

Die Relation zwischen Form und Funktion bei der Grammatikvermittlung

Fatma Karaman, Adana

Öz

Dilbilgisi aktarımında şekil ve işlev arasındaki ilişki

Yabancı dil öğrenim ve öğretim sürecinde birçok problemle karşılaşmaktayız. Bunun birçok nedeni olmasına rağmen en önemli sorunlardan biri de öğrenme malzemesinin öğrenene anlamlı gelmemesi, aktarılmak istenen konuyla öğrenen arasında köprüünün kurulamaması ve öğrenenin öğrenme girdisini içselleştirememesidir. Bunun çözümü olarak da – anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için – şekil ve işlev arasındaki ilişkiye dikkat edilmelidir, çünkü anlamlı öğrenme malzemeleri, öğrenen açısından büyük bir öneme sahip ve vazgeçilmezdir. Fakat bu durum öğreten için büyük bir sorumluluk ve işyükü anlamına gelmektedir. Çalışmamızda dilbilgisi dersinde şekil ve işlev arasındaki ilişki Konjunktiv (dilek kipi) konusu ele alınıp dilin şekil ve işlev yönü dikkate alınarak öğrenene aktarılmaya çalışıldı. Geleneksel yabancı dil derslerinde genellikle dilbilgisel yapılar, dilin işlevsel yönüne vurgu yapılmaksızın şekil yönüyle öğrenene aktarılmakta ve öğrenme kazanımı, öğrenen tarafından ezberlenmiş dilbilgisel bir yapı olmaktan çıkamamaktadır. Bu durumda öğrenen edindiği dilbilgisel yapıyı ne konuşma becerisine ne de özellikle yazma becerisine aktarabilmektedir. Öğrenen söz konusu yapıyı nerde, hangi durumda ve nasıl kullanacağını anlayamamakla birlikte konuyu içselleştirememektedir. Bu şekilde düzenlenmiş bir ders çıktısı öğrenci açısından yararlı olmaması nedeniyle çağdaş eğitim anlayışıyla örtüşmemektedir.

Çalışmamızda yabancı dil öğrenim ve öğretim sürecinde öncelikle sadece dilin şekilsel yönüne dikkat çekildiği düşüncesinden hareket ettik. Dilbilgisel yapıyı aktarırken öncelikle öğrenende dil bilinci oluşturarak öğrenme malzemesinin işlevinin biçimden önce ön plana çıkarılması gerektiğini göstermek istedik. Dilin şekil yönünün işlev yönünün anlaşılmasını engellemesinin önüne geçilmesi gerektiğini belirterek öğrenme malzemesi kullanımının önemini örneklerle açıklamaya çalıştık.

Anahtar Sözcükler: Öğrenim ve öğretim süreci, Yabancı dil eğitimi, dilbilgisi, şekil ve işlev.

Abstract

Relationship between function and form in grammar transmission

We are facing with many problems on the foreign language learning and teaching process. Even if there are many reasons for that; one of the most important problem is that the learning tool is not meaningful for the learner, not to build a bridge between the aimed topic and the learner and the learner is not able to internalize the learning input. In order to solve this-to make the learning meaningful- there need to been paid attention to the relationship between the function and the form because the meaningful tools have a great importance on learners and they are essential. However, this situation means a big responsibility and workload for the learner. In our study, it is tried to transfer the relationship between the function and form with the subject of *conjunctions* in grammar lesson with the form and function parts. Usually in traditional foreign language lessons, grammatical structures are transferred with the forms to the learner without mentioning the functional parts and the learning recovery is not possible to be different than commit memories for the learner. In this case; the learner is neither able to transfer the learnt structures on speaking skill, especially nor on writing skill. The learner is not able to internalize the topic whereas not able to understand the learnt structure where, in which situations and how to use. Because of such prepared lesson output is not useful for the student, it is not match up with the mentality of the modern education.

Initially, in our study we moved from the thought of the form of the language is the only. While we are transferring the grammatical structures, we wanted to show the needing of the putting forward the learning tools function than the form with creating the language consciousness on learner. With the showing the need of preventing the form of the language becomes step forward than the function, we tried to explain the importance of using the learning tools with the examples.

