

Universität Oran

Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste  
Abteilung der angelsächsischen Sprachen  
*Germanistikabteilung*

Fachbereich: DaF-Didaktik

## Magisterarbeit

Thema:

**Zur Präsentation der Grammatikübungsformen  
in DaF-Lehrwerken**

Dem wissenschaftlichen Rat der Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste vorgelegt von:  
**Malika EL KEBIR, geb. am 30.11.1983 in Oran**

### Jurymitglieder:

<b>Vorsitzender</b> (Président)	Prof. Dr.	EL KORSO Kamal
<b>Betreuer</b> (Rapporteur)	Prof. Dr.	YETTOU Boualem
<b>Gutachter</b> (Examineur)	Doz. Dr. (A)	NEBIA Slimane Rafik
<b>Gutachter</b> (Examineur)	Prof. Dr.	AOUADI Saddek

**Oran, 2010**

## **Anhang**

---

### *Anlage 1*

#### **Stockholmerkriterienkatalog zur Lehrwerkanalyse unter dem Grammatik- Übungsaspekt**

Zum Grammatikaspekt

1. Sind die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt?
2. Verweist das LW. auf eine umfassendere grammatische Darstellung?
3. Werden grammatische Regeln gegeben? Mit Beispielen und Vergleichen zur Muttersprache (MS)

Zum Übungsaspekt

#### **4. Übungsformen**

- Variieren die Übungsformen zur Grammatik?
- Werden kreative Übungen betont, z.B. altersgerechte Spielübungen?
- Fördern die Übungen selbständiges Arbeiten und Lernen?

#### **5. Zusammenhang**

Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?

**Anlage 2****Fragebogen**

Liebe Studentinnen und Studenten,

als Magisterkandidatin arbeite ich derzeit an einem Thema über die Vermittlung der deutschen Grammatik in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache (DaF). In dieser Beziehung möchte ich gerne wissen, welche Bedeutung den Grammatikübungen in DaF-Lehrwerken zukommt? Ihre Meinung dazu ist für mich wichtig, denn sie könnte zu einer Verbesserung der aktuellen „Grammatiksituation“ beitragen. Deshalb wäre ich Ihnen sehr dankbar, wenn Sie alle gestellten Fragen beantworten würden.

Es wird versichert, dass die personenbezogenen Daten nicht weitergegeben werden, vor unbefugtem Zugriff geschützt und nicht missbräuchlich verwendet werden.

**0. Angaben zur Person**

**Name:**.....

**Vorname:**.....

**Alter:**.....

**1. Angaben zur deutschen Sprache**

1.1 Haben Sie Deutsch gelernt?    Im Gymnasium                        In einer Privatschule

1.2 Möchten Sie gerne die deutsche Sprache?    Ja                        Nein                   

**2. Fragen zu den DaF-Lehrwerken**

**2.1 Haben Sie Deutsch mit einem Lehrwerk studiert?** Ja        Nein   

**Wenn ja, nennen Sie dieses/e Lehrwerk/e?**

.....

.....

.....

**2.2 Welchem Grammatikmodell verfolgen diese Lehrwerke? (Machen Sie bitte ein Kreuz!)**

- |                                            |                          |
|--------------------------------------------|--------------------------|
| - der traditionellen Grammatik             | <input type="checkbox"/> |
| - der Dependenz-Valenzgrammatik            | <input type="checkbox"/> |
| - der Konstituentenstrukturgrammatik       | <input type="checkbox"/> |
| - der generativen Transformationsgrammatik | <input type="checkbox"/> |
| - der didaktisch-pädagogischen Grammatik   | <input type="checkbox"/> |
| - dem pragmatisch-kommunikativen Konzept   | <input type="checkbox"/> |

### 2.3 Durch welche visuelle Hilfen und optische Signale werden die Grammatikhalte und -übungen präsentiert?

- Durch Farbe/n
- Pfeile
- Fettdruck und Kursivschrift
- Halbfettdruck und Kursivschrift
- Ziffern
- Tabellierung
- Einrahmung
- Piktogramme
- Zeichnungen


### 3. Fragen zur Grammatik

3.1 Ist für Sie die deutsche Grammatik schwierig? Ja  Nein

- Wenn ja, wo finden Sie Schwierigkeiten?

.....

.....

.....

### 3.2 Welche Rolle spielt die Grammatik in DaF-Lehrwerken?

- eine wesentliche Rolle
- eine nachrangige Rolle
- gar keine Rolle


### 3.3 Welchem Grammatikmodell verfolgt das Lehrwerk „Optimal A1“?

- der traditionellen Grammatik
- der Dependenz-Valenzgrammatik
- der Konstituentenstrukturgrammatik
- der Generativen Transformationsgrammatik
- der Didaktisch-pädagogischen Grammatik
- dem pragmatisch –kommunikativen Konzept


### 4. Fragen zu den Grammatikübungsformen

#### 4.1 Welche Übungen bevorzugen Sie?

- Lexikübungen
- Kommunikative Übungen
- Grammatikübungen


#### 4.2 Sind die Grammatikübungen in den verwendeten Lehrwerken?

- leicht?
  - schwierig?
  - abwechslungsreich?
  - genügend
  - ungenügend?
  - ausreichend?
  - kommunikationsfördernd
  - rezeptiv?
  - rezeptiv-reproduktiv?
  - reproduktiv?
  - produktiv?
- |  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

#### 4.3 Welche Sozialformen werden zu Grammatikübungen vorgeschlagen?

- Frontalunterricht
  - Dualarbeit
  - Partnerarbeit
  - Gruppenarbeit
  - Projektarbeit
- |  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

#### 5. Welche Unterrichtsmittel werden darüber hinaus in der Grammatikdarstellung verwendet?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

#### 6. Welche Methode verfolgen Sie, um die Schwierigkeiten der Grammatikübungen zu beseitigen?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

*Vielen Dank für Ihre Hilfe.  
Oran ,im Mai 2007*

**Anlage 3****Eingescannte Lehrwerkbeispiele**

4.

Was macht Thomas? -Er sieht fern.  
Was machen die Kinder? -Sie sehen fern.

a. Fernsehen b. Krimis lesen c. Beat hören d. Sport treiben  
e. Gitarre spielen f. Klavier spielen h. nach Wien fahren  
i. Fußball spielen j. Hausaufgaben machen

5.

Haben Sie früher viel gelesen?  
-Nein, ich habe (wir haben) Musik gemacht.

a. Früher viel gelesen - Musik gemacht. b. früher viel gespart  
- oft Urlaub gemacht c. heute Klavier gespielt  
-Hausaufgaben gemacht d. gestern Musik gemacht -ferngesehen  
e. heute gearbeitet -Tennis gespielt f. gestern Abend Gitarre gespielt  
-Beat gehört g. heute Nachmittag gelernt -Fußball gespielt  
h. früher Sport getrieben -viel gearbeitet

**Abb.1 Aus : Deutsch 2000 von Schäpers und Luscher 1972 S.64**



### 17 Beim Arzt

Stefan hat sich den Fuß verletzt und kann nicht gehen. Frau Hartmann zum Arzt gebracht. Dr. Wagner untersucht ihn. Er kann aber nicht fest ob der Fuß gebrochen ist oder nicht. Darum muß er den Fuß durchleuchten.

Dr. Wagner: Ein Glück, daß der Knöchel nicht gebrochen ist.

Stefan: Muß ich liegen, Herr Doktor?

Dr. Wagner: Eine Woche mindestens.

Stefan: Gut, daß keine Ferien sind!

Dr. Wagner: Wir werden sehen, daß du bald wieder gesund wirst.

Frau Hartmann: Sagen Sie mir bitte, was ich tun muß.

Dr. Wagner: Sorgen Sie nur dafür, daß er das Bein ruhig hält, und rufen Sie mich morgen an, wie es ihm geht.

Frau Hartmann: Ist recht, Herr Doktor, und vielen Dank!


Dr. Wagner: Auf Wiedersehen, Frau Hartmann! Und gute Besserung mein Junge!

Abb .2 Aus: Deutsch als Fremdsprache von Braun; Nieder; und Schmöe (1967 S.92)

**1. Nebensätze mit "daß"**

	Jeans	sind	praktisch.
Ich finde, daß	Jeans	praktisch	sind.
	Bananen	schmecken	gut.
Ich finde, daß	Bananen	gut	schmecken.
	Ich	bringe	mein Fahrrad mit.
Er sagt, daß	er	sein Fahrrad	mitbringt.

**2. Direkte und indirekte Rede**



	"Ich	komme aus Frankreich."		
Er	sagt, daß	er	aus Frankreich kommt.	
Sie		sie		
	"Wir	kommen aus Frankreich."		
Sie	sagen, daß	sie	aus Frankreich kommen.	
	"Das ist	mein	Buch."	
Er	sagt, daß	das	sein	Buch ist.
Sie		ihr		
	"Das ist	unser	Buch."	
Sie	sagen, daß	das	ihr	Buch ist.

Abb. 3 Aus: Deutsch konkret von Neuner(1984 S.13)



**Ü8 Erzähle die Geschichte von Heinz und Kalle noch einmal:**

Kalle und Heinz sind von Fischbach nach Nürnberg ..... Im TIVOLI-Kino hat es "Dracula" ..... aber nur am Freitag, nicht am ..... Sie sind dann zum Bahnhof ..... und haben sich Würstchen mit Pommes frites ..... Sie haben dazu Cola und Bier ..... Dann sind sie noch in der Stadt ..... Auf einmal war Kalle ..... Heinz hat ihn lange ..... aber nicht ..... Heinz ist noch einmal zum Kino ..... Dann ist er mit dem Bus ..... Heinz hat kein Geld mehr, und er hat Kopfweg. Und im Kino war er auch nicht!

**Ü9 Und was hat Sabine in dieser Woche alles gemacht?**

MONTAG	DIENSTAG	MITTWOCH	DONNERSTAG	FREITAG	SAMSTAG	SONNTAG
15 <sup>00</sup> mit Heinz Tischtennis	MATHE ARBEIT !! 17 <sup>00</sup> Jugendhaus	17 <sup>00</sup> Klavierstunde	mit Gabi Andrea Radfahren	16 <sup>00</sup> mit Kalle + Kalle im Kino: "Rocky"	MATHE zurück! = 4	mit Eltern spazieren

Am Montag um 15 Uhr ist Heinz gekommen. Sie haben Tischtennis gespielt. Am Dienstag .....

**Ü10 Erzähle die Geschichte:**

"Um 12.45 war die Schule aus. ...."

Jürgen hat Gabi getroffen, Sie sind spaziergegangen. ...

The comic strip consists of four panels. Panel 1: A boy and a girl are talking in front of a sign that says 'SCHULE'. Panel 2: The boy is holding a book titled 'ROCKY - DAS MONSTER DER STRASSE' and talking to the girl. Panel 3: The boy and girl are walking together outdoors. Panel 4: The boy is sitting at a table with plates of food, while the girl stands next to him talking on a mobile phone.

Abb. 4 Aus: Deutsch konkret Band 1 von Neuner;Desmarets;Funk;Krüger und Scherling (1985 S.29)

— B —

**1. Präpositionen mit dem Dativ**

Robert geht um 9 Uhr *aus dem* Haus. Er wohnt *mit seinem* Freund *bei seiner* Tante. *Nach dem* Essen trinkt er eine Tasse Kaffee. Er ist *seit einem* Monat in Deutschland. Er hat das Geld *von seinem* Vater. Er geht *zu seinem* Freund. Die Wohnung liegt *der* Post *gegenüber*.

aus, bei, mit, nach, seit, von, zu,  
gegenüber  
**IMMER MIT DATIV**

**Merken Sie:** gegenüber steht oft nach dem Substantiv.

bei dem → beim  
von dem → vom  
zu dem → zum  
zu der → zur

**2. Präpositionen mit dem Akkusativ**

Hans geht *durch den* Park. Robert bestellt *für seinen* Freund ein Glas Bier. Das Auto fährt *gegen das* Haus. Robert geht *ohne seine* Schwester spazieren. Die Freunde gehen *um das* Haus. Wir fahren *die Straße entlang*.

durch, für, gegen, ohne, um,  
entlang  
**IMMER MIT AKKUSATIV**

**Merken Sie:** entlang steht nach dem Substantiv.

Abb.5 Aus :Deutsche Sprachlehre für Ausländer von Schulz und Griesbach (1955 S.29)

# *Inhaltsverzeichnis*

## **Abkürzungsverzeichnis**

	<b>Einleitung</b>	<b>4</b>
<b>1.</b>	<b>Theoretische Grundlagen zum Konzept der „Grammatik“</b>	<b>7</b>
<b>1.1</b>	<b>Versuch einer Definition des Begriffs „Grammatik“</b>	<b>7</b>
<b>1.2</b>	<b>Grammatikbeschreibungsmodelle</b>	<b>10</b>
1.2.1	Traditionelle Grammatik (TG)	11
1.2.2	Dependenz-Valenzgrammatik ( DVG)	11
1.2.3	Konstituentenstrukturgrammatik ( KSG)	13
1.2.4	Generative Transformationsgrammatik (GTG)	14
1.2.5	Didaktisch-pädagogische Grammatik	14
1.2.6	Kommunikative Grammatik ( KG) und der kommunikative Ansatz	17
<b>1.3</b>	<b>Grammatik und neue Unterrichtsmittel</b>	<b>18</b>
1.3.1	Auditive Medien	19
1.3.2	Visuelle Medien	20
1.3.3	Audiovisuelle Medien	20
1.3.4	Elektronische Medien	21
<b>1.4</b>	<b>Grammatik und Nachbardisziplinen</b>	<b>21</b>
1.4.1	Lexikologie	22
1.4.2	Wortbildung	23
1.4.3	Wortschatz	24
1.4.4	Phonetik	26
<b>1.5</b>	<b>Präsentation der Grammatikübungsformen in den Methoden des Fremdsprachenunterrichts</b>	<b>28</b>
1.5.1	Grammatikübersetzungsmethode (GÜM)	28
1.5.2	Direkte Methode (DM)	30
1.5.3	Audiolinguale und audiovisuelle Methode (ALM/ AVM)	31
1.5.4	Vermittelnde Methode (VM)	35
1.5.5	Kommunikative Methode (KM) und der pragmatisch- kommunikative Ansatz (PKA)	36
<b>1.6</b>	<b>Sozialformen in den Grammatikübungsformen</b>	<b>51</b>
1.6.1	Frontalunterricht	52
1.6.2	Einzelarbeit	52
1.6.3	Partnerarbeit	52
1.6.4	Gruppenarbeit	53

<b>1.7</b>	<b>Zum Verhältnis zwischen dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, Grammatik und Lehrwerk</b>	<b>54</b>
1.7.1	Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen	54
1.7.2	Versuch einer Definition des Begriffs „Lehrwerk“	56
1.7.3	Faktoren, die die Gestaltung von Lehrwerken beeinflussen	58
1.7.4	Merkmale und Charakteristika von modernen Lehrwerken	58
1.7.5	Steuerungsfunktionen des Lehrwerks	59
1.7.6	Zur Beziehung zwischen Lehrwerk und Lehrplan	59
1.7.7	Zur Interdependenz von Lehrerhandbuch und Lehrwerk	60
1.7.8	Lehrwerkanalyse, -kritik und -begutachtung	61
1.7.9	Zum Verhältnis zwischen Lehrwerk und Grammatik	63
<b>1.8</b>	<b>Zusammenfassung</b>	<b>63</b>
<b>2.</b>	<b>Zur Analyse ausgewählter DaF-Lehrwerke</b>	<b>64</b>
<b>2.1</b>	<b>Darstellung der Analysekriterien</b>	<b>64</b>
<b>2.2</b>	<b>Zur Analyse des Lehrwerks OPTIMAL A1</b>	<b>65</b>
2.2.1	Vorstellung und Analyse des Lehrwerks OPTIMAL A1	65
2.2.2	Ergebnisse und Auswertung des Lehrwerks OPTIMAL A1	75
<b>2.3</b>	<b>Zur Analyse des Lehrwerks Wir B1</b>	<b>78</b>
2.3.1	Vorstellung und Analyse des Lehrwerks Wir B1	78
2.3.2	Ergebnisse und Auswertung des Lehrwerks Wir B1	90
<b>2.4</b>	<b>Analyse und Auswertung der schriftlichen Erhebung</b>	<b>92</b>
<b>2.5</b>	<b>Zusammenfassung</b>	<b>101</b>
	<b>Zusammenfassung der Arbeit und Ausblick</b>	<b>102</b>
	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>105</b>
	<b>Anhang</b>	<b>111</b>
<b>Anlage 1:</b>	Stockholmer Kriterienkatalog unter dem Aspekt „Grammatikübungen“	<b>111</b>
<b>Anlage 2:</b>	Fragebogen an Germanistikstudenten	<b>112</b>
<b>Anlage 3:</b>	Eingescannte Lehrwerkbeispiele	<b>115</b>
	<b>Eidesstattliche Erklärung</b>	

## *Abkürzungsverzeichnis*

<b>TG</b>	Traditionelle Grammatik
<b>DVG</b>	Dependenzvalenzgrammatik
<b>KSG</b>	Konstituentenstrukturgrammatik
<b>GTG</b>	Generative Transformationsgrammatik
<b>KG</b>	Kommunikative Grammatik
<b>MS</b>	Muttersprache
<b>ZS</b>	Zielsprache
<b>DaF</b>	Deutsch als Fremdsprache
<b>FSU</b>	Fremdsprachenunterricht
<b>GÜM</b>	Grammatikübersetzungsmethode
<b>DM</b>	Direkte Methode
<b>ALM</b>	Audiolinguale Methode
<b>AVM</b>	Audiovisuelle Methode
<b>VM</b>	Vermittelnde Methode
<b>KM</b>	Kommunikative Methode
<b>LW</b>	Lehrwerk
<b>LP</b>	Lehrplan
<b>LHB</b>	Lehrerhandbuch
<b>GERR</b>	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen

# Résumé

**Candidate : EL KEBIR Malika**

**Magister d'allemand (Spécialité : didactique)**

**Thème : „Zur Präsentation der Grammatikübungsformen in DaF-Lehrwerken“**

**„La présentation de la grammaire et ses formes d'exercices dans les manuels allemands“**

## Résumé

Mon travail scientifique est limité sur trois parties importantes :

La première partie contient les aspects définitoires et conceptuels. Il sera éclairci la problématique de la grammaire allemande et ses formes d'exercices dans les formateurs allemands. A cet égard, un certain nombres de définitions de termes : **„grammaire, exercices, description de modèles, comme le traditionnel modèle de grammaire et de nouvelles ressources et aussi de nouvelles medias“.**

Pour le cadre théorique et conceptuel du mon travail à déterminer, j'ai montré la conception de la grammaire et ses exercices dans les différentes méthodes de la langue étrangère allemand à décrire. C'est-à-dire les principales tendances méthodologiques de l'enseignement de la langue étrangère se caractérisent par les méthodes dites anciennes et les méthodes dites nouvelles. On distingue la méthode traditionnelle, la méthode directe, la méthode audio-orale, audio-visuelle et enfin la méthode communicative.

Pour cette partie, le cadre européen commun de références pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer doit prendre en considération. Au début, ce cadre défini une langue pour les apprenants en fonction des besoins. Dans ce contexte, j'avais obtenue que ce cadre ne soit pas responsable d'évaluer la grammaire et ses modèles, par conséquent, il critique la grammaire.

Ensuite, j'ai éclairci que le terme compétence intègre et mobilise un ensemble de capacité, d'habilités et de connaissances utilisées. Actuellement l'approche par compétences prend une place primordiale dans le concept de la grammaire. Enfin, il est nécessaire et important de redéfinir l'autonomie.

C'est-à-dire cette approche communicative prend en charge l'apprenant, car l'autonomie est un nouveau concept qui doit guider toute pratique pédagogique. L'autonomie est une notion qui juste en relation avec les nouvelles technologies d'une façon succincte.

La deuxième partie du travail empirique se fonde sur l'analyse les deux manuels ou bien formateurs „**OPTIMAL A1**“ et „**WIR B1**“ sous l'aspect spécifique de la Présentation de la grammaire et ses formes d'exercices. Dans la même partie pratique, les critères d'analyse seront détaillés.

Je considère la troisième partie comme un travail de terrain. A travers les manuels allemands analysés et l'aide d'un questionnaire aux germanistes algériens de la première année, les complications et les difficultés de la présentation grammaticale seront expliquées.

Les résultats obtenues sont synthétisés dans la conclusion générale.

## Einleitung

---

Ziel der Fremdsprachendidaktik ist es, sowohl den Lehr- und Lernprozess einer Zielsprache (ZS) zu systematisieren, als auch Lehrmaterialien zu verwenden. Neben den Sprachkompetenzen „Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben“ spielt die Grammatik zwar eine wichtige Rolle, aber sie gilt noch als Stiefkind des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts (FU).

In der vorliegenden Magisterarbeit werde ich mich grundsätzlich mit der Präsentation der Grammatikübungsformen in DaF-Lehrwerken auseinandersetzen. Dadurch möchte ich einen Beitrag zur positiven Veränderung des „Images“ der Grammatik und der Grammatikübungen im FU und im Lehrwerk (LW) leisten.

Die Sprachlernenden benötigen die Grammatik, wenn sie ihre Ideen und Äußerungen sprachnormgemäß ausdrücken wollen. Diesbezüglich könnte der Grammatik im LW eine besondere Stellung bzw. Bedeutung zukommen. Wegen ihrer schwierigen Präsentation ist sie als unüberwindbare Herausforderung bei den meisten Germanistikstudierenden angesehen.

Gestützt auf meine eigene bescheidene Unterrichtspraxis als angehende Deutschlehrerin an den beiden algerischen Universitäten Oran und Djillali Elliabes in der Region von Sidi Bel-Abbes, kam ich zur Feststellung, dass die Germanistikstudenten des ersten Studienjahres auf verschiedenartige Schwierigkeiten in der Grammatik treffen und folglich gravierende Lücken bei den Grammatikübungen aufzeigen. Ich nehme an, dass die Präsentation der Grammatik in den Lehrwerken lernerfreundlich, also motivierend und unterstützend wirken kann. In diesem Sinne sollte der Darstellung der Grammatik in den DaF-Lehrwerken Rechnung



getragen werden. Gerade aus diesem Grund möchte ich die Thematik der Grammatik aus der didaktisch-methodischen Perspektive behandeln. Um die Komplexität der Grammatikübungen aufzuzeigen und möglichst zu überwinden, werden sie in DaF-Lehrwerken analysiert.

Die Gesamtarbeit lässt sich durch folgende Hauptfrage leiten: *Inwiefern wird der Präsentation der Grammatikübungen eine verhältnismäßig große Bedeutung in den nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GERR) orientierten ausgewählten DaF-Lehrwerken beigemessen?*

Zur Beantwortung dieser Kernfrage wurde folgende Haupthypothese aufgestellt: *In den nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen orientierten ausgewählten DaF-Lehrwerken hängen die Grammatikübungen von dem didaktisch-methodischen Ansatz ab, der den Kann-Kompetenzen verpflichtet ist.*

Bei der Ausarbeitung und Behandlung meines Themas bin ich theoretisch-empirisch vorgegangen. Geleitet vom didaktischen Prinzip der Verbindung der Theorie mit der Praxis, habe ich die Grundlagen der Grammatik und der Lehrwerktheorie untersucht und eine Analyse von DaF-Lehrwerken, die sich am GERR orientieren, durchgeführt. Bei der Analyse wurden Kriterien aus dem sogenannten Stockholmer-Katalog<sup>1</sup> herangezogen. Anschließend wird meine Untersuchung ergänzt durch Fragebögen an Germanistikstudenten. Methodisch stellt sich also meine Forschungsarbeit in einen relativ komplexen „Methodenpluralismus“ hinein. Es werden mehrere Methoden und Verfahren kombiniert:

- Verbindung zwischen dem theoretisch orientierten und dem praktisch empirischen Teil
- Analyse von ausgewählten DaF-Lehrwerken
- Erhebung durch Fragebögen an Germanistikstudenten

Entsprechend dieser Herangehensweise lässt sich die Arbeit folgendermaßen aufbauen:

---

<sup>1</sup> Krumm, H-J: Stockholmerkatalog Langenscheidt, Berlin, München 1994

Der erste Teil untersucht die theoretischen Grundlagen zum Konzept der Grammatik. Hierzu werden einige Definitionen der Begriffe „Grammatik, Grammatikmodelle, Grammatik und neue Unterrichtsmedien“ gegeben. Um die Präsentation der Grammatik und deren Übungsformen in den Methoden des FU hervorzuheben, habe ich mich in diesem theoretisch orientierten Teil auf einige Lehrwerkbeispiele bezogen. Da jede Methode „Kind ihrer Zeit“ ist, hat sich als notwendig erwiesen, die Konzeption der Grammatik in den verschiedenen Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts zu beschreiben. Des Weiteren sollte die Grammatik in ihrer wechselseitigen Beziehung zum GERR und Lehrwerk dargestellt werden.

Der zweite Teil meiner Untersuchung ist empirisch-analytisch orientiert. Dabei kam es mir darauf an, zwei ausgewählte DaF-Lehrwerke, nämlich **Optimal A1**<sup>2</sup> (erste Niveaustufe) und das Lehrwerk **Wir B1**<sup>3</sup>(zweite Niveaustufe) unter dem Aspekt „Grammatikübungen“ zu analysieren.

Beide DaF-Lehrwerke wurden ausgewählt, denn sie orientierten sich an den Leitlinien des GERR (Siehe dazu Kap.1.7) und leisten einen Beitrag zur Förderung der Selbstautonomie von Sprachlernenden. Hauptziel ist es herauszufinden, welche Bedeutung den Grammatikübungen in DaF-Lehrwerken zukommt.

Im letzten Kapitel des zweiten praxisorientierten Teils wird eine schriftliche Erhebung durch Fragebögen durchgeführt. Die Befragten sind algerische Germanistikstudenten der Oraner Universität.

---

<sup>2</sup> Müller, M : Optimal A1 Langenscheidt, Berlin, München 2004

<sup>3</sup> Giorgio, M: Wir-Grundkurs Deutsch für junge Lerner Klett Edition, Stuttgart 2004

# 1. Theoretische Grundlagen zur Grammatik

---

Da die Grammatik seit geraumer Zeit kein Modethema mehr ist, haben diesbezüglich Didaktiker, Linguisten, Grammatiker und Forscher versucht, eine getreue Definition der Grammatik zu geben. In diesem theoretisch orientierten Teil meiner Forschungsarbeit versuche ich aus dem Strauß der bereit stehenden Definitionsmöglichkeiten, eine Definition des Begriffs „Grammatik“ herauszustellen, die den Anforderungen der vorliegenden Arbeit genügen kann. Dazu wird ebenfalls ein kritischer Blick auf die theoretischen Grammatikmodelle, die Präsentationen der Grammatikübungsformen in den Methoden des FU, sowie das Verhältnis zwischen dem Lehrwerk und dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen gerichtet.

## 1.1 Versuch einer Definition des Begriffs „Grammatik“

Zur Definition von Grammatik gibt es bei **HELBIG**<sup>4</sup> drei wichtige Grammatiken: Grammatik „A“, „B“, und Grammatik „C“. Die Grammatik „A“ bezieht sich allerdings auf die Unabhängigkeit des Regelsystems von der Linguistik. Die Grammatik „B“ beschränkt sich auf eine linguistische Beschreibung der Sprache. Aber sie bezeichnet auch ein Modell, das eventuell in irgendwelchem Lehrwerk verwendet wird. Die Grammatik „C“ bedeutet bei **HELBIG** „Grammatik im Kopf“, d.h. die Sätze werden korrekt und im Kontext gebraucht. Darüber hinaus gilt die Grammatik als Basis jeder Zielsprache, denn jede Standardsprache beruht vor allem auf der Grammatik. Im Rahmen der Grammatik ist **HELBIG**<sup>5</sup> der Meinung, dass sie erstens eine Sprachbeschreibung zu sprachwissenschaftlichen Zwecken. Sie gilt als eine linguistische Grammatik. Also die Grammatik wird

---

<sup>4</sup>Helbig, G: Sprachwissenschaft-Konfrontation Fremdsprachenunterricht. Leipzig :Verlag Enzyklopädie 1981. In : Funk, H; Koenig ,M : Grammatik lehren und lernen Goethe Institut München 1991 S.12

<sup>5</sup> Helbig, G: Deutsche Grammatik Ein Handbuch für den Ausländerunterricht 3. Auflage Langenscheidt Verlag, München 1994

von ihm als **B1** bezeichnet. In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass HELBIG auch über die Grammatik **B2** von einer didaktischen oder pädagogischen Grammatik sprach. Weiterhin unterschied **HENRICI**<sup>6</sup> innerhalb der Grammatik B zwischen einer Grammatik für den Muttersprachenunterricht und einer solchen für den Fremdsprachenunterricht. Seiner Meinung nach diene die Muttersprachengrammatik (**MSG**) dazu, etwas zu machen, zu systematisieren und zu erklären. Hierzu könnte sie beispielsweise von einer Kompetenz ausgehen. Dagegen enthielt die Fremdsprachengrammatik (**FSG**) überhaupt viele Sachverhalte. Deshalb diene diese Fremdsprachengrammatik zur Kompetenz in einer fremden Sprache. Diese Letzte gilt als Resultatgrammatik.

Zur Sprachwissenschaft gehört dazu die Grammatik, die zwei große Teile umfasst, die nämlich als Untersuchung der internen Wortstrukturen bezeichnet und die Syntax, die sich mit dem Satz und dessen Struktur beschäftigt.

Im Augenblick betrachtet man sie als Teildisziplin neben Semantik und Pragmatik. Linguistisch wurde der Begriff Grammatik folgendermaßen gekennzeichnet: „Grammatik ist als:

- strukturelles Regelsystem einer Sprache Langue, Systeme, Linguistique [...]
- Wissen und Lehre von morphosyntaktischen Regularitäten einer natürlichen Sprache
- Wissenschaft vom Aufbau und den Kombinationsregeln einer natürlichen Sprache“<sup>7</sup>

Die Grammatik umfasst häufig die Hauptbereiche wie Morphologie und beschäftigt sich mit „Syntax“. Die Morphologie Flexion, Wortbildung, Wortarten und Syntax befassen beispielsweise mit Satzgliedstrukturen, Satzarten und Wortstellungen. Weiterhin meint **STORCH**<sup>8</sup> zur Grammatik wie folgt:

---

<sup>6</sup> Henrici, G: Studienbuch :Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd-Zweitsprache (und anderer Fremdsprachen) Ferdinand Schöning Verlag. Padarnborn, München, Zürich, Wien 1986 Zit. In: [http://www.e-scoala.mo/germaan/ioana\\_Velica.html](http://www.e-scoala.mo/germaan/ioana_Velica.html) 06/04/2009 UM 14Uhr

<sup>7</sup> [WWW.uni-Koblanz-de/Klenn/.Doc](http://WWW.uni-Koblanz-de/Klenn/.Doc) 19/07/2006 um 10:00Uhr

<sup>8</sup> Storch, G: Deutsch als Fremdsprache- eine Didaktik .Wilhelm Fink Verlag München 1999

- „das Regelsystem, über das eine Sprachgemeinschaft verfügt. Es ermöglicht den Angehörigen dieser Sprachgemeinschaft, sich miteinander zu verständigen.
- die wissenschaftliche Beschreibung dieses Regelapparats.
- im Fremdsprachenunterricht versteht man unter Grammatik den Lehr- und Lernstoff, den der Schüler beherrschen muss, um richtige Sätze bilden, verstehen und miteinander verknüpfen zu können.“

In dieser Hinsicht wird die Grammatik nach **HELBIG**<sup>9</sup> ganz vereinfacht:

- „das gesamte Regelsystem einer Sprache unabhängig von seiner sprachwissenschaftlichen Beschreibung durch Benutzer.
- die Beschreibung dieses Regelsystems nach unterschiedlichen theoretisch sprachwissenschaftlichen Ansätzen entweder für die Sprachwissenschaft als linguistische Grammatik oder für den Sprachunterricht als Lernergrammatik und
- das Regelsystem, das der Benutzer erworben hat und aufgrund dessen er die betreffende Sprache verwendet.“

Hierzu tragen die grammatischen Kenntnisse zur Bewusstmachung der Fehler auf einer Seite und zur Befähigung der Lernenden auf anderer Seite bei. Unter Grammatik betrachtet **BUßMANN**<sup>10</sup> den Begriff Grammatik als:

- „Lehre von morphosyntaktischen Regularitäten einer natürlichen Sprache
- Grammatik als Regelsystem
- Grammatik als Sprachtheorie d.h. als Modell zur Ausbildung der Kompetenz[...].

