
Band 80

Romanische Sprachen und ihre Didaktik

Herausgegeben von Michael Frings, Andre Klump & Sylvia Thiele

Frank Jodl

¡Dime – Decime!

Spanisch nicht nur für Spanien – kontrastiv zum Deutschen erlernt.

Für Universität, Gymnasium und Selbststudium



ibidem

Frank Jodl

¡Dime – Decime!

Spanisch nicht nur für Spanien – kontrastiv zum Deutschen erlernt.

Für Universität, Gymnasium und Selbststudium

Frank Jodl

¡DIME – DECIME!

Spanisch nicht nur für Spanien –
kontrastiv zum Deutschen erlernt.

Für Universität, Gymnasium und Selbststudium

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

The Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available on the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Coverbild: ID 271204755 © Richard Semik | Dreamstime.com

Die alte Steinbrücke der in der altkastilischen Landschaft „Las Merindades“ gelegenen Stadt Frías. Die „Merindades“ sind die Gegend Spaniens, in der vermutlich die ältesten Texte mit kastilischen Merkmalen gefunden wurden (im Kloster Santa María von Valpuesta, nur wenige Kilometer von Frías entfernt) – eine Gegend, die in der Geschichte der spanischen Sprache eine ganz entscheidende Rolle gespielt haben wird: Es geht um die Ursprünge.

ISSN 1862-2909

ISBN (Print): 978-3-8382-1960-8

ISBN (E-Book [PDF]): 978-3-8382-7960-2

© *ibidem*-Verlag, Hannover • Stuttgart 2024

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who commits any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Inhaltsverzeichnis

1. Allgemeine Informationen	13
1.1 Die vier <i>„Dime – Decime!“</i> zugrunde liegenden Hauptprinzipien	13
1.1.1 Zum Prinzip „Kontrastives Lehren und Lernen“ bzw. „kontrastive Bewusstmachung“	13
1.1.2 Warum der Titel „ <i>„Dime! – „Decime!“?</i> “?	16
1.1.3 Fortsetzung „Kontrastive Bewusstmachung“ und ihre Vorteile	17
1.1.4 Zu den Bezeichnungen „Muttersprache“ und „Kontrastsprache“	21
1.1.5 Die vier methodischen Hauptprinzipien	22
1.2 Die Zielgruppen von <i>„Dime – Decime!“</i>	26
1.3 Kurzer Überblick zum Forschungsstand hinsichtlich der Bewertung einzelner Lehrmethoden	26
1.4 Anregungen aus der Hochbegabten-Forschung	29
1.4.1 Anpassung der Ergebnisse aus der Hochbegabten-Forschung: Erlernen und Einüben der Grammatik als Überblickswissen und Grundlage für alles Weitere	29
1.4.2 Die Rolle der Kontrastsprache <i>Deutsch</i>	30
1.5 Was ist „Lernen“ und welche Auffassung wird diesbezüglich in <i>„Dime – Decime!“</i> vertreten?	30
1.6 Weitere Hinweise zu <i>„Dime – Decime!“</i> – Methodisches und Praktisches	34
Sektion 1. Allgemeine Informationen zur Sprache <i>Spanisch</i>.....	41
Allgemeine Informationen zur Sprache <i>Spanisch</i>	42

Sektion 2. Die einzelnen Grammatik-Lektionen	51
Lektion 1.....	53
Inhaltsübersicht.....	53
a) Das Konjugieren von Verben im Tempus / der Zeitform: <i>Präsens</i> = <i>Gegenwart</i>	53
I. Einstieg.....	53
II. Kontrastpunkt Deutsch.....	54
III. Zusammenfassung der theoretischen Informationen (aus dem Deutschen)	59
IV. Die Verhältnisse im Spanischen – Allgemeines und Vorbemerkungen zu den Gegebenheiten im amerikanischen Spanisch	59
V. Zusammenfassung Unterschiede zwischen Deutsch und Spanisch.....	67
VI. Arbeiten mit den Lektionstexten	69
b) Das Nomen (= Substantiv = Hauptwort), Vorgriff auf Artikel (Begleiter) und Adjektive (Eigenschaftswörter). 70	70
I. Einstieg.....	70
II. Die Verhältnisse im Spanischen	71
c) Der Unterschied zwischen <i>ser</i> und <i>estar</i>	80
d) Besonderheiten in Schreibung und Aussprache.....	83
Hinweise zur Aussprache des Sp. in Hispanoamerika ..	89
e) Die hispanoamerikanische Aussprache von <c> vor den Vokalen <e> und <i> und von <z> vor den Vokalen <a>, <o>, <u>: das Phänomen „Seseo vs. Distinción“:.....	89
VII. Erfolgskontrolle	91
VIII. Abschlussaufgabe/Hausaufgabe	92
Lektion 2.....	93
Inhaltsübersicht.....	93
a) Erarbeiten des Phänomens <i>Deklinieren</i>	93

I.	Einstieg.....	93
II.	Kontrastpunkt Deutsch.....	94
III.	Zusammenfassung der theoretischen Informationen (aus dem Deutschen)	97
IV.	Die Verhältnisse im Spanischen	97
V.	Zusammenfassung Unterschiede zwischen Deutsch und Spanisch.....	99
VI.	Arbeiten mit den Lektionstexten Lektion 2.....	100
b)	Vertiefung des Phänomens <i>Konjugieren</i> anhand der zwei restlichen Verbgruppen.....	102
c)	Possessiva (Besitzanzeigende Wörter).....	110
d)	Demonstrativa (Hinweisende Wörter)	110
VII.	Erfolgskontrolle	113
VIII.	Abschlussaufgabe/Hausaufgabe	113
Lektion 3.....	115	
	Inhaltsübersicht.....	115
a)	Die Pronominalisierung: Das Ersetzen von Satzgliedern durch Fürwörter („Platzhalter“ / Pronomen)	115
I.	Einstieg.....	115
II.	Kontrastpunkt Deutsch.....	118
III.	Zusammenfassung der theoretischen Informationen (aus dem Deutschen)	119
IV.	Die Verhältnisse im Spanischen	120
V.	Zusammenfassung Unterschiede zwischen Deutsch und Spanisch.....	125
VI.	Arbeiten mit den Lektionstexten Lektion 3.....	125
b)	Reflexive Verben (Rückbezügliche Verben).....	127
c)	Das sp. Präsensperfekt = Pretérito perfecto compuesto (PPC).....	130
d)	Weitere unregelmäßige Verben (im Indikativ Präsens)	132
e)	Das Gerundium.....	135

