den eigenkulturbezogenen Wortschatz neben dem zielkulturbezogenen erlernen.

In den letzten Jahren wurden stetig Beiträge zum Wortschatz und zur Wortschatzvermittlung im Fremdsprachenunterricht veröffentlicht. 2000 wurden z.B. zwei Sammelbände „Wortschatz und Wortschatzvermittlung“ (Detering, 2000) und „Wortschatzarbeit in der Diskussion“ (Kühn, 2000) veröffentlicht, und in der Untersuchung von Kalka (2002) wurde empirisch untersucht, wie Wortschatz effizient vermittelt werden kann. 2004 erschien ein Sammelband mit dem Titel „Wortschatz – Wortschatzerwerb – Wortschatzerlernen“ (Königs & Zöfgen, 2004).

Kulturspezifische Untersuchungen sind dennoch bisher noch Mangelware. Was koreanische Deutschlernende angeht, muss man sich mit einer einzigen Arbeit „Gleiche Wörter – andere Welten“ zufrieden geben (Wollert, 2002). Darin wurde auf der Basis von Empirie belegt, wie bei koreanischen Deutschlernenden bei alltäglichen Begriffen, Themen und Handlungen interkulturelle Vermittlungsprobleme auftreten und wie die Kulturalität sprachlichen Handelns am Beispiel des Handlungsmusters der Bitte rekonstruiert werden kann.

Der vorliegende Aufsatz befasst sich erstens damit, warum bei der Wortschatzauswahl eigenkulturelle Hintergründe der Lernenden zu berücksichtigen sind, und zweitens damit, wie der eigenkulturbezogene Wortschatz im Unterricht zu vermitteln ist. Im dritten Teil wird vorgeschlagen, wie der Wortschatz kulturspezifisch ausgewählt und im Unterricht vermittelt werden kann. Im vierten Teil folgt ein Beispiel des interkulturellen Wortschatzes für koreanische Deutschlernende, und der fünfte Teil beinhaltet die Schlussfolgerung.

2 Warum kulturspezifisch?

Eine erfolgreiche Kommunikation bedeutet, in kommunikativen Situationen soziokulturell angemessen zu agieren und zu reagieren und die entsprechende Sprache geläufig und korrekt zu sprechen (vgl. Storch, 1999), da die Kommunikation zwischen Menschen nicht nur als sprachliches Handeln, sondern auch als interaktives soziales Handeln entweder zum Verstehen (rezeptiv) oder zum Vermitteln (produktiv) von Informationen zu betrachten ist. Ohne soziokulturelle Kontexte kann eine richtige Kommunikation nur beschränkt zustande kommen. Auch

wenn sich die Länder im 21. Jahrhundert in vieler Hinsicht immer stärker annähern, unterscheiden sich die jeweiligen Kulturen immer noch in erheblichem Maße. Daher ist es nicht immer einfach, interkulturelle Kommunikation erfolgreich zu führen. Interkulturelle Kommunikation zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen verläuft in Anlehnung an Neuner (1991) wie in Abbildung 1 dargestellt. Sie besteht aus drei Dimensionen, nämlich der fremdsprachlichen und -kulturellen, der muttersprachlichen und eigenkulturellen sowie der gemeinsamen Dimension.

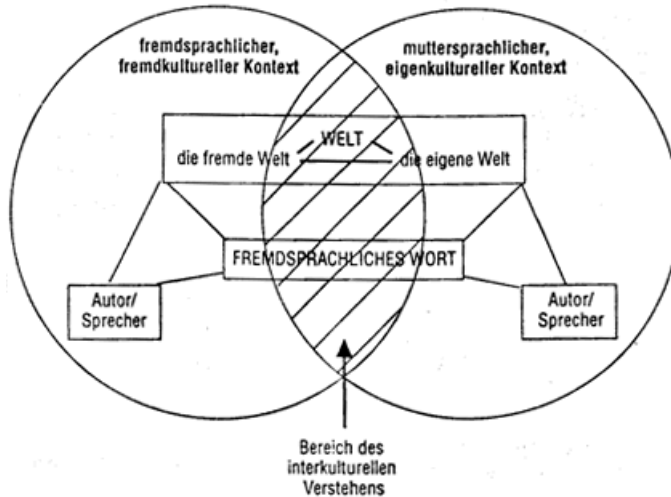


Abb. 1: Verständigung zwischen Sprechern verschiedener Muttersprachen mit unterschiedlicher Kulturzugehörigkeit (Neuner, 1991)

Die erste Dimension kann verständlich gemacht werden und die zweite wird von den Lernenden meistens verstanden. Die dritte, die gemeinsame Dimension, kann zur interkulturellen Kommunikation gehören. Damit diese zustande kommt, muss man von einem gemeinsamen elementaren Wissens- und Erfahrungsbestand der Wortbedeutungen in Bereichen wie z.B. Wohnen, Arbeiten, Freizeit, Familie usw. ausgehen, und damit sich die Kommunikation weiter erfolgreich fortsetzt, muss man dabei auch die erste und die zweite Dimension aktivieren. Nehmen wir ein Beispiel: Sprechen ein Koreaner und ein Deutscher beispielsweise über das Thema „Essen“, kann das Gespräch möglicherweise wie folgt verlaufen:

Deutscher : Herr Kim, was essen Sie zu Hause?
 Koreaner: Reis und ...
 Deutscher: Nur Reis?
 Koreaner: Nein, Suppe und und ...
 Deutscher: Was für eine Suppe?
 Koreaner: Mm ...

