

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: německého jazyka
Studijní program: 2. stupeň
Kombinace: německý jazyk - dějepis

K principům gramatiky sémantických polí v učebnicích němčiny

UNIVERZITNÍ KNIHOVNA
TECHNICKÉ UNIVERZITY V LIBERCI



3146060081

Diplomová práce: TUL-FP-KNJ-2003-DP-0.

Autor: Hana Kuhn-Gaberová

Podpis:

Hana Kuhn-Gaberová

Adresa:

Olbrachtova 606/13
460 15, Liberec

Vedoucí práce:

PaedDr. Kamila Podrápská, Ph.D.

Počet:

Stran	Slov	Schémat	Tabulek	Příloh
82	13242	2	8	3

V Liberci dne: 19.5.2003

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6

Tel. 420.48.5352515, fax: 420.48.5352 332

Katedra: německého jazyka

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(závěrečného projektu)

diplomant: Hana Kuhn-Gaberová
adresa: Mánesova 339, 344 01 Domažlice
obor: německý jazyk - dějepis
Název DP: K principům gramatiky sémantických polí v učebnicích němčiny.

Vedoucí práce: PaedDr. Kamila Podrápská
Termín odevzdání: květen 2002

Pozn.: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž specifikují zadání: východiska, cíle, předpoklady, metody zpracování, základní literaturu (zpravidla na rub tohoto formuláře). Zásady pro zpracování DP lze zakoupit v Edičním středisku TUL a jsou též k dispozici v UKN TUL, na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické.

V Liberci dne : 15.dubna 2001

K. Podrápská
vedoucí katedry

V. Karde
pro děkana

Převzal (diplomant): HANA KUHN-GABEROVÁ

Datum: 28.5.2001

Podpis:

Kuhn-Gaberová

Zadání diplomové práce:

Moderní učebnice cizích jazyků vycházejí z principu funkčního přístupu k prezentaci gramatického učiva ve vztahu k probírané slovní zásobě. Hovoříme v této souvislosti o tzv. gramatice sémantických polí (Die Feldergrammatik).

Diplomová práce bude členěna na část syntetickou a analytickou. V syntetické části bude vymezen katalog užívaných termínů a problematika zpracování gramatiky v učebnicích cizího jazyka. Analytická část se zaměří na zkoumání shora uvedené problematiky v učebnicích německého jazyka pro základní školy a na příkladu gramatiky slovesa vymezí nejčastější sémantická pole.

Doporučená literatura :

Buscha, J. et al.: Grammatik in Feldern. Ismaning, Verlag für Deutsch 1998.

Hendrich, J.: Didaktika cizích jazyků. Praha, SPN 1988.

Janíková, V.: Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Brno, Masarykova univerzita 2001.

Weinrich, H.: Textgrammatik der deutschen Sprache. Mannheim, Dudenverlag 1993.

časopis Cizí jazyky, nakladatelství Fraus, od 1990/91

Danksagung

Bedanken möchte ich mich an erster Stelle bei Frau PaedDr.Kamila Podrápská Ph.D. für ihre fachlichen Ratschläge und ihre Geduld. Des weiteren danke ich Herrn Milan Zemanec für seine freundliche Mithilfe bei der Bestimmung der grammatisch-semantischen Felder in den von mir untersuchten Lehrwerken. Bei meinen Eltern bedanke ich mich für den Rückhalt und die Unterstützung während meines gesamten Studiums.

Prohlášení o původnosti práce

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

V Liberci dne: 12.5.2003 Hana Kuhn-Gaberová

.kuhn-gaberova!

Prohlášení k využívání výsledků DP

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 o právu autorském zejména § 60 (školní dílo).

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé diplomové práce a prohlašuji, že souhlasím s případným užitím mé diplomové práce (prodej, zapůjčení, kopírování, apod.)

Jsem si vědoma toho, že: užit své diplomové práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na náhradu nákladů, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše). Diplomová práce je majetkem školy, s diplomovou prací nelze bez svolení školy disponovat. Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu diplomovou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity v Liberci, kde bude uložena.

Autor: Hana Kuhn-Gaberová

Podpis: *.kuhn-gaberova!*

Datum: 12.5.2003

Adresa: Olbrachtova 606/13, 460 15 Liberec

Anotace

Tato diplomová práce se zabývá problematikou zpracování a prezentace gramatiky v učebnicích německého jazyka, ve vztahu k slovní zásobě. Cílem diplomové práce je vytvoření katalogu užívaných termínů a na příkladu gramatické kategorie slovesa (Imperativ) vymezit nejčastější sémantická pole.

Annotation

Diese Diplomarbeit befasst sich mit der Problematik der Grammatikvermittlung in Verbindung mit dem Wortschatz in den Lehrwerken für das Fach Deutsch als Fremdsprache. Ziel der Diplomarbeit ist es, Definitionen der meistverwendeten diesbezüglichen Begriffe zu erstellen und am Beispiel der grammatischen Kategorie des Verbs (hier: Imperativ) die häufigsten grammatisch-semantischen Felder festzustellen.

Annotation

This diploma-work deals with the problem of compiling and presenting grammar in textbooks of german language in relation with vocabulary. The goal of this diploma-work is to create a register of used terminology and with exploiting the examples of grammatical verb category (imperative) to set the most frequent semantic fields.

Inhaltsverzeichnis

Tabellen.....	9
Schema.....	9
Anhang.....	9
Liste der verwendeten Abkürzungen.....	10
1 Vorwort	11
2 Hypothesen der Diplomarbeit	13
3 Methodenkonzepte des Fremdsprachenunterrichts	14
3.1 GÜM - Grammatik-Übersetzungs-Methode	14
3.2 DM - Direkte Methode	16
3.3 ALM - Audiolinguale Methode	17
3.4 AVL - Audiovisuelle Methode	18
3.5 VM - Vermittelnde Methode	19
3.6 KD - Die Kommunikative Didaktik	21
3.7 Tabellarische Übersicht über die Methoden	30
4 Erklärung der Progressionsverfahren und Definition der dazu gehörenden Begriffe.....	32
4.1 Begriff Pragmatik	32
4.2 Sprachliche Kommunikation	33
4.3 kommunikative Kompetenz	34
4.4 Progressionsverfahren bei der Lehrwerkentwicklung	36

4.5	Begriff Grammatik.....	45
4.6	Prager Schule.....	47
4.7	Funktionale Grammatik, funktionaler Ansatz.....	47
4.8	Feldergrammatik, Inhaltsgrammatik.....	49
5	Praktischer Teil.....	55
5.1	Aufgabenstellung.....	55
5.2	Einführung in die einzelnen Lehrwerke.....	56
6	Zusammenfassung.....	77
	Literatur.....	80

Tabellen

Tabelle I: Tabellarische Übersicht über die Methoden.....	30
Tabelle II: Missfallen äußern.....	54
Tabelle III: Übungsanweisungen <i>Heute haben wir Deutsch 1</i>	60
Tabelle IV: Sätze aus den Texten <i>Heute haben wir Deutsch 1</i> ..	61
Tabelle V: Übungsanweisungen <i>Nj pro 5.ročník ZŠ</i>	65
Tabelle VI: Sätze aus den Texten <i>Nj pro 5.ročník ZŠ</i>	67
Tabelle VII: Übungsanweisungen <i>Start mit Max 2</i>	73
Tabelle VIII: Sätze aus den Texten <i>Start mit Max 2</i>	75

Schema

Schema 1: Linke/Nussbaumer, 1991, S. 173, vgl. dazu Holly, 2001, S. 13-14	34
Schema 2: Mitteilungsgrammatik.....	54

Anhang

Anhang 1: <i>Heute haben wir Deutsch 1</i>	
Anhang 2: <i>Němčina pro 5. ročník základní školy</i>	
Anhang 3: <i>Start mit Max 2</i>	

Liste der verwendeten Abkürzungen

<i>ALM</i>	Audiolinguale Methode
<i>bzw</i>	beziehungsweise
<i>ca.</i>	circa (zirka)
<i>d. h.</i>	das heißt
<i>DM</i>	Direkte Methode
<i>et al.</i>	et alia (und andere)
<i>etc.</i>	et cetera (und so weiter)
<i>gramm. Form</i>	grammatische Form
<i>GÜM</i>	Grammatik-Übersetzungs-Methode
<i>IA</i>	Interkultureller Ansatz
<i>KD</i>	Kommunikative Didaktik
<i>Sg.</i>	Singular
<i>Pl.</i>	Singular
<i>S.</i>	Seite
<i>sog.</i>	so genannt
<i>u. a.</i>	und andere
<i>usw.</i>	und so weiter
<i>vgl.</i>	vergleiche
<i>VM</i>	Vermittelnde Methode
<i>z. B.</i>	zum Beispiel

1 Vorwort

Während meines Pädagogikstudiums im Fach Deutsch als Fremdsprache habe ich mit den unterschiedlichsten Lehrwerken gearbeitet. Dabei ist mir aufgefallen, dass sich die Autoren bemüht haben, die Ausbildung der kommunikativen Kompetenz des Schülers als Ziel des Fremdsprachenunterrichts in diese Lehrwerke einzuarbeiten. Dies brachte mich auf den Gedanken die grammatisch-semantischen Felder zu untersuchen, d. h. in welchem proportionalen Verhältnis die Mitteilungsabsichten, die Grammatikvermittlung und der Wortschatz zu einander stehen.

Man kann u. a. in den Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen (1996) nachschlagen, welche Mitteilungsabsichten der Schüler beherrschen sollte. Er soll die Fremdsprache als Kommunikationsmittel verwenden können. Dabei muss er zur sprachlichen Korrektheit die passende grammatische Form und den angemessenen Wortschatz auswählen. Dies sollte den Schüler dann zur Realisation der eigenen Sprechintentionen befähigen; hierbei handelt es sich meistens um Alltagssituationen wie z. B. die Kontaktaufnahme, das Einholen von Informationen oder das Mitteilen von Erlebnissen und Erfahrungen, etc. (vgl. Janíková, 2001, S. 49)

Diese Diplomarbeit besteht aus zwei Teilen, nämlich einem synthetischen und einem analytischen Teil. Im ersten theoretischen Teil werden die Methodenkonzepte des Fremdsprachenunterrichts beschrieben und zwar in Hinblick auf die Grammatikprogression. Des weiteren ist dort eine Definition der die Thematik meiner Diplomarbeit am stärksten betreffenden Begriffe enthalten.

Der zweite, praktische Teil analysiert drei exemplarisch ausgesuchte, aktuelle Lehrwerke für das Fach Deutsch als Fremdsprache in Hinblick auf das pragmatisch-funktionale Konzept: *Heute haben wir Deutsch, Teil 1* (M. Kouřimská et al. 2001), *Němčina pro 5. ročník základní školy* (M. Maroušková et al. 2000), *Spaß mit Max, Teil 2* (O. Fišarová und M. Zbranková 2001). Weiter werden am Beispiel der grammatischen Kategorie des Verbs (in meiner Diplomarbeit der Imperativ) die häufigsten grammatisch-semantischen Felder festgestellt, wobei ich mich hier nach der Definition von J. Buscha und R. Freudenberg-Findeisen (1998) richte.

2 Hypothesen der Diplomarbeit

Ich erwarte von meiner Forschung folgende Feststellungen: Die aktuellen Lehrbücher gehen vom pragmatisch-funktionellen Ansatz aus und die sprachliche Kommunikation steht hierbei im Vordergrund.

Die untersuchten Lehrwerke stimmen mit den aktuellen Lehrplänen für die Grundschule (Themen, Grammatikvermittlung, Sprechintentionen usw.) überein.

Das häufigste grammatisch-semantische Feld ist der Befehl.

Die für die übergreifende Kategorie „Aufforderung“ meistbenutzte grammatische Form ist der Imperativ 2. Person Sg./Pl.

3 Methodenkonzepte des Fremdsprachenunterrichts

In diesem Kapitel wird die Entwicklung fremdsprachlicher Lehrmethoden, die in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts einen nachhaltigen Eindruck hinterlassen haben, beschrieben.

Die Aufmerksamkeit wird nicht nur den Lernzielen und dem Lehrverfahren (Methoden und Medien) gewidmet, sondern auch der Problematik der Grammatikpräsentation in Lehrwerken, in Hinsicht auf die kommunikative Intention.

Die Lehrmethoden bevorzugen zwei Typen der Beschreibungsmodelle, das systematische (traditionelle) und das funktionelle (kommunikationsorientierte) Grammatikmodell. Das bedeutet, man kann eine Sprache auf ganz unterschiedliche Weise beschreiben, als System von Formen oder als Kommunikationsmittel.

Weiter soll der folgende historische Überblick über die Methodenkonzepte des Fremdsprachenunterrichts zeigen, woraus sich die Feldergrammatik, d. h. die Verbindung zwischen der Grammatikprogression, dem funktionalen Ansatz und dem Wortschatz entwickelt hat.

3.1 GÜM – Grammatik-Übersetzungs-Methode

Im 19. Jahrhundert ist die synthetisch-deduktive Methode, die wir heute GÜM nennen, entstanden. In diesem Begriff versteckt sich nicht nur die synthetische Eigenschaft, die von Einzelheiten der Sprache ausgeht und langsam das Gesamtsystem aufbaut, sondern auch das deduktive Methodikverfahren, dass das Lernen durch Regeln

voraussetzt. Zu den bekanntesten Vertretern dieser Bewegung gehört Gustav Tanger.

Die Hauptmerkmale der GÜM betreffen die Betonung der Grammatik und der Übersetzung, denn die Grammatik ist das tragende Element der Lernstoffprogression und zugleich das übergreifende Lernziel. Die Übersetzung wurde zum Ziel der Anwendung der Fremdsprache.

Diese Methode entwickelte sich in Europa aus dem Vorbild des Latein/Griechisch-Unterrichts. Sie geht davon aus, dass die Lerngruppe eine einheitliche Muttersprache hat und dass die Gruppe homogen im Alter, den Kenntnissen und der Leistung ist.

Das Lehrbuch wird aus mehreren hintereinander stehenden Abschnitten gestaltet, d. h. wir finden dort keine Lektionen, sondern Lernstoffblöcke. Die Grammatik wird nach Wortarten gegliedert, die grammatischen Regeln werden in der Muttersprache formuliert und erläutert. Die Muttersprache ist also die Unterrichtssprache der GÜM - Methode. Des weiteren stehen zu jeder Regel deutsche Beispielsätze mit Übersetzung. Man findet bei der GÜM keine Progression des Lernstoffs „vom Einfachen zum Schwierigen“. Der Unterricht wird von der Grammatik bestimmt. Geübt werden die Fertigkeiten Lesen und Schreiben.

Die meisten Übungen bestehen aus entweder unverbundenen Einzelsätzen, die nur für die grammatischen Regeln gebildet wurden, oder aus Geschichten mit einfachem Inhalt, alles ist aber in der Muttersprache angegeben. Weitere Übungsformen sind die Übersetzung literarischer Texte in die Muttersprache, das Lesen der Texte, die gesteuerte schriftliche Nacherzählung und der Aufsatz oder das Diktat.

Der neue Wortschatz entsteht bei der Zuordnung eines fremdsprachlichen Wortes einem muttersprachlichen Wort, alles wird auswendig gelernt.

Hundertprozentig konnte das lateinische Schema nicht übernommen werden, denn jede Sprache hat einen eigenen Aufbau (unterschiedliche Struktur). Deshalb mussten zu jeder Regel die entsprechenden Ausnahmen formuliert werden. Diese musste man dann auswendig lernen.

3.2 DM - Direkte Methode

Unter der Direkten Methode, die auch unter den Bezeichnungen Anti-Grammatik-Methode, natürliche Methode, analytische Methode bekannt ist, versteht man den ersten Hauptvertreter der Zeit der Reformbewegung in den 80er Jahren des 19. Jahrhunderts. Sie verlangt aktiven Fremdsprachenunterricht, in dem die gesprochene Sprache den absoluten Vorrang hat. Die Muttersprache wird möglichst im Unterricht nicht mehr benutzt. Der Schüler soll mithilfe dieser Methode das Denken in der Fremdsprache lernen.

Für die Entwicklung der DM war der Marburger Universitätsprofessor Wilhelm Viëtor sehr wichtig, weil er die starre GÜM von Anfang an kritisierte (vgl. Beneš, 1970, S. 15-16). Als wichtiger befand er das Lernen durch Assoziation, den Wortschatz in einen Zusammenhang mit Alltagssituationen zu setzen und die Erkenntnisse der Phonetik und den induktiven Weg des Grammatiklernens (d. h. von Beispiel zur Regel) zu berücksichtigen. Die Grammatikregeln stehen am Ende einer Unterrichtseinheit. *„Als grundlegende Unterrichtsform ergibt sich das Gespräch in der Zielsprache. Das Erlernen der Fremdsprache soll (wie beim Erlernen der Muttersprache) im wesentlichen durch*

Zuhören (auditiv) verlaufen. Der Lehrer dient als Sprachmodell, das der Schüler nachahmen soll. Hören und Nachsprechen sind die wichtigsten Wege zur Beherrschung der Fremdsprache." (Hunfeld/Neuner, 1993, S. 37)

Zu den wichtigsten Übungsformen gehören Fragen und Antworten, Nachsprechübungen (Ausspracheschulung), Lückentexte, das Durchspielen von Dialogen, Gespräche und manchmal auch Diktate.

3.3 ALM - Audiolinguale Methode

Die audiolinguale Methode entstand in den vierziger Jahren in den USA und hat sich zur audiovisuellen Methode weiterentwickelt. Die Bezeichnung „audio-lingual“ hat ihren Ursprung im Lateinischen, ins Deutsche wird es wie „Hörsprech“- Methode übersetzt.

Mit dem wachsenden Bedarf der Menschen am Fremdsprachenlernen konzentrierte sich der auditiv orientierte Unterricht nicht mehr nur auf pädagogische Ziele, sondern neu auch auf pragmatische Ziele, so dass der damalige Status als Elite-Bildung verschwunden ist.

