



Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Grammatik in der Deutschlehrausbildung: Überlegungen zur Gestaltung der Grammatik- Lehrveranstaltungen in Bezug auf Lernerautonomie beim Erwerb von Grammatikkenntnissen

Yasemin Ceylan

*Uludağ Universität, Erziehungswissenschaftliche Fakultät
yceylan@uludag.edu.tr*

Özet. Eğitim Fakültelerimizin Almanca Öğretmenliği Bölümlerinde Almanca Dilbilgisi dersi için 1. ve 2. yarıyıllarda 3er kredilik dersler öngörülmüştür. Bu süre içinde yapılan Almanca Dilbilgisi derslerinde verilen bilginin yanı sıra öğrencilere günümüz insan profilini belirleyen önemli niteliklerden biri olan kendi kendine öğrenme becerilerinin kazandırılmasının amaca uygun olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada önerilen program ile 1. ve 2. yarıyıllardaki Almanca Dilbilgisi dersinde konuların dağılımına yer verilmekte ve öğrenciye kendi kendine nasıl Dilbilgisi çalışabileceğine dair bir yol gösterilmektedir. Bu bağlamda Almanca mastar fiiller seçilerek örnek bir konu düzenlenmesine gidilmiş ve bu konunun gerek dilbilgisi kitaplarında gerekse dil öğretimi ders kitaplarında ele alınışı incelenmiştir. Geleceğin Almanca öğretmen adaylarının bu şekilde bilgi ve beceri kazanmaları, mesleki çalışmalarında da faydalı olacağı gibi kendi sınıf içi uygulamalarında öğrenci odaklı çalışmalara zemin hazırlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Almanca Öğretmenliği, Almanca dilbilgisi dersi, Almanca mastar fiiller.

Zusammenfassung. In den Abteilungen für die Deutschlehrerausbildung an den Erziehungs-wissenschaftlichen Fakultäten sind für die Lehrveranstaltung Deutsche Grammatik im 1. und 2. Semester drei Semesterwochenstunden vorgesehen. Neben der Vermittlung der deutschen Grammatik kommt der Entwicklung der Lernerautonomie als eine Schlüsselqualifikation eine besondere Bedeutung zu und ist als eines der wichtigsten Postulate einer berufsbezogenen Deutschlehrerausbildung anzuvizieren. Das in dieser Arbeit vorgestellte Konzept zeigt die Verteilung des grammatischen Stoffes im 1. und 2. Semester und bietet ein Verfahren zum Selbstlernen der Grammatik an. Als Beispiel ist in dieser Arbeit die grammatische Erscheinung ‘die Infinitivkonstruktionen’ aufgeführt worden, die sowohl in Grammatikbüchern als auch in Lehrwerken betrachtet worden ist. Die Aneignung eines umfassenden grammatischen Kompendiums sowie die während der eigenen Ausbildung erworbene Kompetenz des autonomen Lernens wird den zukünftigen Deutschlehrenden in ihrer späteren Praxis als Basis für einen lernerorientierten Unterricht dienen.

Schlüsselwörter: Deutschlehrerausbildung, Grammatik-Lehrveranstaltungen, Infinitivkonstruktionen.

0. Vorbemerkungen

Mit der Einführung der neuen Curricula für die Fremdsprachenlehrerausbildung im Jahre 1998/99 sind viele kritische Betrachtungen zur Sprache gebracht worden (vgl. Polat/Tapan 2001: 283-291). Diese gut gemeinten Überlegungen sollten dennoch nicht davon abhalten, auch das neue Curriculum hinsichtlich seiner Defizite hin zu befragen und gegebenenfalls zu evaluieren und zu professionalisieren.

Im Programm des Hochschulgremiums (YÖK) sind für die Grammatik-Lehrveranstaltungen (Almanca Dilbilgisi I und II) im 1. und 2. Semester drei Semesterwochenstunden vorgesehen. Gezielter Grammatikunterricht ist in den weiteren Semestern nicht mehr anzutreffen. Zwar kann behauptet werden, dass in anderen sprachpraktischen Lehrveranstaltungen des 1. und 2. Semesters (Schreibfertigkeit I und II, Sprechfertigkeit I und II und Lesefertigkeit I und II) Grammatik implizit enthalten ist, aber diese Grammatikvermittlung geschieht nur unmittelbar und eine Grammatikerläuterung erfolgt nur von Zeit zu Zeit an Stellen, wo sie benötigt wird. Dieser Vermittlungsweg gibt jedoch den Studierenden kein systematisches Überblickswissen über die deutsche Grammatik, sondern visiert mehr ihre Anwendung in der Sprachproduktion und –rezeption an.

Für den Aufbau der eigenen fremdsprachlichen kommunikativen Kompetenz ist dies selbstverständlich der zu befolgende Weg, doch angehende Deutschlehrende brauchen auch ein theoretisches grammatisches Kompendium. Neben diesem grundsätzlichen didaktischen Aspekt, der der Festlegung der grammatischen Lehr- und Lerninhalte dient, ist der methodische Vermittlungsaspekt, d.h. wie die Grammatik-Lehrveranstaltungen zu strukturieren sind, das eigentliche Anliegen einer berufsbezogenen Deutschlehrerausbildung, dem auch im Rahmen dieses Beitrags nachgegangen wird.