Keywords: The process of the learning and the teaching, the foreign language education, form and function.

Einleitung: Grammatikvermittlung im Fremdsprachenunterricht

Sprache ist ein kompliziertes soziales Phänomen, das den Menschen von jeder anderen Spezies unterscheidet. Sie funktioniert auf der Basis eines komplexen, abstrakten Systems von Regeln. Dieses System ist in einem mathematisch beweisbaren Sinn zu komplex, als dass man es durch Üben und Nachahmen erlernen könnte (Thalmayr 2008: 18). Beim Lern- und Lehrprozess der Fremdsprache sollte man die Wesensart der Sprache vor Augen halten und von dieser Tatsache ausgehend den Fremdsprachenunterricht gestalten. Häufig wird Grammatik bei der Ablaufplanung des Fremdsprachenunterrichts als Hilfe zum Fremdsprachenlernen angesehen. Besonders in der geschriebenen Sprache gilt sie als wichtig z.B. für korrektes Deutsch.

Die Frage, welche Rolle grammatisches Wissen beim Fremdsprachenlernen spielen sollte, ist seit Jahrhunderten diskutiert worden, und verschiedene Positionen haben zu verschiedenen Vermittlungsmethoden geführt. Krashens Antwort ist klar: "Auch wenn der Verstehensprozess durch grammatisches Wissen gefördert werden kann, kann Grammatik nur (unter bestimmten Bedingungen) für die Selbstkorrektur bei der Sprachproduktion eingesetzt werden" (Edmondson/House 2006: 282). Das Grammatikwissen, das nicht aktiv von dem Lernenden verwendet wird und auf die vier Fertigkeiten nicht zu übertragen ist, bevorzugen wir gar nicht. Ein solches Grammatikwissen nennen wir Grammatik im Kopf, es steht im Kopf des Lernenden im passiven Fall. Unser Ziel ist, dieses passive Wissen zu aktivieren.

Wenn man von der Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht spricht, meint man eigentlich gewöhnlich die Rolle expliziter Kenntnisse der Regularitäten der Zielsprache bei der Sprachentwicklung (Edmondson/House 2006: 276). Solche Kenntnisse können natürlich aus einem Grammatikbuch erlangt werden. Die entscheidende Frage ist also, ob und wie explizite grammatische Kenntnisse im Fremdsprachenunterricht vermittelt und gelernt werden. In diesem Zusammenhang gewinnt es große Bedeutung, dass man den Lern- und Lehrprozess und den Lehrstoff nach dem Wunsch der Lernenden gestaltet. Bei dieser Diskussion muss die Tatsache berücksichtigt werden, dass viele Lerner insbesondere Erwachsene häufig explizites Wissen beim Fremdsprachenunterricht ausdrücklich verlangen. So sollte grammatisches Wissen durch den verständlichen Input zur Verfügung gestellt werden. Bekanntlich kann mit dem Ausdruck "Grammatik" das abstrakte Regelsystem einer bestimmten Sprache bezeichnet werden. Die Linguistik beschäftigt sich mit der Beschreibung einer solchen "externalisierten Grammatik, die in einem Buch festgelegt und beschrieben werden kann. Externalisierte Grammatik bedeutet, dass noch nie zuvor internalisiert wurde und dazu gehören alle Ergebnisse der Wissenschaften, die man sich selbst noch nie angeeignet hatte (externalisiertes Wissen, letzter Zugriff: 05. 09. 2013). Externalisiertes

Wissen wird explizites Wissen genannt, wenn es methodisch, systematisch standardisiert ist. So kann es leichter vermittelt werden und ist gut erlernbar.