Hier wird der Koreaner höchstwahrscheinlich Schwierigkeiten mit der weiteren Beschreibung der koreanischen Küche haben, weil es dort verschiedene Sorten von Suppen gibt und weil der Reis in Korea anders aussieht als der, den Deutsche bzw. Europäer essen. Da muss man eine zusätzliche Erklärung geben. Und der Deutsche hätte selbst dabei ein Verstehensproblem: Er hat noch keine entscheidende Information über die koreanische Küche erhalten. Er hat nur Reis und Suppe gehört. Daher kann er sich beides nur so vorstellen, wie Reis und Suppe in Deutschland aussehen und schmecken. Der Reis, den Koreaner jeden Tag essen, sieht anders aus und schmeckt auch anders. Man isst in Korea sehr verschiedene Arten von Suppen zum Reis und serviert sie

auch in unterschiedlichen Formen. Solche Verstehens- bzw. Kommunikationsprobleme kommen beim Gespräch zwischen Deutschsprachigen und Asiaten öfter vor als zwischen Europäern und Amerikanern, da sich die Kulturen viel stärker unterscheiden. Beim interkulturellen Gespräch werden auch andere Probleme verursacht, weil sich die Wahrnehmungen und Vorstellungen der Lernenden je nach Kultur völlig unterscheiden. Um das festzustellen, wurde von Hong und Min 2003 eine Befragung unter Studierenden zu ihren Assoziationen zum Begriff „Wohnung“ durchgeführt. Die Daten wurden durch eine Unterrichtsaktivität zum Thema „Wohnung“ gesammelt. Während des Unterrichts wurden Deutschlernende in der Grundstufe (A1 nach dem europäischen Referenzrahmen) aufgefordert, spontan ihre Gedanken zum Thema „Wohnung“ auf Deutsch oder auf Koreanisch zu nennen. Die Beteiligten an dieser Untersuchung waren 35 Deutschlernende am Goethe-Institut in Seoul, 23 Studenten der Germanistik an der National Gunsan Universität und 45 Deutschlernende am Korean Advanced Institute of Science and Technology (KAIST). Das Ergebnis (mit den 11 am häufigsten genannten Begriffen) war wie folgt (Abb. 2):

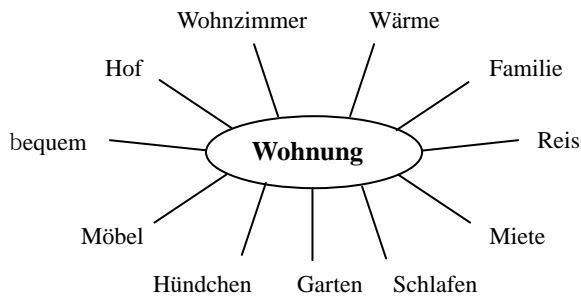


Abb. 2: Assoziationen der koreanischen Studierenden

Die Assoziationen von russischen und britischen Studierenden zum selben Begriff „Wohnung“ (vgl. Bohn, 1999, S. 11; siehe Abb. 3 und Abb. 4), lassen sich mit den Assoziationen der koreanischen Studierenden vergleichen. Koreanische Studenten verbinden den Begriff „Wohnung“ eher mit einem gemütlichen Raum und mit Bequemlichkeit, während russische Studenten sie als einen engen und teuren Raum für die Familie und britische Studierende sie eher als eine Räumlichkeit zum Wohnen betrachten. Wie oben beschrieben, aktivieren wir eine universale, muttersprachlich ausgeprägte Erfahrungswelt, wenn wir Wörter in der fremden Sprache lernen, und lagern an die vorhandenen Bedeutungskerne das an, was an einem neuen Wort in der anderen Sprache „fremd“ ist.

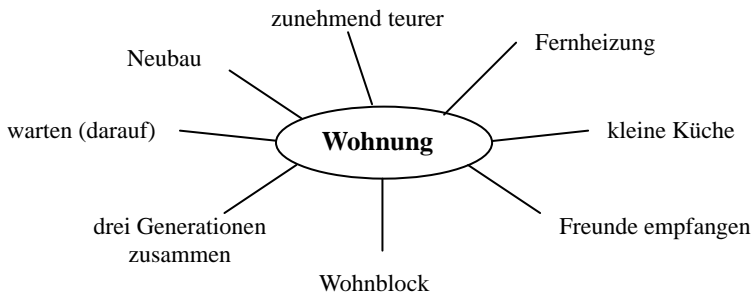


Abb. 3: Assoziationen der russischen Studierenden (Bohn, 1999)

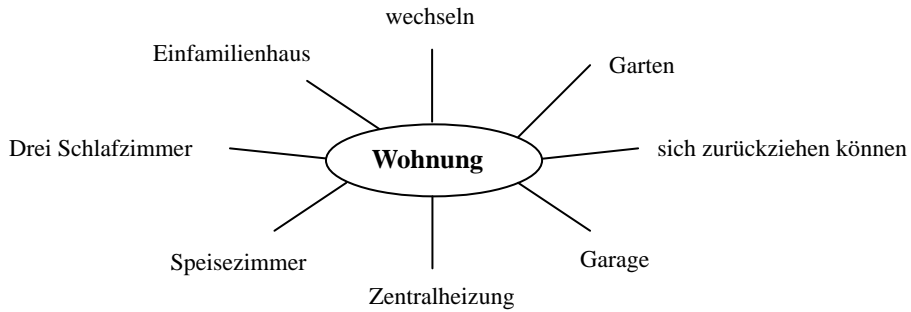


Abb. 4: Assoziationen der britischen Studierenden (Bohn, 1999)