---

<sup>9</sup>Helbig, G: Geschichte der neuen Sprachwissenschaft unter dem besonderen Aspekt der Grammatikvermittlung. München 1972-1981 S.49. Zit .Nach. Jung, L: 99 Stichwörter zum Unterricht. Deutsch als Fremdsprache . Max Hueber Verlag, Deutschland 2001 S .67

<sup>10</sup> Bußmann, H: Lexikon der Sprachwissenschaft, dritte aktualisierte und erweiterte Auflage, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 2002, S.259f

- Grammatik als syntaktische Beschreibung der formalen Regularitäten einer natürlichen Sprache in Form eines Lehrbuchs.“

Aus diesen linguistischen Definitionen stellt sich heraus, dass die Grammatik auch didaktisch definiert werden kann. **GÖTZE**<sup>11</sup> vertritt die Meinung, dass die Grammatik im FU nicht zu suchen habe, so Anhänger der direkten Methode auf behavioristischen Grundlagen. Hier soll angemerkt werden, dass die Grammatik in seiner These ein Mittel und kein Zweck ist. D.h. sie ist von dienender Funktion beim Fremdsprachenlernen.

Da jede Methode im Lehrwerk ihr besonderes Grammatikmodell verfolgt, erweist sich als nötig einiges über die unterschiedlichen Modelle der Grammatikbeschreibung zu referieren.

## 1.2 Die Grammatikbeschreibungsmodelle

In der Geschichte des FU ist die Rolle der Grammatik für das Erlernen einer Zielsprache unterschiedlich bewertet. Überdies stellen die grammatischen Kenntnisse ein interessantes Lernziel im sprachlichen Können dar. Unter diesem Aspekt sollte gebührende Aufmerksamkeit der Grammatikkompetenz gewidmet werden. denn der Muttersprachler hat schon diese Kompetenz in seiner eigenen Sprache, aber der Fremdsprachenlerner entdeckt sie mit der Beherrschung der Grammatik.

In diesem Zusammenhang meint **BUSCHA**<sup>12</sup>, dass „die Grammatik für den Muttersprachenunterricht von der Kompetenz ausgehen kann, eine Grammatik für den Fremdsprachenunterricht dient (als ein neben anderen auf Kenntnisvermittlung gerichtetes Mittel) dazu diese Kompetenz erst aufzubauen.“

---

<sup>11</sup> Götze, L: Grammatik. Zit. N. Kast, B; Neuner ,G :Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Langenscheidt, Berlin, München 1994 S.66f

<sup>12</sup> Helbig, G; Buscha, J: Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht, Langenscheidt, Berlin ,München 2001 S.17

Zunächst einmal werden im Folgenden einige Grammatikmodelle vorgestellt, die eigentlich den FU und die Fremdsprachendidaktik beeinflussen können.

### 1.2.1 Die Traditionelle Grammatik

Die Traditionelle Grammatik (TG) bedeutet auf Englisch „Schul grammar“. Es richtet sich nach dem Lateinischen. Dabei ging **SCHÖNINGH**<sup>13</sup> davon aus, dass „das Grammatiksystem von dem Philosophen PROTAGORAS (480-415) und von PLATO (429-347) vor Chr. auf die Grammatik bezogen wurde.“ Die TG legt den Akzent vor allem auf lateinische Begriffe, deshalb führen **HUFEISEN** und **NEUNER**<sup>14</sup> aus, dass dieses Alte auf der Basis des Lateinischen entsteht, und deshalb auch vorrangig lateinische Begriffe verwendet. Es geht von einzelnen komplexen Prädikationen aus und untersucht sie auf ihre Beschaffenheit (Kasus, Numerus, Genus) und ihre Stellung im Satz. Für Europäische Sprachen umfasst dabei die TG die Wortarten wie Subjekt, Verb, Adjektiv, Adverb, die Deklination und die Konjugation der schwachen und starken Verben.

Sie betrifft darüber hinaus Konjunktionen, Präpositionen und die Wortbildung. Bei der TG sind die grammatischen Regeln nicht ausführlich und die grammatische Erklärung verlangt zeitparallel die synchronischen und diachronischen Tatbestände. Es ist anzumerken, dass die Zielsetzung der TG normativ bezeichnet werden kann. Außerdem erkennt die TG aber auch Nachteile. Sie nimmt ihre Regeln aus der Schriftsprache und legt sie als Normen fest. Ein anderer Nachteil besteht in den Grammatikkategorien.

### 1.2.2 Die Dependenz-valenzgrammatik

Die sog. Dependenz-valenzgrammatik (DVG) wurde von dem Franzosen **TESNIERE** im Jahre 1953 entwickelt.

---

<sup>13</sup>Schöningh, F: Sprache System und Funktion, Paderborn, München, Wien, Zürich 1980 S.140

<sup>14</sup>Hufeisen, B; Neuner, G: Angewandte Linguistik für den Fremdsprachendeutschunterricht, Langenscheidt : Berlin 1999 S.57

D.h. sie wurde von **TESNIERE**<sup>15</sup> durch seine Forschung der französischen und der deutschen Sprache entworfen. Die DVG behandelte insbesondere das Verb und seine Stellung im Satz.

Sie stützte sich auf das Zentrum und auf die zweite Stellung des konjugierten Verbs. Es ging nämlich bei diesem Grammatikbeschreibungsmodell um die Syntax, d.h. das regierte Element war von dem anderen Element abhängig. In diesem Zusammenhang sollte die DVG das syntaktische System berücksichtigen.

Da das finite Verb den Mittelpunkt des Satzes bildete, wurde die Satzstruktur bestimmt. Die DVG als berühmtestes Modell lässt sich in mehreren Lehrwerken finden. Als Beispiel nehme ich dafür das LW „**Deutsch aktiv**“ von **NEUNER; SCHMIDT**<sup>16</sup> et al. In der ersten Lektion auf Seite. 17 „in Deutsch aktiv“ gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Subjekt und der Verbmorphologie.

Dabei zielt die Darstellung der Grammatik in diesem Lehrwerk mehr auf zwei unterschiedliche Bereiche ab:

- die Unabhängigkeit der Verbmorphologie vom Subjekt
  - die Unabhängigkeit der Wortstellung von den Konstituenten aus diesem LW
- Also die Grammatikvermittlung im LW „Deutsch aktiv“ basiert wesentlich auf der Dependenzgrammatik.

Unter DVG sind folgende Potenzen und Grenzen nach der Meinung von **SCHÖNINGH** „Die Dependenz-Valenzgrammatik steht vom ganzen Satz aus, analysiert seine Teile und stellt deren Zusammenhang dar.

- Laut ihm klammert sie sich nicht an die lineare Folge der Wörter in einem Satz, sondern sieht die Zusammengehörigkeit von Teilen im strukturellen Zusammenhang.

---

<sup>15</sup>Tesniere, L: *élément de syntaxe structurale* 1959. In : Schöningh, F: *Sprache System und Funktion*, Paderborn, München, Wien, Zürich 1980 S.147

<sup>16</sup>Neuner, G; Schmidt, R; Wilms, H; Zirkel, M : *Deutsch aktiv*, Band 1. Ein Lehrwerk für Erwachsene, München, Langenscheidt 1979 S.17



- Die Struktur eines Satzes wird nicht als eindimensional, sondern als mindestens zweidimensional aufgefasst, wie der Strukturbaum zu erkennen gibt.<sup>17</sup>

Als Nachteil der DVG sieht er auf derselben Seite, dass die Reihenfolge der Syntagmen im Satz nicht durch das Verb und seine Valenz bestimmt ist.

### 1.2.3 Die Konstituentenstrukturgrammatik

Konstituentenstrukturgrammatik (KSG) bedeutet auf Englisch „Immediate constituent analysis“ [IC-Analyse]. Die Konstituentenstrukturgrammatik ist das berühmteste Grammatikmodell. Ihr Konzept wurde aus dem amerikanischen Strukturalismus entwickelt. Unter KSG versteht man die Unmittelbarkeit der Konstituente im Satz, d.h. es handelt sich überwiegend um die Ersatzprobe der Konstituente.

Danach befinden sich Einheiten, die nämlich durch Wortformen ersetzt werden können. Die Konstituentenstrukturen werden durch Baumdiagramme und auch in Form von Klammerdarstellung präsentiert. Außerdem schlagen **PÖCKEL** und **RAINER**<sup>18</sup> vor, dass „ein Satz nicht aus einer bloßen Auseinanderreihung [...] von Wörtern besteht, sondern dass manche Wörter enger zusammengehören als andere und man somit von der Existenz von Satzkonstituenten und einer hierarchischen Struktur innerhalb des Satzes ausgehen kann.“

In dieser Hinsicht beruhen die Sätze zuerst auf der Verkettung der Wörter und weisen darüber hinaus eine hierarchische Struktur auf. Die Wörter, die enger als andere zusammengehören, bezeichnet man als Phrasen. Die Phrasenstrukturgrammatik (PSG), KSG, IC –Grammatik, Formationsgrammatik, und taxonomische Grammatik<sup>19</sup>. Weiterhin in den fünfzig Jahren fügen **CHOMSKY; POSTAL**<sup>20</sup> folgendes hinzu, dass „die Phrasenstrukturgrammatik sowohl in ihrer ge-

<sup>17</sup> Vgl. dazu Schöningh, F, S.151f

<sup>18</sup> Pökel; Rainer: Einführung in die romanische Sprachwissenschaft. Niemeier Verlag Tübingen 1990. S.99 In : [www. Hausarbeiten. de/ Fächer/ Vorschau,52 860.htm](http://www.Hausarbeiten.de/Fächer/Vorschau,52860.htm) 15 /03/ 2007 um 11:00 Uhr

<sup>19</sup> Taxonomische Grammatik definiert als Klassifizierung und Distribution der Satzelemente.

<sup>20</sup> Vgl. dazu. Chomsky u.a. Zit. In :[http://www. uni- Trier. de/ uni/fb2/ Idv- wiki/ index. php / Phrasenstrukturgrammatik.](http://www.uni-Trier.de/uni/fb2/Idv-wiki/index.php/Phrasenstrukturgrammatik)

nerativen Kapazität als auch in ihrer Ausdrucksfähigkeit nicht ausreiche, um natürliche Sprache zu beschreiben“. In diesem Sinne entwarf CHOMSKY die KSG. Neben Chomskys Kritik gibt es andere Nachteile dieses Grammatikbeschreibungsmodells wie z. B: die syntaktischen Erscheinungen können nicht angemessen erklärt werden.

#### **1.2.4 Die Generative Transformationsgrammatik**

Generative Transformationsgrammatik (GTG) wurde als Erzeugungsgrammatik und als Produktionsgrammatik erkannt. Die GTG wurde von dem amerikanischen Sprachwissenschaftler **CHOMSKY** seit den 50er Jahren entwickelt. D.h. die GTG war seit den 50er und 60er Jahren als neuer Ansatz im Strukturalismus. Generell basierte sie auf der Syntax. Aber ihr Regelsystem leistet einen großen Beitrag zur Hervorbringung von Sätzen. Überdies beschreibt **CHOMSKY**<sup>21</sup> (s. dazu die GTG), dass einfach „ein Regelsystem, das auf explizite und sowohl definierte Weise Sätzen Strukturbeispiele zuordnet“. Unter GTG versteht man sowohl die Grammatikbeschreibungsmodelle als Sprachproduktion und Rezeption, um grammatische Sätze zu generieren und zu begreifen.

#### **1.2.5 Die Didaktisch-pädagogische Grammatik**

Für den Zielsprachenunterricht war die Grammatik darüber hinaus eine didaktische Grammatik. Sie konnte von der linguistischen und von der Muttersprachen Didaktik unterschieden werden. Didaktische Grammatik widmet die Aufmerksamkeit vor allem auf die Steuerung des Sprachunterrichts sowohl in der Eigenen, als auch in der Fremdsprache. Es ging nämlich bei der didaktischen Grammatik um deutsche Regeln, die hilfreich beim Verstand einer Zielsprache sind. Zunächst einmal waren solche didaktische Grammatiken für den FU speziell für fortgeschrittene Lerner.

---

<sup>21</sup>Chomsky, N: Aspekte der Syntax-Theorie /Frankfurt 1980 S.13 -14. In: Schöningh, F: Sprache System und Funktion, Paderborn, München, Wien, Zürich 1980 S.160

Dabei **SCHMIDT**<sup>22</sup> resümiert die Unterschiede zwischen der linguistischen und der didaktischen Grammatik oder Lernergrammatik in folgender Tabelle:

<b>Linguistische Grammatik</b>	<b>Lernergrammatik</b>
– Totalität(Ausnahme von der Regel besonders wichtig)	– Auswahl
– Abstraktheit der Beschreibung /Darstellung)	– Konkretheit/ Anschaulichkeit der Abbildung/ Darstellung)
– Kürze (der Darstellung )	– Ausführlichkeit der Darstellung als wichtig erkannter Elemente
– Keine Lernpsychologischen Vorgehen/Rücksichten	– Lernpsychologische Kategorien – Verstehbarkeit – Behaltbarkeit – Anwendbarkeit

Die „Didaktische Grammatik“ nennt man auch „Lernergrammatik“. Im Rahmen dieser Grammatik steht der Fremdsprachler im Zentrum des Lernens. Sie präsentiert aber auch die sprachlichen Elemente, die möglichst im Hinblick auf das Lehren und das Lernen ausgewählt und vermittelt werden, und nicht nach einem linguistischen System. Dementsprechend ist ihr Ziel erreicht, wenn die Lerner immer die ZS sowohl rezeptiv als auch produktiv frei beherrschen. Wichtig erscheint mir festzuhalten, dass die Grammatik im FU ein Mittel zur Erreichung der Fremdsprachenkompetenz und kein Fach in sich sein könnte. In diesem Gedankengang sollte angestrebt werden, dass die Arbeit der Grammatik im FU ebenso der Lernergrammatik entsprach. Des Weiteren werden ihre Merkmale wie folgt zusammengefasst:

- Die Lernergrammatik ist eine Grammatikdarstellung, die nach Bedürfnissen, Kenntnissen und Voraussetzungen der Lerner fragt.
- Die Förderung des Erlernens einer Zielsprache ist also als Ziel dieser Lernergrammatik gekennzeichnet.
- Pädagogische oder Lernergrammatik hat eine dienende Funktion: sie ist ein Mittel, kein Zweck des Fremdsprachlernens und dazu gibt sie Hilfen beim Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen in der Formensprache.

<sup>22</sup> Schmidt,R: das Konzept einer Lernergrammatik. In :Gross, H; Fischer, K (Hrsg.) : Grammatikarbeit im Deutsch als Fremdsprachenunterricht 1990 S.154 .Zit .N: Funk, H; Koenig, M : Grammatik lehren und lernen , Goethe Institut ,München 1991 S.14

- Im Gegensatz zur linguistischen Grammatik beschreibt und erklärt die Lernergrammatik nicht vollständige Systeme.
- Die Darstellung (Beispiele, Visualisierung) steht im Vordergrund. Das heißt, die Lerner generalisieren die Regularitäten aus allen Beispielen. Dies betrifft die allgemeine Induktive Grammatik. Die Generalisierung der Regel gefährdet nicht die Verstehbarkeit und die Behaltbarkeit.
- Die Vermittlung grammatischer Erscheinungen soll umfassend sein, damit sie fehlerlos verwendet werden kann.

Was die didaktische Grammatik anbelangt, so schließe ich mich der Meinung von **ZIMMERMANN**<sup>23</sup> an, der vier Typen von didaktischer Grammatik zu unterscheiden gibt:

- die Lehrwerkunabhängige Lehrergrammatik
- die Lehrwerkbezogene Lehrergrammatik
- die Lehrwerkunabhängige Nachschlagegrammatik für die Lerner
- die Lehrwerkbezogene Lernergrammatik

Die pädagogische Grammatik betrachtet man nach **GÖTZE**<sup>24</sup> folgenderweise: „Pädagogische Grammatik in diesem Sinne ist die Regelfindung samt Übungen in den Lehrwerken, etwaige grammatische Beihefte für den Lernenden sowie kontrastive Erläuterungen.“

Abschließend kann gesagt werden, dass sich die Didaktisch-pädagogische Grammatik unbedingt auf Textgrammatiken und nicht auf die Wortarten stützt.

Generell könnten die Regeln von den Lernenden bei diesem GrammatikbeschreibungsmodeLL herausgefunden werden. Da die Lernenden sie vom Text ausgehen und durch Übungen vertieft werden.

---

<sup>23</sup> Zimmermann, G: Was ist eine didaktische Grammatik 1979 In: Winfried, K(Hrsg.): Perspektiven des Fremdsprachenunterrichts in der Bundes Republik Deutschland Frankfurt a. M 96-112 In: Bausch, K- R: Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel 1995 S.298

<sup>24</sup> Siehe. dazu Götze, L. Zit. In: Kast , B; Neuner, G 1994 S.67

### 1.2.6 Die Kommunikative Grammatik und der pragmatisch-kommunikative Ansatz

Bei der kommunikativen Grammatik wurde die Sprache als Mittel der Kommunikation berücksichtigt. Hierzu stand die Grammatik nicht im Vordergrund. Laut **JUNG<sup>25</sup> (2001 S.74)** beschreibt die kommunikative Didaktik die „Inhaltsfaktoren, die den Kommunikationsprozess steuern, in ihren semantischen Strukturen und in ihren Verknüpfungssystemen“. Dabei wird die Progression aber auch festgelegt. Außerdem spielt die kommunikative Kompetenz eine wichtige Rolle. Weiterhin ist das Plädoyer für die Grammatik weder nötig, noch interessant bei dem kommunikativen Ansatz. Es ist zumerken, dass die meisten modernen DaF-Lehrwerke dieses Grammatikmodell verpflichtet sind. Schließlich lassen sich die Grammatikbeschreibungsmodelle nach **JUNG<sup>26</sup>** u.a. folgendermaßen klassifizieren:

Die Grammatik wird bezeichnet als	
normativ, präskriptiv	Sie setzt Normen für den zulässigen und unzulässigen Gebrauch der sprachlichen Mittel
deskriptiv	Sie beschreibt die vorhandenen Sprachmittel, bezieht jedoch wechselnde Sprachrealität ein
formal	Sie erfasst nur beobachtet- beschreib- und ggf. messbare Erscheinungen und Beziehungen
funktional	Sie untersucht die kommunikativ- pragmatische Funktion grammatischer Kategorien und Strukturen
kommunikativ-didaktisch	Sie weist die zuvor genannten Kriterien auf, gewichtet die Sprachmittel nach ihrer kommunikativen Funktion und legt ihre Progression fest
pädagogisch	Sie ist als Lerngrammatik meist integrierter Bestandteil eines Lehrwerks, listet sprachliche Mittel In Bezug zu Redeabsichten und Sprechsituationen in einer bestimmten Progression auf. Sie versucht adressatengerechte Darbietung und berücksichtigt Lern- und Lehrschwierigkeiten, enthalten Übungen, ist ggf. nur auf eine Fertigkeit bezogen.

Es ist festzustellen, dass ältere DaF-Lehrwerke vorwiegend normativ-deskriptiv- und formalen Grammatiken folgen. Aber jüngere DaF-Lehrwerke orientieren sich an kommunikativ pädagogischen Grammatiken. Als Fazit soll hier ange-

<sup>25</sup>Jung, L: 99 Stichwörter zum Unterricht. Deutsch als Fremdsprache .1. Auflage. Max Hueber Verlag .Ismaning, Deutschland 2001 S.74

<sup>26</sup> Ebenda S.70

merkt werden, dass der pragmatisch-kommunikative Ansatz unter dem Aspekt „Grammatik“ den aktuellen Lehrwerken zugrunde liegt.

Nach den oben erwähnten Modellen werden im Folgenden Grammatikunterrichtsmittel als Strategien und Methoden vorgestellt.

### **1.3 Grammatik und neue Unterrichtsmittel**

Der Unterricht gilt als Organisationsform, weil er das Lernen und das Lehren ermöglichen kann. Vorwiegend erlaubt der Unterricht den Austausch von Wissen und Fertigkeiten. Dabei wird der Unterricht in der Schule etwas anders an der Universität gestaltet. Der Unterricht ist ein Kommunikationsprozess zwischen zwei Partnern: dem Lehrer und dem Lerner. Also die Definitionen des Unterrichts konzentrieren sich nicht nur auf die Kommunikationsprozesse, sondern auch auf die Vermittlung der Kenntnisse und Informationen vom Lehren zum Lernen, d.h. der Unterricht ist ein Informationsvermittler zwischen dem Lehrenden und dem Lernenden. Es geht nämlich um die Sozialformen wie Einzelarbeit, Dualarbeit, Gruppenarbeit, Projektarbeit als neue Sozialformen

Darüber hinaus dienen die Unterrichtsmittel zur Entwicklung des kommunikativen Unterrichts und sogar des Grammatikunterrichts. In der Fremdsprachendidaktik wird der Begriff „Unterrichtsmittel“ durch Medien ersetzt. Überdies sollen die Adressaten über Unterrichtsmittel verfügen, um ihre grammatischen Kenntnisse zu verbessern.

Außerdem erfüllen Unterrichtsmedien folgende Funktionen <sup>27</sup>

- eine Stimulierungs- und -motivationsfunktion
- eine Informationsvermittelnde erkenntnissteuerende Funktion
- eine Rationalisierungsfunktion

---

<sup>27</sup> Vgl. dazu: Desselmann, G.: Arten, Funktionen und Einsatz von Unterrichtsmedien 124-138. In: DaF, VEB, Leipzig 1981

Als Vorteile der Unterrichtsmethoden kann man sagen, dass sie die Motivation der Lernenden stärken und zum Erleichtern der Unterrichtsführung beitragen. Sie werden dabei effektiv im FU eingesetzt. Allerdings können die Unterrichtsmethoden Mängel aufweisen. Sie können die Lernenden verwirren, denn es gibt abstrakte Wörter, die gar nicht mit Unterrichtsmethoden erklärt werden können.

Die Unterrichtsmittel lassen sich so klassifizieren:

Zu den alten Unterrichtsmitteln gehören ebenfalls Tafel, Kreide, Wandtafel, die zur Visualisierung dienen. An dieser Stelle erklärt **SCHILDER**<sup>28</sup> die Rolle der Unterrichtsmittel wie folgt:

„Neben den vorbereiteten Buch-Tafel-Kreide-Verfahren [...] sind heute Unterrichtsmittel und Medien integriert und integrierende Bestandteile unterrichtlicher Konzepte und Praktiken, denn sie fungieren als didaktische Mittler, in dem sie Teile des Fremdsprachenunterrichts inhaltlich und methodisch übernehmen [...].“ Zu den Unterrichtsmethoden gehören dabei auditiv- visuell- audiovisuelle- und elektronische Medien, die zur Präsentation und Erklärung der Grammatik beitragen.

### **1.3.1 Auditive Medien**

Zuerst erfüllen die Unterrichtsmethoden einige Funktionen wie: didaktisch-methodische Funktion. Als didaktische Hilfsmittel zählen unbedingt Kassetten, CDs, Schallplatten, Schallplattenspiele, Radios, Tonbänder zu den auditiven Medien.

Das Sprachlabor als Hörmaterial kann auch wichtig sein, wenn es der Schulung der Aussprache dient. Dieses verhilft zum Hörverstehen und auch zur Beherrschung der Grammatik. Obwohl das Sprachlabor einen besonderen Erfolg realisiert hat, gilt es heute als ungenügend, um Grammatikkenntnisse zu verbessern.

---

<sup>28</sup> Schilder, H: Unterrichtsmittel und Medien, Handbuch Fremdsprachenunterricht.3. Auflage, Frankfurt Verlag Tübingen und Basel 1995 S.503

Da es nicht zur Kreativität und zur Produktion führt, sondern zur Rezeption und Nachahmung.

### 1.3.2 Visuelle Medien

Zu den visuellen Medien gehören dazu Bilder, Wandtafel, Dias, Fotos, Karten, wie Speise -fahrt- und Postkarten, die zur Veranschaulichung führen. Generell illustrieren die visuellen Medien die Realität. Sie stellen dazu die Wirklichkeit dar. Sie haben einen bedeutenden Platz im FU. Also alle diese Anschauungsmittel werden dabei langfristig im Gedächtnis des Lernalers behalten. Zunächst steuert **BEILE<sup>29</sup> (1995 S.312)** die Aufmerksamkeit besonders auf die Aufgaben visueller Medien. Er erklärt die Aufgaben wie folgt:

„Die visuellen Medien begünstigen situatives und kontextbezogenes Lernen.

- Sie illustrieren und repräsentieren sprachbezogene und inhaltbezogene Wirklichkeit.
- Sie helfen, die Welt außerhalb des Klassenraums vor Augen zu führen und sprachlich zu erschließen.
- Sie geben Sprach und Handlungsimpulse im Bereich des Lernens von Bedeutungen, Lexik und Semantik des Einübens und Anwendens von Satzbaumustern (Syntax) und des Erprobens von kommunikativen sprachlichen Verhaltensweisen.
- Sie erleichtern die landeskundliche Information.
- Sie ermöglichen den weitgehenden Verzicht auf den Gebrauch der Muttersprache.
- Sie leisten einen Beitrag zur Motivation der Schüler.“

### 1.3.3 Audiovisuelle Medien

Filme, Fernsehsendungen und Videorecorder gehören zu den audiovisuellen Medien. Außerdem kann der FU durch audiovisuelle Medien verbessert werden.

---

<sup>29</sup> Beile, W: Visuelle Medien, Handbuch Fremdunterricht. 3. Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel 1995 S.31



Der Spielfilm als audiovisuelles Medium dient wesentlich dem kommunikativen Unterricht. Demzufolge schenkt dieser Typ die Aufmerksamkeit auf der Interkulturalität. Die audiovisuellen Medien zielen auf die Erleichterung der Grammatikerklärung im Lehrwerk und auf die Verfestigung der grammatischen Regeln im Gedächtnis des Lernalers ab.

### **1.3.4 Elektronische Medien**

Als wichtiges elektronisches Medium gilt der Computer, der das Lehren und das Lernen einer FS erlaubt. Es fördert den Spracherwerb. Als elektronisches Medium gehört der Overheadprojektor dabei zu den audiovisuellen Medien. Dank der modernen Technologie kann der Lernende seine sprachgrammatischen Kenntnisse mit Hilfe des Internets verbessern. Dank ihm können die Lernenden Informationen rasend herabladen. Zielkulturen werden auch durch Internet entdeckt. Es fördert die Autonomie von Lehrenden und Lernenden, denn sie führen Forschungen und Projekte selbständig. Am Ende spielt das Fernsehen als neues Unterrichtsmedium eine besondere Rolle.

In diesem Gedankgang meint **KRENN**<sup>30</sup> mit Recht, dass „die neuen Medien auf den ersten Blick neue Formen der Unterrichtsgestaltung zu erforschen scheinen.“ Die Unterrichtsmedien leisten einen großen Beitrag zur Gestaltung des Grammatikunterrichts und zur Beherrschung der Grammatikübungsformen.

Bevor ich die Präsentation der Grammatikübungsformen in den Methoden des FU zeige, versuche ich die Grammatik und andere sprachwissenschaftliche Disziplinen zu erklären.

## **1.4 Grammatik und Nachbardisziplinen**

Im Bereich der Fremdsprachendidaktik lässt sich der Grammatikbegriff weiterhin erweitern. Im weiteren Sinne schließt die Grammatik vorliegende Disziplinen, nämlich die Lexikologie, die Phonetik, die Wortbildung und den Wortschatz ein.

---

<sup>30</sup>Krenn, W :Lexikalisierte Grammatik oder Grammatikalisierte Lexik .Definition und Vermittlungsprobleme. In: <http://www.Sprachwissenschaft.ch/Idt> 2001 pdf /Krenn 04 4 2007 um 11:00 Uhr

Im vorliegenden Kapitel werden die oben erwähnten Disziplinen aus der Nähe betrachtet.

#### ***1.4.1 Lexikologie***

Die Lexikologie gehört zur Sprachwissenschaft, sie ist aber auch eine Disziplin neben der Phonetik, der Grammatik und der Wortbildung. Die Lexikologie wird als Universitätsdisziplin, denn sie wird nur an der Universität studiert. Im Allgemeinen kann diese wissenschaftliche Disziplin das lexikalische Zeichen sowie die lexikalische Bedeutung der Wörter untersuchen.

In diesem Gedankengang definiert **SCHIPPAN (1987)**<sup>31</sup> den Begriff *Lexikologie* folgenderweise: "Lexikologie ist eine relativ junge sprachwissenschaftliche Disziplin. Sie ist gebildet aus dem Griechischen *Lexikos*, das sich auf das Wort bezieht und *Logos*, die Lehre. Sie ist eine Wissenschaft von dem lexikalischen Zeichen: von Basis und Wortbildungsmorphem, Lexem (Wörter und fester Wortbildung) und Wortschatz". Mit anderen Worten: Die Lexikologie ist eine Lehre der Wörter und des Wortschatzes.

Die Struktur des Wortschatzes kann sich mit der Zeit verändern, denn seine Entwicklung legt den Akzent insbesondere auf das kommunikative Handeln. Weiterhin bezieht sich die Lexikologie auch auf die Wörter, die als Basis der Sprache und des Denkens gelten, d.h. ohne Wörter kann man weder sprechen, noch schreiben und kommunizieren. Deswegen sind die Wörter die Konkretisierung von Ideen und Konzepten.

Letztlich beruht die Lexikologie nicht nur auf dem Wortschatz und auf den Wörtern, sondern auch auf der Phraseologie, die sich weitgehend mit idiomatischen Redewendungen befasst.

---

<sup>31</sup>Schippa, Th :Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache, 2.durchgesehene Auflage, Leipzig, Bibliographisches Institut 1987 S.11

### 1.4.2 Wortbildung

Wenn der Lerner Deutsch als Fremdsprache lernen möchte, soll er sich mit deren Wortbildung beschäftigen. Diese ist als Teilbereich der Lexikologie zu bezeichnen. Damals war sie auch ein Teilgebiet der Grammatik; heutzutage gilt die Wortbildung als autonome Disziplin. Die Wortbildung bedeutet die Bildung neuen Wortschatzes bzw. neuer Wörter einer Sprache. In diesem Sinne ist die Wortbildung als „Produktion der Wörter“ zu verstehen. Dabei befasst sie sich nicht nur mit lexikalischen, sondern auch mit grammatischen Kategorien.