VII.	Erfolgskontrolle	135
VIII.	Abschlussaufgabe/Hausaufgabe	136
Lektion 4.....	137	
	Inhaltsübersicht:.....	137
a)	Der Konjunktiv Präsens	137
	I. Einstieg.....	137
	II. Kontrastpunkt Deutsch.....	138
	III. Zusammenfassung der theoretischen Informationen (aus dem Deutschen)	139
	IV. Die Verhältnisse im Spanischen	139
	V. Zusammenfassung Unterschiede zwischen Deutsch und Spanisch.....	148
	VI. Arbeiten mit den Lektionstexten Lektion 4.....	149
b)	Zusammenfassung: Der Befehl im Spanischen:	150
c)	Fortsetzung unregelmäßige Verben im Indikativ Präsens:	154
d)	Ausblick auf weitere Konjunktiv-Formen.....	154
e)	Schlusswort zu einer wichtigen Teilfunktion des sp. Subjunktivs: Der Bereich des Befehlens.....	155
	VII. Erfolgskontrolle	155
	VIII. Abschlussaufgabe/Hausaufgabe	156
Lektion 5.....	157	
	Inhaltsübersicht.....	157
a)	Das <i>Imperfecto</i> (Indikativ) und seine Abgrenzung zum <i>Pretérito indefinido</i> : Getrennt nach <i>Alltagssprache</i> (Besprechen, Gedankenaustausch, Fakten-Nennung, alltägliches Erzählen) und <i>literarischer Sprache/lit.</i> Erzählen behandelt	157
	I. A) Einstieg: Der Bereich des Erzählerischen allgemein.....	157
	II. Kontrastpunkt <i>Deutsch</i>	161

I.	B) Einstieg: Der Bereich des Besprechens/Gegenwartsrelevanz	163
III.	Zusammenfassung der theoretischen Informationen (aus dem Deutschen)	164
IV.	Die Verhältnisse im Spanischen	165
V.	Zusammenfassung Unterschiede zwischen Deutsch und Spanisch.....	166
VI.	Arbeiten mit den Lektionstexten Lektion 5.....	168
b.)	Das Plusquamperfekt = <i>Pluscuampfecto</i> (Indikativ) ...	174
c.)	Besonderheiten der Indikativ-Präsens-Konjugation und daraus resultierende Konsequenzen für die Rechtschreibung.....	176
VII.	Erfolgskontrolle	178
VIII.	Abschlussaufgabe/Hausaufgabe	178
Lektion 6.....	179	
	Inhaltsübersicht:.....	179
a)	Der Konditional	179
I.	Einstieg.....	179
II.	Kontrastpunkt Deutsch.....	180
III.	Zusammenfassung der theoretischen Informationen (aus dem Deutschen)	180
IV.	Die Verhältnisse im Spanischen	181
V.	Zusammenfassung Unterschiede zwischen Deutsch und Spanisch.....	181
VI.	Arbeiten mit den Lektionstexten Lektion 6.....	182
b.)	Das Futur I (<i>Futuro simple</i>) und das Futur II	182
VII.	Erfolgskontrolle	184
VIII.	Abschlussaufgabe/Hausaufgabe	184
Lektion 7.....	185	
	Inhaltsübersicht.....	185

a)	Die Grundfunktion des <i>Subjuntivo del Imperfecto</i> und das Irreale Satzgefüge	185
	I. Einstieg.....	185
	II. Kontrastpunkt Deutsch.....	187
	III. Zusammenfassung der theoretischen Informationen (aus dem Deutschen)	188
	IV. Die Verhältnisse im Spanischen	189
	V. Zusammenfassung Unterschiede zwischen Deutsch und Spanisch.....	195
	VI. Arbeiten mit den Lektionstexten Lektion 7.....	196
b)	Der <i>Subjuntivo del Imperfecto</i> und seine Abgrenzung zum <i>Subjuntivo des Pretérito perfecto compuesto</i>	197
	VII. Erfolgskontrolle	200
	VIII. Abschlussaufgabe/Hausaufgabe	201
	Lektion 8.....	203
	Inhaltsübersicht:.....	203
a)	Zwei Objektpronomen beim Verb.....	203
	I. Einstieg.....	203
	II. Kontrastpunkt Deutsch.....	204
	III. Zusammenfassung der theoretischen Informationen (aus dem Deutschen)	205
	IV. Die Verhältnisse im Spanischen	206
	V. Zusammenfassung Unterschiede zwischen Deutsch und Spanisch.....	207
	VI. Arbeiten mit den Lektionstexten Lektion 8.....	208
b)	Das Passiv	209
c)	Das Adverb.....	211
d)	Das Relativpronomen.....	213
	VII. Erfolgskontrolle	215
	VIII. Abschlussaufgabe/Hausaufgabe	215

Sektion 3. Das freie Formulieren.....	217
Algo sobre las inspiraciones de un gran autor	218
1) Zum Tempus-Gebrauch	219
2) Zum Gebrauch des Konditionals	219
3) Die Formen von „und“ und „oder“ im Spanischen .	220
Sektion 4. Zusätzliches Hilfs- und Übungsmaterial mit Lösungsvorschlägen.....	223
a.) Die Grundzahlen	224
b.) Die Ordnungszahlen.....	225
c.) Die Angabe der Uhrzeit.....	228
Sektion 5. Repetitorium	247
I) Allgemeine Schwierigkeiten.....	248
II) Der Umgang mit den Vergangenheitszeiten	250
III) Hypothesen bilden/über Irreales sprechen	253
Sektion 6. Alphabetisches Wörterverzeichnis	261
Sektion 7. Zur wissenschaftlichen Vertiefung.....	277
Wissenschaftliche Vertiefung zu Themen aus Lektion 1	278
a) Die „Revolución fonológica“: „Distinción“ vs. „seseo“ und „ceceo“	278
b) Zum Phänomen „Voseo“	283
Wissenschaftliche Vertiefung zu einem Thema aus Lektion 5	293
Die Tempuswahl-Problematik	293
Bibliographie.....	319
Grammatiken	319
Primärquellen.....	319
Sekundärquellen.....	319
Über den Autor	341

1. Allgemeine Informationen

1.1 Die vier *¡Dime - Decime!* zugrunde liegenden Hauptprinzipien

1.1.1 Zum Prinzip „Kontrastives Lehren und Lernen“ bzw. „kontrastive Bewusstmachung“

Die sprachliche Struktur von Fremdsprachen („Grammatik“) ist für Lernende oft nicht leicht durchschaubar, was einen – selbstverständlich unerwünschten – Motivationsverlust bewirken kann. Hilfreich könnte in derartigen Situationen sein, zu zeigen, dass die Fremdsprache *Spanisch* gar nicht so fremd sein muss, wenn man sich ihr mit einer bestimmten Methode nähert. Ein Beispiel:

Es gibt im Deutschen grammatischen Formen, von denen wir denken, sie seien bereits Geschichte, weil sie uns so veraltet vorkommen. Dabei sind sie in Grimms Märchen, der Bibel oder in Kochrezepten völlig normal. Gemeint sind Sätze wie:

Dein Reich komme.