Bisher wurden Schulgrammatiken so erstellt, dass eine oder mehrere linguistische Deskriptionen zum Ausgangspunkt genommen und in eine den Bedürfnissen des Fremdsprachenunterrichts entsprechende Grammatik umgewandelt wurden (Köchling 1989: 16). Der traditionelle Fremdsprachenunterricht lässt sich stark kritisieren. Traditionelle Beschreibungen orientieren sich an der lateinischen Grammatik. Im traditionellen Fremdsprachenunterricht sind die grammatischen Regeln von großer Bedeutung. Der Unterricht wird nach dem Behaviorismus gestaltet. Erstens schreibt der Lehrende die Regeln an die Tafel wie eine Physiksformel, dann nimmt der Lernende das von dem Lehrenden gegebene Grammatikwissen auf, ohne dessen Funktion zu erkennen bzw. zu hinterfragen. In diesem Fall kann der Lernende nicht in der Lage sein zu wissen, in welcher Situation, wann und wie das Grammatikwissen verwendet wird. Also findet eine automatische Grammatikverwendung statt. Die Lernenden können keinen spontanen Text schreiben, wenn sie z.B. aufgefordert werden: "Schreiben Sie einen Text, in dem Sie Ihre Sommerferien erzählen". Sie können diese Aufgabe nicht überwältigen, weil es keine Orientierung gibt, wonach sie sich richten können. Diese Lage ist dagegen ein großer Mangel des traditionellen Fremdsprachenunterrichts. Eigentlich sollte man Grammatik doppelerspektivisch behandeln. Denn Grammatik ist in Hinblick auf Form und Funktion zweiseitig. Form ist ein offener Begriff für die morphologische Charakteristik von Sätzen. Funktion ist das pragmatische Pendant zu Satzform; es ist ein offener Begriff für den Handlungswert und die kommunikativen Zwecke einer satzförmigen Äußerung. Im Grammatikunterricht wird diese grundsätzliche Trennung zwischen Formseite und Funktionsseite oft nicht gesehen oder aus Gründen der Vereinfachung nicht berücksichtigt. Deshalb ist in Sprach- bzw. Arbeitsbüchern zwar die Bezeichnung Satzart etabliert, nicht aber die Bezeichnung Satzmodus; vielmehr wird mit Satzart irgendwie beides bezeichnet (Boettcher 2009: 41). Satzmodus wird im Wörterbuch *Der kleine Duden* als eine Aussageweise des Verbs im Deutschen beschrieben (Duden 1998: 270). Die Funktion des grammatischen Wissens sollte sich auch vor der Form fortsetzen. Nur wird die Formebene der Sprache hervorgehoben, ohne dass sie Sprachbewusstsein (language awareness) beim Lernenden erweckt.

Sprachkönnen mit Form- und Funktionsebene

Hier möchten wir zuvor die Begriffe Form- und Funktionsebene erklären, wie oben kurz erwähnt wurde. "Form ist die Gestalt, in der etwas erscheint, sich darstellt" (Duden, B. 10 1985: 263). Wir können die Formebene als die Sichtbarkeit einer Sprache gelten lassen, das heisst die Sprache als System. Funktionsebene wird im Wörterbuch *Wahrig* als Tätigkeit und als eine Zuordnung einer Bedeutung zu einer in Lautzeichen dargestellten Form definiert (Wahrig, 1982: 318).

Bei dem Lern- und Lehrprozess der Fremdsprache lenkt man im Allgemeinen zuerst die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Formebene von Fremdsprache, ohne die Funktion des Lernmaterials zu erwähnen, also ohne zu zeigen, in welchen Situationen es verwendet wird. Während die Formebene in den Vordergrund gestellt wird, wird Funktionsebene des Lernmaterials kaum hervorgehoben. Auf diese Weise