Es fällt Lernenden sehr schwer, auf Deutsch zu erklären, was sich aber nicht im deutschen Lexikon befindet. Solche Wörter müssen deswegen schon vorher gezielt in ähnlichen Situationen geübt werden. In den Lehrwerken, die im deutschsprachigen Raum erschienen sind, werden die muttersprachigen Wörter der Lernenden aber nicht berücksichtigt, weil die Lehrwerke nicht für eine bestimmte Gruppe konzipiert sind. Wenn wir, besonders Erwachsene, ein neues Wort in der Fremdsprache lernen, muss die muttersprachliche Bedeutung um die fremdsprachigen Bedeutungselemente ergänzt werden. All dies führt dazu, dass eigenkulturbezogener Wortschatz im Unterricht im deutschsprachigen Raum und in den Lehrwerken nur beschränkt behandelt werden kann, weil die Lernenden kulturell sehr heterogen sind. Aber auch in nicht regionalbezogenem Unterricht werden sie selten offen, ernst und situationsgemäß diskutiert und geübt. Daher fehlt beim Fremdsprachenlernen der Wortschatz, der die spezifische Kultur der Lernenden beschreibt. Der eigenkulturbezogene Wortschatz wird beim produktiven Gebrauch der Zielsprache und der zielkulturbezogene Wortschatz (im Falle des Deutschen beispielsweise die Wörter „Quark“, „Abitur“, „Studienschein“, „Wohngemeinschaft“ usw.) bei der Rezeption der Zielsprache aktiviert. Es ist erforderlich, im Fremdsprachenunterricht den Wortschatz, der sich auf die eigene Kultur und Gesellschaft bezieht, je nach Situation intensiv zu üben. Je größer die Unterschiede zwischen den Kulturen der Kommunikationspartner sind, desto mehr bedarf es der intensiven und systematischen Beschäftigung mit dem eigenkulturbezogenen Wortschatz.

3 Auswahl und systematische Vermittlung

3.1 Auswahl

Sprachenlernen ist zugleich Kulturlernen. Als Kind lernt man nicht nur die Sprache, sondern auch soziale und emotionale Register der Gesellschaft sowie verbale und nonverbale Ausdrucksmittel. Deswegen sind Wahrnehmen und Verstehen der Lernenden stark eigenkulturell geprägt. Die Lernenden bringen andere und unterschiedliche Voraussetzungen mit, sowohl individuell als auch kulturell. Sie verbinden nicht nur beim Deutschlernen, sondern auch beim Gebrauch der erlernten Fremdsprache unterschiedliche Vorstellungen, Wünsche und Zielsetzungen mit dem Fremdsprachenlernen. Daher muss für den jeweiligen Lerner ein neuer lernerspezifischer Wortschatz erstellt werden.

In den meisten gegenwärtigen Lehrwerken für Anfänger, die in Deutschland erschienen sind, werden mit Blick auf das ZD (Zertifikat für Deutsch als Fremdsprache) ca. 2000 Wörter vermittelt. Dazu gehören aber leider nur Wörter, die sich auf deutschsprachige Länder und Kulturen beziehen. Die Suche nach einem operationalen Kriterium für die Ermittlung eines Mindestwortschatzes führt zu der Forderung, dass der kulturelle und gesellschaftliche Hintergrund der Lernenden berücksichtigt wird und dass Lernenden der Ausdruck elementarer Sprechabsichten ermöglicht werden soll. Bei der Wortschatzauswahl müssen folgende Kriterien berücksichtigt werden: 1) Lernziele, 2)

Gesprächsthemen und -situationen, 3) eigene Kultur, 4) fremde Kultur, 5) Gemeinsamkeit der beiden Kulturen (siehe Abb. 5). Diese Kriterien leiten sich aus dem Modell der interkulturellen Kommunikation ab, wie es Neuner (1991) vorgeschlagen hat. Gestützt werden sie auch von Wollert (2002), Min (2001), Bohn (1999) und Müller (1994).

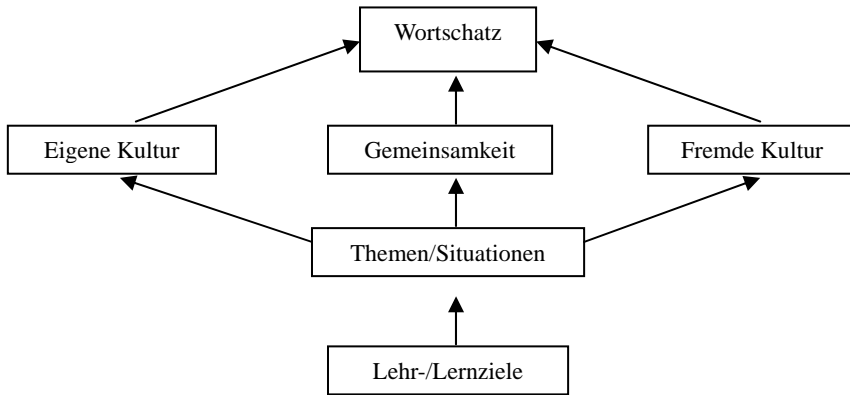


Abbildung 5: Wortschatzauswahl (Min, 2000)

Als erstes muss möglichst berücksichtigt werden, in welchem Bereich die Lernenden ihre Kenntnisse des Deutschen verwenden, z.B. im Urlaub, fürs Studium in Deutschland, oder für Wirtschaft oder Politik. Schließlich muss der zu erlernende Wortschatz so bestimmt werden, wie es in Abbildung 5 dargestellt wird: Von den Lernzielen ausgehend werden Themen und Situationen ausgewählt, und danach wird der Lernwortschatz unter Berücksichtigung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Kulturen endgültig festgelegt.