Die Wortbildung ist in folgende Arten gegliedert: Zusammensetzung, Ableitung, Abkürzung und Konversion. Zuerst wird die Zusammensetzung oder Komposition als Morphemkonstruktion definiert, d.h. die Zusammenfügung von zwei oder mehr Kernmorphemen zum Kompositum z.B. *Haustier*. Darüber hinaus handelt es sich beim Begriff der Ableitung oder die Derivation um eine Zusammenfügung von einem Kernmorphem mit einem Derivationsmorphem zum neuen Wort, z.B. *Gesundheit*. Die Ableitung als Wortbildungsart gliedert sich in zwei Teile: das Implizite und das Explizite. Natürlich beim Impliziten werden Affixe nicht berücksichtigt, z.B. *ziehen*, *zog* und beim Expliziten findet man Ableitungssuffixe wie z.B. *frei*, *Freiheit*.

Neben der Zusammensetzung und der Ableitung gehört die Abkürzung gewöhnlich zu den Arten der Wortbildung und wird als graphisches Symbol bezeichnet: LW: Lehrwerk; Abb.: Abbildung; DaF : Deutsch als Fremdsprachenunterricht; GERR : Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen etc.

Die Konversion als Wortbildungsart wird als „Substantivieren der Wörter“ definiert. Hierzu sollen die Wörter nicht verändert, sondern substantiviert sein, z.B. *schreiben*: das Schreiben; *schön*: das Schöne. Der Konversion oder dem Wortartwechsel wird eine große Bedeutung in der Wortbildung beigemessen.

Daneben erläutert **STORCH**<sup>32</sup> (1990 S. 90) die Bedeutung der Wortbildung in Deutsch als DaF-Lehrwerken wie folgt: „Wortbildung spielt im Wortschatz des Deutschen eine äußerst wichtige Rolle, und die Bildung neuer Wörter aus existierenden sprachlichen Elementen stellt eine der produktivsten und kreativsten Prozesse in der deutschen Sprache dar“.

### **1.4.3 Wortschatz**

Der Wortschatz kann zu den wichtigsten Voraussetzungen zum Aufbau einer Fremdsprache gezählt werden. Im Wörterbuch „Sprachwissenschaftliche Termini“ wird der Wortschatz wie folgt definiert: „Wortschatz oder Lexik auch Wortbestand ist die Grammatik aller Wörter einer Sprache.“<sup>33</sup>

Also das Wort ist ein sprachliches Zeichen und hat beispielsweise eine Form und Bedeutung. Was für die Kategorien von Wörtern anbetrifft, so erklären Fachdidaktiker das Wort „Mot-valise“. In Anlehnung an den Beitrag von **DETERING** (2000)<sup>34</sup> wird der Begriff „Wortverschmelzung“ folgendermaßen definiert: Im Deutschen konkurrieren z.B. Wortverschmelzung, Wortmischung, Wortkreuzung, Kontamination, Kofferwort, Teleskopwort, Porte-manteau (Wort) im Englischen [blend ], im Französischen Mot-valise.“ Hierin kann festgestellt werden, dass der Wortschatz alle Wörter einer Sprache darstellt. Die Zahl der Wörter kann niemals exakt erfasst sein, denn die Wörter sterben ab und andere entstehen. Deswegen kann der Wortschatz ein offenes System bilden. Jedes Fachgebiet hat seinen eigenen Wortschatz, z.B. die Chemie, die Wirtschaft, die Wissenschaft etc. Der Wortschatz lässt sich in folgende Typen untergliedern:

Im FU kann zwischen dem aktiven, dem passiven und dem potentiellen Wortschatz unterschieden werden.

---

<sup>32</sup> Storch, G :Didaktik- Eine Deutsch als Fremdsprache , München 1999 S.90 Zit .In: Beghdadi, F: Sprech- anlässe in DaF-Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenzen Doktorarbeit, oran 2007 S.40

<sup>33</sup> Kleines Wörterbuch Sprachwissenschaftlicher Termini: Conrad, R (Hrsg.) VEB .Auflage. Bibliogra- phisches Institut 3.durchgesehene Auflage. Leipzig 1981 S.3

<sup>34</sup> Detering, K :Wortverschmelzung- semantische Untersuchungen und didaktische Überlegungen . In: Wortschatz und Wortschatzvermittlung, Detering, K (Hrsg), Peter lang Gmbh Foliia didaktika, B.5Frankfurt am Main 2000 S.896 126 zit .In: Bouhalouan, K: Zur Präsentation des Wortschatzes in DaF-Lehrwerken und im Unterricht, Magisterarbeit Oran 2007 S.11

Der aktive Wortschatz umfasst – so meint **BOHN**<sup>35</sup> – alle Wörter, die der Lernende mehr produktiv beherrschen als verwenden kann. Dazu gehören alle Funktionswörter, weil ohne sie keine Mitteilungen (Sätze, Texte) möglich sind, und eine bekannte Zahl Inhaltswörter.“

Man macht darauf aufmerksam, dass der aktive Wortschatz als produktiver Wortschatztyp bezeichnet wird, weil er eine Menge von Wörtern einschließt, die der Lerner selbst kennt. Als Beispiel nimmt man *rot* als meist benutztes Wort.

**HEYD**<sup>36</sup> vertritt die Auffassung, dass „der passive Wortschatz die Wörter umfasst, die man einmal gelernt hat, aber nicht produktiv beim Sprechen und Schreiben verwenden kann, sondern die man nur wieder erkennt und versteht, wenn man sie hört oder liest.“ Es handelt sich nämlich um rezeptive Wörter.

Hingegen beinhaltet der potentielle Wortschatztyp Wörter, die die Lerner nicht kennen. Dabei kommt es darauf an zu wissen, dass zum potentiellen Wortschatz – laut **BOHN**<sup>37</sup> – alle zusammengesetzten und abgeleiteten Wörter gehören, die der Lernende als solche nicht kennt, die er selber ohne Erklärung versteht, weil ihm die Bedeutung der Bestandteile klar ist.“

Allerdings kritisiert **FUNK**<sup>38</sup> den Stand des Wortschatzes in Fremdsprachenlehrwerken wie folgt: ”Es ist sicher keine Übertreibung, dass das Thema Wortschatz als Stiefkind der Fremdsprachendidaktik der 80er Jahre zu bezeichnen ist. In den Diskussionen um den kommunikativen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik gehörte das Thema ein Jahrzehnt lang zu jenen Thema, zu denen deutschsprachigen Fachpublikationen wenig zu finden waren. “

Hierzu wird der Wortschatz je nach Lehrwerken und sogar Methoden des FU präsentiert. Der Wortschatz spielt eine übergeordnete Rolle bei der Entwicklung

---

<sup>35</sup>Bohn, R : Probleme der Wortschatzarbeit, Fernstudieneinheit 22, Neuner, G. (Hrsg.), Langenscheidt, Berlin, München 1999 S.23

<sup>36</sup> Heyd, G : Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache .1.Auflage GmbH Co : Frankfurt am Main , Diesterweg 1990 S.91

<sup>37</sup>Bohn, R: Probleme der Wortschatzarbeit. Fernstudieneinheit 22.Neuner, Gerhard ( Hrsg), Langenscheidt , Berlin, München 1999 S.24 . Zit in :Bouhalouan, K: Magisterarbeit S.19

<sup>38</sup>Vgl. 2 der Zeitschrift Fremdsprache Deutsch als Verlags Klett Edition 1989.Zit. In: Funk; H: Wortschatzarbeit- Wortschatz in Fremdsprachen Lehrwerken in Kast, B; Neuner, G: Zur Anlage, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den Fremdsprachlichen Deutschunterricht S.56

eines Lehrwerks, obwohl er selbst explizit in DaF-Lehrwerken vor allem von Wortschatzlisten und Einsetzübungen thematisiert wird.

Kaum jedoch wird der Wortschatz mit grammatikalischen Strukturen verbunden. Auch dies führt zu einer relativ scharfen Trennung dieser beiden Bereiche im FU. Unter diesem Blickwinkel sollte dem Wortschatz ein gebührender Platz im DaF-Lehrwerk eingeräumt werden. Insgesamt wird auch die Wortschatzeinführung im DaF-Unterricht vernachlässigt, denn manche Fremdsprachler sind von der Wichtigkeit der Arbeit am Wortschatz nicht bewusst.

Durch die Wortschatzfestigung verbessert der Sprachlernende seine grammatischen Kenntnisse. Hierzu weist **BEGHDADI**<sup>39</sup> ausdrücklich darauf hin, dass die mehrmalige Wiederholung eines Wortes die einzige Chance gegen das Vergessen ist. Die Lernkartei kann dabei als Hilfsmittel gelten.

#### ***1.4.4 Phonetik***

Die Phonetik gilt sowohl als Teildisziplin der Fremdsprachendidaktik als auch als wichtige Komponente der Sprachwissenschaft, d.h. wenn der Lernende die Fremdsprache lernt, soll er die Phonetik beherrschen. Die Phonetik umfasst Laute, Artikulation, Intonation, Akzentuierung und auch Rhythmus. Nach Auffassung von **CONRAD (1975, S.178)**<sup>40</sup> sei die Phonetik auch Lautlehre, eine Teildisziplin der Linguistik. Sie sei die Wissenschaft von der physikalischen (akustischen) und physiologischen (Artikulation), Eigenschaften von Lauten.

Die Phonetik ist eine Sprachwissenschaft, die sich überhaupt mit Lehre von Art und Bildung der Sprachlaute beschäftigt. Des Weiteren ist die Phonetik eine autonome Disziplin, die den Akzent vor allem auf die Fertigkeiten wie Hören und Sprechen legt. Deswegen sollen die Fremdsprachenler die Aussprache schulen. Diese Letzte ist eng mit dem Verstehen verbunden. Hierzu heißt das Verstehen nicht nur Erfassen der Laute, sondern auch der grammatischen Segmente und der

---

<sup>39</sup> Beghdadi, F : Sprechansätze in DaF-Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Dissertation , Oran 2007 S.38

<sup>40</sup> Conrad, R : Lexikon der Sprachwissenschaftler Termini, VEB, Bibliographisches Institut, Leipzig 1985 S.178

semantischen Elemente einer Äußerung. Manchmal sind einige Sprachlernende mit Aussprachenproblemen wie Interferenzen aus der Muttersprache konfrontiert. Aus diesem Grunde könnten sie selbst ihre Aussprache anhand von Videorekorder oder Kassetten üben. Darüber hinaus steht diese Disziplin in enger Beziehung zu den anderen Teildisziplinen, besonders zu Phonologie und Grammatik. Zudem hat die Phonetik ein festgebundenes Verhältnis zu Physik, Psychologie, Medizin, Informatik und Pädagogik.

Nach Auffassung von **DIELING und HIRSCHFELD**<sup>41</sup> ergeben sich bei der Arbeit an der Grammatik viele Möglichkeiten, auf Phonetik einzugehen. Solche Verknüpfungen können für beide Disziplinen durchaus dienlich sein. Bei der Komparation als Beispiel sieht man die Phonetischen Veränderungen in den Wörtern, die mit dem Buchstaben (ig) enden:

billig [ç] billiger

richtig richtiger

fleißig fleißiger

Die Nachsprechübungen tragen immer zur Entwicklung der Aussprache bei und die Phonetik möchte dabei ihre genaue Darstellung im Fremdsprachenunterricht erreichen.

Letzteres soll der Sprachlernende seine Fähigkeiten verbessern:

- durch die Imitation seines Lehrers
- durch die Benutzung authentischer Äußerungen wie Tonband und Videoaufnahme von Muttersprachler
- durch selbständige Arbeit im Sprachlabor
- durch die Ausspracheschulung

Aus dem oben Gesagten geht hervor, dass der Fremdsprachler mit der Unterstützung der Wortschatzbasis nicht nur die Aussprache, sondern auch seine

---

<sup>41</sup> Dieling, H; Hirschfeld, U: Phonetik lehren und lernen, Goethe Institut 1995 S.65. Zit. In: Khelladi, H: Ausspracheschwierigkeiten im DaF-Unterricht in Algerien , Magisterarbeit 2006 S.23 f

grammatische Kenntnisse verbessern kann. Anscheinend liegt die Verbesserung der Wortschatzbasis in den Kontexten.

### **1.5. Präsentation der Grammatikübungsformen in den Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts**

Methode kann man definieren als Weg bzw. Zug, der uns zu einem bestimmten Ziel führt. Angesichts des Terminus „Methode“, so argumentiert **VIELAU**<sup>42</sup>: „In einem engeren Sinn gebraucht wird unter Methode eher die Auswahl und Menge der Lerngegenstände, die einzelnen Schritte der Vermittlung (Präsentation) zur Erreichung bestimmter Ziele, Fähigkeiten und Fertigkeiten in bestimmten Bereichen.“

Im vorliegenden Kapitel versuche ich, Grammatik und deren Übungsformen in den Methoden des FU darzustellen.

#### **1.5.1 Grammatikübersetzungsmethode (GÜM)**

Als Definitionsversuch der Grammatikübersetzungsmethode kann man sagen, dass sie die älteste Methode des FU ist. D.h. vom altsprachlichen Unterricht (Latein, Griechisch) wurde die GÜM übernommen und danach auf den Unterricht moderner Fremdsprachen übertragen.

Prinzipiell wurde die Grammatik bei ihr nach Wortarten gegliedert, sodass sie eine tragende Rolle neben der Übersetzung spielte. Mit der Grammatik formulierte der Lerner selbständig richtige Sätze. Grammatikregeln wurden seit dieser Zeit deduktiv erklärt und vermittelt. Zunächst einmal wurden sie übrigens durch Beispielsätze in der Zielsprache mit Muttersprachlern Übersetzung erklärt und dargeboten. Außerdem stand das Lernen grammatischer Regeln im Vordergrund. Es ging nämlich in dieser Methode um sprachkontrastives Lernen. Es werden

---

<sup>42</sup> Vielau, A: Audiolinguales oder bewusstes Lernen. Aspekte zur Methodologie des Fremdsprachenunterrichts. In: Krammer, J: Bestandaufnahme-Fremdsprachenunterricht. Argumente zur Reform der Fremdsprachendidaktik Stuttgart 1976. In: Beghdadi, F: Sprechansätze in DaF-Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Dissertation, Oran 2007, S.15f



Vergleiche zwischen Mutter- und Zielsprache gezogen. Bei dieser Methode war die Grammatik im Allgemeinen ein Selbstzweck. Laut **BAUSCH** et al.<sup>43</sup> (1955 S.183) sei das Ziel der Grammatik die Kenntnis der Wörter und der Grammatikregeln der Fremdsprache. Hierzu versteht man, dass die Lerner beispielsweise die Grammatik auf eine andere Weise üben konnten. Besonderes Augenmerk wurde auf ein kognitives Lernkonzept bei dieser ältesten Methode gerichtet. Bevor ich die Übungsformen der GÜM beschreibe, versuche ich den Begriff „Übung“ zu definieren. Unter dem Begriff „Übung“ versteht man die regelmäßige Wiederholung zum Zweck des Lerners. Die Übung führt eigentlich zur Steigerung der Leistung. Was schon gelernt wurde, muss durch Übungen wiederholt werden.

Soweit definiert **SCHWERDTFEGER**<sup>44</sup> et al den Terminus Übung wie folgt: „Übung ist eine Handlung des Lernenden, in deren Verlauf er identische oder ähnliche Sachverhalte wieder und wieder lernt, um sie zu behalten und für den eigenen produktiven Umgang zur Verfügung zu haben.“ Demzufolge kann der Begriff Übung in weitestem Sinne verstanden werden. In Anlehnung an **AUSUBEL**<sup>45</sup> (1980 S.667) ist die Übung nicht selbst eine kognitive Strukturvariable, sondern zusammen mit den Variablen des Lernstoffes einer der Hauptfaktoren, der die kognitive Struktur beeinflusst. Schließlich argumentiert **BEGHDADI**<sup>46</sup> (1999 S.52) das wesentliche Ziel der Übung, „dass die Strukturen das Gelernte langfristig und bei Bedarf auch unter abgeänderten Bedingungen beherrschen.“ Nach diesen kurzen Definitionen der Übung sind die Grammatikübungsformen in

---

<sup>43</sup>Bausch et al :Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel :1995,S.183

<sup>44</sup> Schwerdtfeger,I.ch: Arbeits- und Übungsformen: Überblick. In: Bausch, K-R ,u.a (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen 1989 S.187f

<sup>45</sup> Ausubel ,D-P et al: Psychologie des Unterrichts, Bd. 1, Weinheim 1980 S. 367. In: Bausch et al: Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage .Francke Verlag, Tübingen und Basel :1995, S.223

<sup>46</sup> Beghdadi,F: Zur Entwicklung der Sprechfertigkeit in der sprachpraktischen Deutsch als Fremdsprache Ausbildung algerischer Deutschstudenten des ersten Studienjahrs 1995 S.52

der GÜM im Vergleich zu NEUNER<sup>47</sup> (1981S.11) folgendermaßen klassifiziert:

- korrekte Sätze nach einer Regel bilden (Regelanwendung)
- korrekte Formen eingeführt (Lückentexte)
- Satz nach formalen Grammatikkategorien
- Umformen vom Aktiv ins Passiv etc.

Übersetzung von Muttersprache ins Deutsche, vom Deutschen in die Muttersprache. Zum Schluss hat Viëtor der Grammatikübersetzungsmethode vorgeworfen, dass die Reformbewegung ebenfalls sie an ihren sinnvollen Unterrichtsprinzipien kritisiert hat. Da der Verstand des Lernens nicht gefördert wurde.

### 1.5.2 Direkte Methode (DM)

Zuerst wurde diese Methode von Viëtor vertreten. Anhand der direkten Methode wurden die Grammatikbeispiele berücksichtigt, wo sie in tabellarischer Form dargestellt wurden. Dazu war die Arbeit mit der Grammatiktafel eventuell als gutes Verfahren beim Verstehen der grammatischen Regeln.

Die Grammatik wurde in der DM überwiegend nicht vernachlässigt, obwohl die Reformmethode die Muttersprache als störender Faktor sah. Also das Hauptziel dieser Methode war nämlich die Einsprachigkeit, die die Muttersprache ausgeklammert hatte. Zur DM gehörten dazu Beispielgrammatik, Beispielsätze und Induktive Grammatikvermittlung. Zur Beherrschung der FS waren das Hören und Nachsprechen die wichtigsten Wege. Wert gelegt wurde vor allem auf die Aussprache.

Darüber hinaus wurden einige Übungsformen dargestellt:<sup>48</sup>

Lückentexte, Fragen zum Text und schriftliche Übungen wie Nacherzählung und Aufsatz. Dabei hatte diese Methode glücklicherweise einen hohen Erfolg reali-

---

<sup>47</sup> Neuner ,G; Krüger, M, Grewer, U: Übungstypologien zum kommunikativen Deutschunterricht, München, Langenscheidt Verlag 1981S.11

<sup>48</sup> Ebenda 1981 S. 11

siert. Diese Methode dauerte nicht lange Zeit, da sich die Lernenden nur auf Rezeption und Imitation bezogen haben. Nach der DM entstand zeitparallel die audiolingual- visuelle Methode.

### **1.5. 3 Audiolinguale und audiovisuelle Methode (ALM/AVM)**

Laut dem Buch „Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts“<sup>49</sup> wurden die Termini audiolingual und audiovisuell folgenderweise definiert:

In dem Ausdruck „audiolingual“ sind zwei lateinische Wörter zusammengefügt: Lat: audire: hören; Lat: lingua:Zunge; Rede; Sprache. Ins Deutsche übersetzt, bedeutet „audiolinguale Methode“ etwa Hör-Sprech-Methode. Der Ausdruck „audio-visuell“ besteht aus zwei Wörtern lateinischen Ursprungs: Lat. audire= hören; Lat. Videre = sehen. Ins Deutsche übersetzt, bedeutet dies: Hör-Seh-Methode.

In den siebziger Jahren hatte die ALM/AVM ihren Höhepunkt erreicht, wo sie nicht auf der Korrektur der Grammatikfehler und Beherrschung der Grammatikregeln beruht hat. Hier wurde die Grammatik noch berücksichtigt, obwohl sie ihren Platz verloren hatte. Die Grammatik wurde nachrangig angesehen, denn die Lernenden beschränkten sich überhaupt auf das Auswendiglernen der Modelsätze. Die Sprachmuster wurden in Alltagssituation eingebettet und dialogisch präsentiert. Ziel der AL/AVM war die Entwicklung des Sprechkönnens und nicht mehr das Sprachwissen. Die MS war obermals ausgeschlossen. Die gesprochene Sprache spielte eine höchst obergeordnete Rolle. Zunächst einmal lag das Hauptaugenmerk der AL/AVM auf die Ausklammerung von literarischen Texten.

Demzufolge sorgten ALM- AVM allerdings für Hörmaterialien wie CDs, Kassetten, Tonbänder, Sprachlabor usw. und für die Visualisierungsmaterialien wie zum Beispiel Dias, Overheadprojektor, Filme, Bilder, Schilder etc. Als technologi-

---

<sup>49</sup>Neuner, G; Hunfeld, M: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts S.24-29

sches Hilfsmittel nahm das Sprachlabor einen bedeutenden Platz innerhalb der ALM ein. Es diente insbesondere zur Schulung des Hörverstehens und der Aussprache.

Weiterhin ging man davon aus, dass die Fertigkeiten „Hören und Nachsprechen“ den Vorrang vor „Lesen und Schreiben“ hatten. Daraus ergab sich vorliegende didaktische Abfolge der Fertigkeiten: Zuerst Hören, dann Nachsprechen, danach erst Lesen, folglich Schreiben. Wichtig ist festzustellen, dass der Dialog als Modell für Alltagssprache als vorherrschende Testsorte galt. Gleich beruhte die AL/AVM sonst auf ähnlichen Prinzipien. Dennoch lag der größte Unterschied in der gleichzeitigen Verwendung von akustischen und visuellen Hilfsmitteln.

Zunächst einmal werden Grammatikbeispiele mit der betreffenden Struktur aus einem Text selektiert. Zusammengestellt werden sollten die Grammatikregeln aber tabellarisch und schematisch.

Zum kommunikativen Deutschunterricht unterschied **NEUNER et al**<sup>50</sup> (1981, S.12) vorliegende Übungstypen der ALM-AVM:

- Patterndrill (in vielen Variationen)
- Satzschalttafeln-Substitutionsübungen
- Ergänzungsübungen (Lückentexte ),
- Bildgesteuerte Einsetzübungen (Dialogübungen)
- Reproduktion und Nachspielen von Dialogszenen
- Formungsübungen

---

<sup>50</sup> Siehe ,dazu: Neuner u. a. 1981 S.12

Nach den Prinzipien der audiovisuellen Methode lassen sich Grammatikübungen so aussehen:<sup>51</sup>

4. *Was macht Thomas? - Er sieht fern.*  
*Was machen die Kinder? - Sie sehen fern.*

- a. Fernsehen
- b. Krimis lesen
- c. Beat hören
- d. Sport treiben
- e. Gitarre spielen
- f. Klavier spielen
- h. nach Wien fahren
- i. Fußball spielen
- j. Hausaufgaben machen

5. *Haben Sie früher viel gelesen?*  
*-Nein, ich habe (wir haben)Musik gemacht.*

- a. Früher viel gelesen - Musik gemacht.
- b. früher viel gespart - oft Urlaub gemacht
- c. heute Klavier gespielt - Hausaufgaben gemacht
- d. gestern Musik gemacht -ferngesehen
- e. heute gearbeitet -Tennis gespielt
- f. gestern Abend Gitarre gespielt - Beat gehört
- g .heute Nachmittag gelernt -Fußball gespielt
- h. früher Sport getrieben - viel gearbeitet

**Abb. 1** Aus Deutsch 2000, Bd 1, S.64<sup>52</sup>

Diese Übungsform kann in Form von Dialog vorgegeben werden. Dieser Übungstyp charakterisiert Patterndrill in vielen Variationen. Neben dem Patterndrill gibt es mehrere Klassifizierungen der Übungsformen:

### Satzschalttafeln

- Das Kind treibt Sport.
- Sie spricht Arabisch.
- Die Eltern gehen mit ihren Kindern ins Kino.

<sup>51</sup> Krumm, H-J; Neuner ,G ;Piepho, H-E: Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für Praxis des Deutschunterrichts. Nd Aufgaben Und Übungsgeschehen. Verlag Klett Edition .Deutsch München 1994 S.6f

<sup>52</sup> Schäpers, R; Luscher, R: Deutsch 2000, Band 1.Hueber.Ismaning 1972,S.64 zit. In: Krumm, H-J; Neuner, G; Piepho, H-E: Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für Praxis des Deutschunterrichts. Aufgaben und Übungsgeschehen, Verlag Klett Edition, Deutsch München 1994, S.6

Es geht überhaupt bei diesem Typ von Grammatikübungen um die Zuordnung der Wörter. Da es in diesen Sätzen einen Zusammenhang von Wörtern gibt.

### **Substitutionsübungen**

#### **Beispiele:**

- Der Schauspieler geht ins Theater.
- Der Zuschauer geht ins Theater.
- Das Kind geht ins Theater.
- Der Akteur geht ins Theater.

Die unterstrichenen Wörter werden hier innerhalb der Wortklasse ersetzt.

### **Ergänzungsübungen (Lückentexte)**

#### **Beispiele:**

- Der Text wurde von .... gelesen.
- Ins ... geht er mit seinem Freund.
- Wir arbeiten ...

Bei diesem Grammatikübungstyp sollen die Wörter von den Lernenden ergänzt werden.

### **Umformungsübungen**

#### **Beispiele:**

##### **Bilden Sie Sätze im Präteritum**

- Er treibt Fußball.
- Der Vater geht mit seinem Sohn zum Bahnhof.
- Der Student liest seinen Vortrag.

### **Satzbildung aus Einzelementen**

Der Fremdsprachlerner / beherrschen/ vier / Sprachen.

Der Pilger/ fahren/ nach/ heiligen / Statten.

Die Potenzen und Grenzen der ALM-AVM kann man folgendermaßen klassifizieren:

- Das Sprachlabor ist etwas nützlich besonders, wenn der Lehrer kein Muttersprachler ist.
- Die Sprache ist im Sprachlabor etwas anderes als die normale authentische echte wirkliche übliche Alltagssprache. Das bedeutet die gelernte strukturelle Methode entspricht dazu der Alltagssprache.
- Die geschriebene Sprache ist beispielsweise nachrangig, so gibt es einen Widerspruch zwischen Dominanz der Grammatik und Situativität der Sprache.
- Die Bilder genügen nicht, um alle abstrakten Termini zu erklären.

Die Lernprozesse sind überhaupt monoton, denn die dargestellten Übungsformen der ALM/AVM neigen zur Monotonie.

Letztlich unterdrücke die AL/AVM die Fähigkeiten des Fremdsprachlernens, deshalb entstand eine neue Methode, und zwar die vermittelnde Methode (VM).

#### **1.5. 4 Die Vermittelnde Methode.<sup>53</sup>**

Die vermittelnde Methode definierte sich als Mischung zwischen den Prinzipien der GÜM und der ALM. Dabei lag das induktive Verfahren dieser Methode zugrunde. Die Grammatikprogression fand sich auch bei ihr, d.h. das Hauptprinzip dieser Progression war vom Einfachen zum Schwierigen. Berücksichtigt wurden der mündliche Sprachgebrauch und die Entwicklung des Sprachlernstoffes in Alltagssituationen. Betont wurde dialogische Alltagskommunikation.

Schließlich blieb die VM nicht lange Zeit. Ihr folgte die kommunikative Didaktik mit dem *pragmatisch-funktionalen Konzept*<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup>Neuner, G; Hunfeldt, H: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung Fernstudieneinheit.4.Langenscheidt Verlag, München 1993 S.34ff

<sup>54</sup> Ebenda 1993

### **1.5.5 Die kommunikative Methode und das pragmatisch-funktionale Konzept**

Das pragmatisch-funktionale Konzept, auch kommunikative Didaktik genannt, basierte vor allem auf einem offenen und lernzentrierten Konzept.

Die pragmlinguistische Sprache betrachtete die Sprache nicht als System von Formen, sondern als menschlichen Handelns. Es wurde festgestellt, dass im Jahre 1969 das Reformklima mit einer sozialen Bewegung begann. Aus diesem Grund gab es eine wachsende Mobilität der Menschen in verschiedenen Bereichen. Dabei haben sich Kommunikationsmittel rasend entwickelt wie Telefon, Rundfunk, Fernsehen, Internet etc. Alle diese Bedürfnisse führen im Allgemeinen zur Entwicklung der kommunikativen Didaktik seit der ersten Hälfte der 70er Jahre.

Darüber hinaus betraf die Bildungsreform eigentlich eine kommunikative Kompetenz. Dann war der Bedarf an den Fremdsprachen sehr groß geworden. Zunächst veränderten sich die Bedürfnisse und die Dialoge wurden dafür mit Sprechintentionen festgebunden, wie zum Beispiel „sich beschweren“, „sich begrüßen“ usw. Heute entdeckt man die Sprache in dem pragmatisch-funktionalen Konzept als Kommunikationshandeln: Sprechakte, Sprachhandeln, und Sprechintentionen. Überdies stand die Versprachlichung der Sprechintentionen im Vordergrund und die kommunikative Didaktik wurde gültig für Erwachsene. Da die Sprache eingesetzt wurde.

Weiterhin legte die kommunikative Didaktik den Akzent am häufigsten auf das Mündliche. Das Schriftliche wurde als nachrangig gesehen. In diesem Kontext wurde die Grammatik in Sprechintentionen integriert. Deswegen war sie nur ein Mittel und kein mehr Zweck. In dieser Hinsicht war sie in dienender Rolle bei der KD gewesen. Grammatische Strukturen waren eigentlich kommunikativ, wo die Lerner selbst Formen und Strukturen herausfinden. Der Lernende musste Grammatik lernen, wenn er kommunizieren wollte. Einige Sozialformen wie Gruppenarbeit, Partnerarbeit konnten am häufigsten bei dieser Methode verwen-



det. Sprechintentionen einer Grammatiklektion wurden aufgegriffen und die Alltagssituationen zur Beschreibung einiger Aspekte der Zielkulturen benutzt.

Die KD machte das Unterrichtskonzept flexibel, offen, wo der Lernprozess das Alte mit dem Reiz des Neuen verband. Inhalte wurden mit neuen Kenntnissen verbunden. Isolierte Übungen führen nicht allein zur Kommunikation. Die Übungen sind im Allgemeinen in Form von Sequenzen bei dem pragmatisch-kommunikativen Ansatz präsentiert. Dazu halfen die Übungssequenzen den Lernenden beim Verstehen. Die Übungen, die nach kommunikativer Methode kategorisiert waren wie Schreib- Hör- und Grammatikübungen, berücksichtigten den schrittweisen Aufbau der Steuerung des Lernenden. Sie waren aber auch abwechslungsreich.