Die modernen Fremdsprachen wurden jetzt als unverzichtbares internationales Verständigungsmittel gesehen. Der Zweck ist, dass der Lernende kommunikationsfähig in Alltagssituationen wird, dabei wird zugleich noch das „Sprachgefühl“ entwickelt. Man erkennt bei der audiolingualen Methode die Merkmale der behavioristischen Lernpsychologie, die starken Einfluss hatte. Ihrer Meinung nach ist das Fremdsprachenlernen ein mechanischer Prozess der Gewohnheitsbildung. (vgl. Hunfeld/Neuner, 1993, S.45)

Der Einfluss des Strukturalismus sollte nicht übersehen werden, denn dort sieht man deutlich den Unterschied zwischen GÜM und ALM. D. h. dass die ALM die konkrete Sprache induktiv analysiert und beschreibt (Sammeln, Ordnen, Auswerten) ohne eine zweite Bezugssprache zu berücksichtigen. Die ALM befasst sich mit der gesprochenen, nicht mit der geschriebenen Sprache. Im Mittelpunkt stehen nicht mehr Wortarten, im Gegenteil bildet der Satz die grundlegende Untersuchungseinheit.

Die Präsentation Lernstoffes geschieht in einer festen Reihenfolge, zuerst wird in einem Sprachlabor die Aussprache und das Hörverstehen (Phonologie) trainiert, dann die Morphologie und am Ende die Syntax. (vgl. Janíková, 2001, S.13-15)

Was die Grammatikdarstellung betrifft, muss sie sich nicht unbedingt in der Lektion befinden, sie kann in einem Anhang stehen. Trotzdem spielt die Grammatik die tragende Rolle, denn die Texte und Themen sind nach der Grammatikprogression angeordnet.

Die typischen Übungsformen der Audiolingualen Methode sind : der Lückentext, die Satzbildung nach einem Muster (pattern drill), die Frage-Antwort-Übung und die Dialogübung.

3.4 AVL - Audiovisuelle Methode

Der Begriff „audio-visuelle“-Methode bedeutet auf deutsch „Hör-Seh“-Methode. Es handelt sich um die nächste didaktische Etappe, die dem audiolingualen Konzept sehr ähnlich ist, trotzdem merkt man wesentliche Unterschiede.

Die AVL hat sich in Frankreich entwickelt, blieb also von der amerikanischen Form (ALM) unbeeinflusst. Der Hauptunterschied besteht in der Reihenfolge der Darbietung.

Charakteristisch für diese Methode ist der Einsatz von technischen Medien. Am Anfang jeder Unterrichtseinheit wird ein Bild präsentiert und gleichzeitig wird dazu akustisches Material (Tonband) eingesetzt, um die Situation besser zu verdeutlichen. Diese Verbindung von Bild und Sprache erleichtert auch die zweite Phase des Unterrichts, die Erklärung der Bedeutungen einzelner Gesprächsteile durch Deuten oder wiederholtes Anhören. Unter der dritten Phase versteht man das Auswendiglernen von Dialogen. Dann versuchen die Schüler ein eigenes Rollenspiel, dort können sie dann die Teile der Satzmusterübungen benutzen.

Die Fertigkeiten Lesen und Schreiben werden nicht ausgeklammert, sie kommen erst später dazu.

Kritisiert wurde nur die „reine Form“ der AVL, weil sie sehr schnell zur Monotonie im Unterricht führen kann, der Lehrer nur ein „Medientechniker“ sein soll und sich nicht pädagogisch verwirklichen kann. Des weiteren widerspricht die Grammatikprogression der Forderung nach der „lebendigen Sprache“, die Muttersprache wird nicht angewendet und es findet eine Banalisierung der Dialoge wegen der Satzmustersätze statt, die nur auswendig gelernt werden (vgl. Hunfeld/Neuner, 1993, S. 62-67; Janíková, 2001, S. 15; Beneš, 1970, S. 12).

3.5 VM - Vermittelnde Methode

„Termínu „zprostředkovací metoda“ užíval již na počátku 20.století český metodik Jaroslav O. Hruška (1866-

1929)“.Doporučoval však vhodnější a výstižnější název „analytická-napodobovací metoda“ nebo „metoda rozborem a nápodobou“, avšak tyto názvy se neujaly. (Beneš, 1970, S. 16, 19)¹

Den Versuch um eine Verbindung der GÜM und der ALM konnte man vor allem in den 50er Jahren beobachten, weil die Unterrichtspraxis gezeigt hat, dass sich die Bedürfnisse der Lernenden weiterentwickelt und gesteigert haben.

Im Jahre 1955 erschien das neue Lehrwerk „Deutsche Sprachlehre für Ausländer“ von D. Schulz und H. Griesbach. Dieses Buch wurde bald sehr populär, weil es die Situation nach dem zweiten Weltkrieg berücksichtigte. Die Ausländer, die nach Deutschland gekommen sind und die deutsche Sprache lernen wollten, bildeten gemischte Lerngruppen. Meistens waren es Erwachsene, die schon Erfahrungen mit einer Fremdsprache und der Grammatik-Übersetzungsmethode hatten. Sie verlangten aber mehr, sie wollten nicht nur die Fertigkeiten des Schreibens und des Lesens erlernen, sondern sich auch in Alltagssituationen verständigen können. Der Vorteil war, dass man im deutschsprachigen Raum befand. Die Muttersprache war deshalb nicht mehr so bedeutsam.

Wie könnte es eigentlich in der Praxis und in einem Lehrbuch aussehen, wenn man die GÜM mit der Audiolingualen Methode verbindet? Hier kann man das Lehrwerk „Deutsche Sprachlehre für Ausländer“ als Beispiel anführen, denn es

¹ Der tschechische Sprachdidaktiker O. Hruška befasste sich Anfang der 20er Jahre des XX. Jh.s ebenfalls mit der vermittelnden Methode, hat aber einen anderen Begriff vorgeschlagen, der sich aber nicht durchgesetzt hat. (frei übersetzt von H. Kuhn-Gaberová)

zeigt deutlich die Merkmale beider Konzepte: aus der GÜM findet man dort die Systematik der Grammatik und die Wortschatzprogression. Die Grammatik ist dabei das Zentrum jeder Lektion, das zeigen auch die Sprachlehrtexte, die man als „synthetische“ Texte bezeichnet. Das Neue an diesen Texten war die Verwendung von Alltagsthemen. Von der ALM wurde das Konzept des Lektionsaufbaus, das induktive Verfahren „vom Beispiel zur Regel“, die Einsprachigkeit und die Übungsgestaltung übernommen.

Die ALM beeinflusste die Auswahl der Übungsformen, es handelte sich um Lückentexte, Einsetzübungen und Umformungsübungen. Die GÜM hat die Übungsziele bestimmt. Die Grammatikprogression verlief auch in den Übungen nach dem Prinzip vom Einfacheren zum Schwierigeren.

Zu der Vermischung und Überlagerung der verschiedenen Lehrmethoden kam es infolge einer Vielzahl von Faktoren. Die wichtigsten Faktoren dabei waren die Bedürfnisse der unterschiedlichen Zielgruppen/Regionen und dass die verschiedenen Methoden nebeneinander nicht begrenzt existierten. (vgl. Hunfeld/Neuner, 1993, S. 70-79)

3.6 KD – Die Kommunikative Didaktik

In den 60er Jahren wurde Englisch als Fremdsprache in die Schulen eingeführt, es entstanden neue Zielgruppen von Lernenden, z. B. Hauptschüler, Erwachsene usw. Anfang der 70er Jahre ist der Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen wegen unterschiedlicher Faktoren (gesellschaftlich-politische Änderungen, lerntheoretische Neuerungen u. a.) noch stärker gestiegen.

Die bisherigen Unterrichts- und Lernvorstellungen wurden in den 70er Jahren von neuen Erkenntnissen der Linguistik, Lerntheorie und am bedeutendsten von der Pragmalinguistik beeinflusst und ergänzt. Weil die Pragmalinguistik die Kommunikation für das übergreifende Lehrziel hält, wurden mit der Zeit neue Lehrpläne und Unterrichtsziele erstellt und in die Praxis eingeführt.

Im Unterschied zur Systemlinguistik versteht man, pragmalinguistisch betrachtet, die Sprache als eine Form des menschlichen Handelns. Man soll die Sprechhandlungen im sozialpsychologischen Zusammenhang verstehen und auch untersuchen. Die Fremdsprache wird in der Schule beim Erlernen der Fremdsprache nicht mehr nur als ein System gesehen, sondern vor allem als ein Mittel der Verständigung der Menschen in den Alltagssituationen.

Diese pragmatischen Ziele hatten ihren Ursprung in der ALM und der AVM, sie haben sich nur in der kommunikativen Didaktik weiterentwickelt.

Das Bedürfnis nach der Sprachkompetenz entstand zuerst bei den Erwachsenen und hat sich dann auch in den Schulunterricht verbreitet. Die Umorientierung des Unterrichts im Schulbereich ging nicht schnell und ohne Probleme vor sich. In der neuen Zielsetzung beschäftigte man sich mit den fremdsprachlichen Fertigkeiten wie Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, dies hat natürlich auch die Auswahl der Texte hinsichtlich der Thematik verändert.

Pädagogisch gesehen entstanden folgende Fragen: „Wer weiß, was die Schüler wirklich im Leben aus ihren Fremdsprachenkenntnissen verwenden?“ und „Sich verständigen zu können - ist das wirklich alles?“. Die Antwort könnte

zum Beispiel so lauten: „Der Schüler sollte nicht nur die Sprache beherrschen, sondern auch die fremde Kultur und das Land kennenlernen.“

Für die Entwicklung der kommunikativen Didaktik des Fremdsprachenunterrichts war auch die Berücksichtigung der Besonderheiten der lernenden Gruppe entscheidend.

Neuner/Hunfeld unterscheidet zwei Phasen in der Entfaltung der kommunikativen Didaktik: 1. *das pragmatisch - funktionale Konzept* der 70er und frühen 80er Jahre und 2. *das interkulturelle Konzept*, das seit der Mitte der 80er Jahre intensiv diskutiert und weiterentwickelt wird. (Hunfeld/Neuner, 1993, S. 87) Diese Begriffe werden in den nachfolgenden Kapiteln erläutert.

3.6.1 Das pragmatisch-funktionale Konzept

Die tragende Rolle in diesem neuen Konzept hat die von der Sprechakttheorie beeinflusste Pragmalinguistik. Sie untersucht das, was man während seiner Verständigung mit anderen Menschen mit der Sprache macht. Die Pragmalinguistik analysiert dabei den Sprechakt und beobachtet beim Sprechen entstehende Handlungen. Sie richtet ihre Aufmerksamkeit auf die Sprechintentionen (Mitteilungsabsichten des Sprechers), besonders auf ihre unterschiedliche Variationen, Auswahl und Wirkungen.

Das Ziel dieses neuen Konzepts ist, dass man den Punkt erreichen will, an dem der Schüler das, was er im Unterricht gelernt hat, in den Alltagssituationen verwendet. Das hat bedeutend auf die Lernzielbestimmung und Lehrmaterialgestaltung eingewirkt. Im Lernprozess wird zusätzlich die Entwicklung der Äußerungsfähigkeit des Schülers gefördert.

Was die Grammatikprogression betrifft, verwendet sie nicht mehr das Verfahren vom Einfachen zum Schwierigen in der Sprachstruktur, sondern bemüht sich, die Aspekte des Sprachgebrauchs in den Unterricht einzubeziehen. Man versucht alle möglichen schon bekannten Synonyme zu finden, um die kommunikative Kompetenz noch zu verbessern. Das heißt, dass der Lernende den Dialogpartner, den Rundfunk, die Sendungen im Fernseher, Bücher, Zeitungen und andere Medien global verstehen und darauf angemessen reagieren soll.

Es handelt sich also mehr um das sich-Verständigen, als um das Beherrschen der komplexen Grammatikregeln. Die Grammatik kann aber nicht weggelassen werden. Beim Sprechen soll versucht werden, einfachere statt komplizierte Strukturen anzuwenden.

Zum Wortschatz im Rahmen des pragmatisch-funktionalen Konzepts wurde ein Katalog von Themen für die Alltagskommunikation geschaffen. Dazu führte die Forschung von J. van Ekk in den Jahren 1975 - 1976. In seinem Buch „The Threshold Level“ finden wir die sprachlichen Handlungen, mit denen der Lernende je nach seinen kommunikativen Bedürfnissen konfrontiert wird, wenn er in einem anderen Land Alltagssituationen begegnet und persönliche und soziale Beziehungen aufzubauen beginnt. V. Ekk behandelt weiter ausführlich die Funktionen von Äußerungen in der Kommunikation.

Bei v. Ekk begegnet man zum ersten Mal einem lernerzentrierten, funktionalen Merkmal der Lernzielbestimmung für die Aneignung der Fremdsprache. Des weiteren hat Daniel Coste die Darstellung der Sprachfunktionen mit einer Sammlung von Ausdrucksformen für Sprechakte erweitert, die

grammatischen Strukturen wurden von ihm systematisch in einer kommunikativen Grammatik erfasst.

Man findet den oben erwähnten Katalog der Themen für die Alltagskommunikation im Buch „Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache“ von Markus Baldegger, Martin Müller und Günther Schneider aus dem Jahre 1981. Dieses Werk hilft den Deutschlehrern Lehrmaterialien zu finden und den Unterricht neu zu planen.

Das Buch „Kontaktschwelle“ ist nicht auf die Erwachsenenbildung beschränkt, sondern es widmet sich einer pragmatischen Bestimmung minimaler kommunikativer Kompetenz in der Fremdsprache. Das Minimum an sprachlicher Kompetenz bedeutet einerseits was/wie viel getan werden kann (Auswahl von Rollen und Themen) und andererseits wie es getan werden kann (minimale Angemessenheit/geringe Variationsmöglichkeiten).

Wichtig ist nicht nur der Wortschatz, sondern auch das Begreifen der Rolle, in der sich der Lernende befinden könnte. Er muss wissen, wie man sich verhält. Dazu dienen die Erfahrungen aus dem eigenen Leben und aus der Muttersprache.

Hunfeld/Neuner führen ein typisches pragmatisch-funktionales Beispiel an, um klar zu machen, wie die oben erwähnten Merkmale verbunden sein können:

- *Ein spezifischer Begriff (ein Thema):* Personalien:
Informationen zur Person: Aussehen, Charakter,
Temperament

- *eine Rolle:* privater Gesprächspartner/Zeitungsleser
- *eine Sprechintention:* Eigenschaften erfragen und angeben
- *und ein Grammatikpensum:* Adjektivendungen (Akkusativ Singular)

(vgl. Hunfeld/Neuner, 1993, S. 92-95)

Mit dem Sprachverhalten befassen sich auch andere Sprachwissenschaftler (vgl. Lyons, 1983, S. 190-207; Janíková, 2001, S. 16). Ausführlich wird zu dieser Problematik in Kapitel 3.4.2 Stellung genommen.

Was die Textarbeit betrifft, wurde den Autoren bald klar, dass man für das Einüben der Grammatik nicht nur einen Dialog benutzen kann, sondern dass man auch andere Textsorten braucht, z. B. Lesetexte, Hörtexte oder Schreibanlässe. In den Lehrbüchern verwendeten sie die Alltagstexte, an denen die Lernenden die charakteristische Struktur oder den charakteristischen Stil des Textes beobachten und die fremde Sprache so verstehen konnten, wie sie im konkreten Land verwendet wird. Zugleich wird das Herausnehmen der Informationen aus dem Text gelernt. Diese authentischen Sachtexte im Unterricht haben die Lesedidaktik weiter vorgebracht.

Um die kommunikative Kompetenz noch zu verbessern, wurden neue Übungsformen gestaltet. Die Funktion der Übungen war einerseits den Text zu verstehen und andererseits die Entfaltung der Fähigkeit, sich schriftlich äußern zu können.

Landeskundliche Themen sind im pragmatisch - funktionalen Konzept natürlich auch zu finden, das didaktische Konzept der ALM wurde nur fortgesetzt.

Die Lehrerrolle und die Sozialformen des Unterrichts haben sich auch verändert: der Lehrer und der lehrbuchzentrierte Frontalunterricht haben sich in die Rolle des Helfers und den offenen Lernprozess verwandelt. Die Schülerarbeit war jetzt auch Partnerarbeit oder Gruppenarbeit.

Unter den ersten Lehrwerken, die mit pragmatisch-funktionalen Ideen geschaffen wurden, war *Deutsch Aktiv* (Band 1, 1979). Weitere Lehrwerke waren bis zur Mitte der 80 Jahre: *Themen*, *Deutsch Konkret* oder *Sprachkurs Deutsch*. (vgl. Hunfeld/Neuner, 1993, S. 105)

Man darf nicht vergessen, dass niemand eine Sprache vollkommen beherrscht und dass es dadurch verschiedene Grade der Sprachbeherrschung gibt. Zu methodischen Problemen kann auch führen, wenn das Sprachverhalten überidealisiert wird. Man soll daran denken, dass wir abstrahieren, wenn wir sagen, dass zwei Leute dieselbe Sprache sprechen. So etwas wie ein homogenes Sprachsystem, Sprachverhalten, der ganzen Sprachgemeinschaft - existiert nicht.

3.6.2 Der interkulturelle Ansatz

Die kommunikative Didaktik wurde mit vielen Attributen, wie z. B. dem interkulturellen Konzept verbunden. Es handelt sich um keine neue Methode, sondern um die Erweiterung der ersten pragmatisch-funktionalen Phase.

Unter dem Begriff „interkulturell“ stellt man sich folgende Situation vor: verschiedene Kulturen beeinflussen sich gegenseitig. Dieses Konzept befasst sich vor allem mit der pädagogischen Analyse der Lernperspektive. Es gibt sehr viele Faktoren, die man bei der fremden Kultur respektieren, bedenken und untersuchen soll, wie z. B. kulturspezifische Traditionen, Lerngewohnheiten, Lerngeschichte, individuelle Lebenserfahrungen oder auch technische Bedingungen (Medienausstattung der Klasse usw.).

Der Unterschied zwischen der Ausgangskultur und der Zielkultur ist je größer, desto entfernter das Zielland ist. Kulturunterschiedliche weitentfernte Regionen haben andere Wertsysteme und Traditionen, daraus folgen die Schwierigkeiten mit der Weitergabe der Fremdsprache.