Was noch für die kommunikative Kompetenz zu berücksichtigen ist, ist die Tatsache, dass wegen der großen geographischen Entfernung zwischen Korea und den deutschsprachigen Ländern koreanische Deutschlernende an Schulen ihre Deutschkenntnisse selten in mündlichen Kommunikationssituationen, sondern dank der raschen Entwicklung des Internets weitweit viel öfter in schriftlichen Kommunikationssituationen verwenden können. Das bedeutet, man muss sich heutzutage nicht mehr persönlich miteinander treffen, um miteinander kommunizieren zu können, da dies auch per E-Mail oder über eine Homepage geschehen kann. Aus diesem Grund dürfte auch die schriftliche kommunikative Kompetenz als ein Lernziel nicht vernachlässigt werden.

3.2 Vermittlung

Im Fremdsprachenunterricht lernt man meistens nur den Wortschatz der Zielsprache, nicht nur um Kenntnisse der Wortbedeutungen zu erlangen, sondern auch um das Ziel der kommunikativen Kompetenz zu erreichen, d.h. bei der Kommunikation relevant, frei, korrekt und schnell agieren und reagieren zu können. Die Hauptziele des Wortschatzerlernens bestehen darin, korrekte Aussprache und Rechtschreibung sowie vor allem die eigen- und fremdkulturspezifischen und interkulturellen Bedeutungen der Wörter im Alltagsleben im Zielland zu erlernen. Um diese Fähigkeit zu entwickeln, muss man zuerst im Alltag gesprochene und geschriebene Sprache verstehen und sich entweder in der gesprochenen oder der geschriebenen Sprache frei äußern können. Schließlich muss man die aktive, produktive, passive und rezeptive Struktur des Wortschatzes gut kennen, um den potentiellen Wortschatzerwerb möglichst zu optimieren (vgl. Löschmann, 1993).

Beim Wortschatzerwerb ist es auch sehr wichtig, aktiven und passiven Wortschatz bewusst zu lernen¹. Storch (1999) betont, dass der aktive Wortschatz in variablen Kontexten und Situationen intensiv geübt werden muss, da es ziemlich lange dauert, bis der gelernte Wortschatz in einer

alltäglichen Situation richtig und frei eingesetzt werden kann. Zum Anfang des Deutschlernens ist von großer Bedeutung, neue Wörter – von bekannten Wörtern bis hin zu fremden – kennen zu lernen, zu erwerben und schließlich anzuwenden. Dabei gilt es vor allem die folgenden drei Bereiche zu berücksichtigen: Internationalismen, deutsche Lehnwörter in der koreanischen Sprache und Kulturvergleich. Internationalismen und deutsche Lehnwörter sind insofern wichtig, als Deutsch für die meisten asiatischen Lernenden eine sehr fremde Sprache ist, und wenn sie schon vorher Englisch gelernt haben, können sie die Bedeutung von Internationalismen aus den vorhandenen Kenntnissen der englischen Sprache erschließen. Deswegen ist es am Anfang sehr hilfreich und beruhigend, wenn Lernende erfahren, dass sie bereits bekannten Wörtern auch in der deutschen Sprache begegnen werden. Aus demselben Grund ist es ebenfalls sinnvoll, deutsche Lehnwörter in der koreanischen Sprache in der Anfangsphase des Deutschlernens einzuführen. Der Kulturvergleich dient den Lernenden dazu, sich selbst und die eigene Kultur zu beschreiben sowie eigenkulturbezogenen Wortschatz zu erlernen und anzuwenden. Die Wortschatzvermittlung kann somit einen bedeutenden Beitrag zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz leisten.

3.2.1 *Internationalismen*

Internationalismen wie „Hotel“, „Taxi“, „Bus“, „Radio“, „Computer“ usw., die den Lernenden bereits bekannt sind, können in der Anfangsphase das Wortschatzerlernen in der Zielsprache sehr erleichtern. In Lehrwerken, die in den letzten Jahrzehnten und aktuell in Deutschland für Deutschlernende auf der ganzen Welt erschienen sind, werden oft zum Einstieg Internationalismen vermittelt. Es ist in der Praxis schon beruhigend, wenn man in einer völlig fremden Sprache auf einige bekannte Wörter stößt. Das hat eine ermutigende Wirkung auf die Lernenden und gibt ihnen das Gefühl, die Fremdsprache später auch beherrschen zu können. Als Unterrichtsaktivität können Lernende bereits bekannte Internationalismen aus deutschen Zeitungen oder Zeitschriften aus dem Internet entnehmen und damit eine Wortliste erstellen. Nicht nur Internationalismen, sondern auch deutsche Lehnwörter, die schon in die koreanische Sprache integriert sind, können die Lernschwierigkeit reduzieren und Lernende motivieren.