entsteht im Kopf der Lernenden eine Annahme, dass die Fremdsprache nur dadurch erlernt wird, wenn das grammatische Regelsystem beherrscht würde. Wir nehmen aber an, dass das eine falsche Annahme ist. Das Sprachwissen bedeutet gar nicht Sprachkönnen. In diesem Fall treffen wir hier in der Fremdsprachendidaktik eine große Problematik; In der schulischen Tradition des Fremdsprachenunterrichts wird nur die Formebene der Sprache behandelt, aber die Funktionsebene der Sprache wird nicht berücksichtigt. Denn die sprachlichen Grundregeln werden besonders von den Lernenden für das Sprachkönnen genug gehalten und diese Regeln werden ganz allein abgezielt. Demgegenüber bedeutet das Sprachwissen nicht Sprachkönnen. In diesem Zusammenhang werden wir mit den zwei Begriffen *Sprachwissen* und *Sprachkönnen* konfrontiert. Hier möchten wir Klarheit über diese zwei Begriffe verschaffen, was man unter diesen verstehen soll. "Sprachwissen ist im Gegensatz zum Sprachkönnen einerseits ein Teil der allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, deren Grundlage die Mustererkennung und Kategorisierung sind und andererseits wird gemeinhin die Fähigkeit, einen Aussageinhalt grammatisch, orthografisch und syntaktisch korrekt zu formulieren (Linguistik, letzter Zugriff: 8. 10. 2013). Wie oben ersehen werden kann, ist Sprachwissen die Formebene der Sprache, dagegen heisst Sprachkönnen die Fähigkeit die Fremdsprache kommunikativ benützen zu können. Sprachkönnen ist auch Performanz der Sprachverwendung. Hier soll darauf geachtet werden, dass Sprachwissen nicht Sprachkönnen bringt. Es ist nicht mit Sprachkönnen gleichzusetzen. So sollte die Lernumgebung danach gestaltet werden. Wenn man die Funktionsebene des Grammatikwissens eher anbietet, gewinnt der Lernstoff unter dem Gesichtswinkel von Lernenden eine große genügende Bedeutung und kann er dessen Gebrauchsseite feststellen. Auf diese Weise kann der Lehrende das Interesse der Lernenden auf den Grammatikunterricht ziehen und wird der Lern- und Lehrprozess angenehm sein, dessen Motivation hoch steigt.

Die Relation zwischen Form und Funktion kann besser mit Hilfe der Gestalttheorie durchgesprochen werden. Die Gestalttheorie wird, wie auch die neobehavioristische Theorie des Zeichen-Lernens, zu den kognitiven Lerntheorien gerechnet. Diese Theorien sind dadurch gekennzeichnet, dass das Lernen nicht wie beim Behaviorismus nur in einer Reiz-Reaktions-Verknüpfung gesehen wird, sondern vornehmlich durch Prozesse der Einsicht bestimmt wird (Schröder 2002: 43). Wie gesagt, besteht Lernen nicht nur in einer Reiz-Reaktions-Verknüpfung. In Bezug auf Gestalttheorie entspricht Figur der Form; und Funktion dem Grund, den wir in unserem Beitrag betreffen. Die Figur-Grund-Beziehung wird mit der Form-Funktions-Beziehung gleichgesetzt. Die Figur sollte von dem Lernenden nicht für das Wichtigste gehalten werden. Wenn wir den Prozess der Grammatikvermittlung mit der Gestalttheorie adaptieren, können wir sehen, dass die Funktion der Sprache eigentlich Grund ist, während der grammatische Aufbau die Figur ist. Die Fähigkeit der Figur-Grund-Unterscheidung ist eine grundlegende Voraussetzung für eine sichere und schnelle Orientierung (Mayer, 2005: 40). Figur und Grund sollten nicht zugleich wahrgenommen werden. Die Figur setzt sich auch hinter dem Grund fort, denn wenn der Aufbau eines Satzes nicht korrekt ist, könnte der Empfänger bei der Kommunikation etwas verstehen, was der Sender nicht intendiert hat. Obwohl z.B. der Satz "*Er müssen bestehen die Prüfung.*" grammatisch fehlerhaft ist, können wir ihn sprachlich nicht ganz falsch bewerten, weil es sich hier um eine Kommunikation handelt und der Empfänger versteht, was gesagt werden will. Um ein anderes Beispiel zu geben: Im Vergleich zu