Das interkulturelle Konzept widmet seine Aufmerksamkeit sowohl (1.) den geografisch nahegelegenen Ländern mit Kontakt zur Ausgangskultur, als auch (2.) den Regionen, in denen die Fremdsprache nicht als internationale Verkehrssprache gebraucht wird. Im ersten Fall kann man das pragmatisch-funktionale Konzept übernehmen, aber im zweiten Fall muss immer die konkrete Situation (also mit interkulturellem Attribut) berücksichtigt werden.

An dieser Stelle möchte ich den Begriff „medienorientierte Fremdsprachendidaktik“ erklären, da er mit der interkulturellen Problematik zusammenhängt. In einem Land, wo fast oder gar keine aktive Anwendung der Fremdsprache existiert, gibt es nur die Möglichkeit, die Fremdsprache über Medien (z.B. Kassetten, Rundfunk, Zeitung, Fernseher) zu übermitteln. Dabei müssen die Themenbereiche, Texte, Wortschatz, Rollen und Sprechabsichten sinnvoll und sehr sorgfältig ausgewählt

werden. Alles soll an die konkreten Gegebenheiten angepasst werden, damit kein Kulturschock oder eine naive Bewunderung der fremden Kultur entsteht.

Der Fremdsprachenunterricht soll den Lernenden nicht nur die Sprache beibringen, sondern auch ihre Persönlichkeit entwickeln, Horizonte erweitern und Anknüpfungsmöglichkeiten an eigene Lebenserfahrungen anbieten. Dann können die Schüler die eigene Kultur mit der Zielkultur objektiv vergleichen.

Zu den ersten Lehrwerken mit diesem Konzept gehören mehr regionalispezifische Werke wie: *Sichtwechsel* (Martin Hog et al., Stuttgart, 1984), *Sprachbrücke Deutsch als Fremdsprache* (Gudula Mebus et al., Stuttgart, 1989). (vgl. Hunfeld/Neuner, 1993, S. 126)

3.7 Tabellarische Übersicht über die Methoden

Die nachfolgende Tabelle zeigt übersichtlich die Unterschiede und Hauptmerkmale in der Didaktik der bisher dargestellten Methoden.

Tabelle I: Tabellarische Übersicht über die Methoden

Inhalt	GÜM	DM	ALM	AVM	VM	KD	IA
Grammatik dominiert im Unterricht Betonung des Schriftlichen	X				X		
Kreativer / freier Sprachgebrauch Sprechen dominiert im Unterricht		X			X	X	X
Deduktives Verfahren der Grammatik- darstellung: Regel - Beispiel	X						
Induktives Verfahren: vom Beispiel zur Regel		X	X	X	X	X	X
Die Muttersprache als Erklär- sprache	X						
Einsprachigkeit - Unterricht in der Zielsprache		X	X	X	X	X	X
Sprachvergleich: Muttersprache ./. Zielsprache	X						
Schülerzentrierter/offener Unterricht						X	X
Lehrer-, lehrbuchzentrierter Frontalunterricht	X	X	X	X	X		
Übungen: Satzbildung zum Grammatiklehrstoff, Themen und Inhalte der grammatischen Progression untergeordnet	X		X	X	X		
Übungen: authentische Texte inhaltlich zusammenhängende Sätze, Alltagsthemen		X	X	X	X	X	X
Partner-, Gruppenarbeit, Rücksichtnahme auf Besonderheiten der Gruppe		X	X	X	X	X	X
Anschaulichkeit, Visualisierung des Situationskontextes				X		X	X
Fremdsprachenlernen als Begegnung und Vergleich mit einer fremden Kultur			X		X	X	X

3.7.1 Zusammenfassung der Methodenkonzepte

Der Tabelle kann man entnehmen, dass früher die Systematik dominierte, d. h. bei der GÜM das „Lernen durch Regeln“, die Grammatik und die Übersetzung von Texten mit dem Auswendiglernen des Wortschatzes. Im Gegensatz dazu steht die Systematik bei der Anti-GÜM (Analyse und Sprechen).

Bei der ALM finden wir zwar neue pragmatische Ziele wie die Kommunikationsfähigkeit in Alltagssituationen, aber trotzdem immer noch den Einfluss des Strukturalismus (systematische Progression). Hieraus entwickelte sich in Frankreich die AVM mit ihrem modernen Einsatz technischer Medien wie z. B. Kassetten und Videos.

Mitte der 50er Jahre entwickelte sich dann eine Methode, die die traditionellen Elemente aus der GÜM enthielt und zugleich mit den neuen Ansätzen der ALM verband (Vermittelnde Methode).

Ende der 60er Jahre entstand aus dem Geiste der Unruhen der 68er Generation eine völlig neue pädagogische Idee, nämlich die Kommunikative Didaktik, die die Sprache nicht mehr als ein System, sondern als eine Form des menschlichen Handelns, als ein Mittel der Verständigung der Menschen in ihren Alltagssituationen begreift. Das Neue an dieser Methode ist der Einfluss der Pragmalinguistik, die die funktionelle Progression einführt. (vgl. dazu u. a. Holly, 2001)

4 Erklärung der Progressionsverfahren und Definition der dazu gehörenden Begriffe

Im vorhergehenden Kapitel wurde ein historischer Überblick über die Methoden des Fremdsprachenunterrichts vorgestellt, der zu einem besseren Verständnis des Themas meiner Diplomarbeit führt. In diesem Teil werden die in dieser Diplomarbeit meist benutzten Termini näher beschrieben.

Die gegenwärtigen Fremdsprachen-Lehrbücher gehen von einer funktionalen Vorgehensweise aus. Den größten Einfluss hatte die Pragmalinguistik.

4.1 Begriff Pragmatik

Der Begriff **Pragmatik** stammt aus dem griechischen Wort „Pragma“ und bedeutet „Sache“, „Ding“ aber auch „Tun“ oder „Handeln“. Pragmatik, in einen linguistischen Zusammenhang gestellt, bezieht sich vor allem auf die Lehre des Zeichengebrauchs und der Sprachhandlung (Linke/Nussbaumer, 1991, S. 170, vgl. dazu Holly, 2001, S. 5-13).

Das Thema der Pragmatik sind die Regeln des kommunikativen Umgangs, aber erst in den 70er Jahren haben einige Sprachwissenschaftler Interesse an diesen Fragen gezeigt.

Um den Kern des Themas zu verdeutlichen, werden die Prinzipien einander gegenübergestellt und erläutert:

Die *Systemlinguistik* fragt: Welche elementaren sprachlichen Ausdrücke gibt es? Wie werden sie gebildet?

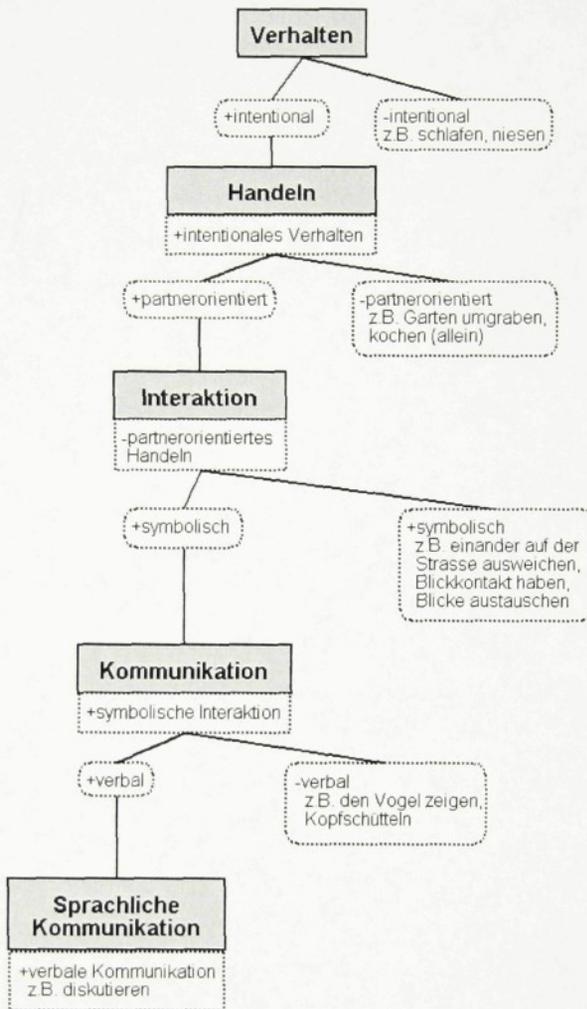
Was bedeuten sie, abstrakt und ohne Bezug auf eine Situation?

Die *Pragmatik* fragt: Welche Eigenschaften der Situation sind dafür bestimmend, dass gewisse sprachliche Ausdrücke gewählt werden, andere nicht? Was bedeuten die sprachlichen Ausdrücke - nicht als linguistische Strukturen, sondern als Äußerungen in diesem Situationstyp? (Linke/Nussbaumer, 1991, S. 177)

4.2 Sprachliche Kommunikation

Mit dem Begriff „pragmatische Funktion der Sprache“ ist der Begriff *Kommunikation* eng verbunden. Kommunikation wird oft als *kommunikatives Handeln* bezeichnet, denn wenn wir sprechen, handeln wir; das *Sprechen* oder *Kommunizieren* wird als eine Form des *Handelns* oder *Verhaltens* bezeichnet. „*Sprechen als Mittel sprachlicher Kommunikation gilt heute als eine der wichtigsten Fertigkeiten.*“ (Janíková, 2001, S. 48, vgl. dazu u. a. Holly, 2001)

Aus dem oben Gesagten geht hervor, dass die Fertigkeit des Sprechens untrennbar verknüpft ist mit der Fertigkeit des Hörens sowie der Fähigkeit, sprachliche und nichtsprachliche Signale des Kommunikationspartners zu erkennen und zu deuten.



4.3 kommunikative Kompetenz

Für die Didaktik spielt der kommunikative Ansatz, diese neue Art der Präsentation des Lernstoffs und neue Form des Umgangs von Lehrer und Schüler, eine große Rolle. Bei der kommunikativen Didaktik wurden die ersten Versuche der AVM und ALM, die Fertigkeit des Sprechens in den Fremdsprachenunterricht einzuführen, weiterentwickelt. Das Neue an diesem Verfahren war, dass man nicht mehr das Vor- und Nachsprechen von Mustersätzen geübt hat, sondern die

Konzentration auf die „**kommunikative Kompetenz**“ gerichtet hat. Dieses Thema wurde der Inhalt vieler Diskussionen und eine Menge Sprachwissenschaftler haben sich diesem Thema gewidmet. Nach Hymes ist die kommunikative Kompetenz „das Wissen und das Vermögen einer Person, sich aller semiotischen Systeme zu bedienen, die ihm als Angehörigen einer bestimmten sozio-kulturellen Gemeinschaft zur Verfügung stehen. Linguistische Kompetenz oder Kenntnis des Sprachsystems ist also nur ein Teil der kommunikativen Kompetenz.“ (Lyons, 1983, S. 190)

V. Janíková sieht die kommunikative Kompetenz als das übergreifende Ziel des Fremdsprachenunterrichts an. Sie sagt: *„Die kommunikative Kompetenz heißt nicht nur, Inhalte sprachlich korrekt zu formulieren. Die sprachliche Form muss auch kommunikativ angemessen sein, das heißt außersprachliche Faktoren wie Kontext/Situation, Beziehungen zwischen den Sprechern, Sprechabsicht und kulturspezifische Normen miteinbeziehen. Ein gewisses landeskundliches Hintergrundwissen wird zur Voraussetzung für eine erfolgreiche Kommunikation“* (Janíková, 2001, S. 19)

Die kommunikative Kompetenz deckt auch den Bereich des nonverbalen Kommunizierens ab, gemeint ist hiermit der gezielte Einsatz der Mimik, Gestik, Kommunikation durch Bilder oder Spiel.

Weitere Teilkompetenzen sind: die lexikalische Kompetenz (Benennen, Umschreiben, Definieren, Antonyme, Synonyme usw.), grammatische Kompetenz (morphologische Endungen, Verbformen, Sätze bilden, transformieren, Wortarten markieren, bestimmen der kommunikativen Funktion grammatischer Phänomene usw.), phonologische Kompetenz und

orthographische Kompetenz. (vgl. Janíková, 2001, S. 80-81)
Die Trennung von diesen Kompetenzen ist meistens ein Problem, weil sie sehr eng zusammenhängen.

4.4 Progressionsverfahren bei der Lehrwerkentwicklung

In diesem Kapitel wird die Aufmerksamkeit auf das Progressionsverfahren bei der Lehrwerkentwicklung gerichtet. Näher beschrieben werden auch die Progressionsmuster.

Die Ausformulierung der Grammatikpensen ist der grundlegende Schritt der Gestaltung des fremdsprachlichen Lehrwerks. Bei jedem Methodenkonzept des Fremdsprachenunterrichts wird nach dem besten System der Grammatikvermittlung gesucht. Dabei werden auch verschiedene Faktoren und Gruppenmerkmale berücksichtigt. Die wichtigsten hat Gerhard Neuner aufgelistet: „Zum Sprachgebrauch gehören also die Kommunikationssituation, der Kommunikationskontext, die Sprechintentionen und das Verständnis bestimmter Textsorten; zu den Lernmerkmalen - die Muttersprache und das Lebensalter; und zu den Merkmalen der Lerngruppe - die Kenntnis weiterer Fremdsprachen, die Lerntraditionen oder die Lerntypen.“ (Neuner, 1995, S. 685)

4.4.1 Methodenkonzepte der Progression der Lehrwerke

Die **Methodenkonzepte der Progression der Lehrwerke** waren nicht nur vom eigenen Lehrverfahren abhängig und eingeschränkt, sie haben auch Teile von anderen Konzepten übernommen, wie z. B. die GÜM - die lateinische Schulgrammatik, die ALM/AVM - die strukturalistische Sprachbeschreibung oder die Kommunikative Didaktik (KD) -

den pragmalinguistischen Aspekt. Diese gesammelten Erfahrungen und Kenntnisse haben die Entwicklung der Progressionsgestaltung beeinflusst und weitergebracht. Daraus entstanden nach Neuner (1995) folgende fünf Progressionsmuster, die sich entweder mehr auf den Lehrstoff oder mehr auf die Lernenden konzentrieren: Die systematische Vermittlung der Sprachlehre der Schulgrammatik, die Progression nach der ansteigenden Komplexität der Sprachphänomene im System der Zielsprache, die kontrastive Analyse der Sprachsysteme von Muttersprache und Zielsprache, die Visuelle Grammatik/Signalgrammatik und die Grammatikprogression nach pragmatischen Aspekten.

Die ersten beiden Muster neigen eher zu der Lernstoffperspektive, das dritte, vierte und fünfte Muster zu der Perspektive der Lernenden.

Bei der systematischen Vermittlung der Sprachlehre der Schulgrammatik ist die Portionierung des Lernstoffs dem lateinischen Muster der Sprachstruktur nach an der Wortartengrammatik orientiert. Das Ziel dieses Verfahrens ist eindeutig: dem Lernenden die grammatikalischen Regeln zu vermitteln.

Für das zweite Muster (Progression nach der ansteigenden Komplexität) gelten die allgemeinen Regeln des Lernprozesses, und zwar die, dass der Lernende das System der Sprachformen der Zielsprache vom Einfachen zum Schwierigen kennen lernt. Die Formen sind bedeutsamer als alle anderen Aspekte des Lernverfahrens. Die steigende Komplexität ist das Grundprinzip der Progression.

Die kontrastive Analyse der Sprachsysteme von Muttersprache und Zielsprache (drittes Muster) liegt

ungefähr in der Mitte und zerlegt systematisch die Sprachformen und Strukturen der Muttersprache und Zielsprache zugleich. Durch den Vergleich der beiden Sprachen werden die Unterschiede festgestellt und weiter untersucht. Bei den Ergebnissen handelt es sich meistens um aufgedeckte Fehlerquellen und auffällige Lernschwierigkeiten.

Aus der Praxis haben sich zwei Systeme herausentwickelt, die aber zu einer Übergeneralisierung und einem falschen Gebrauch der Fremdsprache führen können. Das erste Prinzip widmet seine Aufmerksamkeit zuerst den identischen Sprachformen und erst später dem Ungleichen. Das andere Prinzip bevorzugt das, was man auswendig lernen muss und erst danach untersucht es die identischen Sprachphänomene.

Im Unterschied zu den beiden oben erwähnten Mustern sind hier die einzelnen Lernphasen unterschiedlich gewichtet, vor allem in der Größe der Darstellung und im Zeitaufwand bei der Einführung, Übung und Praxis.

Das vierte Progressionsmuster, die Visuelle Grammatik (Signalgrammatik) trägt hier nichts zum Thema bei, und kann unerläutert bleiben.

Letztendlich ist bei dem fünften Muster, der Grammatikprogression nach pragmatischen Aspekten, nach Neuner der Ausgangspunkt die Frage: **„Welche Sprachphänomene werden für die Zwecke der Kommunikation in der Fremdsprache benötigt?“** Das bedeutet eindeutig keine Analyse der sprachlichen Formen mehr, denn das wichtigste Ziel soll ab jetzt die kommunikative Kompetenz sein.

Auch die Merkmale der Zielgruppe müssen berücksichtigt werden, denn es ist sehr wichtig zu wissen, ob es sich um Kinder oder Erwachsene handelt, welchen Beruf die Lernenden haben, wofür sie die Fremdsprache brauchen oder aus welchem Land sie kommen, etc. *„Die Kontaktschwelle schließt die Verständigungsbedürfnisse in typisch touristischen Situationen ein, orientiert sich aber auch an den Gruppen, die an sozialen Kontakten und an Gesprächen interessiert sind, die über rein praktische Bedürfnisse hinausgehen. Es wird bewusst von Aufenthalt in „deutschsprachigen Ländern und Regionen“ ausgegangen, ohne Festlegung auf ein einzelnes Land.“* (Baldegger, 1981, S. 17)

Die grundlegendsten Aspekte, die man analysieren muss, hat G. Neuner in sechs Fragen formuliert (Neuner, 1995, S. 689-696):

1. Welche sozialen Rollen müssen in der Fremdsprache gemeistert werden?
2. In welchen Alltags-/Gesprächs-/Verständigungssituationen wird die Fremdsprache gebraucht?
3. Welche Themen/Inhalte stehen beim Fremdsprachengebrauch (in Alltagssituationen) im Vordergrund?
4. Welche sprachlichen Fertigkeitsbereiche sollen vorrangig entfaltet werden (Sprechen, Schreiben u.a.)?
5. Welche Mitteilungs-(Sprech-)Absichten sollen in solchen Gesprächen artikuliert werden?
6. Welche fremdsprachigen Texte (Hör- und Lesetexte) sollen verstanden werden?