3.2.2 *Deutsche Lehnwörter*

In die koreanische Sprache sind bereits einige deutsche Wörter wie „Arbeit“, „Neurose“, „Aspirin“, „Autobahn“ und „Hof“ sowie Städtenamen wie Hamburg aufgenommen worden. Diese Wörter werden in der koreanischen Gesellschaft alltäglich gebraucht. Vielen ist trotzdem noch unbekannt, woher die Wörter stammen. Es wäre daher ein guter Anfang, im Anfangsunterricht deutsche Lehnwörter in der koreanischen Sprache finden zu lassen. Es gibt aber auch Wörter, die in der koreanischen Gesellschaft anders als in Deutschland verstanden werden. Zum Beispiel wird das Wort „Arbeit“ in Korea als Nebenjob und das Wort „Hof“ fast immer als Biergarten verstanden. So können Missverständnisse entstehen. Es ist daher unbedingt erforderlich, Lernenden die Unterschiede in der Wortbedeutung bewusst zu machen, um Missverständnisse zu vermeiden. Auch deutsche Firmen und Organisationen wie Adidas, Siemens, Bosch, AEG, Agfa, BMW, Mercedes, Audi usw. sind Lernenden bereits bekannt, und diese ‚Entdeckung‘ kann zu einer positiven Lernmotivation beitragen.

3.2.3 *Kulturvergleich*

Wie Lernende Wörter in einer Fremdsprache aufnehmen und verstehen, ist schon viel untersucht worden. Deswegen soll hier nicht mehr diskutiert werden, was den Lernenden je nach eigenen Erfahrungen und kulturellem Hintergrund zu den Wörtern einfällt. Wie schon im Kapitel 2 beschrieben wurde, spielt der Wortschatz bei der Kommunikation in der Zielsprache, vor allem bei der mündlichen Kommunikation, eine entscheidende Rolle. Das hat sich auch im Ergebnis der

Umfrage von Min (2003) gezeigt. Wenn die Gesprächspartnern aus völlig anderen Kulturen stammen, können auch bei einem Gespräch über ein universales Thema von beiden Partnern unterschiedliche, von der jeweiligen Kultur bedingte Wortschatzbestände aktiviert. Unter den universalen Themen wie Kleidung, Essen, Wohnen, Schule, Familie usw. ist wohl das Thema „Essen“ am stärksten länderspezifisch, vor allem in bezug auf Asien und Deutschland. Es ist wohl so, dass man für dieses Thema am stärksten auf den eigenkulturbezogenen aktiven Wortschatz zurückgreift. Wie soll dieser im Unterricht eingeführt, gelernt und weiter gefestigt werden, und wie gelangen die Lernenden von rezeptiven Kenntnissen zur produktiven Anwendung? In allen Länderküchen existiert beispielsweise die Speise „Suppe“. Es gibt in Korea aber unterschiedliche Sorten von Suppen, die je nach Zubereitungsart und Aussehen benannt werden (z.B. „Tang“, „Guk“, „Zzi-ge“, „Dzeon-gol“ usw.). Deutsch hat dagegen nur eine Bezeichnung „Suppe“. Um all diese Sorten von Suppen verständlich erklären zu können, müssen Lernende im Unterricht Redemittel erwerben, die ihnen ermöglichen, Angehörigen anderer Kulturen zu erklären, wie die Suppensorten sich voneinander unterscheiden.

4 Beispiel Korea

Auf Fragen, die sich auf Unterschiede zwischen Kulturen beziehen und die deswegen später bei der Kommunikation Schwierigkeiten verursachen können (beispielsweise: ob man verheiratet ist und ob man Kinder hat), reagieren die meisten koreanischen Deutschlernenden mit einem ungewöhnlichen Gesichtsausdruck oder manchmal mit einem unverständlichen Lächeln, z.B. wenn ihnen die Frage „Haben Sie Kinder?“ gestellt wird, obwohl sie sich schon als ledig vorgestellt haben. Sie geben damit zu verstehen, dass ihnen Unrecht widerfahren ist, weil es für sie selbstverständlich ist, dass man keine Kinder hat, wenn man ledig ist. Deswegen stellt eine solche Situation für sie eine sehr unangenehme Angelegenheit dar, und manchmal fühlen sie sich dabei sogar beleidigt. Um diese beiden Fragen richtig einzuschätzen, bedarf es der zusätzlichen Erklärung, dass man in Deutschland ohne gesellschaftliche und gesetzliche Diskriminierung Kinder haben kann, ohne zu heiraten, und dass man sich deswegen bei solchen Fragen nicht blamiert fühlen muss.

Interkulturelle Missverständnisse, die Kommunikation zwischen Zielsprachigen und Lernenden gravierend beeinträchtigen, entstehen nicht nur in einer deutschsprachigen Umgebung, sondern auch in der Umgebung der Lernenden. Umgekehrt wird ab und zu von deutschen Kollegen, die in Korea gearbeitet haben oder jetzt arbeiten, die Frage gestellt, warum Koreaner auf das Privatleben der anderen so neugierig sind und warum sie sich fürs Heiraten so sehr interessieren: Ob man verheiratet ist, warum man noch nicht verheiratet ist bzw. nicht heiraten oder keine Kinder haben will. Derartige Fragen werden deutschen Kollegen in Korea nicht selten gestellt, weil in der koreanischen Kultur die Heirat heute noch das größte Ereignis im ganzen Leben ist und weil die Ehe für eine wichtige Institution im Leben gehalten wird. Aber bei den befragten Deutschen kann ein unangenehmes Gefühl entstehen, das eventuell lange anhält. Solche Neugier gegenüber den Fremden führt unbewußt zu einer Einschätzung der Koreaner als unhöflich und möglicherweise letztlich zur Kommunikationsblockade. Solche Situationen sollten deswegen im Unterricht eingeführt und unter Einbeziehung der dazu relevanten Wörter und gesellschaftsbedingten Routinen oder Ritualen geübt werden, damit man später in der zielsprachigen Umgebung besser zurechtkommt.