Zu den Grammatikübungsformen in den verschiedenen Lehrwerkgenerationen nehme ich also als Beispiel einige Lehrwerke der ALM-AVM und des kommunikativen Ansatzes. Je nach Lehrwerk unterscheidet sich die Präsentation der Grammatik. Das Lehrwerk der Grammatikübersetzungsmethode sieht anders als das Lehrwerk der audiolingual-visuellen Methode und des kommunikativen Ansatzes. Es ist eingangs festzustellen, dass die Grammatik als schwer gilt.

Der Grund liegt dafür zum Teil in ihrer Präsentation.

In dieser Hinsicht beschreiben **FUNK** und **KOENIG**<sup>55</sup> die Präsentation der Grammatikübungsformen wie folgt: „In allen Lehrwerken, in denen grammatische Regeln dargestellt werden, finden wir auch eine Reihe von graphischen Hilfen, zum Beispiel die Anordnung von Verben in Tabellen und den Fettdruck von Variablen, das heißt sich verändernden Wort- oder Satzteilen.

In vielen neueren Lehrwerken werden diese Möglichkeiten stärker genutzt. Statt abstrakter Formen der Visualisierung (Fettdruck, Unterstreichung, Kursivschrift usw.) oder der formelhaften Visualisierung von Sätzen.“ Im Folgenden werden einige Grammatikbeispiele von Grammatikdarstellungen in zwei Lehrwerkgene-


---

<sup>55</sup> Funk, H; Koenig, M: Grammatik Lehren und Lernen Goethe Institut München 1991 S.54

rationen gezeigt. Das Grammatikthema lautet: Nebensatz mit „dass“ und mit „ob“ (Abbildung 2)

Also das Lehrwerk „Deutsch als Fremdsprache“ von Braun<sup>56</sup> präsentiert Nebensatz mit „dass“ und mit „ob“ in Form von Dialog (beim Arzt). Dazu sind die Grammatikübungsformen hilfreich, denn es gibt keine grammatische Terminologie.

Anhang an vorliegender Lehrwerkgeneration unterscheidet sich die Präsentation der Grammatikübungsformen.



**17 Beim Arzt**

Stefan hat sich den Fuß verletzt und kann nicht gehen. Frau Hartmann zum Arzt gebracht. Dr. Wagner untersucht ihn. Er kann aber nicht feststellen, ob der Fuß gebrochen ist oder nicht. Darum muß er den Fuß durchleuchten.

Dr. Wagner: Ein Glück, daß der Knöchel nicht gebrochen ist.  
 Stefan: Muß ich liegen, Herr Doktor?  
 Dr. Wagner: Eine Woche mindestens.  
 Stefan: Gut, daß keine Ferien sind!  
 Dr. Wagner: Wir werden sehen, daß du bald wieder gesund wirst.  
 Frau Hartmann: Sagen Sie mir bitte, was ich tun muß.  
 Dr. Wagner: Sorgen Sie nur dafür, daß er das Bein ruhig hält, und rufen Sie mich morgen an, wie es ihm geht.  
 Frau Hartmann: Ist recht, Herr Doktor, und vielen Dank!  
 Dr. Wagner: Auf Wiedersehen, Frau Hartmann! Und gute Besserung mein Junge!

Abb. 2. aus: Deutsch als Fremdsprache von Braun u.a. (1967, S. 92)

<sup>56</sup>Braun, K; Nieder, L; Schmöe, F: Deutsch als Fremdsprache .Stuttgart Klett Verlag 1967 S.92-93 In: Funk ,H; König ,M : Grammatik lehren und lernen Goethe Institut München 1991 S.42


**1. Nebensätze mit "daß"**

	Jeans	sind	praktisch.
Ich finde, daß	Jeans	praktisch	sind.

	Bananen	schmecken	gut.
Ich finde, daß	Bananen	gut	schmecken.

	Ich	bringe	mein Fahrrad	mit.
Er sagt, daß	er	sein Fahrrad	mitbringt.	

**2. Direkte und indirekte Rede**



	"Ich	komme aus Frankreich."
Er   sagt, daß	er	aus Frankreich kommt.
Sie	sie	

	"Wir	kommen aus Frankreich."
Sie sagen, daß	sie	aus Frankreich kommen.

	"Das ist mein Buch."
Er   sagt, daß das	sein Buch ist.
Sie	ihr

	"Das ist unser Buch."
Sie sagen, daß das	ihr Buch ist.

Abb. 3 Neuner<sup>57</sup> 1984 S.13

<sup>57</sup> Neuner, G: Deutsch konkret, Lehrbuch 2.München, Langenscheidt Verlag 1984 S.13

**Ü8 Erzähle die Geschichte von Heinz und Kalle noch einmal:**

Kalle und Heinz sind von Fischbach nach Nürnberg ..... Im TIVOLI-Kino hat es "Dracula" ..... aber nur am Freitag, nicht am ..... Sie sind dann zum Bahnhof ..... und haben sich Würstchen mit Pommes frites ..... Sie haben dazu Cola und Bier ..... Dann sind sie noch in der Stadt ..... Auf einmal war Kalle ..... Heinz hat ihn lange ..... aber nicht ..... Heinz ist noch einmal zum Kino ..... Dann ist er mit dem Bus ..... Heinz hat kein Geld mehr, und er hat Kopfweh. Und im Kino war er auch nicht!

**Ü9 Und was hat Sabine in dieser Woche alles gemacht?**

MONTAG	DIENSTAG	MITTWOCH	DONNERSTAG	FREITAG	SAMSTAG	SONNTAG
15 <sup>00</sup> Heinz Tischtennis	MATHE ARBEIT !!! 17 <sup>00</sup> Jugend-Lauf	17 <sup>00</sup> E-Gitarren-Stunde	mit Gabi Andrea radfahren	16 <sup>00</sup> mit Kalle + Kalle im Kino: "Rocky"	MATHE zurück! = 4	mit Eltern spazieren

Am Montag um 15 Uhr ist Heinz gekommen. Sie haben Tischtennis gespielt. Am Dienstag .....

**Ü10 Erzähle die Geschichte:**

"Um 12.40 war die Schute aus: ....."

Jürgen hat Gabi getroffen, sie sind spaziergegangen. ...

The comic strip consists of four panels. Panel 1: A boy and a girl are talking in a school hallway. Panel 2: They are talking in a classroom. Panel 3: They are walking together outdoors. Panel 4: They are sitting at a table with plates of food, talking.

Abb. 4 aus: Deutsch konkret von Neuner; Desmaretz u.a.<sup>58</sup> et al 1985 S.29

Die zwei Lehrwerkbeispiele Abb. 3 und 4 orientieren sich an dem kommunikativen Ansatz. In dem dritten Lehrwerkbeispiel stellt man fest, dass die Grammatik tabellarisch verdeutlicht ist. Diese Tabelle zeigt uns nicht nur die Endstellung des Verbs, sondern auch die indirekte Rede. Zur Präsentation der Grammatik in diesem Beispiel findet man zwei Überblicke: der erste Überblick betrifft Oval und Rechteck für Verben. Direkte und indirekte Rede als zweiter Überblick wird durch optische Signale, Fotos und auch graphisch dargestellt.

Die Grammatikübungen in der vierten Abbildung beziehen sich auf einen Kontext in dieser Lehrwerkgeneration.

Zunächst einmal zeigt man ein anderes Grammatikthema „Präpositionen“.

<sup>58</sup>Neuner, G; Desmaretz, P; Funk, H; Krüger, M; Scherling, Th: Deutsch konkret, Band 1. Langenscheidt München 1985. In: Krumm, H-J; Neuner, G; Phiepho, H-E: Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für Praxis des Deutschunterrichts. Aufgaben und Übungsgeschehen, Verlag, Klett Edition Deutsch München 1994 S.7

Folgende Präpositionen werden nach der ersten Auflage des DaF-Lehrwerks Deutsche Sprachlehre für Ausländer von Griesbach<sup>59</sup> 1955 S.29 zitiert.

— B —

**1. Präpositionen mit dem Dativ**

Robert geht um 9 Uhr *aus dem* Haus. Er wohnt *mit seinem* Freund *bei seiner* Tante. *Nach dem* Essen trinkt er eine Tasse Kaffee. Er ist *seit einem* Monat in Deutschland. Er hat das Geld *von seinem* Vater. Er geht *zu seinem* Freund. Die Wohnung liegt *der* Post *gegenüber*.

aus, bei, mit, nach, seit, von, zu,  
gegenüber  
**IMMER MIT DATIV**

**Merken Sie:** gegenüber steht oft nach dem Substantiv.

bei dem	→	beim
von dem	→	vom
zu dem	→	zum
zu der	→	zur

**2. Präpositionen mit dem Akkusativ**

Hans geht *durch den* Park. Robert bestellt *für seinen* Freund ein Glas Bier. Das Auto fährt *gegen das* Haus. Robert geht *ohne seine* Schwester spazieren. Die Freunde gehen *um das* Haus. Wir fahren *die Straße entlang*.

durch, für, gegen, ohne, um,  
entlang  
**IMMER MIT AKKUSATIV**

**Merken Sie:** entlang steht nach dem Substantiv.

Abb.5 Aus :Deutsche Sprachlehre für Ausländer von Griesbach

Der Lehrwerkautor verwendet zu diesem Grammatikthema „Präpositionen“ fast alle Techniken und visuellen Lernhilfen, wie Halbfettdruck, Kursivschrift, Tabellieren, Einrahmen, Großbuchstaben und mehrere Farben.

Generell kann gesagt werden, dass die Grammatik in Lehrwerken durch visuelle Lernhilfen wie zum Beispiel Oval, Rechteck, Quadrat und Kreise verdeutlicht

<sup>59</sup>Griesbach, H; Schulz, D: Deutsche Sprachlehre für Ausländer München. Max- Hueber Verlag 1955 S.29

wird. Sie kann auch durch Pfeile, Verkehrszeichen, Symbole, Graphik, Halbfett-  
druck, Kursivschrift, Tabellierung, Einrahmung, Großbuchstaben und durch Pik-  
togramme dargestellt werden.

Aus dem bisher Gesagten kann ich die Präsentation der Grammatikübungsformen  
in den zitierten dargestellten DaF-Lehrwerken folgendermaßen verdeutlichen.

In drei Kategorien kann man üblich graphische Verfahren, die zur Darstellung  
und zur Vermittlung der Grammatik und deren Übungen dienen, einteilen:

- Hervorhebung durch Farben, Pfeile, Rahmen, Tabellen, Unterstreichungen  
usw.
- Drucktypen wie Fettdruck, Halbfettdruck
- Visualisierung (Zeichnung, Bilder, etc. )

Es ist wichtig, wenn konkrete anschauliche Bilder mit abstrakten Regeln, beson-  
ders in zwei dem kommunikativen Ansatz verpflichteten Lehrwerkbeispielen  
(Abb. 3 und 4), verbunden werden. Dabei wird der Akzent vor allem auf die Bil-  
der zur Präsentation der Grammatik gelegt. In diesem Zusammenhang wird die  
bildliche Veranschaulichung mit Hilfe von Bildern, Skizzen, Schemata, Dias etc  
erreicht.

Was nun die neuen Lehrwerke anbetrifft, so kann man die Übungen als kommu-  
nikativ klassifizieren. Es kann beobachtet werden, dass die Grammatik und deren  
Übungsformen im Kontext bzw. in kommunikativen Lehrwerken eingeführt wer-  
den. Sie können nicht nur kontextualisiert, sondern auch sequenziert sein. In die-  
ser Hinsicht können Formen, Strukturen und Funktionen im Grammatikteil auf-  
gegriffen und in ihrem syntaktischen Zusammenhang deutlich dargestellt werden.  
Gerade der letzte Grundsatz zeigt deutlich, dass die Fremdsprachlernenden mit  
Hilfe solcher DaF-Lehrwerke die Sprache durch Kommunikation in verschiede-  
nen Situationen des täglichen Lebens lernen. Die Kommunikation ist sowohl  
Weg als auch Ziel des Sprachlernens. Grammatik wird hierzu als Instrument ge-  
kennzeichnet, um kommunikative Ziele zu erreichen bzw. Absichten zu realisie-

ren. In diesem Gedankengang vertritt **BUTZKAMM**<sup>60</sup> die Meinung, dass „die neue Grammatik eine zumeist bilinguale Grammatik im Sprachvollzug ist. Sie geht aus der Kommunikation hervor und mündet in sie ein.“

Weiterhin schließe ich mich der These von **GÖTZE**<sup>61</sup>, für den „ein kommunikativer Fremdsprachenunterricht nicht ohne Grammatik auskommen kann.“

Hinsichtlich der Vermittlung der Grammatikübungsformen im kommunikativen Deutschunterricht und in den kommunikativen Lehrwerken, gibt es insgesamt wichtige Aspekte, auf die im Folgenden eingegangen wird:

- Die Grammatik ist ein Mittel und kein Zweck des Fremdsprachlernens; sie wird nicht als Selbstzweck betrachtet, sondern als Werkzeug für sprachliches Handeln. (Vgl. dazu **FUNK und KOENIG**)<sup>62</sup>. In diesem Sinne hat die Grammatik eine dienende Funktion.
- Bei deren Vermittlung entweder im kommunikativen Unterricht oder in DaF-Lehrwerken werden überhaupt visuell-graphische Hilfen (abstrakte und konkrete) verwendet.
- Bezogen sind grammatische Übungen auf einen bestimmten Kontext.
- Bei der Grammatik ist die MS nicht geschlossen und ihre Einbeziehungen erleichtern den Fremdsprachler, seine Fehler zu vermeiden.
- Besonders Augenmerk wird dabei möglichst auf das induktive Verfahren gerichtet.
- Im selben Sinne wird das induktive Verfahren bei der Vermittlung grammatischen Stoffes empfohlen, da es Lernerzentriertheit Rechnung trägt. Die Lerner werden stärker aktiviert und können autonom sprachliche Strukturen herausfinden und Regeln weitgehend aufstellen.

---

<sup>60</sup>Butzkamm, W: Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts: natürliche Künstlichkeit: von der Muttersprache zur Zielsprache. 2. Verb und erweiterte Auflage. Tübingen, Basel, Franke 1993. Zit. In: <http://despace.lib.kanazawa-u.ac.jp/despace/07/04/2009> um 10Uhr

<sup>61</sup>Götze, L: Grammatik und Kommunikation. Ein Widerspruch Deutsch als Fremdsprache 1991 S.161-163

<sup>62</sup>Funk, H, Koenig, M: Grammatik lehren und lernen. Goethe Institut, München 1991 S.52f

- Die Übungsspiele bilden danach die Grundlage für die Regelfindung; sie bringen Abwechslung und Spaß besonders in der Übungstypologie; wecken das Interesse der Lerner am kommunikativen Deutschunterricht.

Des Weiteren fördern die Spiele in den Grammatikübungen mehr Leistungsbereitschaft vieler Lerner und führen intensiv zum motivierenden Lernen, wobei Kreativität und Phantasie angeeignet werden. In dieser Hinsicht definiert **GENZLINGER**<sup>63</sup> den Begriff „Kreativität“ folgenderweise: „Kreativ ist der Vorgang selbständigen Entwickelns, Entdeckendes, Findens, Experimentiertes, Umdeutens, Andersmachens, Variierens, Transferierens, Assoziierens etc, wo bei das jeweils neu Geschaffene lediglich im Selbstverständnis des Individuums als neu empfunden werden muss.“ Bei GENZLINGER findet sich weiter die Meinung, dass durch kreative Übungen Fähigkeiten trainiert (...) werden. Überdies regen Grammatikübungen im kommunikativen Deutschunterricht wahrscheinlich Phantasie, Intuition, Spontaneität und geben daher Gelegenheiten zum persönlichen Ausdruck.“

Im Bereich „Übung“ kann man grundsätzlich feststellen, dass jede Übung als kommunikativ angelegt betrachtet wird, wenn sie auf eine bestimmte kommunikative Situation gerichtet ist und ein Ziel erreicht. An dieser Stelle vertreten **NEUNER, KRÜGER und GREWER** die Auffassung, dass die Bücher zur „Übungstypologie“<sup>64</sup> relevante Übungen enthalten. Da sie zur Weiterentwicklung und Verbesserung der vier Sprachaktivitäten (Fertigkeiten): Hören, Sprechen, Schreiben und Lesen und sogar der Lernerfähigkeiten dienen. Sie helfen ihnen, ihre Hausaufgaben, autonom zu lösen und ihre Ideen besser auszudrücken. Hierzu muss hingewiesen werden, dass Übungstypen zum kommunikativen Deutsch-

---

<sup>63</sup>Genzlinger, W: Kreativität im Englischunterricht.Schöpferisches und spielerisches Lernen in der Sekundarstufe 1.Bochum 1980. In: [http://www.dokky.net-daf-kurs/library/Uebungsbuch\\_FU.doc](http://www.dokky.net-daf-kurs/library/Uebungsbuch_FU.doc) 07/04/2009 um 14:00Uhr

<sup>64</sup> Neuner, G; Krüger, M; Grewer, U: Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Langenscheidt: KG Berlin und München 1981



unterricht spannend, motivierend und abwechslungsreich sind. Je nach Sprechertätigkeiten Hör- Les- Sprech oder Schreibübungen werden die Übungen geordnet. Man kann zwischen rezeptiven, rezeptiv-reproduktiven, reproduktiv-produktiven und produktiven (freien) Übungen unterscheiden.

Also im kommunikativen Konzept werden Übungen nach ihrer Funktion im Lernprozess gruppiert in<sup>65</sup>:

- A. Übungen mit denen Verstehensleistung entwickelt wird
- B. Übungen zur Grundlegung der Mitteilungsfähigkeit mit produktivem Charakter zur sprachlichen Form
- C. Übungen zur Entwicklung von Mitteilungsfähigkeit, in denen vorgegebene Rollen, Situationen, Verständigungsanlässe sprachlich von Lernenden frei ausgestaltet werden
- D. Reproduktiv-produktive Übungen
- E. Übungen zur Entfaltung von freier Äußerung

Zunächst einmal lassen sich einige ausgewählte Übungstypen der vier Stufen (von A- zu B- zu C und zu D) folgendes zusammenfassen:

*Übungen, mit denen Verstehensleistung entwickelt wird*, beruhen vor allem auf Unmittelbarkeit von Informationen, da das generelle Ziel des kommunikativ-funktionalen FU, nämlich Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit ist. Im Prinzip kommt es darauf an, in dieser Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit linguistische Systeme nicht zu vernachlässigen. Die Verstehensleistung wird als rezeptiver Vorgang bezeichnet, z.B. wenn der Fremdsprachler auf den Text reagiert, soll er ihm nachahmen. Es zeigt sich auch, dass bestimmte Grammatikphänomene wie „das Passiv“ schwerpunktmäßig im Kontext von Verstehensaufgaben geübt werden sollen.

Zur Verstehensleistung gehören vorliegende Übungstypen:

*A1 Vereinfachung: Untererstreichen der Schlüsselstellen im Text*

---

<sup>65</sup> Ebenda S.45

*A2 Visualisierung: Einbettung des Textes in eine Situation;* in diesem Übungstyp gilt die Einbettung des Textes in eine Situation für den Lerner als Verstehensleistung, wenn er z.B. die Situation verständigt.

*A3 Zuordnung: Zusammenfassung von Sätzen;* es handelt sich dabei um die Verbindung der zusammengehörten Satzteile mit einem Pfeil.

*A16 Richtig oder falsch:* Aufgrund der Information kann der Übende selbst entscheiden, ob die Aussagen falsch oder richtig sind. Das folgende Beispiel <sup>66</sup> erklärt diesen Übungstyp:

Beispiel:

Mutter: Inge, hast du Lust, mit mir einkaufen zu gehen?

Inge: Oh, eigentlich wollte ich Marion helfen, ihre Party heute abends vorzubereiten.

Mutter: Musst du da denn unbedingt auch hier? Marion hat doch viele Freundinnen, und ich brauche wirklich jemand, der mir Tragen hilft.

Inge: Ja, aber ich hatte Marion versprochen, ihr meinen Kassettenrecorder und einpaar Kassetten rüberbringen.

Mutter: Das kannst du doch nachmittags erledigen!

Inge: Wir haben uns um halb elf verabredet! Vielleicht ist sie am Nachmittag gar nicht bei dem schönen Wetter!

Mutter: Wie wäre es, wenn ich dich nach dem Einkaufen bei Marion vorbeifahre?

Es ist ja jetzt gleich losfahren, dann schaffe ich es bis halb elf.

Falsch oder richtig	richtig	falsch
1. Inge möchte einkaufen gehen.		
2. Marion hat heute abends eine Party.		
3. Inge hat versprochen, Marion vormittags zu helfen.		
4. Die Mutter bringt den Kassettenrecorder zu Marion.		
5. Wenn sie sofort losfahren, kommt Inge noch rechtzeitig.		

<sup>66</sup> Dieser Übungstyp zitiert nach dem Buch Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht S.66

*A17 Multiple-Choice- Aufgaben:* hier wird dieser Übungstyp von Variationen erstellt. Es kann beobachtet werden, dass die sprachlichen Fertigkeiten den rezeptiven Fertigkeiten des Hörverstehens, des Lesverstehens und den sprachproduktiven Fertigkeiten des Schreibens und Sprechens entsprechen.

Darüber hinaus werden einfache oder komplexere Redemittel *in der B-Stufe* „Übungen zur Grundlegung der Mitteilungsfähigkeit“ eigentlich durch die Sprechintentionen verwirklicht. Übungstypen sind in dieser Stufe reproduktiv stark steuernd gelenkt.

Eine Äußerung wird durch Gestik und Mimik begleitet. Dazu benutzt der Übende seine erworbenen Redemittel je nach Lernvermögen. Er beschränkt sich nicht nur auf den Erwerb von Redemitteln, sondern auch auf das Kennen lernen neuer Realisationen der Sprechabsichten. Des Weiteren führen Übungstypen zur Grundlegung der Mitteilungsfähigkeit manchmal zur Demotivierung des Lernens. Die Grammatikprogression im Sprachunterricht kann linear vorgegeben sein. Aber das grammatisch-richtige Sprechen und der Reichtum des Wortschatzes sind eine große Hilfe beim Variieren und Transferieren der verfügbaren Redemittel.

Zur Grundlegung der Mitteilungsfähigkeit zählen:

*B1 Satzschalttafel*

*B2 Memorisierungsübungen, bildgestützt:* diese zwei Übungsformen sind sinnvoll für Lerner. Dennoch wird die Kommunikation durch ein Schaubild sichtbar gemacht. Sie eignen sich insbesondere zur Partnerarbeit.

*B5 Durch Bilder/Bildsymbole gelenkte Äußerung:* Es geht hierbei um das Einschleifen und das Festigen der Redemittel zu Sprechintentionen.

*B6 Textergänzung: Einsetzübung:* In Form von Einsetzübungen können bestimmte Realisationen kognitiver Sprechabsichten geübt werden.

Beispiel<sup>67</sup>

Ergänzen Sie!

---

<sup>67</sup> Das oben dargestellte Beispiel wurde dem Lehrbuch Deutsch aktiv1 entnommen, S.125

Beispiel: Vorige Woche sind wir im Rom gewesen.

Aufgabe: Vorige Woche sind wir im Rom ... Wir haben den Flug um acht Uhr ... Die Maschine hat bis Rom nur drei Stunden ... Wir sind mit dem Bus in die Stadt... Dort sind wir... Wir sind dann in eine Boutique.....Und haben Schuhe.....Dann haben wir eine Piz-za.....Und Wein .....Danach sind wir ziemlich müde.....Ich habe meiner Frau noch das alte Frau.....Am nächsten Tag haben wir noch einen Anzug, ein Kleid, zwei Män-teln, zwei Hemden, fünf Krawatten und einen Koffer.....Und was hat das alles.....?

Ich habe	genommen	Einsetzübungen: nehmen, brau- chen, kosten, zeigen, kaufen, es- sen, trinken sein, fahren, ausstei- gen, gehen
er sie es	gegessen getrunken ge.....	
wir haben	..... ..... .....	
wir sind	gewesen ge..... ..... .....	

*B17 Textproduktion: Stichwörter:*

Wenn der Übende einen längeren Text kursorisch liest, versucht er, ganz genau und knapp seine Haupthandlungen wiederzugeben. Diese Reproduktionsübung ist eigentlich mechanisch.

*B9. Textproduktion: Stichwörter als Zusammenhang:* In dieser Hinsicht eignet sich dieser Übungstyp insbesondere für Texte, d.h. mit Hilfe von Stichwörtern kann der Übende den Text zusammenfassen. Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass sich die Stichwörter als Zusammenfassung zur frei-produktiven Übung eignen.

*B10: Textproduktion: Lückentext:* Der Übende soll Lücken des Les- oder Hörver-  
stehens ausfüllen und gleichzeitig kontrollieren.

*B11: Textproduktion: Flussdiagramm*

*B12: Satzergänzung:* Wenn der Übende einen Kausalzusammenhang erzeugt, ist er aufgefordert, Nebensatz mit „weil“ oder Hauptsätze mit „durch, daher oder deshalb“ anzuschließen.

*B13 Dialogergänzung:* Unter diesem Übungstyp versteht man, dass kleine oder größere Lücken von Dialogen oder Gesprächen von dem Übenden übernommen werden.

*B14 Zuordnung:* Redemittel werden in Gesprächssituationen von bildlichen Personen zugeordnet.

*In der C-Stufe* „Entwicklung von Mitteilungsfähigkeit- sprachliche Ausgestaltung von vorgegebenen Situationen, Rollen, Verständigungsanlässen in Übungen“ reagiert der Übende ganz reproduktiv auf eingeführte Texte. Er kann sein Sprachverhalten stark steuern. Zu den Übungstypen der Entwicklung von Mitteilungsfähigkeit zählen folgendes:

*C1 Offener Dialog1:* In der offenen Art der Übung kann der Lernende als Partner in einem Dialog eine Rolle aus seinem eigenen Erfahrungsbereich übernehmen.

*C2: Substitutionstafel:* Im Allgemeinen betrifft diese Übungsform Lücken, die von dem Übenden variierend ausgefüllt werden müssen.

*C4 Texterstellung nach Muster:* Übungsziel ist hier neben der Texterstellung die Richtige Verwendung von Realisationen der Sprechintentionen.

*C5 Texterstellung mit inhaltlicher Vorgabe*

*C6 Texterstellung: Paralleltext*

*C21 Hervorheben durch Unterstreichen oder Markieren (Notizen sammeln):* Unterstreichen als Arbeitstechnik mit Stiften verschiedener Farben benutzt der Übende, um längere Texte zu erfassen. Diese Arbeitstechnik gilt als Vorbereitung von Notizen aufnehmen und sammeln.

*C22 Notizen aufnehmen, sammeln und gliedern;* Der Lerner soll Notizen machen, um sich möglichst frei zu einem Text äußern zu können.

Es kann beobachtet werden, dass die skizzierten Übungen von der C-Stufe der Lerner ganz direkt auf die freie Meinungsäußerung vorbereiten.

*In der D-Stufe* „Entfaltung von freier Äußerung“ handelt es sich ausschließlich um Meinungsäußerung, d.h. nach der Entwicklung von Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit soll der Sprachlernende dazu kommen. Die Sprachmittel dienen nicht mehr Übungszwecken, sondern solchen Hilfen bei der Meinungsäußerung. Im selben Sinne ist der Lerner in der Lage, seine eigene Meinung zu formulieren. Diese Übungsformen helfen also dem Fremdsprachler, selbständig zu planen. Weiterhin darf das Mitteilen des authentischen Textes nicht in der Vermittlung situativ verpackter Grammatik erschöpfen.

Vorliegende Übungstypen gehören zur Entfaltung von freier Äußerung:

*D1: Redemitteltabelle: spontane Stellungnahme*

*D3: Redemitteltabelle: Diskursverläufe*

Hier helfen Redemittel unbedingt bei der spontanen Stellungnahme.

Es kann festgestellt werden, dass „die Stufe D“ folgende Übungsketten, nämlich *A- Verstehen, B-Übungen reproduktiv, C- Übungen reproduktiv- produktiv und D-Anwendung* umfasst. Also die Übungstypologie der D- Stufe dient zur freien Verwendung der Fremdsprache.

Charakteristische Übungsanweisungen lassen sich im kommunikativen Deutschunterricht typisch folgendermaßen darstellen: „Bilden Sie Sätze“, „Ergänzen Sie Sätze“, „Übersetzen und antworten Sie“ „Markieren Sie die Modalverben“; etc. Des Weiteren wird die Grammatik in Kommunikations- und Textzusammenhängen in Lückentexten, Einsetzübungen, Bildung von Sätzen nach einem vorgegebenen Muster, Multiple-Choice-Aufgaben, Satzergänzung, Zuordnung, Untertreihen, Substitution verwirklicht.

Abschließend kann gesagt werden, dass die Übungssequenzen (von A- zu B-z u C- zu D) als integrative Stufen der fremdsprachlichen Kompetenz betrachtet werden müssen. In diesem Hinblick leisten die Übungssequenzen einen großen

Beitrag zur Entwicklung der Sprechkompetenz bzw. der kommunikativen Kompetenz. Im engeren Sinn gliedert sich *die* kommunikative Kompetenz in vorliegende Komponente: Linguistische Kompetenz, soziolinguistische und pragmatische Kompetenz.

*Linguistische Kompetenz* wird als Fähigkeit sowie als Kenntnis der formellen Mittel verstanden. Darüber hinaus enthält sie lexikalisch- grammatisch- semantisch und phonologische Kompetenz. Grammatische Kompetenz<sup>68</sup> kann man definieren als Kenntnis der grammatischen Mittel einer Sprache und die Fähigkeiten, diese zu verwenden.

Zur *Soziolinguistischen Kompetenz*, die beispielsweise Fertigkeiten und Kenntnisse betrifft, gehören Redewendungen, Aussprüche, Zitate und Sprichwörtliche Redensarten. Diese tragen überhaupt zur Alltagskultur bei.

*Pragmatische Kompetenz* enthält vor allem das Wissen des Sprachlernenden.

Zusammenfassend kann geschlussgefolgert werden, dass Linguistische Kompetenz in der sprachlichen Handlungskompetenz nicht vernachlässigt werden soll. Die Übungssequenzen tragen weiter zur Entwicklung dieser kommunikativen Kompetenz bei und sollen von den Sozialformen abhängen.

## 1.6 Sozialformen

Bevor man die Sozialformen in Grammatikübungsformen erläutert, ist die Frage zu stellen, inwiefern die verwendeten Sozialformen einen Beitrag zur Vermittlung der Grammatikübungsformen leisten? Die Übungen bestehen im Allgemeinen aus Aufgaben, die nämlich mit der Grammatik zu tun haben. Dabei sind Grammatikübungen entweder im Grammatikunterricht oder in den Lehrwerken von

---

<sup>68</sup> Siehe dazu: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen

den Sozialformen abhängig. Zuerst fängt man mit dem Definitionsversuch eines Sozialformbegriffs an. Bei **SCHULZ**<sup>69</sup> findet sich die Meinung, dass der „ Begriff Sozialform im Rahmen der didaktischen Analyse der Berlinerschule entstand und seither bei der Beschreibung von Unterricht verwendet wird. Sozialformen variieren das Verhältnis zwischen den Lernenden von etwas und dem Lerner mit anderen.“

Also die Sozialformen umfassen „Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Partnerarbeit, Einzelarbeit“. Diese Formen werden im Folgenden kurz beschrieben.