Im nachfolgenden Kasten sind Beispiele für aktiv zu beherrschende *soziale Rollen* angeführt. Des weiteren wurden dahinter möglicherweise zum Thema passende, aber nicht aktiv zu beherrschende Rollen in Klammern hinzugefügt: (vgl. Baldegger, 1981, S. 19-20, Neuner, 1995, S. 689)

- Kunde, Gast/(Bedienungspersonal, z.B. Kellner)
- Zivilperson/(Amtsperson, z.B. Zöllner, Polizist)
- Patient/(Arzt, Krankenhauspersonal)
- Passagier/Passagier (in öffentlichen Verkehrsmitteln)
- Eingeladener/Gastgeber
- Informationssuchender/(Auskunftspersonal, z.B. Bahnhof)
- Zuschauer-Zuhörer/(öffentlicher Sprecher, z.B. Medien)

Der folgende Kasten zeigt *Alltags-, Gesprächs-, und Verständigungssituationen* (vgl. Neuner, 1995, S. 690/Zertifikat DaF, 1985, S. 56):

- Auf der Straße/Orientierung
- Im Dienstleistungsbetrieb (Friseur, Handwerksbetrieb, Reisebüro)
- Auf der Bank
- auf der Post
- Im Hotel, in der Pension
- Öffentliche Verkehrsmittel (Bahn, Bus, Straßenbahn, Taxi, Flugzeug, Schiff)
- Beim Arzt
- An der Grenze

Im Werk Kontaktschwelle Deutsch finden wir dazu:

- Privaträume: Haus, Wohnung, Zimmer, Garten
- Unterkunftsräume: Hotel, Pension, Ferienhaus, Campingplatz
- Gaststätten: Restaurant, Wirtschaft, Café, Imbissstube
- Diverse Dienstleistungsinstitutionen: Reisebüro, Post, Telefonzelle, Fundbüro
- Geschäfte: Kaufhaus, Kiosk, Spezialgeschäft
- Verkehrswege: Straßen, Autobahn, Parkplatz

„Sprachliche Interaktionen werden mehr oder weniger determiniert durch den Ort, an dem Kommunikation stattfindet. „Kommunikationsraum“ ist dabei nicht nur als geographischer Ort zu verstehen, sondern als sozialer Raum, Handlungsraum, Wahrnehmungsraum.“ (Baldegger, 1981, S. 21-22)

Neuner nennt zu den vorhergehenden Situationen beispielsweise folgende Themen:

- Personalien
- Wohnen
- Umwelt
- Reisen und Verkehr
- Verpflegung
- Arbeit und Beruf
- Ausbildung
- Freizeit und Unterhaltung

(vgl. Neuner, 1995, S. 690)

Als Beispiel zu *Mitteilungs- und Sprechabsichten* nennt Neuner:

- Informationsaustausch, z.B. fragen, mitteilen, antworten
- Bewertung/Kommentar, z.B. Meinungsäußerung, Zustimmung, Ablehnung
- Gefühlsausdruck, z.B. Sympathie, Freude, Ärger ausdrücken
- Handlungsregulierung, z.B. auffordern, erlauben, anbieten
- Soziale Konvention, z.B. Kontakt aufnehmen.

(vgl. Neuner, 1995, S. 691)

4.4.2 Veranschaulichung durch das Thema „Einkaufen“

Rolle: Kunde (muss aktiv beherrscht werden)
Verkäufer (diese Rolle muss vom Lernenden verstanden werden)

Situation: Im Kaufhaus, im Geschäft

Thema/Inhalt: Einkaufen und Gebrauchsartikel

Fertigkeitsbereiche: Sprechen, Hören, Lesen

Absichten: Die Lernenden sollen fähig sein, verschiedene Einkäufe zu machen, nach Dingen des alltäglichen Bedarfs zu fragen, Auskünfte, die man ihnen gibt, zu verstehen, sich anhand von Schildern/Aufschriften zu

orientieren; Gegenstände des alltäglichen Gebrauchs auch außerhalb von Einkaufssituationen zu nennen.

(vgl. Baldegger, 1981, S. 33)

4.5 Begriff Grammatik

Mit dem Begriff *Grammatik* haben sich viele Sprachwissenschaftler beschäftigt. Jeder beschreibt und charakterisiert ihn aber ein wenig anders.

Die Tatsache, dass die Grammatik in den Lehrbüchern auf unterschiedliche Art und Weise dargestellt wurde, zeigen nachfolgende Definitionen. Es ist nicht nur eine Beschreibung des Begriffs, sondern es handelt sich auch um ein unterschiedliches Verständnis des Sinns der Grammatik. Entweder ist es das *funktionelle* (kommunikationsorientierte) oder das *systematische* (traditionelle) *Beschreibungsmodell*. Allerdings kann man an den anfänglichen Auffassungen Chomskys erkennen, dass der Versuch, ein Grammatiksystem unabhängig von der Semantik zu konstruieren, in der Praxis zum Scheitern verurteilt sein muss. (vgl. Lewandowski, 1990, S. 291).

Grammatik wird also als

1. Grammatik wird also als das einer Sprache innewohnende Regelsystem (Janíková, 2001, S. 35),
2. Wissen bzw. Lehre von den morphologischen und syntaktischen Regularitäten einer natürlichen Sprache (Lewandowski, 1990, S. 287)

oder als

3. sprachwissenschaftliche Beschreibung der Regeln zur sinnvollen Kombination der lexikalischen Elemente einer Sprache (Lewandowski, 1990, S. 369),
4. sog. Grammatik im Kopf (Funk/Koenig, 1991, S. 13), verstanden.

Das traditionelle Beschreibungsmodell der Grammatik in den Lehrbüchern ist auf das Vermitteln von Regeln ausgerichtet. Dieses Modell wurde von der Wortartengliederung der lateinischen Sprache inspiriert. Man befasst sich mit den grammatischen Regeln mit dem Ziel, grammatisch korrekte Sätze bilden zu können.

In diesem „traditionellen“ Sinne bezieht sich Grammatik auf den formalen Aspekt einer Sprache. Die Phonetik, Phonologie und Bedeutungsseite der Sprache bleiben außen vor.

Zusammenfassend kann man sagen: in der traditionellen Sprachbeschreibung umfasst die Grammatik die Satzlehre (Syntax) und die Formlehre (Morphologie, die sich mit den unterschiedlichen Erscheinungsweisen und Bildungsweisen der Wörter und ihrer Teile befasst. „Sie geht überwiegend von Ausdrucksstrukturen und Formen aus: Wortarten und Satzteile. Sie sind durch ihre formalen Merkmale zu bestimmen wie z. B. Substantive, Adjektive und Pronomen sind deklinierbar, Verben konjugierbar usw. Das Subjekt und die Objekte sind durch Kasus markiert, adverbiale Bestimmungen durch Präpositionen, das Prädikat durch ein finites Verb.“ (Holly, 2001, S. 49)

4.6 Prager Schule

Bevor die Begriffe funktionale Grammatik und funktionaler Ansatz erläutert werden, wird der Werdegang der Prager Schule (auch Prager Linguistenkreis) erläutert.

Dieser Zusammenschluss von Linguisten existiert seit dem Jahre 1926, die Bezeichnung Prager Schule stammt aus dem Jahre 1932. Der Prager Linguistenkreis wurde vom tschechischen Philologen und Literaturwissenschaftler Vilem Mathesius (1882 - 1945) gegründet. Weitere Mitglieder waren der amerikanische Linguist russischer Abstammung Roman Osipovič Jakobson (1896 - 1982). Jakobson war in der ČSR von 1920 - 1939 tätig (Mitbegründer der strukturalistischen Linguistik). Des weiteren waren Mitglieder der tschechische Sprachwissenschaftler und Bohemist Bohuslav Havránek (1893 - 1978), der tschechische Literaturwissenschaftler, Ästhetiker und als führende Persönlichkeit des tschechischen Strukturalismus geltende Jan Mukařovský (1891 - 1975) sowie der russische Philologe Nikolaj Sergejevič Trubetzkoy (1890 - 1938). Viele andere haben später auch daran teilgenommen, wie z. B. J. Vachek, B. Trnka und A. Martinet. (Helbig 1988, Bußmann 2002, Lewandowski 1990, Beneš 1970)

4.7 Funktionale Grammatik, funktionaler Ansatz

Die Linguistik untersuchte und beschrieb die Sprache zunächst nur unter dem Gesichtspunkt des Strukturalismus. Erst später schob sich der pragmatisch-funktionale Aspekt in den Vordergrund. Hieraus entstanden dann die neuen sprachdidaktische Ansätze, vgl. Kapitel 2.6.1.

Gegensätzlich zu anderen strukturalistischen Richtungen sah die Prager Schule Sprache in erster Linie als „funktionierendes Kommunikationsmittel, dessen strukturelles Zeichensystem durch Beobachtung an konkretem Sprachmaterial in Verwendungssituationen zu beschreiben ist“. (Bußmann, 1990, S. 604)

Der Begriff funktionale Grammatik erscheint erstmals im Jahre 1929 in den Thesen der Prager Schule und wird mit der Grundthese definiert: „Sprache als funktionales System, als System von Ausdrucksmitteln, die kommunikativen Zwecken dienen, und Linguistik als strukturelle und funktionale Wissenschaft.“ (Lewandowski, 1990, S. 827)

Dorothea Ader und Axel Kress definieren die funktionale Grammatik folgendermaßen: „Was die traditionelle Grammatik von Fall zu Fall beschreibt, versucht die funktionale Grammatik in ihrer Beziehung, in ihrer Korrelation zu erkennen. Den Ausgangspunkt wählt sie je nach dem Fall von der Form oder der Funktion aus.“ (Ader/Kress, 1980, S. 137)

Hadomud Bußmann beschreibt die funktionale Grammatik ganz allgemein folgendermaßen: „Die Grundannahme der funktionalen Grammatik ist, dass sprachliche Phänomene nicht ohne Rückgriff auf ihre Funktion erklärt werden können.“ (Bußmann, 1990, S. 257)

Unter dem Einfluss von V. Admoni und F. Meier führt sie aus, dass es sich um eine Grammatikkonzeption handele, „die das Verhältnis zwischen Form und Funktion untersucht, wobei Funktion verstanden wird als außersprachliche Wirkung, die durch eine sprachliche Äußerung hervorgerufen wird.“ (Bußmann, 1990, S. 258)

Nach Lewandowski ist die funktionale Grammatik „ein Grammatiktyp, der sich zur Aufgabe gestellt hat, nicht nur grammatische Kategorien bzw. morphosyntaktische Strukturen zu erarbeiten, sondern der zugleich nach deren Leistungen und Wirkungen in Bezug auf das System der Sprache, vor allem aber in Bezug auf ihre kommunikativ-pragmatische Funktion fragt. Die funktionale Schulgrammatik nach W. Schmidt will das Funktionieren sprachlicher Mittel im Kommunikationsprozess und das ihnen zugrunde liegende sprachliche System untersuchen und darstellen, d. h. dass System (Form) und sprachliche Praxis (Funktion) gleichermaßen Berücksichtigung finden.“ (Lewandowski, 1990, S. 325-6)

4.8 Feldergrammatik, Inhaltsgrammatik

Aus der Erforschung der Funktion der Sprache entstand die Feldergrammatik, die auch als „Grammatik in Feldern“ oder Inhaltsgrammatik bezeichnet wird. Im Gegensatz zu den traditionellen systematischen Ansätzen, die im Vordergrund die grammatischen Kategorien sehen, hat die Feldergrammatik im Zentrum des Interesses die Inhaltsbereiche (Felder), die für die unmittelbare Kommunikation in verschiedenen Lebensbereichen wesentlich sind, wie das Feld der Person, das Feld der Grund-Folge, das Feld der Aufforderung, das Feld der Vermutung usw. Die Felder werden als übergreifende Kategorien der Inhaltsgrammatik verstanden und nach ihrer kommunikativ-semantischen Funktion im Sprachgebrauch abgegrenzt und gegliedert.

Jedes Feld beinhaltet drei wesentliche Sprachmittel, d. h. grammatische, lexikalische und wortbildende Formen. Nicht in allen Feldern sind die Sprachmittel gleich stark vertreten. Während z. B. bei den Kategorien Vergleich,

Aufforderung und Vermutung die Grammatik eine eher untergeordnete Rolle spielt und eher die Vielfalt der lexikalischen und wortbildenden Mittel im Vordergrund steht, ist sie z. B. bei den Feldern Begründung, Absicht, Folge und Widerspruch besonders stark hervorzuheben. (vgl. Buscha, 1998, S. 3-14)

Die feldmäßige Darstellung in der Unterrichtspraxis verdeutlicht das Zusammenwirken der sprachlichen Mittel und ermöglicht die Zusammenfassung der Systemkenntnisse. Aufgrund dieser Darstellung der Sprachmittel sind die Lehrbücher auf kommunikative Tätigkeiten gerichtet, d. h. an Beispielen, die dem Alltag entnommen sind, orientiert.

Die Unterrichtspraxis betreffend müssen zuerst die einzelnen sprachlichen Mittel gelernt werden, erst danach kann mit Hilfe der grammatisch-semantischen Felder der Stoff wiederholt und die Kenntnisse vertieft werden.

4.8.1 Das Vermitteln der Grammatik in den Lehrbüchern (aus der Sicht der Grammatik in Feldern)

Damit besser verstanden werden kann, welche neuen Erkenntnisse die Feldergrammatik in den Fremdsprachenunterricht eingebracht hat, müssen zuerst die Lehrbücher der traditionellen Art, in denen die Grammatik als Richtschnur die entscheidende Rolle spielt, kurz beschrieben werden. Diese Lehrbücher sind verfasst nach dem Prinzip der Vermittlung der Grammatik vom Einfachen zum Schweren, wobei auch die Häufigkeit des Vorkommens der einzelnen grammatischen Strukturen und ein spezifischer, zumeist in der Fremdsprache üblicher Wortschatz Berücksichtigung findet.

Gegenüber dem traditionellen Ansatz werden beim kommunikativen Ansatz die grammatischen Strukturen nicht als leitender Grundsatz aufgefasst, sondern sie werden nur als ein Teil der Sprachmittel betrachtet, der nicht vom Inhalt der Äußerung getrennt werden kann. J. Mothejzíková erklärt zu diesem Punkt weiter: „Komunikativní pojetí gramatiku prezentuje i fixuje v životních situacích, v logickém, přirozeném kontextu a na slovní zásobě hovorového stylu jazyka.“ (Mothejzíková, 1988, S. 339)²

Weiter führt sie aus: „Komunikativní přístup chápe vyučování jako zprostředkování obsahu sémantické roviny, aby uživatel měl možnost sociologické volby skrze volby lexikální a gramatické. (Mothejzíková, 1988, S.298)³

Das Vermitteln der Grammatik wird überwiegend von der Darstellung ihrer Funktion in der Sprache begleitet. (vgl. Mothejzíková, 1988, S. 338)

In unseren Lehrbüchern wird der sprachlichen Funktion nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Mothejzíková führt dazu aus, dass im Lehrplan für die Mittelschule die sprachlichen Funktionen nur sehr knapp berücksichtigt werden. Dies wird am Beispiel des Lehrplans für den Englischunterricht gezeigt: „Výměnu a získávání faktických informací, tj. Komunikativní funkci jazyka, doprovázejí další funkce jazyka, které slouží k zahájení, udržení a ukončení

² (frei übertragen von H.K-G) Der kommunikative Ansatz stellt die Grammatik in den alltäglichen Situationen, in einem logischen und natürlichen Kontext, mit üblichem Wortschatz dar.

³ (H.K-G)...der Unterricht als das Vermitteln des Inhalts der semantischen Ebene, damit der Sprechende die Möglichkeit der soziologischen Wahl durch Auswahl lexikalischer und grammatischer Sprachmittel hat.

komunikace, k vyjádření intelektuálních, emocionálních a morálních postojů a k usměrňování partnera při komunikaci. Žáci se naučí vyjadřovat: pozdravy, představování, rozloučení, poděkování, krátké potvrzení, krátké odmítnutí, souhlas, nesouhlas, žádost, svolení, prosbu, omluvu, zákaz, vyjádření přednosti, naději, návrh, úmysl, ochotu, slib, přání, překvapení, nabídku, přijetí nabídky, odmítnutí, pozvání, vyjádření radosti, že se něco líbí, nelíbí, blahopřání." (Mothejzíkova, 1990, S. 55)⁴

In der Praxis des Unterrichts zeigt sich aber, dass man einige dieser Funktionen sporadisch in den Lehrbüchern (Dialoge und Ausgangstexte) finden kann, sie stehen aber nicht im Zentrum der Lehre, wie sich das die Feldergrammatik wünschen würde. Im Gegensatz zu sich ständig wiederholenden grammatischen Strukturen werden nicht einmal die am häufigsten Vorkommenden Funktionen systematisch wiederholt.