Der Wortschatz, der sich auf die eigene Kultur bezieht, beeinflusst dabei sehr stark die Kommunikation, wenn die Kommunikationsbeteiligten aus völlig anderen Kulturen stammen². Der eigenkulturspezifische Wortschatz der Lernenden wird beim produktiv-aktiven Gebrauch stärker aktiviert als beim rezeptiv-passiven. Wenn koreanische Deutschlernende mit Deutschsprachigen noch aktiver kommunizieren sollten, ist es dringend erforderlich, den Wortschatz interkulturell zu erlernen und in relevanten Situationen möglichst viel zu üben. Die Themen „Schulsystem“ und „Essen und Trinken“ eignen sich beispielsweise besonders gut für Aufgaben im Unterricht zu in-

terkulturellen Kommunikationssituationen, da sie oft die großen Unterschiede zwischen Deutschland und Korea verdeutlichen.

4.1 *Beispiel 1: Das Schulsystem*

Die Schulsysteme in Deutschland und in Korea sind nicht einfach zu vergleichen, weil sich in Korea weder Gymnasien noch Realschulen oder Hauptschulen befinden. Statt des deutschen Gymnasiums besuchen Schüler in Korea eine dreijährige Mittel- und eine dreijährige Oberschule. Die Oberschule wird wieder nach den Schwerpunkten der Schulfächer untergliedert, beispielsweise in Fremdsprachenoberschulen, Sportoberschulen, Kunstoberschulen, naturwissenschaftliche Oberschulen usw. Außerdem muss man in Korea neben einer Prüfung zum Abschluss der Oberschule eine Aufnahmeprüfung für die Zulassung zur Universität – die sogenannte „Su-neung“ – ablegen, während man in Deutschland für den Schulabschluss wie auch für die Universitätszulassung nur eine einzige Prüfung – das Abitur – ablegen muss. Die koreanische Prüfung „Su-neung“ lässt sich nur schwer ins Deutsche übersetzen. Dieser Umstand verursacht wieder ein erheblich erschwerendes Kommunikationsproblem beim Vorstellungsgespräch oder beim Interview oder beim Verfassen des Lebenslaufs. Für viele koreaspezifischen Begriffe, die sich auf den Schulbereich beziehen, lassen sich keine deutschen Entsprechungen finden. Sie müssen demgemäß beschrieben und schließlich in den interkulturellen Grundwortschatz für die aktive Kommunikation integriert werden.

4.2 *Beispiel 2: Essen und Trinken*

Wer mit Deutschen privaten Kontakt hat, dem ist sicher oft die Frage gestellt worden, was man in Korea alltäglich isst. In jedem Lehrwerk für DaF wird das Thema „Essen und Trinken“ auch behandelt. Um Lernende zur Kommunikation zum Thema „Essen und Trinken“ zu befähigen, werden aber oft in erster Linie Bezeichnungen deutscher Lebensmittel vermittelt. Dies kann aber ein Grund für Hindernisse und Hemmungen in der Kommunikation zwischen Lernenden und Lehrenden im Unterricht oder zwischen Zielsprachigen und Deutschlernenden in der zielsprachigen Umgebung werden. Damit sich die Lernenden aktiv äußern können, sollte auch der Wortschatz zur Beschreibung der eigenen Küche vermittelt werden.