anderen grammatischen Kategorien verursachen die Relativsatzkonstruktionen bei den Lernenden die größten Lernprobleme, weil sie relativ bedeutungsleer sind und ihre Funktion daher latent bleibt, obwohl sie von der Form her leichter wahrgenommen werden. Formseite der Relativsatzkonstruktion wird von den Lernenden problemlos ergriffen, aber wenn wir z.B. im Übersetzungsunterricht (aus dem Türkischen ins Deutsche) sie nach einem Relativsatz fragen, können sie nicht verstehen, dass sie Relativkonstruktion verwenden sollen. Auf die Frage, was Relativsatz ist, können sie richtige Antwort geben. Auf die Frage dagegen, in welchen Situationen man sie verwendet, bekommen wir nicht die erwartete Antwort. Der Hauptgrund dafür liegt darin, dass die meisten Lernenden die Sprache nicht nur als ein inhaltlich-kommunikatives, sondern auch als formalsprachliches System sehen und dass sie den Gebrauch der Struktur nicht können.

Zwischen Form und Funktion eines Satzglieds gibt es z.B. keine absolute Relation: Die Aussage *Als ich den Film angesehen habe, erweckte meine Erinnerung* ist inhaltlich gleich mit der Aussage *Beim Fernsehen erweckte meine Erinnerung*. Jede Form kann für mehrere Funktionen verwendet werden und jede Funktion kann durch mehrere Formen ausgedrückt werden. Dies bedeutet, dass eine Sprache ein mehr oder weniger umfangreiches Inventar an Formen für verschiedene Funktionen nutzt. Trotzdem gibt es typische Formen für bestimmte Funktionen und typische Funktionen für bestimmte Formen. So ist beispielsweise das Subjekt im Deutschen typischerweise eine Nominalphrase im Nominativ und Nominalphrasen im Nominativ sind typischerweise Subjekte (Steinbach, letzter Zugriff: 24. 05. 2013). Wie oben angedeutet wird, hat jede grammatische Form eine oder mehrere Funktionen. Und auch jede Funktion hat eine oder mehrere Form. Zum Beispiel kann man etwas in verschiedener Weise ausdrücken:

Eine Zigarette rauchend, schaute er aus dem Fenster.

Während er eine Zigarette rauchte, schaute er aus dem Fenster.

Er rauchte eine Zigarette und schaute aus dem Fenster.

An den obigen Sätzen ersehen wir, dass eine Aussage mit mehreren Formen ausgedrückt wird und dass Form und Funktion von einander abhängig sind. Wenn Lernende die Funktion des Lernstoffes erlernen, können sie sie in Verbindung mit verschiedenen Formen verwenden. Sie können die verschiedenen Ausdrucksmöglichkeiten und Verwendungen eines bestimmten grammatischen Elements sowie den möglichen Einsatz verschiedener sprachlicher Formen für einen intendierten Ausdruck kennen lernen.

Grammatik im Fremdsprachenunterricht sollte es sein

Hier möchten wir zuvor manche essentielle sprachdidaktische Gründe für den Misserfolg im Zusammenhang mit unserem Beitrag darlegen. Wie oben erwähnt wurde, einer der wichtigsten Gründe des Misserfolgs beim Fremdsprachenlehren ist, dass beim Fremdsprachenunterricht die Relation zwischen Form und Funktion nicht angeknüpft werden kann und dass anstatt der Funktionsebene die Formebene der Sprache in den Vordergrund gestellt wird. Ein weiterer Grund ist, dass die Grammatik für das erste Lernziel gehalten wird. Im Gegensatz zu dieser Ansicht sollte die Grammatik bzw. die Formebene der Sprache im Fremdsprachenunterricht nur als Mittel gelten, das zur

Erfüllung der Funktion führt. Die Schwierigkeit liegt eigentlich nicht in der Wahrnehmung der grammatischen Struktur, sondern in der Verwendung des Grammatikwissens.