Der gnädige Herr will, dass der Besuch nun hereinkomme.

Man nehme einen Esslöffel Zucker.

Wir kennen die Form und verstehen sie, und doch ist uns die Endung *-e* in diesen Kontexten nicht mehr sehr vertraut, wir würden ein *-t* erwarten.

Wo wäre der grundsätzliche Unterschied zwischen:

*hereinkomm*e** und *hereinkomm*t**?

Prinzipiell geht es hier um das Phänomen:

Ausdruck eines Wunsches (irreal/unsicher):

Der gnädige Herr will, dass der Besuch nun hereinkomme.

⇒ Die Handlung ist nur erwünscht, noch keine Realität.

vs.

Ausdruck einer Tatsache (real/sicher):

Der Diener meldet, dass der Besuch im Moment hereinkommt.

⇒ Die Handlung ist Realität.

Im heutigen Deutsch braucht man diese Unterscheidung nicht mehr zu machen, denn man kann heute in beiden Fällen (Ausdruck eines Wunsches und Nennen einer Tatsache) die gleiche Form verwenden, d.h. die auf -t endende.

Aktuelles Neuhochdeutsch:

Der gnädige Herr will, dass der Besuch nun hereinkommt.

Der Diener meldet, dass der Besuch im Moment hereinkommt.

Wenn wir aber, wie gesagt, nur ein wenig¹ in die Sprachgeschichte des Deutschen zurückgehen, finden wir folgende Ordnung vor, die z.B. im Spanischen noch heute herrscht:

Der gnädige Herr will, dass der Besuch nun hereinkomme.

Der Diener meldet, dass der Besuch im Moment hereinkommt.

Es ist tatsächlich so, dass die spanischen Entsprechungen zu deutschen Verbformen wie *er/sie/es mache*, *er/sie/es sage*, *er/sie/es komme herein* etc. äußerst vital und weder aus der Schrift- noch aus der gesprochenen Sprache wegzudenken sind.²

Allein um jemandem, den man siezt, einen „Befehl“ geben zu können, braucht man im Spanischen die Formen, die den genannten deutschen Formen (*er/sie/es mache*, *er/sie/es sage*, *er/sie/es komme herein*) entsprechen:

¡Diga!

Wörtlich:

Er/sie/es sage. = *Er/sie/es möge sagen.*

1 Wir bleiben sogar innerhalb des Neuhochdeutschen. Bei der hier empfohlenen Varietät geht es nur um – nennen wir es – „etwas älteres“ Neuhochdeutsch, das uns aber aus der Bibel oder aus Märchen noch vertraut ist.

2 Vgl. Hummel (2001, 15) und Jodl (2018b, 88f.).

¡Disculpe!

Wörtlich:

Er/sie/es entschuldige. = Er/sie/es möge entschuldigen.

Nun können wir aber in dieser Einleitung nicht das Thema „Konjunktiv Präsens“ vorwegnehmen, denn dieses wird in Lektion 4 ausführlich behandelt. Die soeben genannten Beispiele mögen an dieser Stelle zur Veranschaulichung genügen.

Das vorliegende Lehr- und Lernwerk hat, wie wir nun gesehen haben, das Ziel, es den Lernenden zu ermöglichen, sich einen ganz wesentlichen Teil der spanischen Sprache, nämlich deren Grammatik, innerhalb relativ kurzer Zeit und ganz systematisch anzueignen:

Durch kontrastive³ Bewusstmachung, s. obiges Beispiel.

Doch welche Sprache soll den Kontrast bilden? Laut Untertitel des vorliegenden Lehr- und Lernwerks wäre dies die Aufgabe des Deutschen: Man lernt Spanisch kontrastiv (also bewusst vergleichend) zum Deutschen. Traditionell argumentierend könnte man sagen, man lerne kontrastiv zur Erst- oder „Muttersprache“ *Deutsch*, was allerdings präzisiert werden muss.⁴ Schauen wir uns ein weiteres Beispiel an:

„Mein Englisch-Nachhilfeschüler hatte große Schwierigkeiten, das -s an die Verben der dritten Person anzuhängen, und sagte immer **He do not sing* anstatt korrekt *He does not sing*. Er hat nun angefangen, den Merkspruch *He, she, it: Ein -s muss mit!* zu beherzigen, allerdings mit folgendem Ergebnis: Er sagt jetzt **He do not sings* und ist frustriert, weil er immer noch korrigiert wird, obwohl er das -s jetzt nicht mehr vergessen hat. Was soll ich tun?“ fragt eine Nachhilfelehrerin.

Zunächst: Der Nachhilfeschüler versteht nicht, was genau er gerade sagt – mit anderen Worten: Ihm ist die sprachliche Struktur

3 Vgl. die im Folgenden zitierten Arbeiten von Wolfgang Butzkamm, seit (1973/1978) bzw. später auch Butzkamm & Cauldwell. Vgl. zusätzlich Thiele (2007).

4 Mit „Erstsprache“ (L1) ist die Sprache gemeint, in der man die höchste (muttersprachliche?) Kompetenz hat. Vgl. hierzu (auch zum Begriff „Muttersprache“ ganz allgemein) unten 1.1.4.

dessen nicht klar. Als Gegenmittel kann man empfehlen,⁵ er möge folgende „Gleichung“ betrachten:

He	doe	<u>s</u>	not	sing.
Er	tu	<u>t</u>	nicht	singen.

Englisch und Deutsch haben einen gemeinsamen Ursprung und sind somit eng verwandt. Die neue Regel wäre dann, dass das englische *-s* nichts weiter ist als das deutsche *-t*, was man – bei Interesse der Lernenden – historisch gesehen noch genauer erklären kann: eine spannende Geschichte für diejenigen, die dies in der germanistisch-anglistischen Fachliteratur nachlesen wollen.

1.1.2 Warum der Titel „*jDime!* – *jDecime!*“?

Wie gesagt werden wir auch bezüglich des Spanischen – zur Bewusstmachung „fremder“ Strukturen – immer wieder auf die Sprachgeschichte zurückgreifen (müssen). Diese Methode bietet sich auch dann an, wenn wir den Titel des vorliegenden Lehr- und Lernwerks „*jDime!* – *jDecime!*“ näher erklären wollen:

Sowohl die Form „*jDime!*“ als auch die Form „*jDecime!*“ bedeutet im Deutschen „Sag mir!“

Es handelt sich also um einen bejahten Befehl, den man einer Person gibt, die man duzt.

Warum aber gibt es hier nun zwei unterschiedliche Formen?

Die Erklärung hierfür finden wir tatsächlich in der Sprachgeschichte: Spanisch ist eine romanische Sprache und stellt somit einen der direkten Nachfolger des Vulgärlateinischen dar (siehe die folgende Sektion: Allgemeine Informationen zur Sprache *Spanisch*).