### **1.6.1 Frontalunterricht**

Der Frontalunterricht oder lehrerzentrierter Unterricht ist die bekannteste Sozialform bis heute. Im FU eignet sich der lehrerzentrierte Unterricht für die Rezeption der grammatischen Strukturen. Der Lehrer erklärt und gleichzeitig korrigiert die Grammatikübungen der Lernenden. Neben dem Frontalunterricht gibt es andere Arten von Sozialformen wie: Einzel-Klassen- Partnerarbeit- und Gruppenarbeit.

### **1.6. 2 Einzelarbeit**

Diese Arbeitsform bedeutet, dass die Lerner ganz individuell arbeiten. Das betrifft z.B. das Lernen im Sprachlabor. Hier ist der Lerner in der Lage, seine Aktivitäten und Aufgaben individuell zu machen.

### **1.6.3 Partnerarbeit**

Partnerarbeit ist eine Sozialform. Sie wird meistens in Lehrwerken verwendet.

Der Partner arbeitet mit zwei oder drei Partnern und Partnerinnen zusammen.

Diese Arbeitsform trägt zur Motivation der Lernenden und zur Steigerung ihrer

---

<sup>69</sup>Schulz, W: Unterricht-Analyse und Planung. In: Paul, H; Günter, O; Schulz, W (Hrsg.): Unterricht-Analyse und Planung 5.Auflage.Hanover 1970 S.13-47 zit. In: Bausch et al. Handbuch Fremdsprachenunterricht, dritte überarbeitete Auflage. Franke Verlag Tübingen und Basel 1995 S.489



Teilnahme bei. Es geht nämlich bei der Partnerarbeit um die kooperative Arbeit mit den Partnern, besonders im Bereich der Grammatik.

#### **1.6.4 Gruppenarbeit**

Unter dem Begriff Gruppenarbeit versteht man das Lernen in Gruppen. Die Lerner sind motiviert, wenn sie in Gruppen arbeiten. Diese Arbeitsform ist fast positiv und wird heute am meisten verwendet.

## 1.7 Zum Verhältnis zwischen dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, Grammatik und Lehrwerk

### 1.7.1 Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) wird als Lehrplan für alle europäischen Sprachen berücksichtigt. Außerdem wird er wie folgt definiert: „Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen stellt eine gemeinsame Basis dar für die Entwicklung von zielsprachlichen Lehrplänen, Curricula, Richtlinien, Prüfungen, Lehrwerken usw. in ganz Europa. Er beschreibt umfassend, was Lernende zu tun lernen müssen, um eine Sprache für kommunikative Zwecke zu benutzen, und welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie entwickeln müssen, um in der Lage zu sein, kommunikativ erfolgreich zu handeln.“<sup>70</sup>

Der GER gilt als Basis für Lehrpläne, Richtlinien, Curricula und Lehrwerke. Auf diese Grundlage bezogen soll man einen großen Wert auf seine Kriterien wie *Transparenz*, *Kohärenz* und *Expliztheit* legen. Das Ziel des GER beschränkt sich diesbezüglich nicht nur auf die richtige Verwendung der Sprache und auf kommunikative Zwecke, sondern auch richtet er sich mehr nach der Weiterentwicklung der Kenntnisse und der vier Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben). Den kulturellen Aspekt berücksichtigt er dabei, so dass die Wörter im Kontext eingebettet werden. In diesem Zusammenhang definiert der GER Kompetenzniveaus, wo er beispielsweise sechs Niveaustufen: A1, A2, B1, B2, C1, C2 differenziert.

**TRIM**<sup>71</sup> u.a. (2001) betont, dass „im Mittelpunkt des Referenzrahmens die Differenzierung von sechs Niveaustufen der sprachlichen Kompetenz und die genaue Ausgestaltung dieser Niveaustufen durch einzelne und ausführliche Kann-Beschreibungen stehen“. Die Fremdsprachenlerner können einfache Fragen beantworten. Diese entspricht beispielsweise der ersten Niveaustufe „A1“ mündli-

<sup>70</sup> Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen; Europarat für kulturelle Zusammenarbeit, Langenscheidt: Berlin, München, Wien, Zürich, New York 2001 .S. 14

<sup>71</sup>Trim, J; Coste, D (Hrsg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen: lernen, lehren, beurteilen für Sprachen: Langenscheidt: Berlin. In :<http://www.ualberta.ca/german/e/Journal/Sprachenpolitik2.htm> 5/3/2007 um 13:00 Uhr

che Interaktion. Die Fremdsprachenlerner können autonom verschiedene Texte lesen, dies korrespondiert mit der zweiten Niveaustufe „ B1 “ Lesenverstehen. Die Lerner können aber auch komplexe Texte schreiben. Dies betrifft im Allgemeinen die dritte Niveaustufe, „C“, nämlich die schriftliche Produktion. Allerdings ist der GERR mit mehreren Problemen und Mängeln der Kann-Kompetenzen konfrontiert. Es handelt sich nämlich um die Festigung und Konkretisierung der Kann-Kompetenzen.

**GLABONIAT**<sup>72</sup> führt aus, dass „Der Referenzrahmen zweifellos ein sehr sinnvolles und nützliches Dokument ist, denn Curriculumplaner, Lehrwerkautoren, und Textentwickler in Zukunft nicht mehr vorbeikommen werden [...]“.

Insgesamt kann man feststellen, dass die sprachlichen Mittel vorhanden sein müssen, um die Kompetenzen zu konkretisieren. In der praktischen Arbeit des LW „**Profile Deutsch**“ von GLABONIAT sind die Kann-Kompetenzen konkretisiert. Weiterhin beschreibt er dieses LW in ausführlicher Weise, in dem die ersten Niveaustufen detailliert werden. Die sprachlichen Mittel sind vorhanden und die Kann-Beschreibungen sind für unterschiedliche sprachliche Niveaus auf präzise Weise konkretisiert. Abschließend soll hier angemerkt werden, dass die Kann-Kompetenzen als Schulsystem für alle europäischen Länder adoptiert werden müssen. Neben der Kritik an GERR gibt es auch Potenzen, zum Beispiel: Der GERR soll die Barriere zwischen den europäischen Bildungssystemen beheben. Er beschreibt umfassend und ganz explizit die Beschreibungen von Zielen, Methoden, und Richtlinien. Er leistet einen großen Beitrag zur Verstärkung der internationalen Zusammenarbeit. Schließlich wird die Durchsichtigkeit der Lehrpläne und der Curricula erhöht. Zunächst einmal soll hier die Stellung der Grammatik im Blick auf den GERR hervorgehoben werden. Die Grammatik wird als Menge von Prinzipien angesehen. Obwohl es eine Reihe von Grammatikbeschreibungsmodellen gibt, ist es nicht ratsam die Grammatikmodelle oder deren Theorien zu bewerten.

---

<sup>72</sup> Glaboniat, M : Profile Deutsch, Langenscheidt :Berlin 2002, S .77-82

Schließlich erklärt uns die folgende Skala die grammatische Korrektheit durch die sechs Niveaustufen: Eine Skala<sup>73</sup> zur grammatischen Korrektheit (S 114)

	<b>Grammatische Korrektheit</b>
C2	zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z.B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).
C2	kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten, Fehler sind selten und fallen kaum auf.
B2	gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nicht-systematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden, gute Beherrschung der Grammatik, macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B1	kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll. kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A2	kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z.B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb- Kongruenz zu markieren, trotzdem wird in der Regel klar, was er/ sie ausdrücken möchte.
A1	zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

### 1.7.2 Versuch einer Definition des Begriffs „Lehrwerk“

Nach der oben dargestellten Übersicht über den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen stellt man fest, dass der GERR ein enges Verhältnis zum Lehrwerk hat. Darüber hinaus lassen sich folgende Fragen in Hinblick auf das Lehrwerk stellen: Was versteht man unter dem Begriff „Lehrwerk“? Hängt es unbedingt von dem Lehrerhandbuch und vom Lehrplan ab? Wie werden Grammatikübungsformen im LW präsentiert?

<sup>73</sup> Vgl. dazu: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, 2002, S.114

Im Fremdsprachenunterricht hat das LW eine zentrale Rolle gespielt, indem es als Mittel zum Lehren und zum Lernen einer Zielsprache verwendet wird. Hauptsächlich besteht es aus mehreren Teilen wie, Textteil, Arbeitsteil, Grammatikteil, Wörterverzeichnis, Tonband, CDs, usw, die verschiedene Themen, Inhalte und Ziele enthalten.

Zur Definition des LW sagt **NEUNER**<sup>74</sup>, dass „das Lehrwerk aus unterschiedlichen Lehrwerkteilen wie Schülerbuch, Arbeitsheft, Glossar, Grammatisches Beiheft: Zusatzlesetexte, auditive Medien (Wandbilder, Bildkarten, Diaserien, Folien für den Tageslichtprojektor, Filme, Videobänder etc.) und Lehrerhandreichungen besteht. Das Lehrbuch definiert sich nach NEUNER als in sich abgeschlossenes Druckwerk mit fest umrissener didaktischer und methodischer Konzeption (Zielsetzung, Lernstoffprogression, Unterrichtsverfahren, in denen alle zum Lernen benötigten Hilfsmittel (Texte, Übungen, Grammatikdarstellung, Vokabular etc.) enthalten sind. Nach der Auffassung von NEUNER besteht ein Unterschied zwischen dem Lehrwerk und dem Lehrbuch. Früher existierte das Konzept des LW nicht, aber mit der Entfaltung der audiovisuellen Methode wurde seit den 70 J. h dieses Konzept bekannt. (Siehe dazu Methoden des FU, Kap.1.5).

Weiterhin findet man Didaktiker wie Neuner und Leopold, die sich eigentlich mit dem LW und mit der Lehrwerkanalyse beschäftigt haben.

In Anlehnungen an **LEUPOLD**<sup>75</sup> (1983,162) ist das Lehrwerk einen in Zielsetzung, Inhalt und didaktisch-methodischer Gestaltung geschlossenen Komplex von Arbeitsmitteln für Lehrer und Schüler.

---

<sup>74</sup> Neuner, G: Zur Definition: Lehrwerk und Lehrbuch. In: Bausch et al :Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel :1995,S.292

<sup>75</sup> Leopold, E: Gesichtspunkte für die Auswahl der Lehrwerke; Borgwardt, U; Enter, H u .a: Kompendium Fremdunterricht, Max Hueber Verlag Ismaning, 1983. S.162.

### 1.7.3 Faktoren, die die Gestaltung von Lehrwerken beeinflussen

Das LW ist abhängig von verschiedenen Bedingungen und Faktoren. Deshalb werden didaktische, methodische, pädagogische und wissenschaftliche Prinzipien ebenfalls bei der Gestaltung von LW berücksichtigt. Laut **NEUNER**<sup>76</sup> klassifizieren diese Bedingungen folgendermaßen:

- Legitimative Bedingungen (Leitvorstellungen, die von der Gesellschaft zur Schule und Schulfach entwickelt werden)
- Reflexive Bedingungen (übergreifende, erziehungs-wissenschaftliche Konzepte)
- Institutionelle Bedingungen (Lehrpläne, Stundentafel; Zulassungsvorschriften etc)
- Analytische Bedingungen (sprachwissenschaftliche, textwissenschaftliche und landeswissenschaftliche Faktoren, die insbesondere die Stoffauswahl beeinflussen)
- Konstruktive Bedingungen (Lernpsychologische Erwägung)
- Materielle Bedingungen (Faktoren des Büchermachens, Markt, Preis, Umfang und Ausstattung etc.) nach **PIEPHO (1979)**<sup>77</sup>

Zusammenfassend tragen diese Faktoren zur Erleichterung der Lehrwerkanalyse und zur Bestimmung der Lehrwerkfunktion bei.

### 1.7.4 Merkmale und Charakteristika von modernen Lehrwerken

Durch folgende spezifische Merkmale werden die modernen Lehrwerke so gekennzeichnet:

- In ein modernes Lehrwerk müssen unterschiedliche Faktoren des Lehr- und Lernsystems integriert werden.
- Das moderne Lehrwerk muss dabei die Komplexität des Lernstoffs im Bereich des Wortschatzes und sogar der Grammatik berücksichtigen.

---

<sup>76</sup> Neuner, G (Hrsg.): Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke. Frankfurt a. M 1979 . In: Bausch et al :Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel :1995 S.293

<sup>77</sup>Piepho, H-E: Das Lehrwerk im Englischenunterricht. In: Hunfeldt, H; Schröder ,K (Hrsg..).Grundkurs Didaktik Englisch. Königstein/Ts.121- 130 Zit. In :Bausch et al 1995 S.293

- Es gewährleistet nur die Besonderheit des Lehr- und Lernstoffes, d.h. Mutter und Zielsprache, Eigen- und Fremdkultur und insbesondere die Differenzierung.

Schließlich könnte hingefügt werden, dass das sinnvolle Lehrwerk nicht nur als Speicher von Regeln gilt. Es müssen auch die linguistischen von außerlinguistischen unterschieden werden..

### 1.7.5 Steuerungsfunktionen des Lehrwerks

**HUFEISEN und NEUNER**<sup>78</sup> führen vorliegende Steuerungsfunktionen des LW aus. „Das Lehrwerk steuert wie kein anderer Faktor des Unterrichts geschehen:

Es konkretisiert die im Lehrplan vorgegebenen Ziele für den Unterricht.

- Es legt die Auswahl, Gewichtung und Abstufung (Progression)
- Die Lernstoffe (Themen, Inhalte, Fertigkeitsbereiche [Hören/ Sprechen/ Lesen/ Schreiben und Sprachsysteme [Grammatik /Wortschatz/ Aussprache /und Intention/ Rechtschreibung] fest.
- Es bestimmt die Unterrichtsverfahren (Methoden), die Unterrichtspräsen (Einführung, Übung, Anwendung), die Sozialformen (Frontalunterricht/ Partner-Gruppen-Einzelarbeit), das Lehrverhalten (Lehrende) und das Lernverhalten (Lernende).
- Es regelt die Auswahl und den Einsatz der anderen Unterrichtsmidien (etwa: Hörkassetten/ Tafel/ Folien/ Glossare / Arbeitsbücher etc.)
- Es ermöglicht eine genaue Planung der Abfolge der einzelnen Unterrichtsschritte (Unterrichtsorganisation).
- Es gibt an, welche Lehrziele überprüft werden soll und legt die Testverfahren fest“. Außerdem sollen moderne Lehrwerke neben diesen Steuerungsfunktionen ein vielfältiges Angebot von Übungsformen bzw. Übungssequenzen entwickeln, da die Didaktik, den Lehrplan usw. enthalten ist.

### 1.7.6 Zur Beziehung zwischen Lehrwerk und Lehrplan

Jedes LW ist besonders von dem Lehrplan (LP) abhängig. Der Begriff LP wird nach **EDELHOFF**<sup>79</sup> so definiert: „Der herkömmliche Lehrplan beschränkt sich als Stoffplan in der Regel auf die Auflistung von Inhalten und zeigt die Methode

<sup>78</sup>Hufeisen, B; Neuner, G : Angewandte Linguistik für den Fremdsprachenunterricht, Langenscheidt: Berlin 1999 S.75

<sup>79</sup>Edelhoff ,C :Sektion B, Lehrpläne- Referat: Funktionen und Aufgaben für den Deutschunterricht (Kursfassung mit Thesen) in :IX. Internationale Lehrertagung Wien, 4.8.1989

auf, wie die Ziele erreicht werden können. Dazu bieten sich die Möglichkeiten an, wie die Zielreichung zu messen ist.“ Der LP verlangt den Lehr- und Lernstoff und auch zu erreichende Ziele. Im Allgemeinen enthält der LP verschiedene Konzeptionen und Ziele. Was das LW angeht, so sehen seine Konzeptionen wie folgt aus:

#### *1. Didaktische Konzeption*

Die didaktische Konzeption stellt die Fragen „was“ und „wozu“. Sie enthält vielfältige Lerninhalte und reflektiert dadurch das menschliche Leben.

#### *2. Methodische Konzeption*

Sie stellt die Fragen „wie“, „womit“ und konzentriert sich insbesondere auf die Lehr- und Lernmethode sowie auf die Lehrmittel.

#### *3. Sprachliche Konzeption*

Sie bezieht sich nämlich auf den Wortschatz, auf die Grammatik und auf die Übungen

#### *4. Pädagogische Konzeption*

Diese Art von Konzeption gilt als die wichtigste Konzeption des LP, denn sie erzieht, orientiert und führt ebenfalls zur Ausbildung der Lernenden.

Der LP umfasst Inhalte, Ziele, Methoden, Techniken usw. Er gilt als Vorlage zur Planung des Unterrichts und des LW bezeichnet, weil das LW eine Form von Versprachlichung und Umsetzung der Lehrplankonzeption ist. Bei der LP-Konzeption sollen auch Ziel, Inhalt, Methode und Evaluation berücksichtigt werden.

### **1.7.7 Zur Interdependenz von Lehrerhandbuch und Lehrwerk**

Das Lehrerhandbuch ist ein zentrales Element für das Lernen einer ZS. Zunächst gilt das LHB als besondere Handreichung für den Lehrer. Darüber hinaus hängt das LHB aber auch vom LW ab, denn es leistet dem LW eine große Hilfe.



Aus diesem Grund sind die beiden Begriffe LHB und LW im engen Verhältnis zueinander zu betrachten..

Im Folgenden sind einige Eckpfeile des LHB gekennzeichnet:

- Das LHB gibt Hinweise über didaktische Konzeption des LW. Im Allgemeinen stellt die didaktische Konzeption, wie bereits erwähnt wichtige Fragen wie zum Beispiel „was “ und „wozu “. Diese entsprechen dem Inhalt und dem Ziel.
- Das LHB gibt Hinweise über methodische Kategorien des LW.
- Das LHB gibt mögliche Unterrichtsvorschläge, die im Unterricht umgesetzt werden können.

Das didaktisch-methodische Konzept des LHB trägt zur Verbesserung des Unterrichts bei, so dass Lehrprogression, Lehrplan, Methode und Unterrichtspraxis des LW wie: Themenauswahl, Grammatikdarstellung, Übungsformen berücksichtigt werden. Zum Schluss fungiert das LHB laut **YETTOU (2001, S.49)**<sup>80</sup> als „Visitenkarte“.

### **1.7.8 Lehrwerkanalyse, -kritik und -begutachtung**

In der Fremdsprachendidaktik spielt die Lehrwerkanalyse eine wichtige Rolle im FU. Dazu sind Themen, Aussprache, Landeskunde und Grammatik Schwerpunkte, die hauptsächlich analysiert werden können. Bei der Lehrwerkanalyse sollen folgende Prinzipien beachtet werden.

- Lehrwerke müssen unter dem vorzunehmenden, bestimmten Aspekt bearbeitet werden.
- Beurteilungskriterien sollen entwickelt werden.
- Lehrwerke müssen unter bestimmten Bedingungen erarbeitet werden.
- Sie enthalten eine Gesamtheit von Methoden und Materialien.

---

<sup>80</sup> Yettou , B : Zur Entwicklung eines Lehrerhandbuchs für algerische Deutschlehrer. Dissertation, Oran 2001, S.49

- Die Lehrwerke müssen durch bestimmte Eigenschaften gekennzeichnet und ausgewählt werden. Außerdem werden die Themen mit dem Sprachstoff bereitgestellt

Um die Vor- und Nachteile des LW klar zu machen, hängt man vor allem von der Kritik und von der Begutachtung ab. Die Lehrwerkanalyse ist ein wissenschaftlicher Prozess, der sich überhaupt mit der Untersuchung der Hauptcharakteristika des LW beschäftigt. Die Kritik eines LW enthält generell drei wesentliche Kriterien:

- Beurteilungsobjektivität
- Die Transparenz des Entscheidungsprozesses
- Die Auswahl der richtigen Wege der Entscheidungsfindung

Diese Analysekriterien können aber auch negative Aspekte haben, wenn sie Objektivität vorgaukeln und nicht relativiert sind.

Zum Schluss entscheiden die Kulturministerien über die Zulassung des LW aufgrund vorliegender Kriterien:

- „Die Übereinstimmung mit der verfassungsmäßigen Ordnung und der politischen Bildung.
- Die Berücksichtigung didaktischer Grundsätze und neuer methodischer Wege.
- Die Übereinstimmung der fachwissenschaftlichen Orientierung mit dem Stand der Forschung.
- Die Berücksichtigung zielgruppenspezifischer Merkmale, die Angemessenheit oder Ausstattung und der Preis.“<sup>81</sup>

In Bezug auf die Grammatik kann mit Vorbehalt darauf hingewiesen werden, das LW einen beachtlichen Beitrag zur Grammatik und zu den Grammatikübungsformen leistet.

---

<sup>81</sup>Bausch, K- R, u. a: Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel :1995,S.294

### **1.7.9 Zum Verhältnis von Lehrwerk und Grammatik**

Die Grammatik spielte seit der GÜM eine vorrangige Rolle. Aber im 19. Jahrhundert verliert sie diese führende Rolle (Siehe dazu Kap. 1.5). Der Grund dafür liegt im Interesse an der Kommunikation und in der Beschäftigung mit Sprechintentionen. Dies alles geschah im Zuge der kommunikativen Didaktik.

Zu dieser Zeit interessierten sich die Lerner nur für das Handeln und die Kommunikation, obwohl sie Grammatikfehler machten. Die Grammatik ist im LW allerdings immer da, denn die Lernenden benötigen sie.

### **1.8 Zusammenfassung**

Aufgrund des oben Beschriebenen kann gesagt werden, dass das LW als wichtigste Quelle für die Grammatikdarstellung- Übung ist.

Die Grammatik und ihre Übungsformen werden durch Anordnung der Verben in Tabellen, Fettdruck, Farben, Einrahmungen, Pfeile, anschauliche Zeichnungen wie Bilder etc. dargestellt.

- Alle Anschauungsmittel und optischen Signale dienen grundsätzlich zur Visualisierung- Präsentation der Grammatikübungsformen sowohl im FU als auch im LW.
- Der GERR bewertet nicht die Grammatiktheorien und kritisiert sie an ihren Prinzipien.

Da die theoretischen Grundlagen allerdings nicht ausreichen, stütze ich mich im nachfolgenden 2. Teil auf die Empirie, um die Bedeutung der Grammatikübungsformen in den DaF-Lehrwerken hervorzuheben. In dieser Hinsicht werden ausgewählte DaF-Lehrwerke, nämlich „Optimal A1“ und „Wir B1“ unter dem Aspekt „Grammatikübungen“ analysiert.

## 2. Zur Analyse ausgewählter DaF- Lehrwerke

---

Der praktische Teil der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit zielt auf die Analyse zweier ausgewählter DaF-Lehrwerke ab, nämlich *Optimal A1* von Martin Müller u.a, das für die erste Niveaustufe des Referenzeuroparats gedacht ist und *Wir B1* von Motta Giorgio u.a, das der zweiten Niveaustufe des GERR entspricht.

In diesem teil werden die oben zitierten Lehrwerke unter dem Grammatikübungsaspekt analysiert werden. Dabei wird auch die eingangs in der Einleitung dieser Arbeit aufgestellte Haupthypothese auf ihre Richtigkeit hin überprüft werden. Mir kam es nämlich darauf an zu überprüfen, ob die Grammatikübungsformen im Hinblick auf ihre Präsentation dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen verpflichtet sind.

### 2.1 Darstellung der Analysekriterien

Besorgt um Objektivität und Transparenz benötigen wir Kriterien zur Analyse der beiden DaF-Lehrwerke, *Optimal A1* und *Wir B1* unter dem Aspekt Grammatikübungen. Aus gutem Grund haben wir uns für den Stockholmer Kriterienkatalog von **H. J. KRUMM**<sup>82</sup> entschieden, weil er relativ einfache und objektivere Kriterien zur Problematik des Übens vorschlägt (s. dazu Anlage 1 im Anhang). Es geht um folgende fünf Kriterien:

1. *Sind die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt?*
2. *Verweist das Lehrwerk auf eine umfassendere grammatische Darstellung?*

---

<sup>82</sup> Krumm, H-J ; Neuner, G ; Piepho, H-E: Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für Praxis des Deutschunterrichts. Nd Aufgaben und Übungsgeschehen. Verlag Klett Edition. Deutsch München 1994 S.6f

3. *Werden grammatische Regeln gegeben?(Mit Beispielen und Vergleichen zur Muttersprache)*
4. *Übungsformen*<sup>83</sup>
  - Variieren die Übungsformen zur Grammatik?*
  - Werden kreative Übungen betont, z.B. altersgerechte Spielübungen?*
  - Fördern die Übungen selbständiges Arbeiten und Lernen?*
5. *Besteht ein sprachlicher Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?*

## **2.2 Zur Analyse des Lehrwerks „Optimal A1“**

### **2.2.1 Vorstellung und Analyse des Lehrwerks „Optimal A1“**

Das LW „Optimal A1“ orientiert sich möglichst an den Leitlinien des GERR. Es ist durch einen klaren Aufbau ausgezeichnet. Wie die anderen multilateralen DaF-Lehrwerke charakterisiert sich Optimal A1 aber durch auch eine besonders gepflegte äußere Aufmachung. Es besteht vorwiegend aus einem Inhaltsverzeichnis, einem umfangreichen alphabetisch geordneten Wörterverzeichnis, einer alphabetischen Liste der starken Verben und einem Quellenverzeichnis. Vermisst wird jedoch das Vorwort dieses LW.

Es umfasst 11 übersichtlich aufgebaute Lektionen, die folgende Themen aus unterschiedlichen Bereichen behandeln:

Menschen – Sprachen - Länder, eine fremde Stadt, Musik, Tagesablauf – Arbeit - Freizeit, Essen – Trinken - Einkaufen, Sprachen lernen, Reisen, Wohnen, Einladen – Kochen - Essen, Körper-Gesundheit und Kleidung.

Die in der vorliegenden Arbeit zu analysierenden Lektionen sind folgendermaßen angeordnet:

---

<sup>83</sup> Das vierte Kriterium zu den Übungsformen enthält zwar drei Arbeitsfragen, aber wir betrachten es für den Belang der vorliegenden Arbeit als einziges Kriterium.

<b>Lektion (Seite)</b>	<b>Thema</b>	<b>Grammatik</b>
Lektion 1 S.6	„Menschen – Sprachen – Länder“	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Text : „Sie“ und „er“</li> <li>– Personenansprechen: „du“ oder „sie“</li> <li>– Satz: Aussagesatz und W-Frage</li> <li>– Satzaufforderungssatz</li> </ul>
Lektion 4 S.30	„Tagesablauf – Arbeit – Freizeit“	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Satz: trennbare Verben und Satzklammer</li> <li>– Artikelwörter und Substantiv „ein“ und „kein“</li> <li>– Negation „nicht“ – „kein“</li> <li>– Satzbaupläne : Verb und Ergänzungen</li> </ul>
Lektion 6 S.46	„Sprachen lernen“	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dativ nach Präpositionen „aus“, „in“, „mit“, „vor“, „nach“</li> <li>– Artikelwörter und Substantive: Dativ</li> <li>– Modalverben „(nicht) dürfen“-</li> <li>– „(nicht) müssen“</li> <li>– Personen auffordern: Imperativ formell und informell</li> </ul>
Lektion 9 S.70	„Einladen –Kochen – Essen“	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Textreferenz: Personalpronomen (Dativ)</li> <li>– Satzbaupläne: Verb und Ergänzungen</li> <li>– Textreferenz: Possessivartikel</li> </ul>
Lektion 10 S.78	„Körper und Gesundheit“	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Über Vergangenes Sprechen: Präteritum Modalverben</li> <li>– Verben mit Reflexivpronomen</li> <li>– Wechselpräpositionen mit Dativ oder Akkusativ</li> <li>– Satz: Nebensatz mit „wenn“</li> </ul>

Bei der Analyse des LW Optimal A1 beziehen wir uns auf vorliegende Kriterien unter dem Aspekt Grammatikübungen.

Erstens wird untersucht, ob die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt sind.

Zweitens wird überprüft, ob das zu analysierende LW auf eine umfassendere grammatische Darstellung verweist.

Drittens wird nachgeprüft, ob grammatische Regeln gegeben werden. Mit Beispielen und Vergleichen zur Muttersprache (MS).

Viertens wird nachgefragt, ob die Übungsformen zur Grammatik variieren, ob kreative Übungen betont werden, z. B. altersgerechte Spielübungen und ob sie selbstständiges Arbeiten und Lernen fördern.

Fünftens wird untersucht, ob ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil besteht.

### *Erstes Kriterium*

*Sind die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt?*

**In der ersten Lektion** behandeln die Bilder auf S.6-7-8 das Hauptthema „Menschen- Sprachen- Länder“. Hier gelten die geographischen Karten und die beige-fügten Bilder als Einstieg ins Thema. Es geht nämlich um Gesprächskontakte bzw. um eine Kommunikation zwischen Personen aus verschiedenen Nationalitäten. Das befindet sich im ersten Dialog „Adressen Telefonnummer“ auf S.8 und auch im Dialog „Vorstellen“. Dennoch muss betont werden, dass Fotos und Bilder überhaupt zum Begreifen der Gespräche dienen. In dieser Beziehung haben wir festgestellt, dass die Gespräche der ersten Lehrwerkslektion nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt sind. Das erste Kriterium wurde also in der ersten Lektion berücksichtigt.

**In der vierten Lehrwerklektion**, deren Thema „Tagesablauf-Arbeit- Freizeit“ auf S.30 heißt, tragen die Bilder zumeist als Erinnerungshilfe zur Steigerung der Motivation der Lernenden bei. Der Text mit dem Titel „Am Morgen“ auf S.30 beschreibt, was Frau Sara Becker am Morgen macht?

Außerdem stellt der Text „Im Büro“ auf derselben Seite den Beruf dar, sowie die Aktivität dieser Frau, die als Journalistin bei der Berliner Abendpost arbeitet. Überdies handelt es sich in der vierten Lektion hauptsächlich um ein vorbereitetes Interview zwischen Frau Sara Becker und Herrn Karl Kuhn. Dazu werden die grammatischen Strukturen in diesen Alltagssituationen „Am Morgen“, „Im Bü-

ro“ eingebettet. Die Grammatik wird in Sprechintentionen eingeleitet; weiterhin ist die Kommunikation mit der Grammatik verbunden, denn die Texte „Am Morgen“, „Im Büro“ und das Interview lenken die Aufmerksamkeit vor allem auf die Kommunikation.

Sie haben in ausführlicher Weise die Gesprächskontakte zwischen Personen berücksichtigt. Also die vierte analysierte Lektion „Tagesablauf-Arbeit-Freizeit“ entspricht dem ersten Kriterium, nämlich die Auswahl der Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten.

**In der sechsten Lektion** wird die Hauptthematik „Sprachen lernen“ auf S.46 durch mehrere Illustrationen wie Bilder verdeutlicht. Ansonsten zeigt das beige-fügte Bild auf derselben Seite Lerntipps einer Sprache. Weiterhin präsentiert der Text „Im Deutschkurs“ auf S.47 die Partnerarbeit oder die kooperative Aktivität der Lernenden. Dementsprechend tauchen viele Lerner auf, weil das Thema „Sprachlernen“ pragmatisch ist. Anscheinend wurde dem ersten Kriterium in der sechsten Lektion Rechnung getragen.

**In der neunten Lektion** „Einladen – Kochen – Essen“ berichtet der Text „Einladung“ auf S.70 über Frau Claudia Hofer, die Geburtstag hat und ihre Freundinnen und Freunde einlädt. Dieser Text gilt als Einstieg ins Hauptthema „Einladen- Kochen- Essen“. Dieser Text orientiert sich auch an der Diskussion. Dabei ist er pragmatisch und kommunikativ orientiert. Hier wurde das erste Kriterium in der neunten Lehrwerkslektion erfüllt.