Mothejzíkova führt zum Zusammenhang der Feldergrammatik mit der sprachlichen Funktion aus: „*Funkce týkající se vlastního procesu dorozumívání jsou velmi užitečné, neboť v cizojazyčném hovoru nerodilý mluvčí, který si zpravidla není svým jazykem naprosto jistý, potřebuje hotové a pohotové způsoby vyjádření na konkrétní, běžná témata -*

⁴ Die kommunikative Funktion der Sprache wird noch von anderen Funktionen begleitet, d. h. damit ist die Eröffnung, Erhaltung, Beendigung der Kommunikation, das Ausdrücken der intellektuellen, emotionalen und moralischen Stellung usw. gemeint. Die Schüler lernen das Ausdrücken der Begrüßung, das sich Vorstellen, die Verabschiedung, sich zu Bedanken, eine kurze Bestätigung bzw. eine kurze Verweigerung zu sagen, die Zustimmung auszudrücken; Meinungsverschiedenheiten zu äußern, Anträge vorzubringen; Bewilligungen, Bitten, Entschuldigungen, Verbote, Hoffnungen, Vorschläge, Absichten und ihren Gefallen zu äußern sowie ein Versprechen zu machen, Überraschung auszudrücken, ein Angebot zu machen bzw. eine Einladung zu geben und Freude, usw. auszudrücken (frei übertragen von H.K-G)

tzv. Standardizované situace. Jazykové funkce jsou prezentovány jako hotové věty v dostatečném počtu a variabilitě pro daný sématický okruh tak, aby pokryly běžné způsoby vyjádření v cílovém jazyce a přitom současně daly mluvčímu možnost výrazu individuálního." (Mothejzíkova, 1990, S. 57)⁵

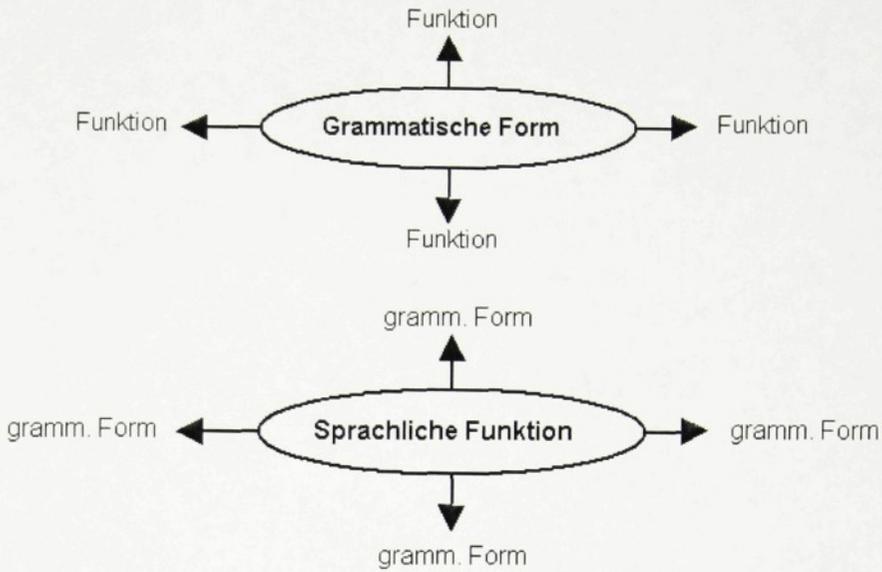
4.8.2 Mitteilungsgrammatik

Mit der Feldergrammatik ist der Begriff **Mitteilungsgrammatik** eng verbunden, denn bei ihr sind die Sprachmittel ein „Baumaterial“ aus dem man die Funktionen der Sprache zusammensetzt. (vgl. Mothejzíkova, 1990, S. 58)

Es ist wichtig nochmals zu betonen, dass die semantischen Felder mit der Grammatik zusammenhängen. Einerseits können durch die selbe grammatische Form mehrere Funktionen der Sprache ausgedrückt und andererseits kann eine Funktion mit mehreren grammatischen Strukturen in Worte gefasst werden.

⁵ Diese Funktion des sich Verständigens ist sehr nützlich, denn in einem fremdsprachlichen Gespräch fühlt sich der Nichtmuttersprachler nur wenig sicher mit seinen Fähigkeiten in der Fremdsprache. Er braucht vorbereitete schlagfertige Sprachmittel für das Äußern der konkreten Alltagsthemen - sog. standardisierte Situationen. Die Funktionen der Sprache werden in genügender Anzahl und Variabilität als fertige Sätze für das bestimmte semantische Feld so dargestellt, dass man sich in den üblichen (geläufigen) Situationen in der Fremdsprache äußern kann und zugleich wird dem Sprechenden die Möglichkeit der individuellen Äußerung gegeben. (frei übertragen von H.K-G.)

Schema 2: Mitteilungsgrammatik



Neuner (1995, S. 692-93) zeigt am Beispiel der übergreifenden Kategorie „Bewertung“ mit welchen unterschiedlichen Sprachmitteln man die Sprechabsicht „Ausdrücken von Gefallen/Missfallen“ formulieren könnte.

Tabelle II: Missfallen äußern

Missfallen äußern (elementare Sprechabsicht)	Grammatik
Stufe 1: <i>Furchtbar! Nicht schön!</i>	Ein-Wort-Äußerung Adjektiv/Negation+Adjektiv
Stufe 2: <i>Ich finde das Bild nicht schön.</i>	Verneinter Aussagesatz mit Adjektivergänzung
Stufe 3: <i>Das Bild gefällt mir überhaupt nicht!</i>	Verneinter Aussagesatz mit Dativobjekt und verstärkter Negation
Stufe 4: <i>Gefällt dir das Bild etwa?!</i>	Fragesatz mit Dativobjekt als rhetorische Frage

In dieser Diplomarbeit soll im nachfolgenden praktischen Teil am Beispiel der übergreifenden Kategorie „Feld der Aufforderung“ nachgewiesen werden, dass „der Tatbestand einer Aufforderung, eines Befehls als Funktion keineswegs immer durch die grammatische Form des Imperativs ausgedrückt zu werden braucht.“ (Ader/Kress, 1980, S.137)

5 Praktischer Teil

5.1 Aufgabenstellung

Dieser Teil der Diplomarbeit konzentriert sich auf die Analyse der modernen Lehrwerke für den Fremdsprachenunterricht Deutsch in Hinsicht auf ihren funktionellen Ansatz und die in ihnen vorkommenden grammatisch-semantischen Felder. Die für die geläufigsten Situationen in der Fremdsprache benötigten schlagfertigen Sprachmittel werden am Beispiel der übergreifenden Kategorie *Feld der Aufforderung* tabellarisch herausgearbeitet.

Im theoretischen Teil wurde auch diese übergreifende Kategorie schon erwähnt. Dieses „Feld der Aufforderung“ unterteilt sich bei näherer Betrachtung in Anordnungen, Befehle, Aufgabenstellungen, Bitten, Ermahnungen, Appelle, Vorschläge, Angebote, Ratschläge, Anleitungen, Warnungen, Ermunterungen, Hinweise, Erinnerungen usw. Dabei kann es auch dem Gefühl des Senders bzw. Empfängers überlassen sein, wie diese Felder verstanden und interpretiert werden, da es auf die außersprachlichen zusätzlichen Verständigungsmittel wie z. B. Körpersprache oder Tonfall beim Sender und z. B. Stimmung/Laune beim Empfänger ankommen kann. Hinzu kommt selbstverständlich zusätzlich der Kontext, in dem eine Äußerung getätigt wird. Damit ist eine absolut objektive Zuordnung der Felder zur entsprechenden Äußerung nicht möglich.

Dieser praktische Teil zeigt begrenzt auf das Beispiel der grammatischen Kategorie des Imperativs die häufigsten Felder der Kategorie „Feld der Aufforderung“ in den

untersuchten Lehrwerken nach Rücksprache mit einem Deutsch-Muttersprachler.

5.1.1 Vorgehensweise beim Aufbau des praktischen Teils

Zu jeder Analyse des jeweiligen Lehrwerkes wurden zur Unterscheidung zwischen den dort enthaltenen *Übungsanweisungen* und den *Beispielsätzen aus den Texten und Übungen* zwei Tabellen-Typen herausgearbeitet. Der erste Typ, der *Übungsanweisungs-Typ*, wurde nach folgenden Untersuchungskriterien analysiert, und zwar nach der Häufigkeit des Vorkommens der Aufforderung, ihrer grammatischen Form und dem dazu passenden Feld der Aufforderung. Der zweite Tabellen-Typ enthält die in den Texten und Übungen enthaltenen Aufforderungen, wieder herausgearbeitet nach den Kriterien Häufigkeit, grammatische Form, Feld der Aufforderung und zusätzlich noch dem Thema der Lektion, um einen Zusammenhang mit dem Kontext (geläufigsten Situationen/Alltagsthemen) herstellen zu können.

5.1.2 Verwendetes Untersuchungsmaterial

Als Untersuchungsmaterial wurden folgende Lehrwerke herausgesucht: *Heute haben wir Deutsch, Teil 1* (M. Kouřimská et al., 2001); *Němčina pro 5.ročník základní školy* (M. Maroušková et al., 2000) und *Start mit Max, Teil 2* (O. Fišarová und M. Zbranková, 2001).

5.2 Einführung in die einzelnen Lehrwerke

5.2.1 Heute haben wir Deutsch 1 von M. Kouřimská et. al

Das Lehrbuch *Heute haben wir Deutsch 1* von M. Kouřimská et. al. ist für den Unterricht des Faches Deutsch als

Fremdsprache in der Grundschule (Anfänger) bestimmt. Der Aufbau des Lehrbuches stimmt mit den neuen Lehrplänen überein. Zum Lehrwerk gehört ein Lehrbuch, ein Arbeitsheft, eine Audiokassette und ein methodisches Handbuch. Es ist auf die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz der Schüler gerichtet, vor allem im Hörverstehen und im Sprechen. Die Kenntnis des Sprachsystems wird hier als ein Teil der kommunikativen Kompetenz betrachtet. Das Lernen mit diesem Lehrwerk geschieht nach dem Prinzip des sich steigernden Schwierigkeitsgrades (vom Einfachen zum Schweren), wobei das bereits Gelernte systematisch wiederholt wird. Es wird mit Alltagsthemen, wie z. B. Personalien, Wohnen, Schule, etc. gearbeitet.

Das Lehrbuch besteht aus 10 Kapiteln, dabei ist dem ersten Kapitel noch eine audioorale Einführung vorangestellt, die von Bildern, passend zu den ersten drei Lektionen, begleitet wird.

Im Inhaltsverzeichnis wird die Struktur jeder Lektion dargestellt, d. h. das (Alltags-)Thema, die neu zu lernende und zum Thema gehörende Grammatik und zusätzliches passendes Erweiterungsmaterial („Wer will mehr wissen“ und „Zugabe“) wie z. B. ein Lied oder ein Abzählreim.

Im Anhang befindet sich ein die Vokabeln des Lehrwerks zusammenfassendes Wörterbuch (deutsch - tschechisch und tschechisch - deutsch), ein ergänzender Wortschatz zu den „Wer will mehr wissen?“-Erweiterungen, eine zusammenfassende Übersicht über die Anweisungen und Überschriften in deutscher und tschechischer Sprache sowie in einer eigenen Übersicht die Grundregeln für das Lesen (Aussprache) und das Schreiben (Orthographie) in Deutsch.

Bei näherer Betrachtung der einzelnen Lektionen fällt auf, dass gewisse strukturelle und systematische Hauptmerkmale beim Aufbau zu erkennen sind: am Anfang jeder Lektion werden zum Thema gehörende Bilder, die zum Kommunizieren anregen sollen (oft mit Audiomaterial zum Hörverstehen auf der separat erhältlichen Audiokassette begleitet) gezeigt. Danach folgen kürzere Texte - meistens Dialoge mit Alltagssituationen in mehreren Teilen (A bis C oder D). Ca. 15 variierte Übungen (z. B. Rollenspiel, Fragen und Antworten, Übersetzen, Lückentexte, etc.) schließen sich daran an, wobei manche von Bildern und/oder Audiomaterial begleitet werden. Auch Ausspracheübungen werden nicht vergessen.

Anschließend folgt jeder Lektion ein mit „Nicht vergessen!“ überschriebener Teil, der zusätzlich am linken Rand mit hellblauer Farbe gekennzeichnet wurde. In diesem Teil wird der zur Lektion gehörende Wortschatz zweisprachig konzentriert dargestellt.

Als nächstes wird der Schüler mit der Grammatik konfrontiert, die am linken Seitenrand mit einem Ausrufezeichen und einem dicken roten Streifen markiert ist, um sie als wichtige Vorschriften deutlich erkennen zu können. Sie wird u. a. mit Tabellen schematisch dargestellt und teilweise zum besseren Verständnis mit tschechischen Übersetzungen ergänzt. Im Anhang wird zur Verdeutlichung die Grammatikdarstellung für den Imperativ vorgelegt.

Danach befindet ein kleiner Happen Landeskunde mit Fotos, Land- oder Postkarten oder Titelseiten von Zeitschriften, gefolgt von drei bis vier weiteren wiederholenden Übungen und Aufgaben.

Im anschließenden Teil „Wer will mehr wissen?“, links grün markiert, wird den Schülern noch ein Vokabel-Bonus geboten, der auch mit dem vorhergehenden Thema der Lektion zusammenhängt. Schlussendlich wird noch, gelb markiert, eine „Zugabe“ angehängt, dies kann ein Gedicht, ein Lied, ein Abzählreim usw. sein. Diese beiden zusätzlichen Teile sind ausschließlich in deutsch wiedergegeben (zu den Vokabeln im Anhang siehe oben).

Der Lehrer hat viele Möglichkeiten mit diesem Lehrbuch auf die individuellen sprachlichen Bedürfnisse der Schüler einzugehen. Er soll sie mit diesem Buch aber vor allem auf die Alltagssituationen im Ausland vorbereiten, damit der Schüler seine soziale Rolle dort richtig verstehen und sich angemessen ausdrücken und reagieren kann. Wie man sich allgemein verhält, welche Funktionen die Sprache hat, das ist dem Schüler schon aus eigenen Erfahrungen und aus der Muttersprache bekannt.

Die Texte, Grammatik, Lexik und Übungen sind in diesem Lehrwerk sehr eng verbunden, wobei die Betonung mehr auf der Lexik als auf der Grammatik liegt. Das dort u. a. enthaltene pragmatisch-funktionale Konzept bemüht sich dabei, es dem Schüler zu ermöglichen, seine eigenen Mitteilungsabsichten in

der Fremdsprache sozial angemessen zu äußern. Die Sprache wird in diesem Lehrbuch nicht mehr nur als ein System verstanden, sondern auch als eine Form des menschlichen Handelns, als ein Mittel der Verständigung der Menschen in Alltagssituationen (mehr dazu im theoretischen Teil I).

Tabelle III: Übungsanweisungen Heute haben wir Deutsch 1

Übungsanweisung oder Beispiel	Häufigkeit	Grammatische Form	Feld der Aufforderung
Nicht vergessen!	12x	Infinitiv Präsens Aktiv	Ermahnung Warnung
Siehe Bilder ...!	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Hinweis
Fragt und antwortet!	11x	Imperativ 2.Person Pl.	Anweisung Aufgabenstellung
Fragt!	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Anweisung Aufgabenstellung
Antwortet!	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Anweisung Aufgabenstellung
Bildet Sätze!	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Anweisung Aufgabenstellung
Lest!	3x	Imperativ 2.Person Pl.	Anweisung Aufgabenstellung
Übersetzt!	7x	Imperativ 2.Person Pl.	Anweisung Aufgabenstellung
Rate mal!	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermunterung
Guck mal...!	3x	Imperativ 2.Person Sg.	Hinweis
Sprecht nach!	6x	Imperativ 2.Person Pl.	Anweisung Aufgabenstellung
Ratet mal!	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Ermunterung
Zeig mal!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte
Ergänzt!	6x	Imperativ 2.Person Pl.	Anweisung Aufgabenstellung
Kombiniert!	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Befehl Aufgabenstellung
Grüßt auf Deutsch!	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Anordnung
Sprecht!	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Befehl
Moment mal!	1x	Einzelnes Substantiv	Ermahnung
Wir fragen und antworten.	1x	Indikativ Präsens Aktiv 1.Person Pl.	Feststellung als Aufforderung
Rechnet schnell!	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Anordnung

Aus dieser Tabelle ergibt sich folgendes:

Es werden 20 verschiedene Übungsaufforderungssätze verwendet, wobei 8 davon zu dem Feld *Anweisung* und *Aufgabenstellung* gezählt werden. Zusammengezählt wird das

Feld Anweisung und Aufgabenstellung 38 mal im Lehrwerk gefunden. Damit ist es das am häufigsten vorkommende Feld.

Überwiegend wird bei den gefundenen Übungsaufforderungssätzen die grammatische Form Imperativ, 2. Person, Plural verwendet, vereinzelt Imperativ, 2. Person, Singular, Infinitiv Präsens Aktiv Plural, Indikativ Präsens Aktiv 1. Person oder auch nur ein einzelnes Substantiv.

Weitere, komplexere Übungsaufforderungssätze des Lehrwerks sind in tschechischer Sprache formuliert.