Somit ist auch die sp. Form des Typs „*jDime!*“ (aus: *di* = *sag'* + *me* = *mir*) die weiterentwickelte Nachfolgeform der vulgärlateinischen Ursprungsform „*Dic mihi/Dic mi*“ (für „Sag mir!“).

Die vulgärlateinische Ausgangsform wurde im Spanischen also zu „*Dime*“ (in beiden Fällen, Lateinisch und Spanisch, liegt die Bedeutung *Sag mir!* vor).

5 Vgl. zu diesem (eigentlich klassischen, aber in Vergessenheit geratenen) Vorschlag Jodl (2018c, 61-63).

Die Form des Typs „*Decime!*“ ist auf einem Umweg zu einem Äquivalent des Typs „*jDime!*“ geworden. In bestimmten Gegenden Hispano-Amerikas (zum Beispiel in Argentinien und Uruguay, aber auch in ganz Zentralamerika) ist der Bildungstyp „*Decime!*“ zur alltäglichen bzw. sogar offiziellen Form geworden und hat den Typ „*jDime!*“ verdrängt.

Dieses Spezialthema wird aber in den folgenden Lektionen noch gesondert und häufiger behandelt, so dass auch die Details fassbar werden und die Lernenden sie einüben können, falls sie diese Formen für ihren Auslandsaufenthalt brauchen.

Wenn man bedenkt, wie weit verbreitet die spezielle Befehlsform des Typs „*decime*“ in Hispano-Amerika ist, dann wird vielleicht eher deutlich, weshalb sie Teil des Titels des vorliegenden Lehr- und Lernwerks geworden ist: Dies soll symbolisieren, dass die hispano-amerikanischen Merkmale des Spanischen in „*jDime! – jDecime!*“ gleichwertig behandelt werden sollen.

1.1.3 Fortsetzung „Kontrastive Bewusstmachung“ und ihre Vorteile

Wenn in *jDime – Decime!*, wie wir soeben angerissen haben, der Schwerpunkt im Bereich des Erwerbs grammatischer Kompetenzen liegt, so bedeutet dies mehr oder weniger automatisch, dass die Wortschatzarbeit, zur Verringerung der Lernlast, so weit wie möglich hintangestellt wird und Fortsetzungskursen vorbehalten bleiben soll. *jDime – Decime!* sieht sich somit als „Kurs zum Kurs“, sozusagen als eine Art Vorbereitungs- oder Grundkurs (Propädeutikum) für weiterführende Kurse. Es kann schnell und effektiv durchgearbeitet werden, so dass es – auch wenn man die daran anschließend notwendigen Kurse hinzurechnen muss – insgesamt gegeben möglich ist, schneller zu einem befriedigenden Gesamtergebnis zu gelangen. Dies liegt am Intensiv-Start, den das soeben beschriebene Grundkonzept von *jDime – Decime!* bietet.

Die in *jDime – Decime!* vertretene Methode ist eher traditionell, doch haben gerade traditionelle, auf der Bewusstmachung⁶

6 Vgl. zu *language awareness* Knapp (2013). Vgl. auch Berg (2021): „[...] ich halte einen ansprechenderen Grammatikunterricht für möglich. Schüler interessiert

sprachlicher Strukturen („Grammatik“) beruhende Lehrmethoden in neuerer Zeit eine Wiederaufwertung⁷ erfahren. Eine ganz zentrale Rolle spielen hierbei die Entwicklung der Kompetenz der *Sprachmittlung*⁸ („Übersetzen“)⁹ und die *Vernetzung* neuer Inhalte mit bei den Lernenden aufgrund von früher durchlaufenen Sprachlernprozessen¹⁰ bereits vorhandenen Kenntnissen und Fähigkeiten. Das heißt: Unabhängig davon, ob jemand Spanisch als erste, zweite oder dritte Fremdsprache erlernt, wird man in Anlehnung an z.B. Butzkamm (2002/1989), (2005), (2012, z.B. 122) oder Lutjeharms (2004, 18) davon ausgehen dürfen, dass immer auf Vor-Wissen – d.h. das über die Erstsprache (L1), die Muttersprache¹¹ oder eben über die Kontrastsprache vorhandene Wissen – zurückgegriffen werden kann, vgl. auch Franceschini (2009), Franceschini & Videsott (2014), Videsott (2011) und Reimann (2009, 135-139).

Das vorliegende Lehr- und Lernwerk *jDime – Decime!* möchte diesen Ansatz konkret aufgreifen, was unter anderem daran zu erkennen ist, dass die Übungsaktivitäten größtenteils auf einem besonderen Teilaspekt¹² des Übersetzens fußen und alle Inhalte unter Bezugnahme auf die Kontrastsprache Deutsch aufbereitet werden.

es doch, wie Sprache funktioniert.“ oder Siepmann (2020). Vgl. außerdem Krischke (2021) und Soldt (2020) als Pressestimmen zu selbst bei Lehrkräften schlechter werdender Sprachkompetenz (in der Muttersprache; zur Bezeichnung/zum Begriff „Muttersprache“ vgl. unten 1.1.4).

- 7 Vgl. allgemein Sammelband Frings (ed. 2006), Klump (2006), Reimann (2006), Jodl (2006), Klump & Willems (2012) und Thiele (2014), (2016) und (2018). Vgl. ansonsten die Zusammenfassung in Jodl (2013c, 204-215) bzw. (2018a, 17-37, v.a. 31ff.). Vgl. zu einem kognitionsorientierten Neuansatz Venier (2016).
- 8 Zu terminologischer Unklarheit (Bezeichnung *Mediation*) Reimann & Rössler (2013, 11-13).
- 9 Vgl. Leitzke-Ungerer (2008), Hentschel (2009), Klump (2011), Rössler (2008), Rössler (2012), Reimann & Rössler (edd.) (2013), Fäcke (2013), Schöpp (2013a + b + c) bzw. die nun folgenden, weiteren Ausführungen. Vgl. allgemein die Präzisierungen in Sinner & Bahr (2015) bzw. Sinner & Wieland (2013): Es geht hier nicht um „Übersetzen“ im eigentlichen Sinne, vgl. auch Jodl (2018a, 8 + 305f.).
- 10 In Anlehnung an Tanzmeister (2008a, 16, s.u.) und Butzkamm (2012, 87 + 90f., s.u.) verzichte ich hier auf die in Krashen & Terrell (1983, 59-61) beschriebene Unterscheidung zwischen „Lernen“ und „Erwerben“, also gesteuertem und „natürlichem“ (ungesteuertem) Lernen, da eine klare Trennung der beiden Vorgänge schwierig ist, vgl. auch unten 1.3 bis 1.5.
- 11 Siehe die oben dargelegten Präzisierungen.
- 12 Gemeint ist hier **nicht** das professionelle, sondern das „philologische“ Übersetzen, vgl. Reimann & Rössler (2013, 12). Butzkamm & Caldwell (2009, 106)