Man sollte eigentlich beim Lehrprozess darauf achten, welche Bedeutung das sprachliche Element im Verwendungszusammenhang und für die Verständigung zwischen den Kommunikationspartnern hat. Auch die folgenden Fragen finden wir relevant: „Welche situativen Bezüge stellt das gelernte Wissen her? Wie wirkt es auf die Interaktion und Kommunikation? Welche sprachliche Handlung wird mit ihm vollzogen? Mit welchem Erfolg?“ (Günther 1995: 12-24). In diesem Zusammenhang sollte der Lehrende während des Lehrprozesses in erster Linie die Funktion des grammatischen Wissens erläutern. Die Verwendung des Satzaufbaus sollte von der Formebene vorausgeschickt werden. Wenn z.B. der Lernende Physik studiert und alle Physikformeln auswendig gelernt hat, bedeutet es nicht, dass er die Physik beherrscht, wenn er nicht weiß, welche Formel er bei der Begegnung des Problems benutzen soll. Genauso ist es auch bei der Verwendung der Sprache. Wenn der Lernende sich nur die Formebene der Sprache durch mechanische Übungen aneignet und nicht unterscheiden kann, welche Form welche Funktion erfüllt und zu welcher Intention sie eingesetzt wird, so taugt dieses Wissen im Alltagsleben nichts. Bei einem solchen Lehr-Lernprozess kann der Lernende das erlernte grammatische Wissen nicht auf die vier Fertigkeiten, insbesondere nicht auf die Schreib- und Sprechfertigkeit übertragen.

Vermittlung des grammatischen Phänomens Konjunktiv mit Form- und Funktionsebene

Bei vielen Grammatikkategorien wird dagegen die Relation zwischen Form- und Funktionsebene schwer erschlossen. Zum Beispiel ist der Konjunktiv diejenige Grammatikkategorie, die die Deutschlernenden am meisten überfordert. Das hat verschiedene Gründe: Erstens wird der Konjunktiv ans Ende des Studienjahres aufgeschoben. Nach der grammatischen Progression steht er am Ende des Curriculums; zweitens ist er komplizierter als andere grammatische Bereiche; und drittens – gerade dieser Grund bezieht sich auf unseren Beitrag – wird die Formebene des Konjunktivs in den Vordergrund gestellt, ohne dass eine Relation zwischen Form und Funktion hergestellt wird. Weil die Formebene des Konjunktivs von den Lernenden relativ schwer verstanden wird, überbetont der Lehrende den Konjunktiv in der Unterrichtsphase. Die Wahrnehmung teilt das Sehfeld in einen Vordergrund und in einen Hintergrund. Der Vordergrund wird dabei als Figur und der Hintergrund als Grund bezeichnet (Kerstin, 2007: 25). Die Figur-Grund-Beziehung (Form-Funktions-Beziehung) ist wie bei der Gestalttheorie eines der Gestaltgesetze. Es besagt, dass eine Figur nicht unabhängig von ihrem Hintergrund wahrgenommen werden kann.

Wie bereits angedeutet wurde, ist im Grammatikteil der vielen Lernbücher die Relation zwischen Form und Funktion unterrepräsentiert. In dem Lehrbuch *Lagune* z.B. wurde der Grammatikteil wie folgt gegeben.

ich würde	warten die Polizei rufen
du würdest	
er/sie/es würde	
wir würden	
ihr würdet	
sie/Sie würden	

Wie an der obigen Tabelle zu ersehen ist, stehen in grammatischen Beschreibungen dieses Buches syntaktische Aspekte im Vordergrund. Das grammatische Wissen wurde mit Tabellen angeboten. Die Formebene des Grammatikwissens wird auf funktionsunabhängige Weise angeboten. Eine solche Input ist aus der Perspektive der Lernenden unsinn.

In einem anderen Lehr- und Übungsbuch wurden mechanische Übungen wie folgt gegeben:

Bilden Sie Wunschsätze in der Vergangenheitsform.

Ein Beispiel: Du hast mir nicht geschrieben, wann du kommst

Wenn du mir doch nur geschrieben hättest, wann du kommst.

1) Du hast mir nicht gesagt, dass du Urlaub bekommst.

2) Ich habe nicht gewusst, dass du nach Spanien fahren willst.

3) Ich habe keine Zeit gehabt Spanisch zu lernen.

4) Du hast mir nicht geschrieben, was du vorhast.