Die Bilder auf S.78 stimmen mit dem Thema „Körper und Gesundheit“ **in der zehnten Lektion** überein. Dieses Thema schildert einen Dialog zwischen dem Arzt und seinem Patienten. Im Allgemeinen beschränkt sich die Diskussion zwischen ihnen nicht nur auf die Krankheit, sondern auch auf die Schwierigkeiten, mit denen der Arzt selbst konfrontiert ist, wenn er zum Beispiel die Sprache der Patienten nicht verstehen kann. In diesem Fall ist er aufgefordert, Gestik und



Mimik zu verwenden. Dies führt eigentlich zur Kommunikation. Gestik und Mimik als Körpersprache sind kulturspezifisch eingeprägt. Das erste Kriterium wurde in der zehnten Lektion „Körper und Gesundheit“ teilweise respektiert.

### *Zweites Kriterium*

*Verweist das Lehrwerk Optimal A1 auf eine umfassendere grammatische Darstellung?*

**In der ersten Lehrwerklecture** behandelt die Grammatik Personalpronomen „Sie“ und „er“, „du“ oder „Sie“, sowie die Sätze: „Aussagesatz und W-Fragesatz und letztlich Aufforderungssatz auf S.12-13. Verwendung der Farben, Bilder, Pfeile und Tabellen werden beispielsweise als Visualisierungshilfen und als optische Signale in der ersten Lektion hervorgehoben, um Grammatik und ihre Übungsformen deutlich darzustellen. Besonderes Augenmerk wird den Anschauungsmitteln in diesem LW geschenkt. Alle tragen damit zum Verweis auf grammatische Darstellung bei. Sie dienen dadurch zur Visualisierung der Grammatik. An dieser Stelle werden die Grammatikthemen, wie Personalpronomen Aussagesatz etc. umfassend dargestellt. Das zweite Kriterium war ungefähr vorhanden.

Wenn wir **die vierte Lektion** „Tagesablauf – Arbeit – Freizeit“ nach dem zweiten Kriterium analysieren, d.h. ob das analysierte LW auf umfassendere grammatische Darstellung verweist, so kann festgestellt werden, dass die Grammatik trennbare Verben und Satzklammer, Artikelwörter und Substantiv „ein“, „kein“, Negation „nicht“, „kein“ und Satzbaupläne, Verb und Ergänzungen beinhaltet. Alle umfassen vorwiegend eine Reihe von Visualisierungshilfen, nämlich Fettdrucke, Einrahmungen, Tabellierungen, Farben und Pfeile. Als Beispiel seien erwähnt die Artikelwörter und Substantive auf S. 36, die in diesem LW tabellarisch dargestellt werden. Meistens werden Oval für Verben und Fettdruck verwendet. In diesem Sinne ist die Grammatik von optischer Markierung und von Visualisierungshilfen abhängig. Generell zielen diese Anschauungsmittel und

Visualisierungshilfen auf ein besseres Verstehen der Grammatikübungsformen ab. Insgesamt kann festgestellt werden, dass dem zweiten Kriterium in der vierten analysierten Lektion gerecht wurde.

Die Grammatik enthält **in der sechsten Lektion** „Sprachen lernen“ offensichtlich den Dativ mit Präpositionen, Modalverben und Imperativ. Jedoch wurden Farben, Tabellen, Zeichnungen und Verkehrszeichen aufgehoben. Ferner können die oben zitierten optischen Signale der Lernpersönlichkeit entsprochen werden. Obwohl diese Grammatiklektion eine Fülle von didaktischen Mitteln enthält, entstehen darüber hinaus einige Schwierigkeiten bei der Präsentation von Dativ mit Präpositionen und von Modalverben. Zwar hat der Lehrwerkautor schwache Leistungen der Lerner nicht beachtet. Folglich ist ganz generell zu bemerken, dass die sechste Lektion dem zweiten Kriterium nicht entspricht.

Was das zweite Kriterium **in der neunten Lektion** anbelangt, so lässt sich folgendes bemerken: Die Grammatik in der neunten Lektion, deren Thema „Einladen-Kochen- Essen“ lautet, betrifft zum Beispiel Textreferenz, Personalpronomen (Dativ) und Satzbaupläne: Verb und Ergänzungen auf S.76 -77.

In diesem Zusammenhang wird überprüft, ob das zweite Kriterium erreicht ist. Zuerst wird das Bild auf S.76 als Einstieg ins Grammatikthema: „Personalpronomen Dativ“ gekennzeichnet. Es kann konstatiert werden, dass Zeichnungen und andere optische Signale die Lernfähigkeit angesprochen haben. Aber sie dienen zur richtigen Erklärung der Grammatik und der Grammatikübungsformen. Die Possessivartikel z.B. werden ausführlich präsentiert. Vermutlich können die Sprachlernenden ihn leicht verstehen. Das zweite Kriterium wurde in der neunten Lektion in gewisser Weise berücksichtigt.

Im Blick auf das zweite Kriterium **in der zehnten Lektion**, kann insgesamt gesagt werden, dass die Grammatik folgende Intentionen und Strukturen behandelt: „Vergangenes Sprechen“, „Präteritum, Modalverben mit Reflexivpronomen,

Wechselpräpositionen mit Dativ oder Akkusativ“ und „Nebensatz mit ‚wenn‘. Gestützt auf Tabellen, Pfeile werden Präteritum mit Modalverben und Wechselpräpositionen nicht umfassend dargestellt. Das zweite Kriterium wurde in der zehnten Lektion nicht erfüllt.

### *Drittes Kriterium*

*Werden grammatische Regeln gegeben? Mit Beispiel und Vergleichen zur Muttersprache ?*

**In der ersten Lektion** „Menschen-Sprachen -Länder“ sind die Grammatikregeln von den Lernenden selber herauszufinden. Allerdings sind sie zu knapp und ganz induktiv erarbeitet. Es ist anzumerken, dass ein mehr induktiver Lernweg als deduktiver angeboten wird, d.h. die Grammatikregelfindungen werden viel mehr von den Adressaten ergänzt. Man kann sagen, dass das Herausfinden der grammatischen Regel die Fähigkeit der Lernenden fördert. Zunächst einmal werden die Grammatikregeln mit Beispielen und Vergleichen zur MS gegeben. Dem dritten Kriterium wurde in der ersten analysierten Lektion „Menschen- Sprachen- Länder“ Rechnung getragen.

Was das dritte Kriterium **in der vierten Lektion** betrifft, so war zu bemerken, dass die Grammatikregeln schwerpunktmäßig ausformuliert sind, da jeder Lernende ein besonderes Sprachniveau aufweist. Deshalb soll das LW „Optimal A1“ leistungsschwächere Lerner nicht vernachlässigen.<sup>84</sup> Trotzdem wurde dem dritten Kriterium in der vierten Lektion „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“ nicht genug Rechnung getragen.

Wenn man das dritte Kriterium **in der sechsten Lektion** „Sprachen lernen“ analysiert, so kommt es deutlich hervor, dass die Grammatikregelfindung induktiv

---

<sup>84</sup> Im Jahr 2007 haben manche algerische Germanistikstudenten des ersten Studienjahres der Universität Oran mit diesem LW gearbeitet. Dabei waren sie mit großen Schwierigkeiten bei der nach einem induktiven Verfahren konzipierten Grammatik konfrontiert. Insbesondere waren die Studenten nicht fähig, Grammatikregeln selbstständig herauszufinden.

erfolgt. Ausgangsbasis für die Grammatik waren Dialoge und Sachtexte. Die Grammatikregeln sind überhaupt von dem Text und von dem Merktzettel auf S.52-53 abzuleiten. In vielen Fällen sind nicht alle Lernenden in der Lage, Grammatikregeln auf diese Weise abzuleiten. Also die sechste Lektion „Sprachen lernen“ berücksichtigt das dritte Kriterium nicht.

Was das dritte Thema **in der neunten Lektion** angeht, so konnte man ersehen, dass die Grammatikregeln von dem Lernenden ergänzt werden sollten. In der neunten Lehrwerklektion, deren Thema „Einladen- Kochen- Essen“ lautet, werden die Regeln zur Grammatik fast übersichtlich dargestellt. Die meisten Lernenden können die Lücken der Grammatikregeln richtig ausfüllen. Da die Grammatiklektionen wie Personalpronomen (Dativ), Satzbaupläne: Verb und Ergänzungen und andere auf S.76-77 umfassend dargestellt werden. Weitgehend wurde das dritte Kriterium in der neunten Lektion respektiert.

**Die letzte Lektion** „Körper und Gesundheit“ wird nach dem dritten Kriterium so analysiert: Die Grammatikregeln ermutigen die Lernautonomie und die Selbständigkeit der Adressaten. Das Präteritum der Modalverben, Verben mit Reflexivpronomen, Wechselpräpositionen mit Dativ oder Akkusativ in der zehnten Lektion können nicht leicht verstanden werden. Es kann auch zwischen Präpositionen mit Dativ oder mit Akkusativ nicht unterschieden werden, weil die zehnte Lektion auf keine umfassendere grammatische Darstellung verweist. Weiterhin haben wir festgestellt, dass die Grammatikregeln nur in Form von Ergänzungen dargestellt werden. Sie werden in dieser analysierten Lehrwerklektion nicht mit Beispielen und Vergleichen zur MS gegeben. Das dritte Kriterium wurde in dieser letzten Lektion nicht erfüllt.

## **Viertes Kriterium**

### **Übungsformen**

- *Variieren die Übungsformen zur Grammatik?*
- *Werden kreative Übungen betont, z.B. altersgerechte Spielübungen?*
- *Fördern die Übungen zur Grammatik selbstständige Arbeit und selbständiges Lernen?*

In der ersten Lektion sind die Grammatikübungen variiert. Dazu werden die Lerner in den folgenden Übungen mit der Höflichkeitsform „Sie“ angesprochen. Z.B. Lesen „Sie“ auf S.12, „Schreiben Sie und Vergleichen Sie“ auf S.12, „Markieren Sie diese Verben“ auf S.13. Es ist ersichtlich, dass die Grammatikübungsformen reproduktiven Charakter haben. Als Beispiel nehmen wir die 19. Übung b, auf Seite 12 „Schreiben Sie und Vergleichen Sie“, die in englischer Sprache geschrieben ist und die 21. Übung b „Schreiben Sie die Sätze in die Tabelle“ auf S.13. Was die kreativ- altersgerechten Spielübungen anbetrifft, so kann man sagen, dass die Personen auf S.12 altersgerecht sind.

Nachdem die Lernenden die Hör- Les und Sprechfertigkeit geübt haben, können sie das Schreiben als produktive Fertigkeit verbessern. Die Spielübungen wurden nicht berücksichtigt. Außerdem sind die Übungsformen in Partnerarbeit geeignet. Aber sie fördern auch selbständiges Lernen, denn die Grammatikübungen in dieser Lektion führen eigentlich zur Entwicklung der Autonomie der Lernenden. Die erste Lektion „Menschen- Sprachen- Länder“ entspricht im Allgemeinen dem vierten Kriterium.

In Bezug auf das vierte Kriterium zu den Grammatikübungsformen kann festgestellt werden, dass die Übungen **in der vierten Lektion** „Tagesablauf-Arbeit-Freizeit“ noch stark gelenkt sind. Diese regen zur Produktivität und Kreativität bei den Sprachlernenden an. Die vierte analysierte Lektion mangelt an Vielfalt und Abwechslung der Grammatikübungen. Die bestehenden Übungen beschränken sich nur auf Textreproduktion und Satzergänzungen, wie wir das aus den Übungen Nr. 19-20 auf S.36 „Schreiben Sie die Sätze aus A 21 in die Satzklammer“ und die Übung Nr. 21 b auf derselben Seite „Ergänzen Sie die Tabelle“ .

Obwohl die Spielübungen unberücksichtigt bleiben, kann festgehalten werden, dass das vierte Kriterium in der vierten Lektion „Tagesablauf-Arbeit-Freizeit“ weitgehend erfüllt wurde.

Was die Übungsformen zur Grammatik als viertes Kriterium angeht, konnten wir feststellen, dass die Grammatikübungen in Form von Ergänzungen, Hervorheben durch Unterstreichungen und durch Markieren **in der sechsten Lektion** „Sprachen lernen“ gegeben wurden. Diese fördern die Persönlichkeit der Lernenden, z.B. Übung.19 a auf S.52 „Markieren Sie Präpositionen, Artikel und Substantive“ und die 19. Übung b „Sehen Sie die Bilder an“, welche Präpositionen passen? Die beiden Übungen haben einen rezeptiv-reproduktiven Charakter. So haben diese Grammatikübungen den Kenntnisstand aller Lernenden nicht einbezogen. Doch wurden die interkulturell und kommunikativ ansprechenden Grammatikübungen zu den Modalverben in Kontexte eingebettet, auch wenn sie relativ kompliziert sind. Arbeit in Gruppen und Partnerarbeit als Sozialformen ist geeignet. Auf einer anderen Seite sind Spielübungen in dieser Lehrwerk- lektion vernachlässigt. Damit lässt sich feststellen, dass dem vierten Kriterium in der sechsten Lektion nicht genug Aufmerksamkeit gewidmet wurde.

Die Analyse des vierten Kriteriums **in der neunten Lektion** „Einladen- Kochens-Essen“ hat Folgendes ergeben: Die Spielübungen kommen zu kurz, obwohl sie den Lerneffekt bei den Adressaten steigern. Die Grammatikübungen sind rezeptiv-reproduktiv angelegt und können daher nicht den Anspruch auf Förderung der selbstständigen Arbeit und des autonomen Lernens erheben. Folglich wurde das vierte Kriterium nicht beachtet.

Hinsichtlich des vierten Kriteriums **in der letzten analysierten Lektion** „Körper und Gesundheit“, habe ich bemerkt, dass die Übungsformen zur Grammatik nicht variiert sind. Die Lerner werden mit der Höflichkeitsform „Sie“ angesprochen, wie zum Beispiel in den Übungen 17-18a A21: „Markieren

Sie die Modalverben und die Formen von haben“, b Ergänzen Sie die Tabelle auf S.84.

Nicht alle Übungen fangen mit einer Anrede an, z. B.: Die Übung 19 A22 auf S. 84 „Was ist das Subjekt in den Sätzen mit Reflexivpronomen? “ Daraufhin wird die Kommunikationsfähigkeit gefördert, d. h. die Lernenden können mit dieser Fähigkeit ihr sprachliches Können erweitern. Zu vermissen sind die Spielübungen in dieser Lektion. Partnerarbeit und Arbeit in Kleingruppen werden tatsächlich berücksichtigt.

In einem bestimmten Ausmaß kann man sagen, dass dem vierten Kriterium in der zehnten Lektion nicht genug Rechnung getragen wurde.

#### *Fünftes Kriterium*

*Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?*

Bilder, geographische Karten und persönliche Informationen gelten als Einstieg in die Hauptthemen, wie: „Menschen– Sprachen– Länder“, „Tagesablauf– Arbeit – Freizeit, “, „Sprachen lernen“, „Einladen– Kochen– Essen“ und „Körper – Gesundheit“.

Aus der Analyse der 5. Lektionen hat sich ergeben, dass die Grammatik in enger Verbindung zum Textteil und zum Übungsteil stand. So kann der Sprachlernende besonders seine Schreibfertigkeit als letzte Phase verbessern, nachdem er angehört, vorgelesen und nachgesprochen hat.

In all' den analysierten Lektionen wurde das letzte Kriterium beachtet.

### **2.2.2 Analyseergebnisse des Lehrwerks „Optimal A1“**

Die Analyse des LW „Optimal A1“ hat interessante Erkenntnisse ergeben. Diese werden in der nachstehenden tabellarischen Darstellung reflektiert:

Auswahlkriterien	Lektion 1	Lektion 4	Lektion 6	Lektion 9	Lektion 10
1. Sind die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt?	+	+	+	+	+
2. Verweist das LW Optimal A1 auf eine umfassendere grammatische Darstellung?	+	+	–	+	–
3. Werden grammatische Regeln gegeben? Mit Beispielen und Vergleichen zur Muttersprache?	+	–	–	+	–
4. Variieren die Übungsformen zur Grammatik?	+	–	+	–	–
5. Werden kreative- Übungen betont? (z.B. altersgerechte Spielübungen)?	+	+	–	–	–
6. Fördern die Übungen zur Grammatik selbständige Arbeit und selbständiges Lernen?	+	+	–	–	–
7. Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?	+	+	+	+	+

Quelle: Eigene Darstellung

Legende:

⊕ Das Kriterium wird berücksichtigt

– Das Kriterium wird nicht berücksichtigt

In Bezug auf die oben dargestellte Tabelle kann man schlussfolgern, dass manche Auswahlkriterien unter dem Aspekt Grammatikübungsformen nicht berücksichtigt wurden.

Was das erste Kriterium angeht, so bemerken wir, dass die Texte sowie die Dialoge kurz, situativ, interkulturell und kommunikationsfördernd sind. In jeder Kommunikation ist der kulturelle Aspekt stark verankert. Die grammatischen Strukturen werden nämlich in Alltagssituationen wie „Im Büro“, „Im Arzt gibt es Auskunft“, „Im Deutschkurs“ eingebettet. Sie stehen überwiegend in einem



situativen Kontext. In diesem Sinne handelt es sich um eine Kombination zwischen Grammatik und Kommunikation. Außerdem aktivieren diese Alltagsthemen die Motivation in den fünf analysierten Lektionen aus dem LW „Optimal A1“. Bemerkenswert ist übrigens, dass der Kommunikation eine beachtliche Bedeutung beigemessen wurde. Das erste Kriterium wurde völlig berücksichtigt.

Was das zweite Kriterium anbelangt, so kann man sagen, dass es in drei Lektionen berücksichtigt wurde. Daraufhin bemerken wir, dass die relativ umfassende grammatische Darstellung als Schwerpunkt in diesem LW gehalten werden kann. Dennoch wurden die Grammatikschwerpunktpensen wie Reflexivpronomen, Possessivartikel, Präteritum der Modalverben und Wechselpräpositionen mit Dativ oder mit Akkusativ in diesem LW nicht erschöpfend dargestellt. Bis heute behindern diese Grammatikschwierigkeiten das Sprachniveau der Lernenden.

Dem dritten Kriterium wurde nicht genug Rechnung getragen, auch wenn es den Ansprüchen dieses Kriteriums nicht leicht zu genügen ist. Wir schließen dennoch uns der Auffassung der Lehrwerkautoren an, für die die Regeln zur Grammatik von den Sprachlernenden selbst ergänzt werden sollten, denn das Herausfinden der Grammatikregeln erfordert die Selbstautonomie der Lernenden.

In Bezug auf das vierte Kriterium über die Übungsformen stellen wir fest, dass die Grammatikübungen nicht variiert sind. Sie wurden nur in Form von Ergänzungen und Satzbildungen angelegt und die meisten Übungen zur Grammatik haben rezeptiv-reproduktiven Charakter. Was die altersgerechten Spielübungen angeht, sehen wir dass manche Personen in diesem LW nicht altersgerecht sind. Dazu wurden die Spielübungen etwas vernachlässigt. Hingegen ist die Arbeit in Partner und in Kleingruppen gut geeignet.

Bezüglich des letzten Kriteriums zum sprachlichen und thematischen Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil, war zu konstatieren,

dass alle analysierten Lektionen einen kohärenten Zusammenhang anbieten. Dieses Kriterium wurde infolgedessen berücksichtigt.

Aus der Analyse des LW „Optimal A1“ lässt sich generell schlussfolgern, dass

- die Grammatikübungsformen im Hintergrund stehen.
- es an Vielfalt und Abwechslung der Grammatikübungsformen und sogar an Spielübungen mangelt.
- Übungen für leistungsschwache Lerner abwesend sind.
- es dem kommunikativen Ansatz und dem Kann-Kompetenzen verpflichtet ist.

## **2.3 Zur Analyse des LW „Wir B1“**

### **2.3.1 Vorstellung und Analyse des LW „Wir B1“**

Das LW „Wir B1“ orientiert sich mehr am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) und richtet sich an junge Lerner. Das LW „Wir B1“ (für die zweite Niveaustufe) umfasst so genannte *Module*, die jeweils drei wichtige Lektionen und jedes Modul besteht aus drei wichtigen Lektionen bestehen. Diese sind folgendermaßen angeordnet:

#### *Modul 7 : „Pläne“*

Lektion 1: „Ich will Tennisspielerin werden“ auf S.8

Lektion 2: „As wirst du dann machen“ auf S.16

Lektion 3 : „Eine Sprachreise nach England“ auf S.22

#### *Modul 8 : „Gestern, Vorgestern, Einmal“*

Lektion 1: „Wie hast du Mutti kennen gelernt“ (S.46)

Lektion 2: „Wie war es damals“ (S.52)

Lektion 3: „Es war einmal“ (S.57)

#### *Modul 9 : „Persönlichkeit, Mode, Beziehung“*

Lektion 1: „Was für ein Typ ist Thomas“ (S.76)

Lektion 2: „Was soll sich anziehen“ (S.84)

Lektion 3: „Verstehst du dich gut mit deinen Eltern“ (S.91)

*Modul 10 : „ Gesellschaft, Umwelt, Medien“*

Lektion 1: „Was tust du für die Umwelt“ (S.110)

Lektion 2: „Tina engagiert sich für...“ (S.117)

Lektion 3: „Wie entsteht eine Schülerzeitung“ (S.123)

Da die Lektionen grundsätzlich nach dem gleichen Schema aufgebaut sind, werden musterhaft nur einige Lektionen aus dem LW „Wir B1“ unter dem Grammatikübungsaspekt analysiert. Es geht nämlich um folgende fünf Lektionen:

<b>Lektionen</b>	<b>Module</b>	<b>Grammatik</b>
Lektion 1: „Ich will Tennisspielerin werden“ auf S.8	<b>Modul 7 :</b> <b>„Pläne“</b>	– Genitiv – Nebensatz mit dass
Lektion 2: „Wie war es damals“ auf S.52	<b>Modul 8 :</b> <b>„Gestern, Vorgestern, Einmal“</b>	– Präteritum von sein und haben – Präteritum der Modalverben – Nebensatz mit als
Lektion 1: „Was für ein Typ ist Thomas“ auf S.76	<b>Modul9 :</b> <b>„Persönlichkeit, Mode, Beziehung“</b>	– Adjektiv als Attribut – mit bestimmtem Artikel – mit unbestimmtem Artikel – Nominativ/Akkusativ – Fragewort: was für ein/eine...?
Lektion 2: „Tina engagiert sich für...“ auf S.117	<b>Modul 10 :</b> <b>„Gesellschaft, Umwelt, Medien“</b>	– Verben mit Präpositionen – Fragen für wen? Mit wem? usw. – Fragewörter: womit? wofür? Worauf?
Lektion 3: „Hier entsteht eine Schülerzeitung“ auf S.123	<b>Modul 10 :</b> <b>„Gesellschaft, Umwelt, Medien“</b>	– Passiv: Präsens, Präteritum, Perfekt – Passiv-Aktiv

Um das LW „Wir B1“ zu untersuchen, stützen wir auf die gleichen Kriterien, die wir bei der Analyse des LW Optimal A1 verwendet haben.

*Erstes Kriterium*

*Sind die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt?*

**Die erste Lektion** behandelt das Hauptthema „Ich will Tennisspielerin werden“ im siebten Modul **„Pläne“**. Das Bild auf Seite 8 gilt als Einstieg in dieses The-

ma. Es handelt sich um ein Interview zwischen einer Reporterin und Tina. Die Diskussion beider Personen betrifft überwiegend Tinas Zukunft, die Tennisspielerin werden will. Sie möchte „ihr Hobby Tennisspielerin“ zum Beruf machen. Eigentlich regt dieses Interview zur Kommunikation an, weil es situativ angelegt ist. Also die erste Lehrwerkktion „Ich will Tennisspielerin werden“ entspricht dem ersten Kriterium.

**Die zweite Lektion** auf Seite 52 im Modul 8 „Gestern, Vorgestern, Einmal“, deren Thema „wie war es damals“ lautet, stützt sich auf zwei Fotos, die mit diesem Thema gut übereinstimmen. Im Allgemeinen behandelt die zweite Lektion einen Dialog zwischen Tina und ihrer Mutter „Frau Weigel“. Der Dialog versprachlicht Tinas Neugier. Tina fragt ihre Mutter ständig, ob sie selbst einen Streit mit ihrer Mutter hatte. Sie wollte wissen, wie es ihrer Mutter war, als sie damals 15 war? Dieses Alltagsthema führt insgesamt zu höher Motivation. Die Gesprächspartner verhelfen zur Erhöhung der Interaktion zwischen den Sprachlernenden. Überdies werden mit diesem Dialog die Sprachkompetenzen Hören und Sprechen aktiviert.

Es kann gesagt werden, dass das erste Kriterium, ob die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt sind, in der zweiten Lektion hauptsächlich erfüllt wurde.

**In der ersten Lektion** „was für ein Typ ist Thomas“ im Modul 9 „**Persönlichkeit, Mode, Beziehung**“ möchten wir darauf hinweisen, dass Fotos und Bilder als Illustrationen zur Auseinandersetzung mit der Hauptthematik „was für ein Typ ist Thomas“ auf S.76 gelten. In dieser Hinsicht wird von Thomas Typ gesprochen. Dabei entdeckt Tina ihren Typ Thomas, der nett, sensibel und kontaktfreudig ist. Im Wesentlichen richtet sich ihre Beschreibung an die Kommunikation.

Dem ersten Kriterium wurde in der ersten Lektion des neunten Moduls Rechnung getragen.

Was das zehnte Modul „**Gesellschaft, Umwelt Medien**“ anbetrifft, so werden wir zwei Lektionen analysieren. Fangen wir mit **der zweiten Lektion** an und stellen wir fest, dass das Thema dieser Lektion „Tina engagiert sich für“ auf S.117 betrifft. In dieser Lektion werden Zeichnungen und Bilder als Einstiegseite verwendet. Es handelt sich um Tinas Beschäftigungen mit den sozialen Problemen der dritten Welt, d.h. Tina und ihre Freundinnen und Freunde haben in der Solidararbeitsgemeinschaft eine große Verantwortung übernommen. Sie möchten sich nämlich um behinderte Kinder kümmern und gegen den Krieg und die Armut der dritten Welt kämpfen. Es ist feststellbar, dass dieses Thema pragmatisch, interkulturell und kommunikationsfördernd angelegt ist.

Zunächst einmal könnte die Fantasie der Lernenden angeregt werden. Die Interkulturalität wird in dieser Lehrwerklektion betont. In diesem Fall wird die Kommunikation fast erreicht. Darin wird deutlich angemerkt, dass das erste Kriterium in der zweiten Lektion „Tina engagiert sich für“ im zehnten Modul „Gesellschaft, Umwelt, Medien“ realisierbar ist.

Der Text auf S.124 **in der dritten Lektion** „wie entsteht eine Schülerzeitung“ im Modul „Gesellschaft, Umwelt, Medien“ wird mit einem Bild einer Expertin begleitet. Der Text handelt von Dr. Michaela Kuhn, einer Dozentin für Soziologie an der Universität München.

Diese Expertin vertritt die Meinung, dass die heutige junge Generation die Zeitung bloß als Kommunikationsmittel bevorzugt und dass sich die heutige Generation mit dem Internet intensiv beschäftigt und somit das Lesen der Zeitungen vernachlässigt. Weiterhin glaubt Dr. Kuhn, dass die heutige Generation die Formen der gesprochenen Sprache verwendet, wenn sie einen Brief oder eine E-Mail schreibt.

Mit gewissem Abstand kann gesagt werden, dass diese Lektion pragmatisch, interkulturell und nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt wurde.

*Zweites Kriterium :*

*Verweist das LW „Wir B1“ auf eine umfassendere grammatische Darstellung?*

**In der ersten Lektion** „Ich will Tennisspielerin werden“ beinhaltet die Grammatik den Genitiv und den Nebensatz mit „dass“ auf S.11-12.

Auch wenn die Visualisierungshilfen wie Piktogramme, Bilder und Fotos einen besonderen Beitrag zur Darstellung und Vermittlung dieser Grammatiklektionen leisten, kann festgestellt werden, dass der Genitiv und der Nebensatz in dieser Lektion mit anderen Mitteln fast umfassend dargestellt wurden. Die Lehrwerkautoren haben die Grammatiklektionen am Ende des Moduls in einer Übersicht zusammengefasst. Vorher haben sie den Genitiv und den Nebensatz mit „dass“ ausführlich behandelt.

Demzufolge kann man sagen, dass dem zweiten Kriterium in der ersten Lektion gerecht wurde.

**Die zweite Lektion** „wie war es damals“ hat zum Inhalt „das Präteritum von sein und haben“, „das Präteritum der Modalverben“ und „der Temporalsatz mit *als*“. Die Grammatik wird hierzu systematisch dargestellt. Dabei werden die grammatischen Strukturen in lebendige Sprechintentionen integriert, d. h. sie sind in Kontexte eingebettet. Zunächst findet man eine übersichtliche Präsentation der Hilfsverben und der Modalverben im Präteritum. Das Tabellieren als Visualisierungshilfe hilft mehr den Lernenden, das Präteritum der Modalverben besser zu verstehen. In diesem Gedankengang bemerken wir, dass das zweite Kriterium, ob das LW „Wir B1“ auf eine umfassendere grammatische Darstellung verweist, in der zweiten Lektion des Moduls 8 berücksichtigt wurde.

Was das zweite Kriterium anbelangt, so sollte hervorgehoben werden, dass die Grammatik im Modul „Persönlichkeit, Mode, Beziehung“ bzw. **in der ersten Lektion** „was für ein Typ ist Thomas“ generell das Adjektiv als Attribut mit bestimmtem und unbestimmtem Artikel, den Nominativ, den Akkusativ und das Fragewort „Was für ein /eine“ beinhaltet. Die Bilder illustrieren dabei die An-

wendung der Grammatik. Anhand von Beispielen werden grammatische Strukturen eingeführt und systematisch eingebettet. Die Grammatik wird ebenfalls in dieser Lektion spielerisch erarbeitet. Weitgehend wurde das zweite Kriterium in der ersten Lektion berücksichtigt.

In Hinblick auf das zweite Kriterium, ob das LW auf umfassendere grammatische Darstellung verweist, ist zu vermerken, dass die Grammatik der zweiten Lektion den Lehrstoff „Verben mit Präpositionen, Fragen wie für wen? Mit wem? usw., Fragewörter ‚womit ? wofür ? Worauf etc. und Antworten damit, dafür, und darauf behandelt. Außerdem gilt die Rubrik „Du kannst“ als Lerntipp. Sie erleichtert beispielsweise das Verstehen dieser Grammatiklektionen. Als Beispiel nehmen wir folgenden Lerntipp: Die Präpositionen können mit dem Kasus gelernt werden. Weiterhin müssen die Sprachlernenden die Verben mit Präpositionen mit dem Kasus auswendig lernen. Auf S.139 hat der Lehrwerkautor einige verwendete Verben mit Präpositionen und Sätzen aufgelistet.

Es muss betont werden, dass die zweite Lektion „ Tina engagiert sich für “ im Modul 10 „Gesellschaft, Umwelt, Medien “ dem zweiten Kriterium entspricht.