Die Vorgehensweise, sich der zu erlernenden Fremdsprache kontrastiv anzunähern, korreliert mit einer nützlichen Differenzierung, die Wolfgang Butzkamm bezüglich der traditionellen Lehrmethoden vorgenommen hat, vgl. Butzkamm (2012, 102). Butzkamm kam zu dem Ergebnis, dass die beiden folgenden, vor allem als Kombination („Mischform“) auftretenden, traditionellen Methoden aufgrund ihrer Effektivität beibehalten werden sollten:

- I. Die Grammatik-Übersetzungsmethode (s.o. bzw. Jodl 2018a, 308 und 326-328), hier ein weiteres Beispiel:
Deja - lo - dormir / normale Schreibung: *jDéjalo dormir!*
Lass - ihn - schlafen

Im hispanophonen Raum häufig anzutreffende Alternativ-Formulierung wird durch Grammatik-Übersetzen geklärt:

Deja - lo - que duerma. / normale Schreibung: *jDéjalo que duerma!*
Lass - ihn - dass er schlafe (= schlafen möge)

Und

- II. Bilinguale Textmethoden¹³, was auf *jDime – Decime!* übertragen bedeutet, dass die spanischen Lektionstexte in *jDime – Decime!* deutsche Übersetzungen enthalten, die so formuliert und optisch so angebracht sind, dass sie die jeweiligen spanischen Strukturen verständlich machen.

Eben diese beiden von Butzkamm empfohlenen¹⁴ Methoden sind neben den kontrastiven Kommentaren Spanisch-Deutsch die Grundbausteine von *jDime – Decime!*.

Allgemein lässt sich festhalten, dass die in *jDime – Decime!* umgesetzten didaktischen Prinzipien auf der schon in den frühen

sprechen von „mother tongue mirroring“ (muttersprachliche Spiegelung), vgl. unten Abschnitt 3.1.3 und Franke (2017) bzw. Jodl (2018a: v.a. 305-329).

- 13 Man beachte den Plural „Bilinguale Textmethoden“: Bei *jDime – Decime!* wird nicht speziell der bei Butzkamm (2012, 99-102) beschriebene Typ umgesetzt, der sich dadurch auszeichnet, dass es sich bei den fremdsprachlichen Texten immer um Texte handelt, die man auch in der Kontrastsprache schon kennt, z.B. internationale bekannte Fabeln, Mythen u.Ä.
- 14 Butzkamm wählt in diesem Zusammenhang folgende Kapitelüberschrift (2012, 102): „Warum auch altmodische Methoden effektiv sein können“. Vgl. zusätzlich Hentschel (2014) zu Übungsformen für die Fälle, in denen (z.B. aufgrund der Sprachtypologie) ein Rückgriff auf das Deutsche nicht möglich ist.

Arbeiten Wolfgang Butzkamms (etwa Butzkamm 1973/1978 oder ders. 1989/2002) konzipierten und vertretenen, im Folgenden noch genauer zu beschreibenden Methode der *aufgeklärten Einsprachigkeit* basieren. Hinzu kommt Butzkamms Auffassung, wonach die Muttersprache die Rolle der *Sprachmutter* übernehmen kann, vgl. Butzkamm (2005).

Als weiterer Vorteil der in *jDime – Decime!* praktizierten Variante des traditionellen Vorgehens wäre zu nennen, dass die Lernenden – und dies im Übrigen ganz bewusst kontrastiv zur Muttersprache (vgl. Bassola et al. 2014, 79) – die Inhalte didaktisch aufbereitet präsentiert bekommen, anstatt sie sich in der von Butzkamm (2012, 103) kritisierten ermüdenden und kontraproduktiven Art und Weise selbst erschließen zu müssen, vgl. auch Butzkamm (2012, 104).

Eine gewisse Abweichung von Butzkamms Prinzipien (vgl. Butzkamm 2012, 379ff.) ist darin zu sehen, dass in *jDime – Decime!* erst sehr spät authentische Texte eingesetzt werden. Dies ist der Sonderkonzeption von *jDime – Decime!* als Propädeutikum geschuldet und soll im Folgenden noch genauer dargelegt werden:

Da *jDime – Decime!* das Ziel hat, den Lernenden zunächst die Struktur der spanischen Sprache nahezubringen, ist dieses Werk zwar einerseits sehr grammatislastig¹⁵ und hält den Wortschatzanteil eher gering. Andererseits beinhaltet der Wortschatzbereich eine bestimmte Progression, die der Tatsache Rechnung trägt, dass das Grammatik-Lernen durch die Erweiterung des Wortschatzes begünstigt wird, vgl. Butzkamm (2012, 123f.). Ein Blick auf das am Ende des Buches angebrachte *Alphabetische Wörterverzeichnis* wird hiervon einen Eindruck vermitteln können.

Wie bereits erwähnt, könnte man *jDime – Decime!* als „Kurs zum Kurs“, also als (erweiterten) Vorbereitungskurs/Propädeutikum für weiterführende Kurse verstehen, das heißt für Kurse, die

15 So werden beispielsweise alle Verbformen behandelt, so dass die Lernenden in die Lage versetzt werden, Sachverhalte in Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft (sowohl als Tatsache als auch als Hypothese) auszudrücken, und auch der Bereich der Substantive und Pronomen etc. wird ein wichtiger Bestandteil der Lerninhalte sein.

das Ziel haben, den Wortschatz zu erweitern und das grundsätzlich Erlernte durch Übung weiter zu festigen.

Wenn in diesem Zusammenhang oben von einem „Intensiv-Start“ die Rede war, so soll dieser dem Zweck dienen, einem gerade in der Anfangsphase des Lernprozesses häufig zu beobachtenden Abflachen der Motivation entgegenzuwirken: Erfahrungsgemäß möchten die Lernenden möglichst früh selbst „etwas sagen können“. Darauf ist der vorliegende Kurs ausgelegt: von Anfang an selbständig Sätze bilden zu können, weil man verstanden hat, welche (endlichen) Bausteine einem die italienische Sprache bietet und nach welchen Regeln man diese Bausteine zu (unendlich vielen) ganz neuen Sätzen, die man gerade braucht, zusammenfügen kann.

1.1.4 Zu den Bezeichnungen „Muttersprache“ und „Kontrastsprache“

Die traditionellen Bezeichnungen „Muttersprache“¹⁶ bzw. das modernere Synonym „Erstsprache“ (L1)¹⁷ sind recht unpräzise:

Die Mutter- bzw. Erstsprache wird oft als die einzige Sprache bezeichnet, die man vollständig erlernt bzw. als die Sprache, in der man die höchste Kompetenz hat.¹⁸ Dabei kann es in dieser Hinsicht ganz andere Konstellationen geben, die bewirken, dass man gerade in der Mutter- oder Erstsprache nicht automatisch die höchste Kompetenz hat. Was an „Schwammigkeit“ in der Begriffsbildung hinzukommt (vgl. Dietrich 2004a+b), ist, dass Kleinkinder beim klassischen Muttersprach-Erwerb ihre Kenntnisse und Fähigkeit ja nicht automatisch nur von ihrer Mutter beziehen.