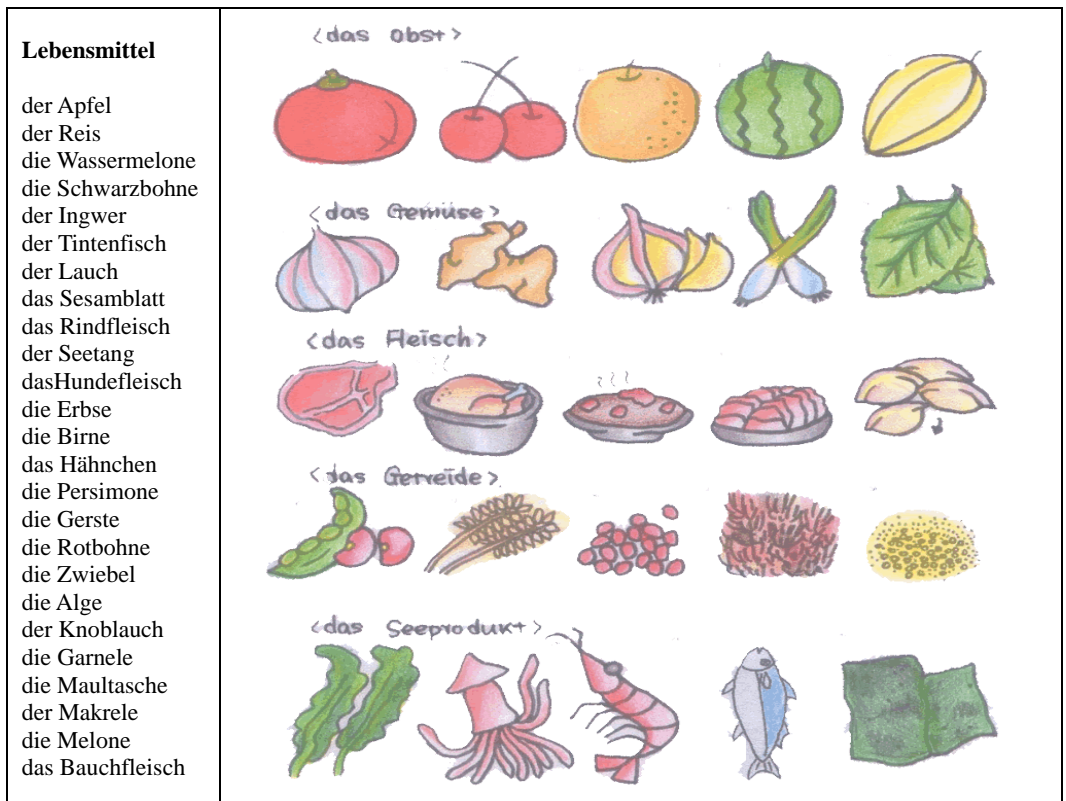


Abbildung 6: Lebensmittel in Korea

Abbildung 6 wurde von einer koreanischen Studentin als Hausaufgabe erstellt. Die Wortliste ist mit der deutschen gut zu vergleichen³. Der koreabezogene Wortschatz eines Studenten kann sich sicher je nach Person und Region wieder von dem eines anderen unterscheiden.

Als erste Lernstufe können Lernende eine repräsentative Liste von Nahrungsmitteln in Korea erstellen und dann damit einen Dialog schreiben und spielen. Anschließend können sie Kochrezepte oder koreaspezifische Speisen schriftlich oder mündlich vorstellen. Solche Lernaktivitäten bringen mehr Lebendigkeit in den Unterricht und helfen Lernenden, ihr Selbstvertrauen in der zielsprachigen Kommunikation aufzubauen.

5 Schlussfolgerung

Der Wortschatz bildet den Kern jeglicher Bemühungen um das Fremdsprachenlernen, weil die Kommunikation auch ohne Hilfe der Satzstrukturen möglich ist, wenn man die relevanten Wörter aneinander reihen kann. Es ist aber wenig hilfreich fürs effiziente Wortschatzlernen, Wörter völlig losgelöst vom Kontext oder vom Kommunikationsziel und -handeln einfach auswendig zu lernen, weil der Kontext sehr eng mit der Gesellschaft, Kultur und den Eigenschaften der Kommunikationsbeteiligten (den Sprechern der Zielsprache sowie den Lernenden) verbunden ist. Dies ist ein Hinweis darauf, dass sich die Lernenden ohne die Kenntnis der eigenkulturbezogenen Wörter in der fremden Umgebung nur beschränkt verständigen können: Je größer der Unterschied zwischen den Gesellschaften und den Kulturen der Gesprächsbeteiligten ist, desto beschränkter sind die Ausdrucksmöglichkeiten der Lernenden. Dies kann leicht dazu führen, dass man zu vermeiden versucht, sich frei zu äußern. Der Mangel an Selbstvertrauen und die dadurch verursachten Be-

rührungängste führen oft zu einer passiven Haltung bei der Kommunikation mit Fremden. Viele deutschsprachige Lehrkräfte in Korea bestätigen, dass die Kommunikation der koreanischen Lernenden in der Zielsprache erst nach gemeinsamem Essen oder Trinken mit der deutschen Lehrkraft leichter zustande kommt (persönliche Mitteilungen). Dies bestätigt, welche bedeutende Rolle die Berührungängste beim Deutschlernen oder bei der Kommunikation in der Zielsprache für koreanische Deutschlernende spielen. Man erlebt häufig, dass die Lernenden im Unterricht plötzlich wach werden, wenn sie sich über die koreanische Kultur oder Gesellschaft oder über die koreanische Küche äußern sollen, auch wenn sie wegen des Wortschatzmangels sogleich auf Ausdrucksschwierigkeiten stoßen. Deswegen ist beim Fremdsprachenlernen unbedingt erforderlich, dass man neben dem universalen, auf die Zielsprachenkultur bezogenen Wortschatz auch eigenkulturbezogene Wörter mitlernt.

Bedauerlicherweise ist es aber kaum möglich, in den überregionalen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache eigenkulturbezogene Wörter für die jeweilige Lernergruppe zu finden. Aus diesem Grund müssen Lehrende oft eigene Lehrwerke für die eigene Lernergruppe verfassen oder überregionale Lehrwerke regionalisieren oder überarbeiten und neu didaktisieren, um eigenkulturbezogenen Wortschatz zu vermitteln und dazu passende Übungen anzubieten. Nur dadurch können Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Wortbedeutungen zwischen Kulturen Lernenden bewußt gemacht und angemessen behandelt werden.

Notes

¹ Vgl. dazu Storch: „In der Fachdidaktik wird zwischen dem produktiven (aktiven) Mitteilungswortschatz und dem rezeptiven (passiven) Verstehenswortschatz unterschieden. Diese Unterscheidung hat Konsequenzen für die Wortschatzarbeit im Unterricht. Das intensive Üben in variablen Kontexten und Situationen, eine dichte Einübung in das mentale Assoziationsnetz und die möglichst multimodale Verankerung ist besonders für den Mitteilungswortschatz wichtig, der über aktive Suchprozesse abgerufen wird“ (1999, S. 65).