Tabelle IV: Sätze aus den Texten *Heute haben wir Deutsch 1*

Beispielsatz	Häufigkeit	Grammatische Form	Feld der Aufforderung	Thema der Lektion
„Was, du malst!? Aber Gitti, das geht nicht!“	1x	Indikativ Präsens Aktiv	Warnung Appell	Meine Schule und ich
„Gitti, du turnst nicht! Du bist aber faul!“	1x	Indikativ Präsens Aktiv	Feststellung Als Aufforderung	Meine Schule und ich
„Aber Milan!! Danke, Dana. Sehr gut. Und jetzt Milan!“	1x	Elliptische Aussage	Warnung Aufforderung	Heute haben wir Deutsch
„Und jetzt schreiben alle ein Diktat.“	1x	Indikativ Präsens Aktiv	Feststellung als Aufforderung	Heute haben wir Deutsch
Und jetzt noch die Hausaufgabe für morgen. Ihr schreibt: „Was macht meine Mutter gern?“	1x	Indikativ Präsens Aktiv	Aufgabenstellung	Heute haben wir Deutsch
„Auf Wiedersehen, Kinder! Und, bitte, die Hausaufgabe nicht vergessen!“	2x	Infinitiv	Bitte Erinnerung	Heute haben wir Deutsch
„Nicht vergessen!“	5x	Infinitiv	Ermahnung	Meine Woche

„Wartet doch!“	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Appell Bitte	Telefoniert ihr gern?
„Komm bitte!“	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Telefoniert ihr gern?
„Entschuldigung!“	1x	Einzelnes Substantiv	Bitte	Telefoniert ihr gern?
„Lass mich in Ruhe!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Warnung Ermahnung	Telefoniert ihr gern?
„Raus aus dem Bett!“	1x	Elliptische Aussage	Befehl	Telefoniert ihr gern?
„Guck mal, das ist er.“	7x	Imperativ 2.Person Sg.	Hinweis	Meine Woche
„Warte mal!“	3x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Telefoniert ihr gern?
„Sag mal!“	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Telefoniert ihr gern?
„Lisa, kauf einen Kuli!“	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Geburtstag
„Bitte, Gitti, und zeig mir dann bitte die Bilder!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Geburtstag
„Viel Glück und bleib gesund!“	2x	Die Phrase, Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung	Geburtstag
„Bleib doch!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Appell	Geburtstag
„Kauf etwas!“	3x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl Aufgaben- stellung	Geburtstag
„Fotografiere schnell!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Geburtstag
„Rechnet richtig!“	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Ermahnung	Geburtstag
„Rate mal!“	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermunterung Aufgaben- stellung	Geburtstag
„Macht Menschen glücklich!“	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Aufgaben- stellung	Geburtstag
„Kommt, Kinder, kommt!“	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Ermunterung Angebot	Geburtstag
„Töpfchen, koche!“	1x	Imperativ 2.Person Sg., Pl.	Befehl	Geburtstag
„Geh (geht) telefonieren!“	2x Sg. 2x Pl.	Imperativ 2.Person Sg., Pl.	Aufgaben- stellung	Telefoniert ihr gern?
„Frag (fragt) die Lehrerin!“	2x Sg. 2x Pl.	Imperativ 2.Person Sg., Pl.	Ermunterung	Telefoniert ihr gern?
„Lerne (lernt) Tschechisch!“	2x Sg. 2x Pl.	Imperativ 2.Person Sg. 2.Person Pl.	Aufgaben- stellung	Telefoniert ihr gern?

"Schreib doch, Ute!"	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung	Telefoniert ihr gern?
"Singt, Susanne und Petra!"	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Befehl	Telefoniert ihr gern?
"Gerd, turne!"	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Telefoniert ihr gern?
"Sabine, bade!"	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Telefoniert ihr gern?

Aus Tabelle ergibt sich folgendes:

Es kommen 33 verschiedene Beispielsätze zum Feld Aufforderung aus den Texten vor, wobei die Felder *Bitte*, *Befehl* und *Aufgabenstellung* am häufigsten auftreten und in etwa gleichstark vertreten sind, nämlich 7, 8 und 6 mal.

Zusammengezählt werden die Felder *Bitte* 13 mal, *Befehl* 14 mal und *Aufgabenstellung* 15 mal im Lehrwerk gefunden. Damit sind dies die am häufigsten vorkommenden Felder.

Überwiegend wird bei den gefundenen Aufforderungssätzen die grammatische Form Imperativ, 2. Person, Singular und Plural verwendet, des weiteren vereinzelt Infinitiv Präsens Aktiv, Indikativ Präsens Aktiv, die elliptische Aussage oder auch nur ein einzelnes Substantiv.

5.2.2 Němčina pro 5.ročník základní školy von M. Maroušková et al.

Dieses Lehrbuch ist bestimmt für den Unterricht in den Grund- und Volksschulen. Der Aufbau des Lehrwerks stimmt mit den neuen Lehrplänen überein. Zum Lehrbuch gehört noch ein Arbeitsheft und eine Audiokassette.

Es ist vor allem auf die Entwicklung der lexikalischen und der grammatischen Teilkompetenz ausgerichtet. Dies bedeutet keinen vollständigen Verzicht auf die weiteren, zur Fremdsprache gehörenden Fertigkeiten wie das Sprechen. Der Schwierigkeitsgrad wird mit jeder Lektion gesteigert.

Es wird mit fiktiven, aber dem Alter der Kinder angepassten Themen gearbeitet und es werden solche Texte verwendet, die auf die Grammatikvermittlung bezogen sind. Die Themen sind u. a. Wohnen, Essen, Familie, Hobbys, Ferien/Reisen und Schule.

Das Lehrbuch besteht aus 15 Kapiteln, wobei noch ein paar Anmerkungen zur neuen Rechtschreibung vorangestellt sind. Im Inhaltsverzeichnis werden die Lektionen numerisch aufgelistet. Jede Lektion ist wiederum in vier Abschnitte unterteilt (A, B, C und D), wobei die Überschriften der Texte als Orientierungsgrundlage zu den einzelnen Abschnitten dienen.

Im Anhang befindet sich ein ausführlicher, zweisprachiger Überblick zur Grammatik in jeder Lektion. Sie wird dort anhand von Beispielen aufgezeigt. Die Vorschriften sind zum besseren Verständnis auf tschechisch wiedergegeben.

Danach folgt noch das obligatorische Wörterbuch, wobei hier deutsch-tschechisch und tschechisch-deutsch nachgeschlagen werden kann.

Werden die einzelnen Lektionen näher betrachtet, erkennt man eine sich wiederholende Struktur in den dort enthaltenen vier Abschnitten (A, B, C und D), d. h. immer ein Einführungstext (ca. die Hälfte dieser Texte sind Dialoge, die andere Hälfte sind kurze Erzähltexte), der neu zu lernende Wortschatz und ca. vier Übungen folgen aufeinander. Zu jedem Einführungstext gehören bunte Bilder, die zum kommunizieren anregen können. Teil D dient meistens der Wiederholung des vorher Gelernten.

Dem Lehrer bietet dieses Buch praktische Möglichkeiten, die grundlegende deutsche Grammatik anhand eines an die Bedürfnisse der Zielgruppe (Jahrgangsstufe 5) angepassten Wortschatzes zu vermitteln.

Tabelle V: Übungsanweisungen Nj pro 5.ročník ZŠ

Übungsanweisung oder Beispiel	Häufigkeit	Grammatische Form	Feld der Aufforderung
Ergänze und schreib es bitte in dein Heft.	20x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung
Wiederhole das deutsche ABC!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Ordne die Wörter richtig ein!	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Sag es jetzt bitte auf Deutsch.	18x	Imperativ 2.Person Sg.	Appell
Suche bitte die richtige Antwort (im Kästchen).	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung
Spielt bitte mit.	2x	Imperativ 2.Person Pl.	Ermunterung
Schau, das ist ...!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Hinweis
Kannst du es bitte ergänzen?	1x	Modalverb (2.Person, Sg., Indikativ, Präsens) +Infinitiv	Aufgabenstellung
So bitte nicht!	1x	Elliptische Aussage	Ermahnung Warnung
Bilde bitte Fragen zu den Antworten.	9x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung
Buchstabiere bitte...	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung
Fragt bitte und antwortet.	3x	Imperativ 2.Person Pl.	Aufgabenstellung
Spiel mit!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Jetzt können wir ein Lied singen.	1x	Modalverb (1.Person, Pl. Indikativ, Präsens) +Infinitiv	Feststellung als Aufforderung
Antworte bitte mit "Nein" und sag ...	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung
Mach bitte mit deinem Nachbar ein Interview.	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung

Wie viele Sätze kannst du bilden?	2x	Modalverb (2. Person, Sg. Indikativ, Präsens) + Infinitiv	Frage als Aufforderung
Sag es bitte anders.	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Bitte Aufgabenstellung
Jetzt spielst du den Reporter.	1x	Indikativ 2. Person Sg. Präsens Aktiv	Feststellung als Aufforderung
Frage bitte deinen Mitschüler.	2x	Imperativ 2. Person Sg.	Vorschlag
Erzähle von deinem Ausflug!	2x	Imperativ 2. Person Sg.	Befehl
Bitte korrigiere die Sätze.	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Aufgabenstellung Bitte
Auch das musst du dir richtig merken.	1x	Modalverb (2. Person, Sg. Indikativ, Präsens) + Infinitiv	Erinnerung Ratschlag
Sprich bitte mit deinem Nachbarn.	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Aufgabenstellung
Unterstreiche ...	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Befehl
Sieh dir die Bilder an!	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Befehl
Lies die Texte!	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Befehl
Kombiniere richtig!	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Ermahnung

Es werden 28 verschiedene Übungsaufforderungssätze verwendet, wobei 11 davon zu dem Feld *Aufgabenstellung* gezählt werden. Zusammengezählt wird das Feld *Aufgabenstellung* 43 mal im Lehrwerk gefunden. Damit ist es das am häufigsten vorkommende Feld.

Überwiegend wird bei den gefundenen Übungsaufforderungssätzen die grammatische Form Imperativ, 2. Person, Singular verwendet, des weiteren Modalverb (2. Person, Singular/Plural Indikativ Präsens Aktiv), die elliptische Aussage und Indikativ Präsens Aktiv 2. Person Singular.

Bis auf eine Übungsaufforderung (S. 52) sind alle Übungsaufforderungen in deutscher Sprache formuliert.

Tabelle VI: Sätze aus den Texten Nj pro 5.ročník ZŠ

Beispielsatz	H.	Grammatische Form	Feld der Aufforderung	Thema der Lektion
Kannst du jetzt jedem Bild den passenden Text zuordnen?	1x	Modalverb (2.Person, Sg. Indikativ, Präsens) +Infinitiv	Aufgabenstellung	Was machen die Kinder in den Ferien?
Schaut, hier liegt seine Jacke!	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Hinweis	Familie Winter
„Na warte!“, sagt sie.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Warnung	Familie Winter
„Mach schnell!“ ruft sein Freund Gerd, „ich gehe jetzt.“	1x	Imperativ 2.Person Sg. Indikativ Präsens Aktiv	Befehl Ermahnung	Familie Winter
„Iss nicht so schnell!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung	Wo esst ihr heute zu Mittag?
„Iss doch schön langsam!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Appell	Wo esst ihr heute zu Mittag?
„Jetzt iss bitte das Frühstück.“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung	Was wir essen
„Und iss bitte langsam.“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Appell	Was wir essen
„Was machst du noch zu Hause? Ich warte hier schon so lange.“	1x	Indikativ 2.Person Sg. Präsens Aktiv, Indikativ 1.Person Sg. Präsens Aktiv	Erinnerung	Hallo, Renate!
„Moment mal, ...“	1x	Einzelnes Substantiv	Hinweis	Hallo, Renate!
„Kannst du es bitte wiederholen?“	1x	Modalverb (2.Person, Sg. Indikativ, Präsens) +Infinitiv	Bitte	Kannst du es bitte wiederholen?
Und sprich bitte nicht so schnell.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Kannst du es bitte wiederholen?
Sprich langsam und deutlich!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung	Kannst du es bitte wiederholen?
Gut, aber schreib Jürgen gleich!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Anordnung	Ich habe schon einen Freund in Deutschland

„Schau, ...!“	7x	Imperativ 2.Person Sg.	Hinweis	Am Bach/In der Stadt oder in dem Dorf?/ Das ist eigentlich ganz einfach/ Wer kann Veronika helfen?/ Ich glaube wir haben Glück/ Abfahrt 8.15 Uhr
„Aber jetzt komm schnell!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	In der Stadt oder in dem Dorf?
„Wir müssen schon essen gehen.“	1x	Modalverb (1.Person, Pl. Indikativ, Präsens) +Infinitiv	Feststellung als Aufforderung	In der Stadt oder in dem Dorf?
„Wir müssen uns alles richtig merken.“	1x	Modalverb (1.Person, Pl. Indikativ, Präsens) +Infinitiv	Feststellung als Aufforderung	Was machen wir zuerst und was dann?
„Sprecht mit eurem Lehrer über die Arbeit mit dem Computer!“	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Ratschlag	Computer und du
„Arbeitet auch mit Internet!“	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Anleitung	Computer und du
„Schreibt Briefe an eure Brieffreunde in Deutschland.“	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Aufgaben- stellung	Computer und du
„Gehen wir lieber baden!“	1x	Imperativ 1.Person Pl.	Ermunterung Vorschlag	Das Programm von Ute und Helga
„Onkel Dieter, erzähl doch etwas bitte.“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte Ermunterung	Kann jemand das Gedicht auswendig?
„Martina, lies bitte schön und deutlich.“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung	Wir lernen wieder Deutsch
„Und jetzt du, Peter.“	1x	Elliptische Aussage	Ermunterung	Wir lernen wieder Deutsch
Buchstabiere bitte das Wort hier.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgaben- stellung	In unserer Schule
So ist das richtig, aber du musst noch fleißig lernen.“	1x	Modalverb (2.Person, Sg. Indikativ, Präsens) +Infinitiv	Ratschlag	In unserer Schule

„Komm, gehen wir ins Kino, Jens!“	1x	Imperativ 2.Person Sg., 1.Person Pl.	Vorschlag	Zwei Freunde
„Zeig mal!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Das ist eigentlich ganz einfach
„Aber jetzt schreib schon!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung Befehl	Das ist eigentlich ganz einfach
„Kommt alle Kaffee trinken!“	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Angebot	Ein Nachmittag zu Hause
„Seid bitte leise!“	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Appell	Meine Mutter hat Geburtstag
„Bitte kommen Sie nur weiter!“	1x	Imperativ Sie- Form	Ermunterung	Meine Mutter hat Geburtstag
„Sei doch bitte nicht so faul!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Appell	Wer macht Ordnung zu Hause?
„Sitz nicht immer vor dem Fernseher!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ratschlag	Wer macht Ordnung zu Hause?
„Mach lieber ein wenig Ordnung!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Ratschlag	Wer macht Ordnung zu Hause?
„Und dann möchte ich Ordnung sehen.“	1x	Modalverb (1. Person, Sg. Konjunktiv, Präteritum) + Infinitiv	Warnung	Wer macht Ordnung zu Hause?
„Sei bitte nicht böse!“	3x	Imperativ 2. Person Sg.	Appell	Ich glaube, wir haben Glück; Unser Haushalt
„Aber jetzt komm schnell!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Ermahnung	Ich glaube, wir haben Glück
„Lerne fleißig!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Ratschlag	Was steht auf dem Tisch?
„Sei brav in der Schule!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Ratschlag	Was steht auf dem Tisch?
„Schreib doch ordentlich!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Appell	Was steht auf dem Tisch?
„Lies die Aufgabe noch einmal!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Ratschlag Hinweis	Was steht auf dem Tisch?
„Spiel doch eine Weile mit deinem Bruder!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Anordnung	Was steht auf dem Tisch?
Sei nicht so faul!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Appell Ratschlag	Was steht auf dem Tisch?
„Hol die Zeitung!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Befehl	Was steht auf dem Tisch?

„Geh einkaufen!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Was steht auf dem Tisch?
„Bring Brot und Butter!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Was steht auf dem Tisch?
„Komm bald zurück!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Anordnung	Was steht auf dem Tisch?
„Sitz nicht so lange vor dem Fernseher!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung	Was steht auf dem Tisch?
„Geh schon schlafen!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Was steht auf dem Tisch?
„Mach schnell!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Was steht auf dem Tisch?
„Hol sie bitte!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Unser Frühstück am Wochenende
„Und ruf die Mutter und Horst!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung	Unser Frühstück am Wochenende
„Komm doch frühstücken!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Unser Frühstück am Wochenende
„Fahr doch lieber mit der Straßenbahn!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ratschlag	Abfahrt 8.15 Uhr
„Grüß die Oma schön und sei bitte brav!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung	Abfahrt 8.15 Uhr
„Also fahren wir!“	1x	Imperativ 1.Person Pl.	Ermunterung	Freitag-nachmittag
„Bring auch den Apfelkuchen!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Erinnerung	Freitag-nachmittag
„Abfahrt!“	2x	Einzelnes Substantiv	Warnung	Freitag-nachmittag
„Fahrt nicht zu schnell!“	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Appell Warnung	Freitag-nachmittag
„Komm um zwei!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Mein Hobby sind Abzeichen und Ansichtskarten
„Erlaube mal!“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Warnung	Mein Hobby sind Abzeichen und Ansichtskarten
„Dann kommt zu mir in mein Zimmer!“	1x	Imperativ 2.Person Pl.	Einladung	Mein Hobby sind Abzeichen und Ansichtskarten
„Sei mir bitte nicht böse, ...“	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Mit wem telefonierst du?

„Komm heute Nachmittag zu mir!“	1x	Imperativ 2. Person Sg.	Einladung	Mit wem telefonierst du?
„Dann kannst du doch noch zu uns kommen.“	1x	Modalverb (2. Person, Sg. Indikativ Präsens) + Infinitiv	Einladung	Mit wem telefonierst du?
„Aber sagen Sie ihm bitte, ...“	1x	Imperativ Sie - Form	Bitte	Zwei Telefongespräche

Aus dieser Tabelle ergibt sich folgendes:

Es kommen 68 verschiedene Beispielsätze zum Feld Aufforderung in den Texten und Dialogen vor, wobei das Feld *Hinweis* 11 mal, die Felder *Ermahnung*, *Ratschlag* und *Appell* jeweils 9 mal und das Feld *Bitte* 8 mal vorkommt. Diese Felder sind also in etwa gleich stark vertreten und stellen auch den Großteil (2/3) aller den Imperativ betreffenden Felder in diesem Lehrwerk.

Überwiegend wird bei den gefundenen Aufforderungssätzen die grammatische Form Imperativ, 2. Person, Singular (45 mal) und Plural (10 mal) verwendet, des weiteren vereinzelt als Modalverb Indikativ Präsens 2. Person Singular, 1. Person Plural + Infinitiv. Seltener auch Modalverb Konjunktiv Präteritum 1. Person Singular + Infinitiv, Imperativ „Sie-Form“, Indikativ Aktiv Präsens 1. Person Singular, die elliptische Aussage oder auch nur ein einzelnes Substantiv.

5.2.3 *Start mit Max 2* von O. Fišarová und M. Zbranková

Das Lehrbuch *Start mit Max 2* von O. Fišarová und M. Zbranková ist für den Unterricht des Faches Deutsch als Fremdsprache in der Grundschule (Anfänger) bestimmt. Der Aufbau des Lehrbuches stimmt mit den neuen Lehrplänen überein. Zum Lehrwerk gehört ein Lehrbuch, ein Arbeitsheft, zwei Audiokassetten und ein methodisches Handbuch.