Aus diesem Grunde wollen wir das Deutsche, wann immer vom Kontext her möglich, als „Kontrastsprache“ bezeichnen. „Wann immer vom Kontext her möglich“ bedeutet u.a., dass diese Vorgehensweise z.B. dann nicht umsetzbar ist, wenn in *jDime – Decime!* auf andere Veröffentlichungen Bezug genommen werden muss, in denen mittels der Begriffe *Erstsprache* oder *Muttersprache* argumentiert wird. Was den Begriff „Kontrastsprache Deutsch“

16 Vgl. Dietrich (2004a).

17 Vgl. Dietrich (2004b).

18 Vgl. Dietrich (2004b).

angeht, so wird im vorliegenden Werk davon ausgegangen, dass die Kompetenz der Lernenden im Deutschen so hoch ist, dass sie kontrastives Lernen mit Deutsch als Bezugspunkt grundsätzlich ermöglicht.

1.1.5 Die vier methodischen Hauptprinzipien

Der soeben beschriebene Intensiv-Start beruht also auch auf der Miteinbeziehung neuester Forschungsergebnisse, woraus sich die **vier** folgenden methodischen Hauptprinzipien ergeben:

- a) Berücksichtigung der Ergebnisse aus der Hochbegabten-Forschung: Wie lernen Sprachgenies ihre vielen Sprachen so schnell und so gut? Die Antwort findet sich in Weydt (2008: 38), der mehrere hochbegabte Fremdsprachenlerner interviewt hat:

„Interessanterweise stellen einige Interviewpartner [...] das Studium der Grammatik völlig an den Anfang. Auf die Frage, was sie machen würden, wenn sie z.B. jetzt nach Peru gehen müssten und schnell vorher die Quechua-Sprache erlernen wollten, antworteten sie mir übereinstimmend, dass sie sich erst einmal die Grammatik der entsprechenden Sprache vornehmen und langsam und genau durchlesen würden. Ich fragte Gippert, ob er sich dabei Notizen mache; er sagte: „Nein, nur lesen.“ Dann habe er die Hauptstruktur dieser Sprache verstanden und würde zu Texten übergehen. Ähnlich äußert sich Ringmacher.“

Selbstverständlich trägt die in *jDime – Decime!* vertretene Methode der Tatsache Rechnung, dass nicht alle Lernenden hochbegabt sind. Daher wird von ihnen nicht erwartet, dass sie die Grammatik der neuen Sprache einfach nur durchlesen, sie wird vielmehr durch zusätzliche Erklärungen, die auf das bei den Lernenden bereits vorhandene Vorwissen abheben, besonders leicht verständlich dargeboten. Hinzu kommt, dass *jDime – Decime!* konkrete Übungen bietet, was natürlich weit über das bloße Durchlesen einer Grammatik hinausgeht.

- b) Berücksichtigung neuerer Erkenntnisse der Neurowissenschaften: Lernerfolge stellen sich vor allem dann ein, wenn die neu zu vermittelnden Informationen mit **bereits vorhandenen Wissensbeständen** kombiniert bzw. verknüpft und somit **neue neuronale**

Verbindungen geschaffen werden. Auf diese Weise werden neue Informationen so im Gehirn abgespeichert, dass neues Wissen entsteht, das im Bedarfsfall auch wieder abrufbar ist, was sich auch auf die nach dieser Methode erworbenen neuen Fähigkeiten auswirkt, vgl. allgemein Schönpflug (2003: 51) und Tanzmeister (2008b: 260).

Das Vorwissen, auf das alle Spanisch-Lernenden mit Kontrastsprache Deutsch **zurückgreifen** können, ist eben die **Kontrastsprache Deutsch**. *¡Dime – Decime!* baut daher alle zu vermittelnden spanischen Inhalte auf dem Deutschen auf, es geht kontrastiv (sprachvergleichend) vor. Dabei kommt es zu zahlreichen „**Aha**“-Effekten, die sich sowohl auf die **Lern-Motivation** als auch auf den **Lernerfolg** selbst (Memorisierung) positiv auswirken. Bis vor nicht allzu langer Zeit gab es in der Fremdsprachendidaktik Tendenzen, der Rolle, die die L1 im Fremdsprachenunterricht spielt, nur geringes Gewicht beizumessen. In neuerer Zeit hingegen wurde diese Sichtweise revidiert, vgl. hierzu Lutjeharms (2004: 18)¹⁹, die die Ansicht vertritt, dass es zielführend ist,

„[...] die Muttersprache als Lernhilfe zu benutzen anstatt zu versuchen, sie auszuschalten, was wohl nicht möglich ist“ [...].“

Diese Auffassung wird ebenfalls von der Neurologie bestätigt. Sie hat zeigen können, dass die für den sogenannten natürlichen oder spielerischen Erwerb der Muttersprache notwendigen neurologischen Voraussetzungen nur während einer bestimmten Entwicklungsphase des kleinkindlichen Gehirns gegeben sind und zu einem späteren Zeitpunkt, also ab ca. dem Alter von 9 Jahren, nicht künstlich nachgestellt werden können, vgl. allgemein List (2003, 28). Daraus folgt, dass die Art und Weise, im Klassenzimmer zu lernen, von den neurologischen Voraussetzungen her gesehen also gar nicht mit derjenigen, die Muttersprache zu erlernen, identisch sein **kann**, vgl. hierzu allgemein auch Teepe (2005: 5), Huttenlocher & Dabholkar (1997: 177) oder z.B. Luhmann (2005).

19 Ebenso sprechen sich Causa (2002) und Butzkamm (2005 + 2006) gegen das Ausschalten der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht aus und fordern stattdessen, sie als Lernhilfe zu benutzen.

c.) Fokus auf frühen Erfolgserlebnissen: Durch die in *jDime – Decime!* vertretene Vorgehensweise soll vermieden werden, dass die Lernenden sich durch übersteigerten Gebrauch der Fremdsprache seitens der unterrichtenden Person im Unterricht überfordert fühlen, nicht mehr folgen können und Negativ-Erlebnisse hinnehmen müssen. Stattdessen bietet *jDime – Decime!* Übungen, die dazu anregen, das, was man gerade an Neuem gehört hat, sofort selbst in die Praxis umzusetzen, indem man Sätze bildet, also selbst formuliert und so zu einem **Erfolgserlebnis** gelangt. Selbstverständlich muss die unterrichtende Person im Rahmen des Möglichen die Lernenden in der Fremdsprache ansprechen und so Gelegenheit bieten, das Hörverständnis der Lernenden zu trainieren. Dies aber wie gesagt nur, solange gewährleistet ist, dass die Lernenden dem schon folgen können.

d.) Gleichrangige Miteinbeziehung der Charakteristika des amerikanischen Spanisch

Es ist eine Binsenweisheit, dass Hispanoamerika und die dort gesprochenen und geschriebenen Varietäten des Spanischen immer mehr an Bedeutung gewinnen.²⁰

Aus diesem Grund finden die Charakteristika des amerikanischen Spanisch in den Lehrbuch-Lektionen im Hinblick auf den europäischen Standard des Spanischen gleichrangige Berücksichtigung, nicht zuletzt, um eine eurozentristische Sichtweise zu vermeiden.