² Vgl. Müller: „Assoziationen weisen also auf kulturspezifische Gewohnheiten hin, sowohl im Verhalten als auch im Denken. [...] Assoziationen weisen darauf hin, dass Begriffe einer Gesellschaft mit ganz spezifischen anderen Begriffen strukturell (Netzwerk) verbunden sind, dass also in dieser Gesellschaft spezifische Zusammenhänge bestehen, bewirkt durch spezifische kulturelle Prozesse, die ablaufen oder abgelaufen sind. Reagieren die Menschen in anderen Kulturen mit anderen Assoziationen, so ist dies ein Ausdruck der Tatsache, dass Menschen in verschiedenen Kulturen mit gleichen Dingen systematisch Verschiedenes verbinden. [...] In der alltäglichen Interaktion können solche unterschiedlichen Begriffsbildungen zu Kommunikationsproblemen führen, wenn die Kommunikationspartner aus verschiedenen Kulturen stammen. Diese können wir uns nämlich auch als verschieden strukturierte Bedeutungs-Netzwerke vorstellen, die immer auch Bewertungen enthalten.“ (1994, S. 15)

³ Vgl. dazu z.B. Lohfert & Scherling (1983).

Zitierte Literatur

- Bohn, R. (1999). *Probleme der Wortschatzarbeit*. München: Langenscheidt.
- Detering, K. (Hrsg.). (2000). *Wortschatz und Wortschatzvermittlung*. Frankfurt a.M. & Berlin: Lang.
- Freudenstein, R. (1992). „Wählen Sie Kanal 93!“ – Unterrichtsmaterialien für das 21. Jahrhundert. *Info DaF*, 5, 543-550.
- Kalka, K. (2002). *Effizienz verschiedener Lehrmethoden zur Wortschatzvermittlung*. Marburg: Tectum.
- Königs, F.G., & Zöfgen, E. (Hrsg.). (2004). *Fremdsprachen Lehren und Lernen, Themenschwerpunkt: Wortschatz – Wortschatzerwerb – Wortschatzlernen*. Tübingen: Narr.
- Kühn, P. (Hrsg.). (2000). *Wortschatz in der Diskussion*. Hildesheim u.a.: Olms.
- Lohfert, W., & Scherling, T. (1983). *Wörter-Bilder-Situationen zu 20 Sachfeldern für die Grundstufe Deutsch als Fremdsprache*. München: Langenscheidt.
- Löschmann, M. (1993). *Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege*. Frankfurt a.M. & Berlin: Lang.
- Min, H.K. (2001). *Lehrmaterialforschung und -entwicklung Deutsch als Fremdsprache. Beispiel: Allgemeinbildende Oberschulen*. Frankfurt a.M. & Berlin: Lang.
- Min, H.K. (2003). Das Identitätsbewußtsein der Koreaner und ihre Kommunikationsstrategien. *Deutsch als*

Fremdsprache in Korea, 12, 163-196.

Müller, B.D. (1994). *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. München: Langenscheidt.

Neuner, G. (1991). Lernerorientierte Wortschatzauswahl und -vermittlung. *Deutsch als Fremdsprache*, 2, 76-83.

Storch, G. (1999). *Deutsch als Fremdsprache – eine Didaktik*. Stuttgart: UTB.

Wollert, M. (2002). *Gleiche Wörter – andere Welten. Interkulturelle Vermittlungsprobleme im Grundwortschatzbereich. Empirisch Basierte Untersuchungen zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache an Universitäten in Korea*. München: iudicium.

Anhang 1

Frage: Was ist die Hauptursache für abgebrochene und verhinderte Kommunikation im Gebrauch des Deutschen?

Nr.	Inhalt	Studierende in D	Deutschlehrende	Insgesamt
1	Grammatik	0	0	0 (0,00%)
2	Wortschatz	27	22	49 (32,45%)
3	Hören	16	43	59 (39,07%)
4	Mangelnde relevante Kenntnisse	9	13	22 (14,56%)
5	Mutmangel zum Fragen	17	3	20 (13,25%)
6	Sonstiges	1	0	1 (0,67%)
	Insgesamt	70	81	151(100%)

Summary in English

Language learning is culture learning. Children do not only learn a language but also the social norms in which the language is spoken. This includes verbal as well as nonverbal means of communication. Therefore, apprehending and understanding are strongly influenced by the learner's cultural background. Students from different cultures bring with them different levels of qualifications, on an individual basis as well as on a cultural basis. When studying German, as well as practicing it, students of different cultures interconnect different beliefs, wishes and objectives with the learning process of the foreign language. If two language learners from different cultural backgrounds communicate with each other in the same target language, misunderstandings or even a total breakdown in communication can arise, despite that both may have acquired a near perfect structural command of the target language.

Such misunderstandings derive partly from their acquired vocabulary in the target language. A vital component of foreign language acquisition is acquired vocabulary, because it is possible to communicate to some extent without proper sentence structure if relevant words are connected in the correct order. Vocabulary teaching is an important part of any foreign teaching class. Neglected in language books and seen rather as secondary to the teaching of grammar, vocabulary is often studied less intensely and somewhat unsystematically.

Also hindering or complicating the active verbal communication process is a lack of vocabulary related to the learner's cultural background. Most words emphasized when teaching vocabulary are related to the target language. Students, however, often find it difficult to connect such new vocabulary to their own cultural mindset, and vice versa. Students typically face difficulties when using a learned language, and this may lead to passive or silent usage of the language. This in turn

can lead to an asymmetrical style of conversation between speakers. When students with greater differences in cultural backgrounds communicate with each other the problem is likely to be exacerbated. Communication problems between German speaking people and Asians, for example, occur more often than communication problems between Europeans and Americans. Therefore, it is important to use and apply culturally relevant vocabulary.

Culturally relevant vocabulary is more frequently used in conversation in production, whereas target language vocabulary is used in reception that is, cultural vocabulary is spoken whereas target vocabulary is heard. Often foreign students are more interested in a subject when asked about their own culture and society. As such, it is important to incorporate in universal vocabulary training vocabulary that is connected to the cultural background of the learners.