5) Ich habe nicht genug Geld gespart um mitzufahren. (Dreyer/ Schmitt, 1996: 262)

Wie oben zu sehen ist, wurde zuerst ein Beispiel, aus dem der Lernende die Form der anderen Satzaufbau kopieren kann, gegeben. Der Lernende macht diese auf mechanische Weise und braucht nicht zu überlegen, in welchen Situationen dieses Grammatikwissen gebraucht wird.

Heute ändert sich die Rolle des Lehrenden. Die Aufgabe des Lehrenden ist nicht nur das Beibringen von absolut gültigen Regeln, sondern eher die Betonung des Gebrauchs des Lernstoffes. Das Sprachmaterial soll den Lernenden im pragmatischen und kommunikativen Sinn zur Verfügung gestellt werden. Hier sollte man in erster Linie bei den Lernenden Sprachbewusstsein erwecken, bevor der Lehrende das Grammatikwissen vermittelt, denn am Anfang des Unterrichts weiss er nichts über das angebotene Grammatikwissen. Nachdem im Kopf des Lernenden alles entstanden ist, was er im Lehr- und Lernprozess erlernen wird, soll der Lehrende die Funktion des Grammatikwissens bzw. Aufgabe des Lernstoffes geben. Die Funktion eines grammatischen Phänomens Konjunktiv kann durch Fragestellungen hervorgehoben werden. Der Lehrende sollte das grammatische Wissen, das jeweils nächste Woche behandelt wird, den Lernenden voraussagen, wodurch der Lernende die Möglichkeit haben wird, über das jeweilige Wissen nachzuforschen. Fragestellungen zu formulieren spielt im Lern- und Lehrprozess eine große Rolle. Erstens wird Zeit von Lehrenden benötigt, zweitens soll eine bestimmte Konzentration auf die sprachliche Funktion statt

auf die Form vorliegen. Drittens muss der Lehrende durch Fragen den Input formulieren wie: Setzen Sie bitte voraus, im Freien gibt es schönes Wetter, Sie haben aber keine Zeit zum Wandern. Sie möchten mit ihren Freunden spazierengehen. Aber das ist momentan unmöglich. Bitte beachten Sie, wir bilden einen irrealen Consensus. Dann stellt er den Lernenden wieder die Frage: Wo verwendet man den Indikativ? Er gibt Ihnen Zeit, um ihr Vorwissen zu aktivieren. So kann er alles durchprüfen, was sie bereits haben, nach der Rückmeldung der Lernenden stellt er klar, damit die Missverständnisse vermieden werden. Auf diese Weise können sie merken, dass er von etwas anderem erzählt und so können sie auch den Unterschied zwischen Konjunktiv und Indikativ sehen. Mit Hilfe dieser Fragestellungen bringt der Lehrende den Lernenden bei, in welchen Situationen sie die sprachliche Form verwenden werden, denn sie haben schon den Gebrauch des Grammatikwissens gelernt. Daraufhin wird das Potenzial des irrealen Bedingungssatzes offenkundig. Nachdem der Gebrauch des Konjunktivs II erklärt wird, sind sie neugierig darauf, wie und mit welcher Form sie eine irreale Situation ausdrücken können, dann muss die Regel eingeführt werden. Mit Hilfe der entsprechenden didaktischen und produktiven Übungen sollte grammatisches Wissen befestigt werden. Zum Beispiel können die Lernenden wie folgt orientiert werden: *Bitte schreiben Sie einen kurzen Aufsatz/Text darüber, was sie gerne machen möchten.* Und es könnte ein unvollständiger Text gegeben werden; *Setzen Sie den oben gegebenen unvollständigen Text fort, in dem Sie Ihre zukünftigen Ideale und Wünsche darstellen können.* Danach sollte er auf ihren Arbeitszetteln Korrekturen machen und die korrigierten Arbeitszettel den Lernenden zurückgeben. So können sie durch diese Rückmeldung ihre Fehler sehen. Auf diese Weise verwirklicht sich beim Lernenden die Fähigkeit "Sprachkönnen", die unser eigentliches Lernziel ist.