Was das zweite Kriterium **in der letzten Lektion** „wie entsteht eine Schülerzeitung “ im Modul „Gesellschaft, Umwelt Medien “ angeht, haben wir bemerkt, dass das Passiv mit drei Formen, nämlich Präsens, Präteritum und Perfekt, sowie Passiv- Aktiv nicht umfassend präsentiert wurde.

Aus der Analyse der dritten Lektion unter dem zweiten Aspekt konnte hervorgehen, dass diese letzte Lektion der zweiten Niveaustufe B2 ausnahmsweise entspricht.

Letztlich konnte dem zweiten Kriterium in der dritten bzw. der letzten Lektion des Moduls 10 nicht gerecht werden.

### *Drittes Kriterium*

*Werden grammatische Regeln gegeben? Mit Beispielen und Vergleichen zur Muttersprache (MS)?*

Betrachtet man das dritte Kriterium, dann wird deutlich, dass die Grammatikregeln des Genitivs und des Nebensatzes mit „**das**“ **in der ersten Lektion** „Ich will Tennisspielerin werden“ pragmatisch orientiert sind. Sie müssten allerdings unbedingt von den Lernenden ergänzt werden. Dazu werden die Regeln zur Grammatik mit Beispielen und Vergleichen zur MS gegeben. Als Beispiel werden folgende Muster auf S.38 ausgewählt:

#### **a- Lies die Beispiele**

##### **1- „Werden“ +Adjektiv/Zahl :**

- Es **wird** langsam **Abend**, es **wird dunkel**
- Du **bist** aber **groß geworden**
- Wie alt **wirst** du? -Ich **werde**15

##### **2- ich möchte (ich will ...werden**

- Was **möchtest** du einmal **werden**?
- Ich **möchte** Tierpflegerin **werden**.

##### **3- „werden“ +Verb im Infinitiv:**

- Ich **werde** regelmäßig Vokabeln **lernen**.
- Herr Weigel **wird** keinen Kaffee mehr **trinken**.

Nach der Schule **wird** Tina eine große Reise **machen**.

Mit 25 **wird** Tina berühmt **sein**.

Im Jahr 2050 **werden** die Menschen endlich Frieden leben.

#### **Bedeutungen**

etwas verändert sich langsam

Altersangabe (Zukunft)

Berufspläne, Zukunftspläne

Gute Vorsätze für die Zukunft

Prognosen: was in der in der Zukunft wahrscheinlich

Vielleicht passiert.

**B: Übersetze die Beispiele a in deine Sprache. Wie übersetzt du „werden“?**



An dieser Stelle sind die Lernenden fähig, die oben zitierten Muster in ihre eigene Sprache zu übersetzen. Die Grammatikregeln sind induktiv und fördern immer kreatives Füllen von Lücken, d.h. entdeckendes Grammatiklernen mit Vergleichen zur MS. Dementsprechend kann angenommen werden, dass das dritte Kriterium in der ersten Lektion „Ich will Tennisspielerin“ erreicht wurde.

Wenn wir **die zweite Lektion** „wie war es damals“ unter dem dritten Kriterium analysieren, so können wir sagen, dass die Grammatikregeln auf tabellarische Weise veranschaulicht wurden. So werden die Sprachlernenden befähigt, Grammatikregeln selbständig zu erstellen. Des Weiteren schlagen die Lehrwerkautoren den Lerntipp auf S.72 vor:

„Lern immer vier Formen!“

*sprechen- er spricht- er sprach - er hat gesprochen*

*kommen- er kommt- er kam- er ist gekommen*

Es wurde darüber hinaus festgestellt, dass die analysierte Lektion auf die Berücksichtigung der MS hinweist. Nimmt man als Beispiel den folgenden Satz (S.73)

**a: Lies die Beispiele**

Als Rotkäppchen im Wald war, traf es den Wolf.

Als Rotkäppchen zum Haus der Großmutter kam, lag den Wolf im Bett.

**b: Übersetze die Beispiele a in deine Sprache. Wie übersetzt du „als“?**

Mit dem Zugriff auf die Übersetzung können die Regeln zur Grammatik in der zweiten Lektion mit Beispielen und Vergleichen zur eigenen Sprache gegeben werden. Damit kann bestätigt werden, dass das dritte Kriterium in dieser Lektion erfüllt wurde.

Was das dritte Kriterium angeht, so sollte erfragt werden, ob die Lernenden Lücken von Grammatikregeln **in der ersten Lektion** „was für ein Typ ist Thomas“ autonom ausfüllen. Dazu wird die Förderung der Autonomie bei den Sprachler-

nenden gewährleistet. Schließlich genügt die erste Lektion gewissermaßen den Anforderungen des dritten Kriteriums.

Hinsichtlich des dritten Kriteriums, ob die Regeln zur Grammatik mit Beispielen und Vergleichen zur MS gegeben werden, kann **die zweite Lektion des letzten Moduls** hervorgehoben werden, dass die Regeln der Präpositionen in Form von Auswendiglernen gegeben werden. Wir können behaupten, dass dem dritten Kriterium in der zweiten Lektion „Tina engagiert sich für“ nicht genug Rechnung getragen wurde.

Es darf nicht vergessen werden, dass sich die **dritte Lektion des letzten Moduls** „Gesellschaft, Umwelt, Medien“ nach der zweiten Niveaustufe B2 des LW „Wir“ richtet. Die MS wird einigermaßen verwendet, z.B. der Lernende liest zuerst die vorgegebenen Muster, dann versucht er sie in seine eigene Sprache zu übersetzen. Meiner Meinung nach sind die meisten Adressaten, die mit diesem LW studieren, fähig Sätze zu übersetzen. Das dritte Kriterium war in der dritten Lektion „wie entsteht eine Schülerzeitung“ vorhanden.

#### *Viertes Kriterium*

##### *Übungsformen:*

- *Variieren die Übungsformen zur Grammatik?*
- *Werden kreative Übungen betont? Z.B. altersgerechte Spielübungen?*
- *Fördern die Übungen selbständiges Arbeiten und Lernen?*

Um diese Arbeitsfragen zu beantworten, analysieren wir die vorher ausgewählten Lektionen aus dem LW „Wir B1“.

**In der ersten Lektion** „Ich will Tennisspielerin werden“ führen die Übungsformen zum kreativ entdeckenden Lernen. Aber sie sind nicht variiert und abwechslungsreich. Dazu werden die Lernenden insgesamt mit „du“ angesprochen. wie: „Übt zu zweit“ auf S.12 “ Lies und Ergänze dabei“ auf S.13.

Dualarbeit, Partnerarbeit und auch Einzelarbeit als Sozialformen sind in dieser Lektion geeignet. Darüber hinaus werden Spielübungen gemäß dem Alter der Lerner berücksichtigt. Daraufhin können die Übungsformen zur Grammatik das selbständige Lernen fördern.

Demzufolge kann bestätigt werden, dass das vierte Kriterium berücksichtigt wurde.

Was für **die zweite Lektion** des Moduls 8 über das vierte Kriterium angeht, so wird festgestellt, dass die Grammatikübungen spielerisch und altersgerecht sind. Allerdings sind die Grammatikübungen nicht variiert. Sie haben reproduktiven Charakter, z.B. die Übung 8 (S. 54) lautet: „Schreib den Text über Tinas Erlebnisgeschichte in dein Heft.“

Aus der Analyse der zweiten Lektion „wie war es damals“ im Modul 8 „Gestern, vorgestern, einmal“ geht hervor, dass das vierte Kriterium allgemein respektiert wurde, abgesehen von der ersten Arbeitsfrage über das Variieren der Grammatikübungsformen.

**In der ersten Lehrwerklektion** „was für einen Typ ist Thomas“ wurden die Grammatikübungen nur in Form von Satzergänzungen und Hervorhebungen durch Unterstreichungen präsentiert. Diese Übungsformen haben rezeptiv-reproduktiven Charakter (S.79). auch wenn die altersgerechten Spielübungen nicht vernachlässigt wurden, wurden kreative Übungen nicht betont. Es wurden nämlich nur rezeptiv-reproduktive Übungsformen, die die selbständige Arbeit nicht fördern.

Letztlich kann man sagen, dass das vierte Kriterium in der ersten Lektion „was für ein Typ ist Thomas“ nicht respektiert wurde.

Bezüglich des vierten Kriteriums über die Übungsformen, dann wird feststellbar, dass **die zweite Lektion**, nämlich „Tina engagiert sich für“ die Variation und die

Abwechslung der Grammatikübungen zulässt. Dualarbeit und Partnerarbeit werden am meisten verwendet. Als Beispiel nehmen wir die Übung 6 (S. 120)

### **Übt zu zweit**

- Wofür interessiert ihr euch?
- Wir interessieren uns für Umweltschutz.

### **Bildet weitere Dialoge**

sich freuen auf +Akkusativ: dein Besuch  
 diskutieren über +Akkusativ: die politische Situation in unserem Land  
 sich auseinander setzen mit + Dativ: soziale Probleme  
 denken an + Akkusativ; die Armut in vielen Ländern der Welt  
 träumen von + Dativ: eine Welt ohne Kriege  
 kämpfen für + Akkusativ: eine bessere Welt  
 teilnehmen an + Dativ: eine Antikkriegsdemo

Was die oben erwähnte Übung anbelangt, sollten die Adressaten Dialoge mit Präpositionen bilden. Die altergemäßen Grammatikübungsformen sind vielmehr rezeptiv-reproduktiv und versuchen Kommunikation anzuregen. Kreative Spielübungen werden hingegen nicht betont.

In dieser Beziehung wurde das vierte Kriterium in dieser zweiten Lektion des letzten Moduls, „Gesellschaft, Umwelt, Medien“ nicht befriedigt.

Was das vierte Kriterium **in der letzten Lektion** „wie entsteht eine Schülerzeitung“ anbelangt, haben wir feststellen können, dass Dualarbeit, Gruppenarbeit und Einzelarbeit als Sozialformen in den Grammatikübungsformen verwendet wurden. Obwohl die Übungen zur Grammatik nicht dem Alter der Lernenden entsprechen und keine Lernspielmöglichkeiten anbieten, sind sie variiert. Angesichts der Tatsache, dass die Übungen rezeptiv-reproduktiv angelegt sind, können sie weder Produktivität noch Kreativität fördern. Den Anforderungen des vierten Kriteriums wurde in dieser Lektion nicht entsprochen.

### *Fünftes Kriterium*

*Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?*

Die Analyse der fünf ausgewählten Lektionen unter dem fünften Kriterium hat ergeben, dass dieses Kriterium hundertprozentig berücksichtigt wurde, da ein deutlicher Zusammenhang zwischen Text, Grammatik und Übungen am Ende jeder Lektion bestand. Die Hör- Les und Nachsprechübungen entsprechen offenbar dem Niveau aller Lerner. Dazu findet man eine systematische Grammatikdarstellung. Des Weiteren sind die Übungen auf Text und Grammatik bezogen. Am Schluss der Lektion findet man ein thematisches Verhältnis zwischen Text, Grammatik und Übungen.

### 2.3.2 Ergebnisse und Auswertung des Lehrwerks „Wir B1“

Nach der Analyse des DaF- LW „Wir B1“ ergibt sich folgendes Bild:

<b>Auswahlkriterien unter Grammatik und Übungsaspekt</b>	<b>Modul 7 :</b> „Pläne“ <b>Lektion 1:</b> „Ich will Tennisspielerin werden“ auf S.8	<b>Modul 8 :</b> „Gestern, Vorgestern, Einmal“ <b>Lektion 2:</b> „Wie war es damals“ auf S.52	<b>Modul 9 :</b> „Persönlichkeit, Mode, Beziehung“ <b>Lektion1:</b> „Was für ein Typ ist Thomas“ auf S.76	<b>Modul 10 :</b> „Gesellschaft, Umwelt, Medien“ <b>Lektion 2:</b> „Tina engagiert sich für“ auf S.117	<b>Modul 10 :</b> „Gesellschaft, Umwelt, Medien“ <b>Lektion 3</b> „Wie entsteht eine Schülerzeitung“ auf S.123
1. Sind die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt?	+	+	+	+	+
2. Verweist das LW Wir B1 auf eine umfassendere grammatische Darstellung?	+	+	+	+	-
3. Werden grammatische Regeln gegeben? Mit Beispiel und Vergleichen zur Muttersprache (MS)?	+	+	+	-	+
4. Zu den Übungsformen - Variieren die Übungsformen zur Grammatik?	-	-	-	-	+
- Werden kreative Übungen betont? Z.B. altersgerechte Spielübungen	+	+	-	-	-
- Fördern die Übungen zur Grammatik selbständige Arbeit und selbständiges Lernen?	+	+	-	-	-
5. Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?	+	+	+	+	+

Quelle: Eigene Darstellung

+ Das Kriterium wird berücksichtigt - Das Kriterium wird nicht berücksichtigt

Nachdem ich das LW „Wir B1“ in Hinblick auf die Bedeutung der Grammatikübungsformen untersucht habe, kann Folgendes zusammengestellt werden:

- Das analysierte LW mangelt an Vielfalt und Abwechslung der Grammatikübungsformen.
- Produktivität und Kreativität werden nicht in allen analysierten Lehrwerkktionen gefördert.
- Die meisten Grammatikübungsformen beschränken sich auf Rezeption und Reproduktion.
- Das untersuchte LW verweist zwar auf umfassendere grammatische Darstellung, aber es bleiben einige Grammatikprobleme wie das Passiv, das in diesem LW nicht umfassend dargestellt wurde.
- Das LW berücksichtigt die Übersetzung, indem es auf die Muttersprache der Lernenden zurückgreift.

Diese Ergebnisse lassen auch zu, dass das analysierte DaF- LW „Wir B1“ dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen verpflichtet ist.

### **Zusammenfassung**

Die Analyse der zwei DaF- Lehrwerke „**Optimal A1**“ und „**Wir B1**“ bezog sich überhaupt auf die verhältnismäßig große Bedeutung der Grammatikübungsformen. Die Analyse zeigte, dass sich zwar beide Lehrwerke nach dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen breiten Platz einräumten, aber dass sie manche Kriterien bezüglich der Grammatik und ihrer Vermittlung durch die Übungen nicht durchaus respektiert werden. So konnte z.B. festgestellt werden, dass:

- nicht alle Grammatiklektionen aus den Lehrwerken „Optimal A1“ und „Wir B1“ umfassend dargestellt wurden.
- die nach dem GERR orientierten Lehrwerken die Muttersprache des Lernenden möglichst verwendet wurde.

- die Lektionen an Vielfalt und Abwechslung der Grammatikübungsformen mangelten.
- die meisten Grammatikübungen rezeptiv-reproduktiven Charakter hatten.
- Die Spielübungen in „Optimal A1“ fast vermisst wurden.

Die Ergebnisse der genannten DaF-Lehrwerke bestätigen die in der allgemeinen Einleitung der vorliegenden Arbeit aufgestellte Hypothese, nach welcher die Grammatikübungen in den nach dem GERR orientierten ausgewählten DaF-Lehrwerken unbedingt von dem didaktisch- methodischen Ansatz abhängen, der selbst dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen verpflichtet ist.

Da jede Grammatikübung in diesen Lehrwerken nach kommunikativen didaktisch-methodischen Gesichtspunkten aufbereitet wurde, orientieren sich die Grammatikübungsformen im Blick auf ihre Präsentation in „Optimal A1“ und „Wir B1“ nach dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen. Denn sie konzentrieren sich auf die Alltagssituationen, bezwecken u.a. grammatische Kompetenz, Lernfähigkeit und andere Kompetenzen wie die kommunikative Sprachkompetenz, die durch vier kommunikative Sprachaktivitäten, nämlich die Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachvermittlung verwirklicht wird.

#### **2.4 Analyse und Auswertung der schriftlichen Erhebung**

Mit der Analyse und Auswertung der durchgeführten Befragung wird die vorliegende Arbeit abgeschlossen. An dieser Stelle wird durch die Befragungen (Anlage 2) die Vermittlung der deutschen Grammatik und die Bedeutung der Grammatikübungen in den DaF-Lehrwerken *Optimal A1* und *Wir B1* erfragt.

Dabei wird der Frage nachgegangen, welche Bedeutung den Grammatikübungen in DaF-Lehrwerken zukommt?

Unsere Befragung enthielt sowohl geschlossene als auch offene Fragen, die sich auf die zwei genannten DaF-Lehrwerke bzw. auf deren Grammatikbereich kon-



zentrierten. Zu diesem Zweck habe ich den Studenten des ersten Studienjahres der Germanistikabteilung der Universität Oran 80 Fragebögen verteilt. Davon erhielten wir 50 ausgefüllte Fragebögen zurück. Es ist zu vermerken, dass die meisten Germanistikstudenten des ersten Studienjahres im Jahre 2006/2007 die deutsche Sprache nicht sehr perfekt beherrschen. Daher mussten die Fragen in französischer und/ oder in arabischer Sprache vorab erläutert werden.

Die Ergebnisse der schriftlichen Erhebung lassen sich folgendermaßen auswerten.

## 1. Angaben zur deutschen Sprache

1.1. Haben sie Deutsch gelernt? **Im Gymnasium**

**In einer Privatschule**

Zahl der Befragten	Im Gymnasium	In einer Privatschule
50	43	4

Es kommt deutlich hervor, dass die Mehrheit der Germanistikstudenten, die deutsche Sprache im Gymnasium gelernt hat. Außerdem habe ich bemerkt, dass nur vier Befragte Deutsch in einer Privatschule gelernt haben. Fast 12% der Germanistikstudenten haben versucht, einige geschlossene Fragen zu beantworten, obwohl sie Deutsch nur im ersten Studienjahr gelernt haben. In diesem Fall sind sie nicht fähig, alle gestellten Fragen zu beantworten.

1.2. Möchten sie gerne die deutsche Sprache? **Ja**

**Nein**

Zahl der Befragten	Ja	Nein
50	88%	12%

In Bezug auf folgende Tabelle haben die meisten Befragten die Auffassung vertreten, dass sie gerne die deutsche Sprache mochten, deswegen wird der Prozentsatz ca. 88% erreicht. Daraufhin sind die anderen Germanistikstudenten der Meinung, dass die deutsche Sprache wegen ihrer schwierigen Grammatik nicht mö-

gen. Diesbezüglich stellt man fest, dass sie keine Lust haben, Deutsch zu lernen. Die Befragten des ersten Studienjahres haben dabei angemerkt, dass das Grammatikprogramm an der Universität nicht einheitlich ist. Deswegen ist die Mehrheit der Germanistikstudenten der Ansicht, dass das Lehrwerk wichtig ist. An dieser Stelle kann ersehen werden, dass sie den Akzent vor allem auf die Verwendung der Lehrwerke gelegt haben, um Deutsch als Fremdsprache zu lernen.

## 2. Fragen zu den DaF- Lehrwerken

**2.1. Haben sie Deutsch mit einem Lehrwerk gelernt?** Ja   
Nein

Wenn Ja, nennen Sie dies/e/ Lehrwerk (e).

Zahl der Befragten	Ja	Nein
50	82%	18%

Allerdings muss angemerkt werden, dass fast 82% der befragten Studenten im Jahre 2006-2007 vielmehr mit einem Lehrwerk studiert haben. D.h. die Hälfte von ihnen haben auf ja gekreuzt. Ungefähr 18% der Germanistikstudenten haben ohne Lehrwerk studiert. Also die verwendeten Lehrwerke heißen: „Themen“, „Themen Neu“, „Deutsch Aktiv“, „Allemand facile“ und „Optimal A1“.

## 2.2. Welches Grammatikmodell verfolgen die Lehrwerke? (Machen sie bitte ein Kreuz)?

Folgende Ergebnisse konnten erzielt werden:

Zahl der Befragten	Grammatikmodelle	Prozentsatz
50	– die traditionelle Grammatik	34 %
	– die Dependenz-Valenzgrammatik	10 %
	– die Konstituentenstrukturgrammatik	0 %
	– die generative Transformationsgrammatik	0 %
	– die didaktisch-pädagogische Grammatik	12%
	– den pragmatisch-kommunikativen Ansatz	44%

Es ist vorauszuschicken, dass die Terminologie zu diesen Grammatikmodellen zuerst auf Arabisch erklärt wurde.

Das Ergebnis lautet, dass mit dem Ankreuzen auf die 6. Antwort dem pragmatisch-kommunikativen Ansatz- als Grammatikmodell den ersten Platz zukam. An zweite Stelle kam das traditionelle Grammatikmodell mit 34% der Stimmen. Was das Dependenz-Valenzgrammatikmodell anbelangt, so haben wir konstatiert, dass dieses Modell auch 10% erreichte. Weiterhin haben die Germanistikstudenten nicht auf das Konstituentenstruktur- und generative Transformationsgrammatikmodell gekreuzt. Manche Studenten sind der Meinung, dass sie mit Lehrwerken studiert haben, die das didaktisch-pragmatische Grammatikmodell verfolgen.

### **2.3 Durch welche visuellen Hilfen und optischen Signale werden die Grammatikinhalt und Übungen präsentiert?**

Die Ergebnisse können folgendermaßen vorgestellt werden:

Zahl der Befragten	Visuelle Hilfen und optische Signale	Prozentsatz
50	Durch Zeichnungen/ Bilder	26%
	Fettdruck und Kursivschrift	13%
	Pfeile	12%
	Farbe	11%
	Piktogramme	10%
	Ziffern	10%
	Halbfettdruck	08%
	Tabellierung	06%
	Einrahmung	04%

In Bezug auf diese Tabelle über visuelle Hilfen und optische Signale bemerken wir, dass 26% der Germanistikstudenten auf die Zeichnung gekreuzt haben. Sie haben betont, dass die Zeichnungen und Bilder einen großen Beitrag zur Präsentation der Grammatikinhalt und Übungen in DaF- Lehrwerken „Optimal“ A1 und „Wir“ B1 leisten. Die Bilder sind kohärent. Außerdem haben Fettdruck und Kursivschrift zunehmende Bedeutung genommen. Das mag wohl daran liegen, dass Pfeile am häufigsten im LW „Optimal A1“ verwendet wurden. Zunächst einmal dienen Farben aber auch zur Veranschaulichung der Grammatikübungen

in den beiden analysierten Lehrwerken. Dabei kommt den Piktogrammen und Ziffern der gleiche Prozentsatz, d.h. etwa 10% zu.

Es muss angemerkt werden, dass Halbfettdruck, Tabellierung und Einrahmung nicht marginalisiert werden. Sie tragen daher zur Veranschaulichung und zur Vermittlung der Grammatik und der Grammatikübungsformen bei.

Als Fazit kann man sagen, dass die visuellen Hilfen und die optischen Signale die Grammatikinhalt und Übungen veranschaulichen und verständlicher machen können.

### 3. Fragen zur Grammatik

#### 3.1 Ist für Sie die deutsche Grammatik schwierig?

Ja

Nein

Zahl der Befragten	Ja	Nein
50	58%	42%

Zu dieser Frage gingen manche befragte Germanistikstudenten davon aus, dass die Grammatik leicht ist. Fast 58% von ihnen haben die Grammatik als etwa leicht angesehen. Sie waren zufrieden mit dem LW Optimal A1, weil es manchmal kreatives Grammatiklernen fördert. Im Gegensatz waren einige Germanistikstudenten, ca. 42%, damit nicht einverstanden und behaupteten, dass dieses LW manchmal leistungsschwächere Lerner nicht beachtet. Darüber hinaus fanden sie die Grammatik als schwer, d.h. sie waren mit folgenden Lernschwierigkeiten bei der Grammatik konfrontiert:

- Konjugation der unregelmäßigen Verben
- Präpositionen mit Akkusativ und Dativ
- Deklination der Adjektive und Passivform.

Bei diesem Anlass ist darauf hinzuweisen, dass die Grammatik beider DaF-Lehrwerke von dienender Bedeutung ist. Sie ist auch ein Mittel zum Zweck und kein Selbstzweck.

### 3.2 Welche Rolle spielt die Grammatik in den verwendeten DaF- Lehrwerken?

- eine wesentliche Rolle
- eine nachrangige Rolle
- gar keine Rolle

Die Antwort auf die Frage 3.2 lautete:

Zahl der Befragten	Rolle der Grammatik	Ergebnisse
50	eine wesentliche Rolle	82%
	eine nachrangige Rolle	12%
	gar keine Rolle	6%

Es kann bestätigt werden, dass die Mehrheit (82%) der Befragten die Grammatik als wesentlich angesehen haben. Dazu waren sie der Meinung, dass die Grammatik einen bedeutenden Beitrag zum Lehr- und Lernprozess leistet. Als Lehrstoff bietet sie einen günstigen Anlass, um den Wortschatz induktiv zu wiederholen und zu festigen, da er eben mit der Grammatik verbunden ist. Hingegen meinten ungefähr 12% der befragten Studenten, dass der Grammatik bei den nach dem GERR orientierten DaF-Lehrwerken eine nachrangige Rolle zugewiesen ist. Außerdem haben etwa 6% der befragten Studenten behauptet, dass sie gar keine Rolle hat.

### 3.3 Welches Grammatikmodell verfolgt das Lehrwerk „Optimal“

Diese Frage ließ sich wie folgt beantworten:

Fast 36% der Studenten haben die Frage beantwortet. Für ihren Teil verfolgt das LW Optimal A1 den pragmatisch-kommunikativen Ansatz. Ihre Antwort haben sie dadurch begründet, dass es sich einerseits auf kommunikative Texte, Themen und Sprechintentionen bezieht. Andererseits sind die darin angebotenen Grammatikübungen in Kontexte eingebettet und kommunikationsfördernd angelegt.

Bei 50% der Studenten blieb die Frage nach dem Grammatikmodell trotz unserer Erklärungen in arabischer Sprache unbeantwortet. Die Studenten konnten ihrer Meinung nach die Frage nicht richtig verstehen.

#### 4. Fragen zu den Grammatikübungsformen

##### 4.1 Welche Übungen bevorzugen Sie?

Zahl der Befragten	Übungsformen	Ergebnisse
50	Grammatikübungen	62%
	kommunikative Übungen	28%
	Lexikübungen	10%

Die Mehrheit der Befragten (62%) hat auf Grammatikübungen gekreuzt. Dieser Prozentsatz ist höher als der andere Prozentsatz. Für die kommunikativ angelegten Übungen entschieden sich 28%; während nur 10% der Befragten die Lexikübungen bevorzugten. Diese Ergebnisse zeigen das Interesse der Studenten an den Grammatikübungen, obwohl die deutsche Grammatik generell als schwer betrachtet wird.

##### 4.2 Sind die Grammatikübungen in den verwendeten Lehrwerken?

- leicht
- schwierig
- abwechslungsreich
- genügend
- ungenügend
- ausreichend
- kommunikationsfördernd
- rezeptiv
- rezeptiv-reproduktiv
- reproduktiv
- produktiv

Die Antwort auf diese Frage hat Folgendes ergeben:

Die Grammatikübungen sind in den orientierten analysierten ausgewählten DaF-Lehrwerken zu :

26% kommunikationsfördernd,

16% rezeptiv-reproduktiv,

12% reproduktiv,

10 % genügend,

10 % leicht

8% produktiv

6% ausreichend

6% schwierig

4% abwechslungsreich

2 % rezeptiv

0% ungenügend

Die dargestellten Ergebnisse bleiben jedoch relativ. Je nach dem Lehrwerk verändert sich die Präsentation der Grammatikübungsformen. Die Übungen zur Grammatik beider DaF-Lehrwerke sind allerdings kommunikationsfördernd, da sie in Kontexte integriert sind und haben vielmehr einen rezeptiv-reproduktiven Charakter. Der Prozentsatz stellt ungefähr 16% dar. Dazu sind manche Grammatikübungen reproduktiv und produktiv angelegt.

Manche Befragten waren der Meinung, dass die Grammatik an Vielfalt und Abwechslung der Übungsformen mangelt. Es kann gesagt werden, dass der Prozentsatz der abwechslungsreichen Übungen niedrig ist. Nur Spielübungen werden im Lehrwerk Wir B1 berücksichtigt. Daran anschließend sind die Grammatikübungsformen bei „Optimal“ A1 und „Wir B1“ verständlich, kontextualisiert und interkulturell gefärbt. Sie sind darüber hinaus nicht isoliert angeboten, sondern in kommunikativen Sequenzen geplant.

#### 4.3 Welche Sozialformen werden vorgeschlagen?

Frontalunterricht	<input type="checkbox"/>
Dualarbeit	<input type="checkbox"/>
Partnerarbeit	<input type="checkbox"/>
Gruppenarbeit	<input type="checkbox"/>
Projektarbeit	<input type="checkbox"/>

Zur Frage der Sozialformen lauten die Ergebnisse wie folgt:

Die meisten Germanistikstudenten haben behauptet, dass die Grammatikübungen die Gruppenarbeit fördern. Sie haben gemeint, dass sie als verwendete Sozialform zur Förderung der kommunikativen Kompetenz führt. Deswegen erreicht ihr Prozentsatz ca.32%. In diesem Sinne möchten die Studenten und die Adressaten in Gruppen arbeiten, um Grammatikübungen zu lösen. Des Weiteren waren andere Befragten der Meinung, dass die Partnerarbeit und die Dualarbeit das Lernen einer FS erleichtern können. Die Einzelarbeit wird auch gefördert. Außerdem werden die meisten Grammatikübungen in Form von Dialogen bzw. im LW Optimal A1 gegeben. Also das Dialogisieren, Partnerarbeit, Dualarbeit, Gruppenarbeit und Projektarbeit als neue Sozialform tragen zur Beherrschung der Grammatik auf kommunikative Weise bei.

### **5. Welche Unterrichtsmittel werden in der Grammatikdarstellung verwendet?**

Für 84% der befragten Studenten werden zur Grammatikdarstellung viele Unterrichtsmittel verwendet, d.h. die Grammatik wird entweder im LW oder im FU durch auditive Medien wie Kassetten, CDs, Tonbänder usw. dargestellt. Sie kann aber auch durch visuelle Medien, nämlich Bilder, Fotokopien, Lehrbücher, Lehrwerke, Arbeitsbücher, Grammatikbücher etc. und durch audiovisuell-elektronische Medien wie: Folien, Filme, Fernsehsendungen, Videorecorder, Computer, Overheadprojektor, Internet präsentiert und vermittelt werden. Letztlich ist heutzutage das Internet als elektronisches Medium immer mehr verwendet, weil es das selbständige Lernen und Lehren der Grammatik fördert. An dieser Stelle sollen die Grammatik und ihre Übungen durch visuelle und elektronische Mittel wie Computermaterialien gelehrt und gelernt werden.



## 6. Welche Methode verfolgen Sie, um die Schwierigkeiten der Grammatikübungen zu beseitigen?

Nur 44% der Befragten haben auf diese offene Frage geantwortet. Diese Frage verlangt ein anspruchsvolles Sprachniveau der Germanistikstudenten, was nicht der Fall ist. Es wird beispielsweise die kommunikative Methode verwendet, um Schwierigkeiten, Mängel und Komplexitäten der Grammatikübungen zu vermeiden. Abschließend glauben sie, dass ein gründliches Verstehen der Grammatiklektion zur Beseitigung der Grammatikübungsschwierigkeiten führt.