Dieser Anspruch spiegelt sich schon im Titel des vorliegenden Lehr- und Lernwerks wider, denn „decime“ ist eine grammatisch Variante, die im amerikanischen Spanisch vorkommt. Dies trifft zwar nur auf bestimmte Varietäten des amerikanischen Spanisch zu, insgesamt gesehen bzw. auf ganz Hispanoamerika bezogen sprechen wir aber doch von einer Dimension, die das Merkmal hervorhebenswert macht, vgl. nachstehend Lektion 1, wo auf das Phänomen ausführlich eingegangen wird.

20 Somit liefern wir zu dieser Behauptung keine gesonderten Belege. Der Hinweis auf wirtschaftliche und kulturelle Beziehungen (ausbildungsbezogene Auslandsaufenthalte) sowie auf die wachsende Tourismusbranche mag an dieser Stelle genügen.

Hinzu kommen die Punkte:

- I) dass in *jDime – Decime!* neutral von „Charakteristika“ (und nicht etwa von „Besonderheiten“ oder gar „Abweichungen gegenüber dem europäischen Standard“) des amerikanischen Spanisch die Rede ist.
- II) dass die Charakteristika des amerikanischen Spanisch nicht in einen Anhang pro Lektion „ausgelagert“, sondern im Hauptteil, d.h. in der Rubrik „die Verhältnisse im Spanischen“ gleichberechtigt zum europäischen Standard behandelt werden.

Wenn innerhalb der Rubrik „die Verhältnisse im Spanischen“ der europäische Standard zuerst zur Sprache kommt, so ist dies allein der Chronologie der Entwicklungen geschuldet. Diese kommt ins Spiel, weil oft sprachhistorische Erklärungen zu bestimmten Phänomenen gegeben werden.

Schlussfolgerung:

Die sehr grammatiklastige Ausrichtung von *jDime – Decime!* bedeutet nicht, dass moderne, kommunikative Ansätze des Fremdsprachenunterrichts vollkommen ausgeblendet würden. Im Gegenteil: Sie sind willkommen als zusätzliche Übungen, über die die von *jDime – Decime!* vermittelten Grammatikkenntnisse und Fähigkeiten gefestigt werden. In *jDime – Decime!* geht es also hauptsächlich darum, traditionelle und moderne Lehrmethoden nicht gegeneinander auszuspielen, sondern zu versuchen, diese sinnvoll miteinander zu verbinden. So wird den Lehrenden im Lehrerband von *jDime – Decime!* empfohlen, während dieses Lehrgangs z.B. ein eMail-Projekt ins Leben zu rufen oder auch sonst – nach Gutdünken – alle modernen, auch auf die neuen Medien gestützten Methoden **zusätzlich** (z.B. **E-Learning**) einzusetzen, um insgesamt gesehen zur Methode des **Blended Learning** („Lernen durch Methoden-Mix“) zu gelangen, weil auf diese Weise eben eine weitere Festigung der im Rahmen der Arbeit mit *jDime – Decime!* aufgenommenen Inhalte erfolgen kann.

1.2 Die Zielgruppen von *jDime – Decime!*

Aus der in den vorangegangenen Abschnitten beschriebenen Konzeption von *jDime – Decime!* ergeben sich folgende Zielgruppen:

- a.) Erwachsene, die noch nie eine Fremdsprache gelernt haben und eine solche daher ganz bewusst von ihrer Muttersprache ausgehend erlernen wollen
- b.) Erwachsene, die schon andere Fremdsprachen gelernt haben und nun, ausgehend von ihrer Muttersprache und ihren anderen Fremdsprachenkenntnissen, das Spanische erlernen wollen
- c.) Angehende Hispanistik-Studierende, die den Lehrgang mit *jDime – Decime!*, der ja auch sprachgeschichtliche bzw. sprachwissenschaftliche Informationen enthält, als Propädeutikum für ihr philologisches Studium sehen
- d.) Lernende, die am Gymnasium Spanisch als 3. Fremdsprache wählen wollen und vom schulischen Ablauf her für den Lernprozess selbst weniger Zeit haben als für die 1. und 2. Fremdsprache
- e.) Alle Interessierten, die sich auf die in *jDime – Decime!* vertretene Methode einlassen wollen

1.3 Kurzer Überblick²¹ zum Forschungsstand hinsichtlich der Bewertung einzelner Lehrmethoden

Um das Problem der Methodenvielfalt und der daraus resultierenden Orientierungslosigkeit, mit der viele Sprachlernwillige schon konfrontiert worden sein mögen, möglichst kurz auf den Punkt bringen zu können, darf man nicht verschweigen, dass in dieser Hinsicht nach wie vor ein Wissenschaftlerstreit schwelt. Dieser spiegelt sich nicht zuletzt darin wider, dass den Sprachlerninteressierten in den letzten Jahren die unterschiedlichsten – und dabei auch in sich widersprüchliche – Methoden als die jeweils

21 Bei der im Folgenden dargebotenen etwas eingehenderen Beschreibung der Forschungslage habe ich nur solche Stimmen aus der Fachwelt zu Wort kommen lassen, die von sich aus schon eine vermittelnde Position einnehmen, also keine Extrempositionen vertreten.

aussichtsreichsten angepriesen wurden, wobei viele moderne Alternativmethoden inzwischen kritisch gesehen werden (vgl. allgemein z.B. List (2003: 26) bzw. als widerlegt gelten, wie etwa das Prinzip, dass die Lehrenden im Unterricht von Anfang an ausschließlich die zu erlernende Fremdsprache verwenden sollen, siehe Abschnitt 1., b.).