Bei der Durchsicht dieses Lehrbuches stellt man fest, dass die Autorinnen die Gestaltung des Buches auf die Motivation der Schüler durch bunte Bilder, Comics, Spiele, etc. hin ausgerichtet haben und die Ausbildung zur Fähigkeit des Deutschsprechens an erster Stelle steht.

Vor dem Inhaltsverzeichnis finden wir eine freundliche Begrüßung durch Max, einem sympathischen Bleistift, der als ständiger Begleiter immer wieder mit schlaunen Ratschlägen zur Seite steht.

Im Inhaltsverzeichnis wird die Struktur aller vier Lektionen (hier als Abschnitt „okruh“ bezeichnet) dargestellt, d. h. zu einem Abschnitt gehören mehrere Alltagsthemen, die dazu gehörende Grammatik und die passenden Mitteilungsabsichten. Weiter folgen die einzelnen Überschriften der Texte, Lieder, Reime, Märchen, Dialoge, Rätsel und Spiele.

Im Anhang befindet sich ein die Vokabeln des Lehrwerks zusammenfassendes Wörterbuch (deutsch - tschechisch und tschechisch - deutsch).

Bei näherer Betrachtung der einzelnen Lektionen fällt auf, dass am Anfang jeder Lektion ein kinderfreundliches, zur Kommunikation anregendes Bild gezeigt wird.

Danach folgt eine kunterbunte Mischung (nummeriert) aus durchschnittlich 25 Dialogen, Märchen, Liedern, Comics, Rätseln und Übungen. Die Darstellung dieses Lernstoffs wirkt ungeordnet aber die vereinzelt erscheinenden Grammatik-Tabellen sind durchaus übersichtlich in einem gelben Kasten mit tschechischer Übersetzung angeordnet. Zusätzlich befinden sich des öfteren die oben

angesprochenen zweisprachigen „Tips“ von Max (Vokabeln und kurze Phrasen) an sinnvollen Stellen.

Aufgrund der kommunikativen Ausrichtung und den dazugehörenden Audiokassetten hat der Lehrer viele Möglichkeiten die Schüler mit diesem Lehrbuch auf die Alltagssituationen im Ausland vorzubereiten, damit der Schüler seine soziale Rolle dort richtig verstehen und sich angemessen ausdrücken und reagieren kann.

Weil die Grammatikvermittlung in diesem Lehrbuch keiner Systematik folgt und es auch im Anhang diesbezüglich keine Zusammenfassung gibt sollte der Lehrer dafür Sorge tragen, dass dem Schüler zusätzlich eine Übersicht über die Grammatik angeboten wird.

Tabelle VII: Übungsanweisungen Start mit Max 2

Übungsanweisung	Häufigkeit	Grammatische Form	Feld der Aufforderung
Vorsicht!	1x	Einzelnes Substantiv	Warnung
Rate mal...!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermunterung
Komm mit uns!	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Einladung
Erzähle.	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Lerne mit Max!	6x	Imperativ 2.Person Sg.	Anweisung
Ergänze.	13x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Sing mit!	4x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermunterung
Lies.	7x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Schreib die Sätze richtig ins Heft.	7x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermahnung Aufgabenstellung
Hör zu und ordne zu.	11x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Bilde Sätze und schreib sie ins Heft!	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Beantworte die Fragen.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl

Spiel mit.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Beantworte schnell die Fragen.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Reime mit!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermunterung Befehl
Mach mit!	3x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Wir schreiben Briefe.	1x	Indikativ (1.Person Pl.)Aktiv Präsens	Feststellung als Aufforderung
Fotografiere.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Mach weiter.	11x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Sag das auf Deutsch.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Anordnung
Frag und antworte.	4x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Reime mit Max.	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermunterung Aufgabenstellung
Rechne.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Lies schnell.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Spiel Dialoge vor.	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Vergleiche mit der Seite...	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Hinweis
Wiederhole mit Max!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Ermunterung Aufgabenstellung
Male ein Bild zu dem Text.	2x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Sing und zeig mit!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl
Stell Fragen.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung Befehl
Stell dein Projekt vor.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Aufgabenstellung

Es werden 32 verschiedene Übungsaufforderungssätze verwendet, wobei 12 davon zum Feld *Aufgabenstellung* durch *Befehl* gezählt werden können. Man findet das Feld *Aufgabenstellung* durch *Befehl* 43 mal im Lehrwerk. Damit ist es das am häufigsten in den vorgegebenen Übungsaufforderungssätzen vorkommende Feld. Des weiteren findet man des öfteren das Feld *Ermunterung* (5x) und das

Feld *Befehl* (7x). Vereinzelt kommen als Felder vor: *Warnung, Einladung, Anweisung, Anordnung, etc.*

Überwiegend wird bei den gefundenen Übungsaufforderungssätzen die grammatische Form Imperativ, 2. Person, Singular verwendet, des weiteren ein einzelnes Substantiv und Indikativ Präsens Aktiv 1. Person Plural.

Alle Übungsaufforderungen sind in deutscher Sprache formuliert, daneben befindet sich immer eine tschechische Übersetzung.

Tabelle VIII: Sätze aus den Texten *Start mit Max 2*

Beispielsatz	Häufigkeit	Grammatische Form	Feld der Aufforderung	Thema der Lektion
Komm mit!	7x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Max ist wieder da!/ Komm, fahr mit
Komm auch ...!	6x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Bei uns zu Hause (Wohnung, Wohnen)
Keine Angst!	1x	Einzelnes Substantiv Negation	Beruhigung	Perlengeschichte
Platz!	1x	Einzelnes Substantiv	Befehl	Bei uns zu Hause (Wohnung, Wohnen)
Schreib bitte bald.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte Appell	Bei uns zu Hause (Wohnung, Wohnen)
Mami, bitte, noch Kaugummis.	1x	Elliptische Aussage	Bitte	Mein Tag (Einkaufen)
Kauf mir bitte...	4x	Imperativ 2.Person Sg.	Bitte	Mein Tag (Einkaufen)
Vergiss nicht die Hefte.	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Erinnerung	Mein Tag(Schule)
Fahr mit Max!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Anweisung	Komm, fahr mit (Verkehrsmittel)
Gehen Sie diese Straße (geradeaus).	4x	Imperativ Sie-Form	Anleitung	Komm, fahr mit (Orientierung im Stadtplan)
Dann nach (rechts).	3x	Elliptische Aussage	Anleitung	Komm, fahr mit (Orientierung im Stadtplan)
Otto, steh auf!	1x	Imperativ 2.Person Sg.	Befehl	Komm, fahr mit (Krankheiten)

Du musst zu Hause bleiben.	3x	Modalverb (2. Person Sg. Indikativ Präsens) + Infinitiv	Anordnung	Komm, fahr mit (Krankheiten)
Schnell!!	1x	Einzelnes Adjektiv	Warnung	Es regnet, es regnet (Wetter)

Man kann aus dieser Tabelle folgendes entnehmen:

Es kommen 14 verschiedene Beispielsätze zum Feld Aufforderung aus den Texten vor, wobei das Feld *Befehl* am häufigsten auftritt (4 mal), gefolgt vom Feld *Anleitung* (2 mal) und *Bitte* (2 mal).

Zusammengezählt werden die Felder *Befehl* 15 mal, *Anleitung* 7 mal und *Bitte* 5 mal im Lehrwerk gefunden. Damit sind dies die am häufigsten vorkommenden Felder.

Überwiegend wird bei den gefundenen Aufforderungssätzen die grammatische Form Imperativ, 2. Person, Singular (7 mal) verwendet, des weiteren vereinzelt Imperativ Sie-Form, Modalverb (2. Person Singular Indikativ Präsens Aktiv) + Infinitiv, die elliptische Aussage oder auch nur ein einzelnes Substantiv (Negation) oder Adjektiv.

6 Zusammenfassung

Die Analyse der Lehrwerke hat die Anfangsthese bestätigt, dass die aktuellen Lehrbücher auf den pragmatisch-funktionellen Ansatz ausgerichtet sind (siehe Kapitel 2.6.1.). Die Betonung wird vor allem auf die Entwicklung der Kommunikativen Kompetenz gelegt (siehe Kapitel 3.3.), wobei die Grammatikvermittlung und der Wortschatz natürlich auch eine sehr wichtige Rolle spielen, denn nur zusammen bilden diese drei Einheiten grammatisch-semantische Felder, die den Lerner zur Äußerung von eigenen Mitteilungsabsichten in sprachlich angemessener Form befähigen (siehe Kapitel 3.8.2.).

Zu der zweiten Hypothese kann folgendes ausgesagt werden: Bei den untersuchten Lehrwerken ist eine Übereinstimmung mit den Lehrplänen für die Grundschule zu finden, d. h. die kommunikative Funktion der Sprache und die Sprechintentionen die der Schüler beherrschen soll (siehe Kapitel 3.8.1.) werden berücksichtigt und schon im Inhaltsverzeichnis (Lektionen mit der dazu gehörenden Grammatik und den passenden Themen) ausführlich aufgelistet (siehe Anhang).

Aus der Analyse ergibt sich weiter, dass es selbstverständlich in jedem Lehrwerk Unterschiede bei der Art der Grammatikvermittlung gibt, aber kein von mir untersuchtes Lehrwerk bevorzugt die Form gegenüber dem Inhalt. In allen drei Lehrwerken finden wir die Merkmale der „Signalgrammatik“, z. B. wird bei Heute haben wir Deutsch 1 die Grammatik am linken Seitenrand mit einem roten Streifen markiert oder beim Lehrwerk Start mit Max 2 befindet sich die Grammatik in gelben Kästen. Schematisch

in Tabellen (teilweise zweisprachig) dargestellt wird die Grammatik in allen drei Büchern.

Am meisten konzentriert auf die Einübung der grammatischen Strukturen ist das Lehrwerk *Němčina pro 5.ročník základní školy*. Dass die grammatischen Vorschriften dort so wichtig sind, zeigt im Anhang eine ausführliche, zweisprachige Übersicht über die grammatischen Formen.

Am wenigsten Aufmerksamkeit wird der Grammatikvermittlung im Lehrbuch *Start mit Max 2* geschenkt, denn hier folgt sie offensichtlich keiner Systematik und es gibt auch im Anhang keine zusammenfassende Übersicht über grammatische Regeln und Formen.

Die übergreifende Kategorie *Feld der Aufforderung* verbirgt in sich viele Felder (siehe Kapitel 4.1.), kann durch mehrere grammatische Strukturen formuliert werden und ist nicht auf bestimmte Alltagsthemen begrenzt. Im praktischen Teil werden am Beispiel der grammatischen Kategorie des Imperativs die häufigsten Felder der Kategorie *Feld der Aufforderung* gezeigt, wobei sie nur auf subjektiver Basis zugeordnet werden konnten.

Zur dritten These:

Die Aufforderungssätze mussten zuerst in zwei Gruppen unterteilt werden (siehe Kapitel ...).

Danach kann man sagen, dass bei den insgesamt 80 untersuchten *Übungsaufforderungssätzen* zu den häufigsten grammatisch-semantischen Feldern die Felder *Anweisung* und *Aufgabenstellung* (auch durch *Befehl*) gehören. Weitere Felder findet man in den Lehrwerken meistens gleichmäßig

verteilt. Damit hat sich meine diesbezügliche These nicht bestätigt.

Des Weiteren wurden 115 verschiedene *Beispielsätze* zum Feld Aufforderung aus den Texten und Dialogen untersucht, wobei die Felder Bitte und Befehl am häufigsten auftreten. Weiter sind ziemlich gleichmäßig vertreten die Felder Hinweis, Ermahnung, Ratschlag, Appell und Aufgabenstellung.

Hier wurde von mir bei Beginn der Analyse erwartet, dass das am häufigsten auftretende Feld in den Lehrwerken das Feld Befehl ist. Es hat sich diesbezüglich jedoch ein heterogeneres Bild gezeigt, wobei eine absolut objektive Trennung der einzelnen Felder oft nicht möglich war und andere Bewertungen durchaus möglich sind.

Wie in der vierten These erwartet, ist trotz der angetroffenen Vielfalt der grammatisch-semantischen Felder in den Lehrwerken die meistverwendete grammatische Form aller untersuchten Aufforderungssätze (beide Gruppen) Imperativ, 2. Person, Singular und Plural.

Literatur

- Ader, D./Kress, A.: Sprechen, Sprache, Unterricht. Eine Einführung für Studierende, Eltern und Lehrer. Schöningh 1980.
- Baldegger, M. et al.: Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache. München 1981.
- Bausch, K.-R. et al.: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen 1991.
- Beneš, E. et al.: Metodika cizích jazyků. Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1971.
- Buscha, J./Freudenberg-Findeisen, R. et al.: Grammatik in Feldern. Ismaning, München 1998.
- Bußmann, H.: Lexikon der Sprachwissenschaft. Kröner, Stuttgart 1990.
- Bußmann, H.: Lexikon der Sprachwissenschaft. Kröner, Stuttgart 2002.
- Duden Band 4: Die Grammatik. Dudenverlag, Mannheim 1998.
- Fišarová, O. - Zbranková, M.: Start mit Max 2. Lehrbuch. Fraus, Plzeň 2001.
- Funk, H.-Koenig, M.: Grammatik lehren und lernen. Berlin 1991.
- Helbig, G.: Entwicklung der Sprachwissenschaft seit 1970. Westdeutscher Verlag, Opladen 1990.
- Hendrich, J. et al.: Didaktika cizích jazyků. Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1988.

- Holly, W.: Einführung in die Pragmalinguistik. Universität Gesamthochschule, Kassel 2001.
- Janíková, V./Michels-McGovern, M.: Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Masarykova univerzita, Brno 2001.
- Kouřimská, M. et al.: Heute haben wir Deutsch 1. Lehrbuch. Praha 2001.
- Kouřimská, M. et al.: Heute haben wir Deutsch 1. Metodická příručka pro učitele. Praha 1994.
- Lewandowski, Th.: Linguistisches Wörterbuch. 5.Auflage, Heidelberg und Wiesbaden 1990.
- Linke, A./Nussbaumer, M./Portmann, P.-R.: Studienbuch Linguistik, Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1991.
- Lyons, J.: Semantik.Band II. Verlag C.H.Beck, München 1983.
- Maroušková, M. et al.: Němčina pro 5. ročník základní školy. Fortuna, Praha 2000.
- Mothejzíková, J.: K principům komunikativního vyučování I. In: Cizí jazyky ve škole, ročník 31, 1988, č. 7.
- Mothejzíková, J.: K principům komunikativního vyučování II.- Obsah výuky. In: Cizí jazyky ve škole, ročník 31, 1988, č.8.
- Mothejzíková, J.: K principům komunikativního vyučování III.- Formy organizace třídy.In: Cizí jazyky ve škole, ročník 32, 1989, č. 5.

Mothejzík, J.: K principům komunikativního vyučování
IV.-Funkce jazyka. In: Cizí jazyky ve škole, ročník 33,
1990, č.2.

Neuner, G./Hunfeld, H.: Methoden des fremdsprachlichen
Deutschunterrichts. Fernstudieneinheit 4. Berlin und München
1993.

Neuner, G.: Progressionsverfahren bei der
Lehrwerkentwicklung. IN: Deutsch als Fremdsprache. Inicium,
München 1995.

Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen.
Verlag H. Stam GmbH, Köln 1996.

Povejšil, J.: Mluvnice současné němčiny. Academia, Praha
1999.

Sladek, A.: Wortfelder in Verbänden. Verlag Gunter Narr,
Tübingen 1975.

Sommerfeld, K.-E./Schreiber, H./Starke, G.: Grammatisch
semantische Felder. Langenscheid, Verlag Enzyklopädie,
Leipzig 1991.

Wahrig Deutsches Wörterbuch. Bertelsmann Lexikon Verlag,
Gütersloh/München 2000.

Weinrich, H.: Textgrammatik der deutschen Sprache.
Mannheim, Dudenverlag 1993.

Heute haben wir Deutsch 1

LEKTION 6

Meine Schule und ich	(46)
A Hallo, Roland!	(47)
B Was macht Gitti in der Schule?	(47)
C Lisa in der Schule	(48)
D Lisa spielt Schule	(49)
Grammatik	(53)
– Sloveso <i>haben</i> v jednotném čísle	
– Pravidelná slovesa v jednotném čísle	
Roland	(57)
Wer will mehr wissen?	(57)
Zugabe	(58)
<i>Alle meine Entchen</i> (Lied)	(60)

LEKTION 7

Heute haben wir Deutsch	(61)
Grammatik	(70)
– Pravidelná slovesa v jednotném a množném čísle	
– Sloveso <i>haben</i> v jednotném a množném čísle	
– Podstatná jména s určitým členem ve 4. pádě jednotného čísla	
Was sagt Dana?	(74)
Wer will mehr wissen?	(74)
Zugabe	(75)
<i>In der Schule</i> (Lied)	(75)

LEKTION 8

Meine Woche	(76)
A Die Hausaufgabe für Montag	(77)
B Onkel Gerd	(78)
Grammatik	(85)
– Slovosled přímý a nepřímý	
– Sloveso <i>sein</i> v jednotném a množném čísle	
Die Hausaufgabe für Montag	(88)
Wer will mehr wissen?	(88)
Zugabe	(89)
<i>Tante Agnes</i>	(89)
<i>Was tu' ich am Montag?</i>	(92)

LEKTION 9

Telefoniert ihr gern?	(93)
A Milan und Hans warten auf Fritz	(94)
B Wer bist du?	(95)
C Wie spät ist es?	(95)
Číslovky 1 až 20	(103)
Grammatik	(104)
– Rozkazovací způsob ve 2. osobě jednotného a množného čísla	
Kommt denn Fritz heute nicht?	(107)
Wer will mehr wissen?	(107)
Zugabe	(108)
<i>Abzählreime</i>	(109)

GRAMMATIK

Rozkazovací způsob

Jak dáváme pokyny? Jak říkáme, co má kdo dělat?

Jednotné číslo:

Množné číslo:

Frag! – Zeptej se!
Sag! – Řekni!

Fragt! – Zeptejte se!
Sagt! – Řekněte!

Další příklady:

Komm!
Geh!
Mach! Mache!
Lern! Lerne!
Fotografiere!
Antworte!
Arbeite!
Warte!
Bade!
Rechne!