Mit der Hilfe dieser produktiven und kreativen Übungen wird die Relation zwischen Form und Funktion von den Lernenden internalisiert und das Wissen automatisch gesteuert. In diesem Fall gewinnt die kommunikativ bzw. pragmatisch orientierte Didaktik an Bedeutung.

Fazit

Hier haben wir versucht darzulegen, dass die Grammatik nicht nur Formebene, sondern auch Funktionsebene hat, dass man die Funktionsebene des Grammatikwissens vor dessen Formebene stellen sollte und dass Form und Funktion in Zusammenhang miteinander stehen. In dieser Diskussion wollten wir auch darlegen, dass der oben kritisierte Lernprozess nicht effektiv ist und auch dass dieses von den Lernenden angeblich gelernte Wissen über Grammatik nicht über das Buch hinausgehen kann. In neueren grammatischen Lehrwerken soll darauf geachtet werden, dass die Grammatik nicht mehr als formales Bildungswissen zu akzeptieren ist, weil das keinen unmittelbaren Gebrauchswert für Lebenswirklichkeit und Schreibpraxis der Lernenden hat (Huneke, Steinig, 2011: 169). Grammatik lässt sich so an den Bedürfnissen der Schüler orientieren und nach der Vermittlung sollten statt mechanischer Übungen produktive und kreative Übungen gegeben werden.

Wir müssen dabei auch berücksichtigen, dass der Sprachunterricht außer grammatischen Regeln auch praktische Regeln zur Sprachverwendung vermitteln muss. Die essentiellen Fragen sollten lauten: wann sagt man, wie sagt man? usw. Denn es

genügt nicht, nur grammatische Regeln zu vermitteln. Auf diese Weise können die Lernenden alles auf die vier Fertigkeiten übertragen, was sie im Grammatikunterricht gelernt haben. Und dadurch kann auch die kommunikative Fähigkeit im Deutschunterricht entwickelt werden.

Literaturverzeichnis

- Alexander, Kerstin** (2007): *Kompendium der visuellen Information und Kommunikation*, Berlin:Springer Verlag.
- Boettcher, Wolfgang** (2009): *Grammatik verstehen*, Band 2, Max Niemeyer Verlag, Tübingen.
- Edmondson, Willis J. Juliane House** (2006): *Einführung in die Sprachlehrforschung*, Stuttgart: A Francke Verlag.
- Dreyer/ Schmidt** (1996): *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*, München: Verlag für Deutsch.
- Duden** (1985): *Das Bedeutungswörterbuch*, Bd. 10, Mannheim, Wien, Zürich: Bibliographisches Institut.
- Duden** (1998): *Der Kleine Duden*, Bd.5, Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag.
- Günther, Einecke** (1995): *Unterrichtsideen Textanalyse und Grammatik*. Vorschläge für den integrierten Grammatikunterricht. Stuttgart: Klett.
- Huneke, Hans-Werner, Steinig, Wolfgang** (2011): *Sprachdidaktik Deutsch*, Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Köchling, Margareta** (1989): *Die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht*, Goethe Enstitut.
- Mayer, Horst O** (2005): *Einführung in die Wahrnehmungs-, Lern- und Werbe-Psychologie*, München: Oldenbourg Verlag.
- Schröder, Hartwig** (2002): *Lernen-Lehren Unterricht*, München: Oldenbourg Verlag.
- Thalmayr, Andreas** (2008): *Ein Bisschen Deutsch*, München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Wahrig, Gerhard** (1982): *Der Kleine Wahrig*, München: Mosaik Verlag.

Internetquellen

- <http://www.staff.uni-mainz.de/steinbac/Lehre/Grammatik/Satzglieder> (Letzter Zugriff: 24. 05. 2013)
- <http://exw.wikispaces.com/internalisiertes+und+externalisiertes+Wissen> (Letzter Zugriff: 05. 09. 2013)
- http://de.wikipedia.org/wiki/Kompetenz_Linguistik (Letzter Zugriff: 8. 10. 2013)