Doch was genau hat es mit diesem Forscherstreit auf sich? In allerletzter Konsequenz geht es dabei um nichts weiter als um die Frage, ob eine Fremdsprache unter weitestgehendem Verzicht auf Grammatikunterricht eher spielerisch-kommunikativ unterrichtet werden soll, oder weiterhin, wie im traditionellen Fremdsprachenunterricht üblich, auch in bedeutendem Umfang durch Grammatikunterricht. Die zuletzt genannte Methode nennt man auch „*kognitionsorientiert*“ („*erkenntnisorientiert*“), das heißt, sie wendet sich an den Intellekt der Lernenden, während die zuerst genannte, neuere Methode eher das Gefühl anspricht und den Anspruch hat, dafür zu sorgen, dass eine Fremdsprache ohne von außen gesteuerte Grammatikvermittlung erlernt werden kann, nämlich in der Weise, in der auch die Muttersprache erlernt wurde. Hierbei gilt es aber unbedingt den Hinweis von List (2003, 28) zu beachten, aus dem hervorgeht, dass die beim Erstspracherwerb ablaufenden Mechanismen beim Erlernen einer zusätzlichen Sprache kein weiteres Mal ablaufen können.

Das Gegensatzpaar „moderner, **kommunikationsorientierter** Fremdsprachenunterricht“ gegenüber „traditioneller, **kognitionsorientierter** Fremdsprachenunterricht“ findet seine Entsprechung im Gegensatzpaar „moderne, **offene**, explorationsorientierte Unterrichtsform (→ Unterrichtsperson gibt möglichst wenig vor)“ gegenüber „traditionelle, **lehrerorientierte**, darstellende Unterrichtsform“ (→ Unterrichtsperson steuert den Unterricht).

In neuerer Zeit ist der Aufschwung der modernen, auf offenem Unterricht basierenden Fremdsprachenlehrmethoden etwas ins Stocken geraten, insofern als die didaktische Forschung immer häufiger die traditionellen, grammatischen, kognitions- und lehrerorientierten Unterrichtsformen und Lehrmethoden wieder aufwertet

und die offene Unterrichtsform zunehmend kritisch²² sieht, vgl. hierzu Wiater (2002: 115):

„Der geregelte Aufbau von Wissen, Einstellungen und Können verlangt allerdings auch bei den lernstarken Schülerinnen und Schülern nach lehrergesteuertem Unterricht, der in der Regel lehrgangsorientiert ist. [...]. Wie wichtig das lehrergesteuerte, lehrgangsorientierte Lernen ist, belegen wissenschaftliche Untersuchungen über die Sachkompetenz der Schülerinnen/Schüler. [...]. **Infolgedessen spricht alles dafür, den offenen Unterricht nur im Verbund mit lehrergesteuertem Unterricht und inhaltlich mit diesem abgestimmt durchzuführen. Der offene Unterricht ist notwendig, nicht aber hinreichend für eine gute und effektive Unterrichtsgestaltung!**“ [Fettsetzung F.J.]

und Tanzmeister (2008a: 16):

„Dem natürlichen Spracherwerb entsprechend soll nun eine Fremdsprache nicht mehr überwiegend durch Erlernen grammatischer Regeln, sondern durch authentisches interaktives, kommunikatives Sprechhandeln im Gebrauch erworben werden. Doch lässt sich diese Dichotomie [dieses Gegen- satzpaar] so nicht unbedingt aufrechterhalten, da sich Lernen und Erwerben vermischen, weil explizit gelerntes deklaratives Wissen (Wissen, dass) in unbewusstes prozedurales Wissen (Wissen, wie) übergeführt werden kann. Auch erweisen sich unmittelbare kognitive sprach- und sprachlernreflexive Phasen im Sinne der Sprachbewusstheit als sehr zielführend [...].“

Somit zeigt auch Tanzmeister, dass traditionelle Unterrichtsformen nicht von vornherein abzulehnen sind, aus folgendem Grund: Auch das Wissen, das durch lehrergesteuerten Unterricht vermittelt wurde („deklaratives Wissen“), ist nicht immer automatisch ein totes Wissen, das – weil man etwas irgendwann einmal gehört hat – irgendwo im Gehirn abgelegt wurde, von wo aus es aber nicht mehr abrufbar ist. Es ist vielmehr so, dass deklaratives Wissen laut Tanzmeister prinzipiell in „prozedurales Wissen“ (also Wissen, das sofort zur praktischen Anwendung bereitsteht) umgewandelt werden kann. Dazu muss es aber in einer bestimmten Weise präsentiert worden sein, siehe unten 1.5.

22 Interessanterweise hat eine solche Diskussion, die sich – auf einen Nenner gebracht – mit der zentralen Frage befasst, ob traditionelle oder moderne Unterrichtselemente höher zu bewerten seien, auch in der Geschichtswissenschaft stattgefunden, wobei auch hier die traditionellen Methoden inzwischen wieder aufgewertet worden sind, vgl. für einen ersten Überblick Jodl (2008b).

1.4 Anregungen aus der Hochbegabten-Forschung

Über die soeben zitierte Beobachtung zur Sprachlernmethode sogenannter „Sprachgenies“, die fast alle zuerst die Grammatik einer neuen Sprache erlernen und sich erst anschließend den Wortschatz aneignen, kommen wir zu der Methode, die im vorliegenden Werk vertreten wird: Wie bereits in Jodl (2006: v.a. 3-6) festgehalten wurde, sollte den Lernenden auch ein bestimmtes theoretisches Wissen ÜBER Sprache vermittelt werden, wozu das Wissen über die jeweilige Grammatik zählt, denn: Wie aus Tanzmeister (2008a: 16)²³ hervorgeht, kann das Vorhandensein von grammatischem Wissen auch bedeuten, dass die erlernten Regeln tatsächlich angewandt werden. Und hier besteht dann wieder die Verbindung zu Weydt (2008: 38), der gezeigt hat, dass es eine vielversprechende Methode ist, sich zunächst die Grammatik einer neu zu erlernenden Sprache anzueignen und dann erst den Wortschatz.

1.4.1 Anpassung der Ergebnisse aus der Hochbegabten-Forschung: Erlernen und Einüben der Grammatik als Überblickswissen und Grundlage für alles Weitere

Selbstverständlich kann man den für ganz außergewöhnliche Sprachgenies zu empfehlenden Ansatz nicht 1:1 für den Unterricht bei sprachlich Normalbegabten übernehmen; das heißt, dass die Lernenden, die mit *jDime – Decime!* arbeiten, die Grammatik nicht einfach nur durchlesen, wie das gemäß Weydt die sprachlich Hochbegabten tun: Bei *jDime – Decime!* ist es vielmehr so, dass der grammatische Stoff viel ausführlicher als in einer traditionellen Nachschlage-Grammatik und extra aufbereitet dargestellt wird, so dass er von den Lernenden viel leichter aufgenommen werden kann. Was bei *jDime – Decime!* zusätzlich vom „Grammatik einfach nur durchlesen“ abweicht, ist die Tatsache, dass den Lernenden die Möglichkeit geboten wird, den grammatischen Stoff auch einzüben.

23 Hier nochmals der Wortlaut aus Tanzmeister (2008, 16): „[...] weil explizit gelesenes deklaratives Wissen (Wissen, dass) in unbewusstes prozedurales Wissen (Wissen, wie) übergeführt werden kann.“