Kommt!
Geht!
Macht!
Lernt!
Fotografiert!
Antwortet!
Arbeitet!
Wartet!
Badet!
Rechnet!

! Všímněte si:

Er
Sie
Es
Ihr

kommt. = Kommt!

Er
Sie
Es
Ihr

wartet. = Wartet!



15. Was hören wir in der Schule?

Was sagt der Lehrer oder die Lehrerin?

Přeložte pokyny do češtiny.



Fragt und antwortet!
 Schreibt richtig!
 Arbeitet schnell!
 Lernt fleißig!
 Sagt es auf Deutsch!
 Rechnet richtig!
 Bildet Sätze!
 Ergänzt!
 Übersetzt!
 Kombiniert!



16. a) Říkejte, co má kdo dělat.

Dana,		komm		um 2 Uhr
Hana,		geh		um _____ Uhr
Monika,		frag		am Dienstag
Milan,		lerne		am _____
Viktor,		mal		telefonieren
Roman,		antworte		Klavier spielen
_____,		rechne		die Lehrerin
_____,				den Lehrer
_____,				Tschechisch
_____,				Englisch
_____,				ein Haus
_____,				einen Papagei
_____,				richtig
_____,				auf Deutsch
_____,		schnell		
_____,		nicht falsch		



b) Dávejte pokyny všem dětem.

Kinder,		kommt um 2 Uhr!
Hana und Monika,		geht Klavier spielen!
_____,		_____!
_____,		_____!



17. Pobídněte své přátele!

Fritz kommt nicht. – *Komm doch, Fritz!*
 Milan und Dana kommen nicht.
 – *Kommt doch, Dana und Milan!*



Ute schreibt nicht. – _____!
 Ute und Silke schreiben nicht.
 – _____!



Hans wartet nicht. – _____!
 Hans und Peter warten nicht. – _____!



Susanne singt nicht. – _____!
 Susanne und Petra singen nicht.
 – _____!



Ulrich rechnet nicht. – _____!
 Ulrich und Peter rechnen nicht. – _____!

Gerd turnt nicht. – _____!
 Gerd und Karl turnen nicht.
 – _____!



Sabine badet nicht. – _____!
 Sabine und Stefan baden nicht. – _____!



Němčina pro 5. ročník základní školy

LEKTION 7

✓ ❶ Způsobová slovesa *müssen* a *können*

müssen			können		
ich	<u>muss</u>		ich	<u>kann</u>	
du	muss-	<u>t</u>	du	kann-	<u>st</u>
er/sie/es	<u>muss</u>		er/sie/es	<u>kann</u>	
wir	müss-	<u>en</u>	wir	könn-	<u>en</u>
ihr	müss-	<u>t</u>	ihr	könn-	<u>t</u>
sie	müss-	<u>en</u>	sie	könn-	<u>en</u>
Sie	müss-	<u>en</u>	Sie	könn-	<u>en</u>

Pozorujte, jaké zvláštnosti mají obě tato slovesa:

1. Jaká je kmenová samohláska v jednotném čísle a jaká je v množném čísle a infinitivu?
2. Jakou koncovku má 1. a 3. osoba jednotného čísla?

✓ ❷ Různé formy žádosti, přání a rozkazu

Rozkazovací způsob:	
<i>Martin, komm bald!</i>	<i>Martine, pñijď brzy.</i>
Zdvořile, přání:	
<i>Kannst du bitte bald kommen?</i>	<i>Můžeš prosím pñijít brzy?</i>
Přísně:	
<i>Du musst bald kommen!</i>	<i>Musíš pñijít brzy!</i>

LEKTION 9

✓ ① Rozkazovací způsob některých sloves pro 2. osobu jednotného i množného čísla

1. způsob

1. osoba jedn. čísla	2. osoba jedn. čísla	rozkaz 2. os. jedn. č.	rozkaz 2. os. mn. č.
ich schreibe	du schreibst	schreib	schreibt
ich korrigiere	du korrigierst	korrigiere	korrigiert
ich rechne	du rechnest	rechne	rechnet
ich arbeite	du arbeitest	arbeite	arbeitet

2. způsob

1. osoba jedn. čísla	2. osoba jedn. čísla	rozkaz 2. os. jedn. č.	rozkaz 2. os. mn. č.
ich spreche	du sprichst	sprich	sprecht
ich lese	du liest	lies	lest
ich esse	du isst	iss	esst

3. způsob

1. osoba jedn. čísla	2. osoba jedn. čísla	rozkaz 2. os. jedn. č.	rozkaz 2. os. mn. č.
ich fahre	du fährst	fahr	fahrt
ich laufe	du läufst	lauf	lauft

Pozoruj:

- Mění se nějak kmenová samohláska v rozkazovacím způsobu u sloves uvedených v prvním rámečku?
- U sloves uvedených ve druhém rámečku dochází ke změně kmenové samohlásky. Jak se mění kmenová samohláska -e-?
- Ve které osobě rozkazovacího způsobu se tato změna také vyskytuje?
- Rovněž u sloves ve třetím rámečku dochází ke změně kmenové samohlásky, -a- se přehlasuje na -ä-. Je tato změna zachována i v rozkazovacím způsobu?

LEKTION 13

✓ ❶ Rozkazovací způsob pro 2. osobu jednotného čísla

Warte! *Čekej, počkej!* Komm! *Přijď, pojď!*

Pozorujte:

a) V rozkazovacím způsobu není u 2. osoby jednotného čísla **podmět**.

b) Jakou koncovku může mít někdy tento tvar?

POZOR:

Sprich! *Mluv!* Lies! Čti!
Iss! *Jez!* Sei! Bud!

Jaká samohláska je v infinitivu a jaká je v těchto tvarech?

✓ ❷ Rozkazovací způsob pro 2. osobu množného čísla

Wartet! *Čekejte!* Kommt! *Přijďte, pojdte!*
Esst! *Jzte!* Lest! *Čtěte!*
Seid! *Budte!*

a) Jak se liší ve 2. osobě množného čísla rozkazovací způsob od způsobu oznamovacího?

b) Dochází v rozkazovacím způsobu 2. osoby množného čísla ke změně kmenové samohlásky?

LEKTION 14

✓ ❶ Rozkazovací způsob v množném čísle

Wir	singen.	<i>Zpíváme.</i>
Singen	wir!	<i>Zpívejme!</i>

Jak vytvoříme rozkazovací způsob 1. osoby množného čísla?

Kommen Sie,	Herr Klein?	<i>Přijďte, pane Kleine?</i>
Kommen Sie,	Herr Klein!	<i>Přijďte, pane Kleine!</i>

Jak se liší při zdvořilém oslovení rozkazovací způsob od otázky?

Ale pozor:

Sind Sie	heute zu Hause, Frau Klein?	<i>Jste dnes doma, paní Kleinová?</i>
Seien Sie	heute zu Hause, Frau Klein!	<i>Budte dnes doma, paní Kleinová!</i>

■ 3. Iss doch, esst doch noch ...

⇨ Möchtest du noch ein Brötchen? Möchtet ihr noch ein Brötchen?

⇨ Iss doch noch ein Brötchen. Esst doch noch ein Brötchen.

Möchtest du noch /Möchtet ihr noch

ein Stück



einen



ein wenig



eine



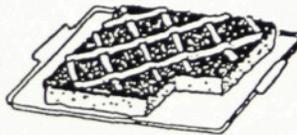
einen



ein



ein Stück



ein Stück



ein Stück



ein



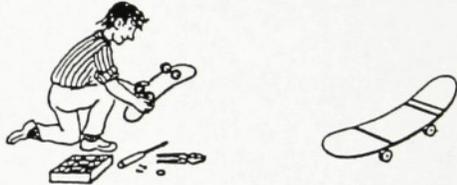
■ 5. Bitte warte auf mich.

- ⇒ Da wartet jemand auf dich.
- ⇒ Wer wartet auf mich? (ein Junge)
- ⇒ Ein Junge wartet auf dich.

Da ruft dich jemand.
Wer ruft?
(ein Mädchen)



Dein Vater repariert etwas für dich.
Was repariert er für?
(ein Skateboard)



Die Mutter kauft etwas für dich.
Was kauft für?
(ein Eis)



Die Oma strickt etwas für dich.
Was strickt für ?
(ein Pulli)



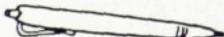
Dein Brieffreund sammelt etwas für dich.
Was sammelt für?
(Briefmarken)



■ 7. Sei so gut und hilf hier bitte.

- ⇔ Dein Freund braucht eine Briefmarke.
⇔ Sei so gut und bring/hol deinem Freund die Briefmarke.

Der Vater braucht eine 

Die Mutter einen 

Der Schüler einen 

Herr Müller eine 

Die Schülerin ein 

Dein Bruder möchte ein

Das Baby eine 

Frau Müller ein Kilo 

hilf -- pomoz

■ 1. Die Eltern fragen und bitten mich.

- ⇒ Gehst du mit dem Hund spazieren?
- ⇒ Geh bitte mit dem Hund spazieren.

1. Holst du Milch und Brot? – 2. Bringst du den Kuchen aus der Küche? – 3. Gehst du schon schlafen? – 4. Isst du noch ein bisschen Fleisch? – 5. Trinkst du die Milch hier? – 6. Besuchst du deinen Freund Gerhard? – 7. Bist du brav? – 8. Bist du fleißig?

■ 2. Ich frage und bitte die Eltern.

- ⇒ Bleibt ihr heute zu Hause?
- ⇒ Bleibt bitte heute zu Hause.

1. Repariert ihr mein Fahrrad? – 2. Wartet ihr noch eine Weile? – 3. Macht ihr einen Ausflug? – 4. Fahrt ihr am Wochenende ins Gebirge? – 5. Fahrt ihr im Sommer nach Hamburg? – 6. Erzählt ihr noch etwas? – 7. Besorgt ihr den Walkman? – 8. Seid ihr am Wochenende zu Hause?

■ 3. Was müssen wir jetzt machen?

- ⇒ Frühstücken wir jetzt!

Was machen wir jetzt noch? – Kaffee und Tee trinken – Kuchen essen – Milch holen – Blumen besorgen – einen Ausflug ins Gebirge machen – aufs Land fahren – mit dem EC-Zug nach Berlin fahren – Fahrkarten und Platzkarten noch kaufen – den Lehrer fragen

■ 1. Was sagt die Mutter zu Hause oft?

- ⇒ Uli, du musst noch einkaufen gehen.
- ⇒ Geh bitte einkaufen.

Uli, du musst noch	Ordnung machen.	die Suppe essen.
	fleißig lernen.	den Brief lesen.
	eine Weile warten.	mit Ralf sprechen.
	im Garten arbeiten.	den Plan entwerfen.
	den Tee trinken.	ein bisschen brav sein.

ein bisschen -- trochu, trošku

■ 2. Was können Uli und Susi oft hören?

- ⇒ Könnt ihr einkaufen gehen?
- ⇒ Geht doch bitte einkaufen.

Könnt ihr	eine Weile warten?	Ordnung machen?
	richtig frühstücken?	noch ein wenig spielen?
	nach Hause kommen?	fleißig arbeiten?
	zur Oma fahren?	eine Minute brav sein?
	still sein?	eine Karte besorgen?

■ 3. Wie kannst du es noch anders sagen?

- ⇒ Gerda, trink bitte noch ein Glas Milch.
- ⇒ Kannst du bitte noch ein Glas Milch trinken?
- ⇒ Du musst noch ein Glas Milch trinken.

1. Günter, komm bitte bald. – 2. Kurt, wiederhole bitte den Satz. – 3. Anke, buchstabiere bitte das Wort. – 4. Gabi, iss bitte die Suppe. – 5. Helga, lerne bitte stricken. – 6. Lutz, lerne bitte Englisch. – 7. Kurt, sprich bitte deutsch. – 8. Uli, korrigiere bitte den Fehler. – 9. Doris, grüße bitte Frau Meier laut und deutlich. – 10. Petra, antworte bitte schnell.

anders -- jinak

Poznámka: Věta se slovesem *können* je zdvořilá výzva, věta se slovesem *müssen* je rozkaz.

Start mit Max 2

Úvod**3****Obsah****4****1. okruh – Max ist wieder da! Opakování učiva 1. dílu.****7**

Opakovací abeceda.	7
Hra – Abeceda.	8
Zungenbrecher. Jazykolamy.	10
Komm mit uns! Reálie Německa, Rakouska, Švýcarska, německé názvy některých českých měst, vazba „es gibt“.	11

Bei uns zu Hause**12****Téma:** Byt, bydlení.**Gramatika:** Opakování časování pravidelných sloves, úvod do časování nepravidelných sloves a sloves s odlučitelnou předponou. Předložka „in“ ve 3. pádě jedn. čísla (Wo bist du?) a některé další předložky se 3. pádem.**Komunikativní dovednosti:** Dialog a jeho obměňování, dopis, vyprávění pohádky, jednoduchý popis.

Martins Jahr	14
Meine Jahreszeiten (Lied).....	16
Perlengeschichte (Märchen).....	20
Elkes Ecke: Wo war Elke gestern? (sloveso „sein“ v préteritu)	24
Reime mit: Es war einmal.	24
Rap: Das macht Spaß!.....	25
Wir schreiben Briefe.....	26

2. okruh – Mein Tag**27****Téma:** Týdenní program, denní program, škola, rozvrh hodin, nakupování.**Gramatika:** Předložka „in“ se 4. pádem, předložka „zu“, časování způsobových sloves (können), číslovky do 100 000, množné číslo některých podstatných jmen.**Komunikativní dovednosti:** Interview, nakupování – základní frazeologie.

Interview mit David.	28
Aus Monikas Notizbuch.	30
Stundenplan.....	34
Schule. Reime mit Max.	35
Im Supermarkt.	36
Elkes Ecke: Wir zahlen	37
Was kostet das?	38
Oper	40
Tante Emmas Laden.....	40
Einkaufssong (Lied).....	40
Comic: Zischi ist weg!	42



Winter

Im Winter laufe ich Ski.
Ich lese auch viel.



Im Dezember läuft er Ski.
Er liest auch viel.

Frühling

Im April bin ich lange draußen.
Ich wandere und fotografiere gern.



Im April ist er lange draußen.
Er wandert und fotografiert gern.

Lerne mit Max!

Ski laufen

ich	laufe	Ski	lyžuji
du	läufst	Ski	lyžuješ
Peter/er	läuft	Ski	
Susi/sie	läuft	Ski	lyžuje
es	läuft	Ski	
wir	laufen	Ski	lyžujeme
ihr	lauft	Ski	lyžujete
Kinder/sie	laufen	Ski	lyžují
Sie	laufen	Ski	lyžujete (vykání)

Nauč se s Maxem!

lesen

ich	lese	čtu
du	liest	čteš
Peter/er	liest	
Susi/sie	liest	čte
es	liest	
wir	lesen	čteme
ihr	lest	čtete
Kinder/sie	lesen	čtou
Sie	lesen	čtete (vykání)

Ski laufen: **Läufst** du gern Ski ?
Ich **laufe** im Winter **Ski** .

lesen: **Lest** ihr gern Comics?
Was **liest** du gern?



Ergänze.

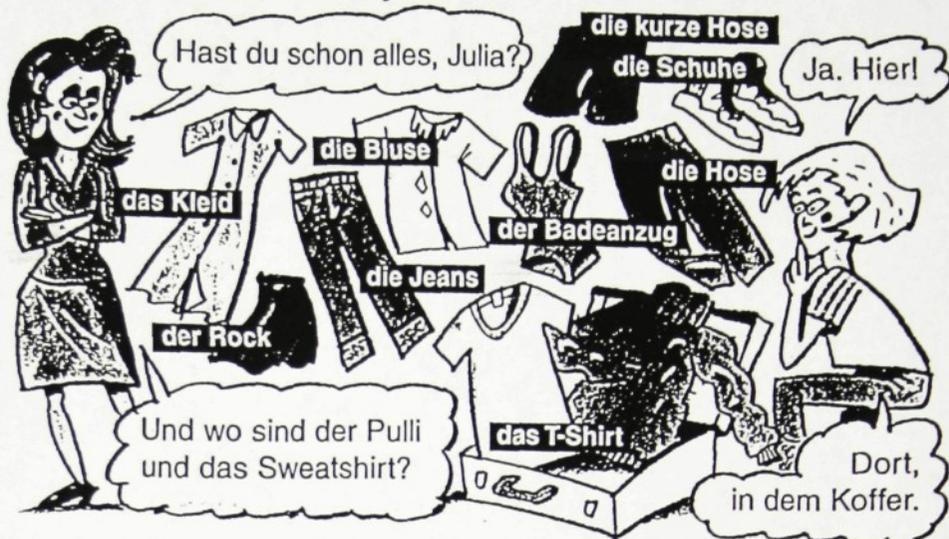
Doplň.

Monika Ski. Ich nicht gern Bücher. du gern Ski?
Wir jetzt in der Schule das Buch „Momo“. Wo ihr Ski? Im
Sommer wandern wir, im Winter wir Ski. du gern Comics? Im
Dezember wir Ski. du auch Ski? Ja, ich Ski. Was
..... Sie, Herr Fischer?

8

Brauns fahren nach Hause. Sie packen die Koffer ein.

Braunovi jedou domů. Balí kufry.



9

Sing mit!

Zpívej s námi! Kleidungslied



Hemd und Hose, Mantel, Mütze, Mantel, Mütze, Mantel, Mütze,
Hemd und Hose, Mantel, Mütze, Mantel Mütze, an.



Brille, T-Shirt, Jeans und Schuhe, Jeans und Schuhe, Jeans und Schuhe,
Brille, T-Shirt, Jeans und Schuhe, Jeans und Schuhe, an.



Rock und Bluse, Unterhose, Unterhose, Unterhose,
Rock und Bluse, Unterhose, Unterhose, an.



Stiefel, Strümpfe, Schal und Pulli, Schal und Pulli, Schal und Pulli,
Stiefel, Strümpfe, Schal und Pulli, Schal und Pulli, an.

Mach weiter.

Utvoř další sloku písničky, další názvy oblečení najdeš ve slovníku.