### 2.5 Zusammenfassung

Die Analyse der zwei DaF- Lehrwerke „**Optimal A1**“ und „**Wir B1**“ bezog sich im vorgelegten praxisorientierten Teil auf die Bedeutung der Grammatikübungsformen. Aus der Analyse ergab sich, dass beide Lehrwerke dem kommunikativen Ansatz verpflichtet waren und dass:

- nicht alle Grammatiklektionen umfassend dargestellt wurden.
- die Muttersprache möglichst verwendet wird, wenn anderen Semantisierungsmöglichkeiten ausgeschöpft sind.
- die Grammatikübungsformen an Vielfalt und Abwechslung mangeln.
- die meisten Grammatikübungen haben rezeptiv-reproduktiven Charakter.
- Die Spielübungen im LW „Optimal A1“ fast vermisst werden.

Als Fazit der Befragungen kann festgehalten werden, dass die Befragten ein besonders Interesse an der Thematik der gestellten Fragen bekundeten. Deshalb haben die meisten von ihnen auf die geschlossenen und offenen Fragen geantwortet. Im Besonderen ließ sich feststellen, dass die Studenten großen Wert auf die verwendete Signalgrammatik in den oben analysierten LW legten. Das Bildliche, Zeichen, Pfeile, Piktogramme, Tabellierungen, Fettdrucke, Halbfettdrucke und Kursivschriften, Farben, Ziffern, Einrahmungen, und andere Hervorhebungen als optische Signale und visuelle Lernhilfen tragen zur Grammatikübungspräsentation und -vermittlung bei.

## Zusammenfassung und Ausblick

---

In der vorgelegten Arbeit habe ich versucht, das Thema „Zur Präsentation der Grammatikübungsformen in DaF-Lehrwerken bei algerischen Germanistikstudenten“ zu untersuchen. Dieses Forschungsthema ist nämlich von vorliegender Kernfrage ausgegangen: *Inwiefern wird der Präsentation der Grammatikübungen eine verhältnismäßig große Bedeutung in den nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen orientierten ausgewählten DaF-Lehrwerken beige-messen?*

Um diese Kernfrage zu beantworten, stellte ich folgende Hypothese auf:

*In den nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen orientierten ausgewählten DaF-Lehrwerken hängen die Grammatikübungen von dem didaktisch-methodischen Ansatz ab, der dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen verpflichtet ist.*

Am Anfang möchte ich die wichtigsten Punkte meines Forschungsthemas zusammenfassen. Im ersten theoretischen Teil ging es hauptsächlich um theoretische Grundlagen zur Grammatik und ihrer Präsentation bzw. Vermittlung. Um den theoretisch-konzeptuellen Rahmen der Arbeit abzustecken, habe ich folgende Begriffe definiert: Grammatik, Übung, Grammatikbeschreibungsmodelle, wie das traditionelle Grammatikmodell etc, Grammatik und neue Unterrichtsmittel. Zu selbem Thema habe ich eine Übersicht über die Darstellung der Grammatikübungsformen in den Methoden des FU und ihren Lehrwerkgenerationen ver-

schaft. Allerdings habe ich einige Lehrwerkbeispiele, nämlich Deutsch 2000, Band1 von Schäpers und Luscher 1972 S.64; Deutsch als Fremdsprache von Braun; Nieder (1967 S.92 93); Deutsch konkret Lehrbuch 2 von Neuner 1984 S.13; Deutsch konkret Band1 von Neuner und anderen 1(1985 S.29); Deutsche Sprachlehre für Ausländer von Schulz und Griesbach (1955 S.29) eingescannt, um die Präsentation der Grammatik und ihrer Übungsformen zu zeigen. Der erste theoretische Teil behandelte weiterhin das Verhältnis zwischen dem GERR, dem LW und der Grammatik. Aus dem theoretischen Teil ergab ich, dass die Grammatikübungen in diesen eingescannten Lehrwerkbeispielen durch Anordnung der Verben in Tabellen, Fettdruck, Farben, Einrahmung, Pfeile und anschauliche Zeichnungen wie Bilder dargestellt werden. Der GERR ist nicht verantwortlich, Grammatiktheorien und Grammatikmodelle zu bewerten, deshalb kritisiert er die Grammatik an ihren Prinzipien.

Der zweite empirische Teil der Arbeit stützte sich überhaupt auf die Analyse der zwei DaF-Lehrwerke „Optimal A1“ und „Wir B1“.

Aus diesem praxisorientierten Teil ergab sich, dass die LW generell an den meisten ausgewählten Kriterien orientiert sind. Aber manche Kriterien werden nicht berücksichtigt. Es scheint bei einigen Grammatiklektionen, dass die meisten Grammatikübungsformen in den zwei DaF-Lehrwerken rezeptiv-reproduktiv sind. Somit wurden die Kreativität und das autonome Lernen nicht in den Vordergrund gerückt. Vielleicht zielten die Lehrwerkautoren darauf ab, den Lernenden zumindest in den ersten Bänden, also in den Aufbaukursen, keine allzu hohen Ansprüche stellen. Die beiden Lehrwerke klammern die Verwendung der Muttersprache nicht aus und sind trotz dieser Kritiken dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen verpflichtet.

Der zweite Teil meiner Arbeit wurde den Ergebnissen von Befragungen gewidmet, die mit algerischen Germanistikstudenten des ersten Studienjahres durchge-

führt wurden. Es stellte sich heraus, dass der Präsentation der Grammatikübungsformen im LW Optimal A1 nicht genug Rechnung getragen.

Zum Schluss bestätigten sich die Ergebnisse die in der Einleitung der vorgelegten Arbeit aufgestellte Hypothese, laut der die Grammatikübungen in den nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen orientierten ausgewählten DaF-Lehrwerken von dem didaktisch-methodischen Ansatz abhängen, der dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen verpflichtet ist.

Die Grammatikübungsformen orientieren sich im Hinblick auf ihre Präsentation in Optimal A1 und Wir B1 an dem kommunikativen Ansatz und den Kann-Kompetenzen. Denn sie behandelten kommunikative Themen, Texte und basierten auf Alltagssituationen. Sie bezwecken aber auch grammatische Kompetenz, Lernfähigkeit und andere Kompetenzen, wie die kommunikative Sprachkompetenzen, die durch vier kommunikative Sprachaktivitäten, nämlich die Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachvermittlung verwirklicht werden können.

Daraufhin wird den Grammatikübungen in den ausgewählten DaF-Lehrwerken eine besondere Bedeutung beigemessen, die noch vergrößert werden kann, wenn der GER den Akzent vor allem auf die grammatische Kompetenz setzen würde. In Bezug auf das Grammatikthema würde sich unsere zukünftige Forschung auf den Stellenwert der Grammatik im Blick auf ihre Vermittlung fokussieren. Dies würde uns durchgehend in die Unterrichtskonzeption, -organisation, -durchführung und Evaluation führen.

## Literaturverzeichnis

---

**Ausubel, D-P et al:** Psychologie des Unterrichts, Bd.1. Weinheim 1980 S.367. In: Bausch et al: Handbuch Fremdsprachenunterricht 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel:1995 S. 223

**Autorenkollektiv:** Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Deutsch als Fremdsprache, Verlag. Enzyklopädie, Leipzig 1981 S.154

**Bausch, K-R et al :**Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel :1995 S.183

**Beghdadi, F:** Zur Entwicklung der Sprechfertigkeit in der sprachpraktischen Deutsch als Fremdsprache Ausbildung algerischer Deutschstudenten des ersten Studienjahrs 1995 S.52

**Beghdadi, F :** Sprechanlässe in DaF-Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Dissertation , Oran 2007 S.38

**Beile, W:** Visuelle Medien, Handbuch Fremdunterricht. 3.Auflage.FranckeVerlag, Tübingen und Basel 1995 S.31

**Bohn, R:** Probleme der Wortschatzarbeit. Fernstudieneinheit 22.Neuner, Gerhard ( Hrsg), Langenscheidt , Berlin, München 1999 S.24 . Zit in :Bouhalouan, K: Magisterarbeit S.19

**Braun, K; Nieder, L; Schmöe, F:** Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart Klett Verlag 1967 S.92-93 In: Funk, H; Koenig, M: Grammatik lehren und lernen Goethe Institut München 1991 S.42

**Bußmann, H:** Lexikon der Sprachwissenschaft, dritte aktualisierte und erweiterte Auflage, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 2002 S.259f

**Chomsky, N:** Aspekte der Syntax-Theorie /Frankfurt 1980 S.13 -14. In: Schöningh, F: Sprache System und Funktion, Paderborn, München, Wien, Zürich 1980 S.160

**Conrad, R :** Lexikon der Sprachwissenschaftler Termini, VEB, Bibliographisches Institut, Leipzig 1958 S.178

**Conrad, R** (Hrsg): Kleines Wörterbuch Sprachwissenschaftlicher Termini: VEB Auflage. Bibliographisches Institut 3. durchgesehene Auflage. Leipzig 1981 S.3

**Desselmann, G**: Arten, Funktionen und Einsatz von Unterrichtsmitteln 124-138. In: DaF, VEB, Leipzig 1981; Naumann, W; Lümets, H: das Lehrplanwerk als Grundlage des Unterrichts in Didaktik, Berlin 1982.

**Detering, K**: Wortverschmelzung- semantische Untersuchungen und didaktische Überlegungen. In: Wortschatz und Wortschatzvermittlung, Detering, K (Hrsg), Peter Lang GmbH Folia didaktica, B.5 Frankfurt am Main 2000 S.896-126 zit. In: Bouhalouan, K: Zur Präsentation des Wortschatzes in DaF-Lehrwerken und im Unterricht, Magisterarbeit Oran 2007 S.11

**Dieling, H; Hirschfeld, U**: Phonetik lehren und lernen, Goethe Institut 1995 S.65. Zit. In: Khelladi, H: Ausspracheschwierigkeiten im DaF-Unterricht in Algerien, Magisterarbeit 2006 S.23 f

**Edelhoff, C**: Sektion B, Lehrpläne- Referat: Funktionen und Aufgaben für den Deutschunterricht (Kursfassung mit Thesen) in: IX. Internationale Lehrertagung Wien, 4.8.1989.

**Elkorsor, K**: Magisterarbeit Oran 1999

**Funk, H; Koenig, M**: Grammatik lehren und lernen Goethe Institut München 1991 S.54

**Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen**: lernen, lehren, beurteilen; Europarat für kulturelle Zusammenarbeit, Langenscheidt: Berlin, München, Wien, Zürich, New York 2001 S. 14

**Giorgio, M**: Wir- Grundkurs Deutsch für Junge Lerner; Internationale Ausgabe Ernst Klett Sprachen GmbH, Klett Edition Deutsch Stuttgart 2004

**Glaboniat, M**: Profile Deutsch, Langenscheidt: Berlin 2002 S. 77-82

**Griesbach, H; Schulz, D**: Deutsche Sprachlehre für Ausländer München. Max- Hueber Verlag 1955 S.29

**Götze, L**: Grammatik und Kommunikation. Ein Widerspruch Deutsch als Fremdsprache 1991 S.161-163

**Götze, L**: Grammatik. Zit. N. Kast, B; Neuner, G: Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den Fremdsprachlichendutschunterricht, Langenscheidt, Berlin, München 1994 S.66f

**Helbig, G**: Geschichte der neuen Sprachwissenschaft unter dem besonderen Aspekt der Grammatikvermittlung. München 1972-1981 S.49. Zit. Nach. Jung, L: 99 Stichwörter

zum Unterricht. Deutsch als Fremdsprache. Max Hueber Verlag, Deutschland 2001 S.67

**Helbig, G:** Sprachwissenschaft-Konfrontation- Fremdsprachenunterricht. Leipzig: Verlag Enzyklopädie 1981 In: Funk, H; Koenig, M: Grammatik lehren und lernen Goethe Institut München 1991 S.12

**Helbig, G:** Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. 3.Auflage. Langenscheidt Verlag München 1994

**Helbig, G; Buscha, J:** Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht, Langenscheidt, Berlin ,München 2001 S.17

**Heyd, G:** Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache .1.Auflage Gmbh Co: Frankfurt am Main, Diesterweg 1990 S.91

**Hufeisen, B; Neuner, G:** Angewandte Linguistik für den Fremdsprachendeutschunterricht, Langenscheidt : Berlin 1999 S.57

**Jung, L:** 99 Stichwörter zum Unterricht. Deutsch als Fremdsprache .1. Auflage. Max Hueber Verlag .Ismaning, Deutschland 2001 S.74

**Krenn, W :**Lexikalisierte Grammatik oder Grammatikalisierte Lexik. Definition und Vermittlungsprobleme. In: <http://www.Sprachwissenschaft.ch/Idt> 2001 pdf /Krenn 04 4 2007 um 11:00 Uhr

**Krumm, H-J:** Stockholmerkriterienkatalog Langenscheidt Berlin , München 1994

**Krumm, H-J ;Neuner ,G ;Piepho, H-E:** Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für Praxis des Deutschunterrichts. Nd Aufgaben und Übungsgeschehen. Verlag Klett Edition. Deutsch München 1994 S.6f

**Leopold, E:** Gesichtspunkte für die Auswahl der Lehrwerke; Borgward, U; Enter, H u .a: Kompendium Fremdunterricht, Max Heuber Verlag Ismaning, 1983. S.162.

**Müller, M :** Optimal A1,Langenscheidt Berlin , München 2004

**Neuner, G; Schmidt, R; Wilms, H; Zirkel, M :** Deutsch aktiv, Band 1. Ein Lehrwerk für Erwachsenen, München, Langenscheidt 1979 S.17

**Neuner, G (Hrsg.) :** Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke. Frankfurt a. M 1979 . In: Bausch et al :Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel :1995 S.293

**Neuner, G:** Zur Definition: Lehrwerk und Lehrbuch. In: Bausch et al: Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel :1995 S.292

**Neuner ,G; Krüger, M; Grewer, U:** Übungstypologien zum kommunikativen Deutschunterricht ,München ,Langenscheidt Verlag 1981S.11

**Neuner, G:** Deutsch konkret, Lehrbuch 2.München, Langenscheidt Verlag 1984 S.13

**Neuner, G; Desmarets, P; Funk, H; Krüger, M; Scherling, Th:** Deutsch konkret, Band 1.Langenscheidt München 1985 S.29 In: Krumm, H-J; Neuner, G; Piepho, H-E: Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für Praxis des Deutschunterrichts .Aufgaben und Übungsgeschehen ,Verlag, Klett Edition Deutsch München 1994 S.7

**Neuner, G; Hunfeldt, H:** Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung Fernstudieneinheit.4.Langenscheidt Verlag, München 1993 S.34ff

**Piepho, H-E :** Das Lehrwerk im Englischenunterricht. In : Hunfeldt, H; Schröder, K (Hrsg.).Grundkurs Didaktik Englisch. Königstein/Ts.121- 130 Zit. In :Bausch et al 1995 S.293

**Schäpers, R; Luscher, R:** Deutsch 2000,Band 1.Hueber.Ismaning 1972,S.64 zit. In: Krumm, H-J; Neuner, G; Piepho, H-E: Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für Praxis des Deutschunterrichts. Aufgaben und Übungsgeschehen, Verlag Klett Edition, Deutsch München 1994 S.6

**Schilder, H:** Unterrichtsmittel und Medien, Handbuch Fremdsprachenunterricht.3. Auflage, Frankfurt Verlag Tübingen und Basel 1995 S.503

**Schippan, Th :**Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache, 2.durchgesehene Auflage, Leipzig, Bibliographisches Institut 1987 S.11

**Schmidt, R:** das Konzept einer Lernergrammatik. In: Gross, H; Fischer, K (Hrsg.): Grammatikarbeit im Deutsch als Fremdsprachenunterricht 1990 S.154 . Zit .n.: Funk, H; Koenig, M: Grammatik lehren und lernen, Goethe Institut, München 1991 S.14

**Schöningh, F:** Sprache System und Funktion, Paderborn, München, Wien, Zürich 1980 S.140

**Schulz, W:** Unterricht-Analyse und Planung. In: Paul, H; Günter, O; Schulz, W (Hrsg.):Unterricht-Analyse und Planung 5.Auflage.Hanover 1970 S.13-47 zit. In: Bausch et al. Handbuch Fremdsprachenunterricht, dritte überarbeitete Auflage. Franke Verlag Tübingen und Basel 1995 S.489

**Schwerdtfeger, I.:** Arbeits- und Übungsformen :Überblick .In :Bausch ,K-R, u. a (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen 1989 S.187f

**Storch, G:** Deutsch als Fremdsprache- eine Didaktik .Wilhelm Fink Verlag München 1999



**Tesnière L:** Eléments de syntaxe structurale 1959. In : Schönigh, F :Sprache System und Funktion, Paderborn, München, Wien, Zürich 1980 S.147

**Ungerer, F:** Passiver Lernwortschatz. In: der Fremdsprachliche Unterricht-Wortschatz und Wörterbuch 15 Jg August 1981, H.59 S.186-197 Zit. in Bouhalouan, K Magisterarbeit Oran 2007 S.18

**Vielau, A:** Audiolinguales oder bewusstes Lernen . Aspekte zur Methodologie des Fremdsprachenunterrichts. In: Krammer, J: Bestandaufnahme-Fremdsprachenunterricht. Argumente zur Reform der Fremdsprachendidaktik Stuttgart 1976.In :Beghdadi,F: Sprechansätze in DaF-Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Dissertation, Oran 2007,S.15f

**Vgl 2 der Zeitschrift Fremdsprache Deutsch als Verleges Klett Edition 1989.**Zit. In: Funk; H: Wortschatzarbeit- Wortschatz in Fremdsprachen Lehrwerken in Kast, B; Neuner, G: Zur Anlage, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den Fremdsprachlichen Deutschunterricht S.56

**Yettou ,B:** Zur Entwicklung eines Lehrerhandbuchs für algerische Deutschlehrer, Dissertation Oran 2001 S.49

**Zimmermann, G:** Was ist eine didaktische Grammatik 1979 In: Winfried, K (Hrsg.): Perspektiven des Fremdsprachenunterrichts in der Bundes Republik Deutschland Frankfurt a. M 96-112 In: Bausch, K- R: Handbuch Fremdsprachenunterricht 3.überarbeitete und erweiterte Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel 1995 S.298

### *Quellen aus dem Internet*

**Butzkamm, W:** Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts: natürliche Künstlichkeit: von der Muttersprache zur Zielsprache.2. Verb und erweiterte Auflage. Tübingen, Basel, Franke1993. Zit. In: <http://despace.lib.kanazawa-u.ac.jp/despace/07/04/2009> um 10UHR

**Chomsky, N.** u.a. Zit. In: <http://www.uni-Trier.de/uni/fb2/Idv/wiki/Index.Php/Phrasenstrukturgrammatik>

**Genzlinger, W:** Kreativität im Englischunterricht. Schöpferisches und spielerisches Lernen in der Sekundarstufe 1.Bochum 1980. In: [http://www.dokky.net-daf-kurs/library/Uebungsbuch\\_FU.doc](http://www.dokky.net-daf-kurs/library/Uebungsbuch_FU.doc) 07/04/2009 um 14:00Uhr

**Henrici, G:** Studienbuch. Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremdsprache (und anderer Fremdsprachen)Ferdinand Schöning Verlag. Paderborn, München, Zürich, Wien1986Zit.In: [http://www.e-scoala.mo/german/ioana\\_Velica.html](http://www.e-scoala.mo/german/ioana_Velica.html) 06/04/2009 um 14:00Uhr

**Pöckel, Rainer** :Einführung in die romanische Sprachwissenschaft Niemeier Verlag  
Tübingen 1990 S.99 In: [www. Hausarbeiten. de /Fächer/Vorschau,52\\_860.htm](http://www.Hausarbeiten.de/Fächer/Vorschau,52_860.htm)  
15/3/2007 um 15:00 Uhr

**Trim, J; Coste, D** (Hrsg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen: lernen, lehren,  
beurteilen, Langenscheidt, Berlin.

In: [http://www.ualberta.ca/german/e/ Journal/ Sprachenpolitik 2.htm](http://www.ualberta.ca/german/e/Journal/Sprachenpolitik_2.htm) 5 /3/2007 um 13: 00 Uhr

## **Anhang**

---

### *Anlage 1*

#### **Stockholmerkriterienkatalog zur Lehrwerkanalyse unter dem Grammatik- Übungsaspekt**

##### **Zum Grammatikaspekt**

1. Sind die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten ausgewählt?
2. Verweist das LW. auf eine umfassendere grammatische Darstellung?
3. Werden grammatische Regeln gegeben? Mit Beispielen und Vergleichen zur Muttersprache (MS)

##### **Zum Übungsaspekt**

##### **4. Übungsformen**

-Variieren die Übungsformen zur Grammatik?

-Werden kreative Übungen betont, z.B. altersgerechte Spielübungen?

-Fördern die Übungen selbständiges Arbeiten und Lernen?

##### **5. Zusammenhang**

Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?

**Anlage 2****Fragebogen**

Liebe Studentinnen und Studenten,

als Magisterkandidatin arbeite ich derzeit an einem Thema über die Vermittlung der deutschen Grammatik in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache (DaF). In dieser Beziehung möchte ich gerne wissen, welche Bedeutung den Grammatikübungen in DaF-Lehrwerken zukommt? Ihre Meinung dazu ist für mich wichtig, denn sie könnte zu einer Verbesserung der aktuellen „Grammatiksituation“ beitragen. Deshalb wäre ich Ihnen sehr dankbar, wenn Sie alle gestellten Fragen beantworten würden.

Es wird versichert, dass die personenbezogenen Daten nicht weitergegeben werden, vor unbefugtem Zugriff geschützt und nicht missbräuchlich verwendet werden.

**0. Angaben zur Person**

**Name:**.....

**Vorname:**.....

**Alter:**.....

**1. Angaben zur deutschen Sprache**

1.1 Haben Sie Deutsch gelernt?    Im Gymnasium                        In einer Privatschule

1.2 Möchten Sie gerne die deutsche Sprache?    Ja                        Nein                   

**2. Fragen zu den DaF-Lehrwerken**

**2.1 Haben Sie Deutsch mit einem Lehrwerk studiert?** Ja        Nein   

**Wenn ja, nennen Sie dieses/e Lehrwerk/e?**

.....

.....

.....

**2.2 Welchem Grammatikmodell verfolgen diese Lehrwerke? (Machen Sie bitte ein Kreuz!)**

- |                                            |                          |
|--------------------------------------------|--------------------------|
| - der traditionellen Grammatik             | <input type="checkbox"/> |
| - der Dependenz-Valenzgrammatik            | <input type="checkbox"/> |
| - der Konstituentenstrukturgrammatik       | <input type="checkbox"/> |
| - der generativen Transformationsgrammatik | <input type="checkbox"/> |
| - der didaktisch-pädagogischen Grammatik   | <input type="checkbox"/> |
| - dem pragmatisch-kommunikativen Konzept   | <input type="checkbox"/> |

### 2.3 Durch welche visuelle Hilfen und optische Signale werden die Grammatikhalte und -übungen präsentiert?

- Durch Farbe/n
- Pfeile
- Fettdruck und Kursivschrift
- Halbfettdruck und Kursivschrift
- Ziffern
- Tabellierung
- Einrahmung
- Piktogramme
- Zeichnungen


### 3. Fragen zur Grammatik

3.1 Ist für Sie die deutsche Grammatik schwierig? Ja  Nein

- Wenn ja, wo finden Sie Schwierigkeiten?

.....

.....

.....

### 3.2 Welche Rolle spielt die Grammatik in DaF-Lehrwerken?

- eine wesentliche Rolle
- eine nachrangige Rolle
- gar keine Rolle


### 3.3 Welchem Grammatikmodell verfolgt das Lehrwerk „Optimal A1“?

- der traditionellen Grammatik
- der Dependenz-Valenzgrammatik
- der Konstituentenstrukturgrammatik
- der Generativen Transformationsgrammatik
- der Didaktisch-pädagogischen Grammatik
- dem pragmatisch –kommunikativen Konzept


### 4. Fragen zu den Grammatikübungsformen

#### 4.1 Welche Übungen bevorzugen Sie?

- Lexikübungen
- Kommunikative Übungen
- Grammatikübungen


**4.2 Sind die Grammatikübungen in den verwendeten Lehrwerken?**

- leicht?
- schwierig?
- abwechslungsreich?
- genügend
- ungenügend?
- ausreichend?
- kommunikationsfördernd
- rezeptiv?
- rezeptiv-reproduktiv?
- reproduktiv?
- produktiv?


**4.3 Welche Sozialformen werden zu Grammatikübungen vorgeschlagen?**

- Frontalunterricht
- Dualarbeit
- Partnerarbeit
- Gruppenarbeit
- Projektarbeit


**5. Welche Unterrichtsmittel werden darüber hinaus in der Grammatikdarstellung verwendet?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**6. Welche Methode verfolgen Sie, um die Schwierigkeiten der Grammatikübungen zu beseitigen?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

*Vielen Dank für Ihre Hilfe.  
Oran ,im Mai 2007*

**Anlage 3****Eingescannte Lehrwerkbeispiele**

4.

Was macht Thomas? -Er sieht fern.  
Was machen die Kinder? -Sie sehen fern.

a. Fernsehen b. Krimis lesen c. Beat hören d. Sport treiben  
e. Gitarre spielen f. Klavier spielen h. nach Wien fahren  
i. Fußball spielen j. Hausaufgaben machen

5.

Haben Sie früher viel gelesen?  
-Nein, ich habe (wir haben)Musik gemacht.

a. Früher viel gelesen - Musik gemacht. b. früher viel gespart  
- oft Urlaub gemacht c. heute Klavier gespielt  
-Hausaufgaben gemacht d. gestern Musik gemacht -ferngesehen  
e. heute gearbeitet -Tennis gespielt f. gestern Abend Gitarre gespielt  
-Beat gehört g .heute Nachmittag gelernt -Fußball gespielt  
h. früher Sport getrieben -viel gearbeitet

**Abb.1 Aus : Deutsch 2000 von Schäpers und Luscher 1972 S.64**



#### 17 Beim Arzt

Stefan hat sich den Fuß verletzt und kann nicht gehen. Frau Hartmann zum Arzt gebracht. Dr. Wagner untersucht ihn. Er kann aber nicht feststellen, ob der Fuß gebrochen ist oder nicht. Darum muß er den Fuß durchleuchten.

Dr. Wagner: Ein Glück, daß der Knöchel nicht gebrochen ist.

Stefan: Muß ich liegen, Herr Doktor?

Dr. Wagner: Eine Woche mindestens.

Stefan: Gut, daß keine Ferien sind!

Dr. Wagner: Wir werden sehen, daß du bald wieder gesund wirst.

Frau Hartmann: Sagen Sie mir bitte, was ich tun muß.

Dr. Wagner: Sorgen Sie nur dafür, daß er das Bein ruhig hält, und rufen Sie mich morgen an, wie es ihm geht.

Frau Hartmann: Ist recht, Herr Doktor, und vielen Dank!

Dr. Wagner: Auf Wiedersehen, Frau Hartmann! Und gute Besserung mein Junge!

**Abb .2 Aus: Deutsch als Fremdsprache von Braun; Nieder; und Schmöe (1967 S.92)**




**1. Nebensätze mit "daß"**

	Jeans	sind	praktisch.
Ich finde, daß	Jeans	praktisch	sind.

	Bananen	schmecken	gut.
Ich finde, daß	Bananen	gut	schmecken.

	Ich	bringe	mein Fahrrad	mit.
Er sagt, daß	er	sein Fahrrad	mitbringt.	

**2. Direkte und indirekte Rede**



	"Ich	komme aus Frankreich."	
Er	sagt, daß	er	aus Frankreich kommt.
Sie		sie	

	"Wir	kommen aus Frankreich."	
Sie	sagen, daß	sie	aus Frankreich kommen.

	"Das ist	mein	Buch."	
Er	sagt, daß	das	sein	Buch ist.
Sie			ihr	

	"Das ist	unser	Buch."	
Sie	sagen, daß	das	ihr	Buch ist.

Abb. 3 Aus: Deutsch konkret von Neuner(1984 S.13)

**Ü8 Erzähle die Geschichte von Heinz und Kalle noch einmal:**

Kalle und Heinz sind von Fischbach nach Nürnberg ..... Im TIVOLI-Kino hat es "Dracula" ..... aber nur am Freitag, nicht am ..... Sie sind dann zum Bahnhof ..... und haben sich Würstchen mit Pommes frites ..... Sie haben dazu Cola und Bier ..... Dann sind sie noch in der Stadt ..... Auf einmal war Kalle ..... Heinz hat ihn lange ..... aber nicht ..... Heinz ist noch einmal zum Kino ..... Dann ist er mit dem Bus ..... Heinz hat kein Geld mehr, und er hat Kopfweg. Und im Kino war er auch nicht!

**Ü9 Und was hat Sabine in dieser Woche alles gemacht?**

MONTAG	DIENSTAG	MITTWOCH	DONERSTAG	FREITAG	SAMSTAG	SONNTAG
15 <sup>00</sup> Heinz Tischtennis	MATHE ARBEIT !!! 1 <sup>00</sup> Jugend-Lauf	17 <sup>00</sup> Blotenstunde	mit Gabe Andrea radfahren	16 <sup>00</sup> mit Kalle + Kalle im Kino: "Rocky"	MATHE zurück! = 4	mit Eltern spazieren

Am Montag um 15 Uhr ist Heinz gekommen. Sie haben Tischtennis gespielt. Am Dienstag .....

**Ü10 Erzähle die Geschichte:**

"Um 12.45 war die Schule aus. ...."

Jürgen hat Gabi getroffen. Sie sind spaziergegangen. ....

The comic strip consists of four panels:

- Panel 1: Jürgen and Gabi are talking in a hallway. A sign on the wall says 'SCHULE'. A clock shows 12:45.
- Panel 2: Jürgen and Gabi are talking. A sign in the background says 'ROCKY DAS WUNDERBARSTE ANIMIERTE FILM DER WELT'.
- Panel 3: Jürgen and Gabi are walking together outdoors. A sign in the background says 'ROCKY DAS WUNDERBARSTE ANIMIERTE FILM DER WELT'.
- Panel 4: Jürgen is sitting at a table with plates of food, looking sad. A clock on the wall shows 1:00.

Abb. 4 Aus: Deutsch konkret Band 1 von Neuner;Desmarets;Funk;Krüger und Scherling (1985 S.29)

— B —

**1. Präpositionen mit dem Dativ**

Robert geht um 9 Uhr *aus dem* Haus. Er wohnt *mit seinem* Freund *bei seiner* Tante. *Nach dem* Essen trinkt er eine Tasse Kaffee. Er ist *seit einem* Monat in Deutschland. Er hat das Geld *von seinem* Vater. Er geht *zu seinem* Freund. Die Wohnung liegt *der* Post *gegenüber*.

aus, bei, mit, nach, seit, von, zu,  
gegenüber  
**IMMER MIT DATIV**

**Merken Sie:** gegenüber steht oft nach dem Substantiv.

bei dem → beim  
von dem → vom  
zu dem → zum  
zu der → zur

**2. Präpositionen mit dem Akkusativ**

Hans geht *durch den* Park. Robert bestellt *für seinen* Freund ein Glas Bier. Das Auto fährt *gegen das* Haus. Robert geht *ohne seine* Schwester spazieren. Die Freunde gehen *um das* Haus. Wir fahren *die Straße entlang*.

durch, für, gegen, ohne, um,  
entlang  
**IMMER MIT AKKUSATIV**

**Merken Sie:** entlang steht nach dem Substantiv.

Abb.5 Aus :Deutsche Sprachlehre für Ausländer von Schulz und Griesbach (1955 S.29)