Wie sieht nun wirklich die Vermittlung der deutschen Grammatik in der Ausbildung der Deutschlehrer aus? Die elementare Frage: „Wie viel Grammatik braucht der Lehrer?“ in diesem Fall der angehende Deutschlehrende beantwortet Gerhard Helbig wie folgt:

„Er braucht viel mehr Grammatik als der Lerner, braucht ein Regelwissen über die Grammatik, das so vollständig, so genau und so explizit wie möglich ist. ... Aber es genügt nicht, wenn der Lehrer die fremde Sprache nur spricht (was zwar eine Voraussetzung ist) und dem Lerner nur sagen kann, was er im konkreten Kontext oder in der konkreten Situation äußern soll. Er muß ihm vielmehr ... auch erklären können, wie und warum (und d.h. auch, nach welcher grammatischen Regel) er es so sagen muß.“ (zitiert nach Götze 1993: 5)

Ausgehend von dieser Aussage müsste die zeitliche Fixierung für die Grammatik-Lehrveranstaltungen im Ausbildungscurriculum auf nur 2 Semester kritisch hinterfragt werden. Die Vermittlung der Grammatik erfolgt nur in 2 Semestern, daraus ist zu erschließen, dass die Zuständigen davon ausgehen, dass der Prozess der Vermittlung abgeschlossen ist und dass die Studierenden ab dem 3. Semester über alle grammatischen Kenntnisse verfügen. Erfahrungen an der Uludağ Universität zeigen aber, dass die in den Grammatikvorlesungen in einem kurzen Zeitraum vermittelten Wissensbestände ungenügend sind, um den Anforderungen einer wissenschaftlich orientierten Deutschlehrerausbildung Genüge zu leisten. Zu plädieren ist deshalb, dass der Grammatikvermittlung auch in den weiterführenden Semestern ein gebührender Platz eingeräumt wird - was jedoch wegen der obligatorisch vorgeschriebenen und starren Struktur des Ausbildungsprogramms sich nicht ohne weiteres realisieren lässt - oder aber effektivere Lehr- und Lernformen in den zeitlich begrenzten Lehrveranstaltung eingesetzt werden müssen. Realistischer erscheint es dem zweiten Plädoyer nachzugehen, was auch das Anliegen dieses Beitrags ist.

1. Relevanz der Grammatikvermittlung in der Deutschlehrerausbildung

Mit der Neuregelung in der Universitätsaufnahmeprüfung hat sich auch das Studentenprofil der Deutschlehrerausbildung geändert. Seit 1999 müssen die Prüfungsteilnehmer in der Universitätsaufnahmeprüfung keine Deutschkenntnisse vorweisen, auch wenn sie eine Deutschlehrerausbildung machen wollen. Sie können mit ihren Englischkenntnissen aus dem Gymnasium ein Deutschstudium antreten. Deshalb müssen fast alle Neuimmatrikulierten eine Vorbereitungsklasse besuchen, damit sie hier die elementaren Deutschkenntnisse erwerben. Da in Vorbereitungsklassen in erster Linie das sprachliche Können als Lernziel angesetzt werden muss, wird meistens mit kommunikativen Lehrwerken wie „Moment mal“ oder „Passwort Deutsch“ gearbeitet. Es ist schwer, über die Grammatik in diesen Lehrwerken etwas Allgemeinverbindliches zu sagen, weil die Grammatik in jedem Lehrwerk anders vermittelt wird. In einigen Lehrwerken wird eine Regel ausführlich beschrieben, in einem anderen wird diese Regel überhaupt nicht erwähnt. Dennoch kann man von einer Gemeinsamkeit sprechen, denn die Grammatikdarstellungen folgen den Kriterien einer Lernergrammatik (didaktischen Grammatik), die sich erheblich von einer Grammatik zu sprachwissenschaftlichen Zwecken unterscheidet (vgl. Krenn 2000:8). Die Deutschlehrerstudierenden in der Vorbereitungsklasse werden also zunächst mit einer Lernergrammatik konfrontiert. Im 1. und 2. Semester folgen dann die Grammatik-Lehrveranstaltungen, die zur Erweiterung der Grammatikkenntnisse führen sollen.

Eigene Unterrichtserfahrungen in den Grammatik-Lehrveranstaltungen haben gezeigt, dass es in den drei Wochenstunden nicht möglich ist, alle Grammatikthemen durchzunehmen. Grammatikthemen wie Konjunktiv, Funktionsverbgefüge oder Infinitivkonstruktionen können aus zeitlichen Gründen nicht behandelt werden. Natürlich bringen die Studierenden aus der Vorbereitungsklasse gewisse Grammatikkenntnisse mit, aber diese Kenntnisse sind nur bis zu einem Punkt ausreichend. In den ersten beiden Semestern wird in den Grammatik-Lehrveranstaltungen nicht mehr eine Lernergrammatik vermittelt, sondern die Grammatik wird oder muss sogar zur linguistischen Grammatik erweitert werden. Denn die Studierenden der Deutschlehrerausbildung werden als Lehrer ausgebildet. Aus diesem Grund müssen sie selbst die Fremdsprache gut beherrschen, um diese Kenntnisse in ihrer späteren Lehr-Praxis als Deutschlehrer ihren Schülern weiter vermitteln können. Sie müssen auch lernen Grammatik zu „lehren“. Und Grammatik „lehren“ heißt auch den Umgang mit theoretischen Grammatikbüchern zu lernen. Zukünftige DeutschlehrerInnen müssen Kenntnisse über den Aufbau und die Terminologie eines Grammatikbuches verfügen, d.h. ihre

metasprachlichen Fertigkeiten sollten während ihrer Ausbildung entwickelt werden. Sie müssen erkennen, dass die Grammatik ein Netz, ein System ist, das die Einzelereignisse mittels Verallgemeinerungen miteinander verknüpft.

„Die Grammatik beschreibt Sprache, indem sie den Einzelfall, also das einzelne Sprachereignis vergesellschaftet, d.h. es mit anderen analogen Fällen zu Gruppen (also Klassen) zusammenstellt.“ (Raasch 1988: 285)

Die Grammatik vermittelt den Studierenden ein Regelsystem, Relationen, also theoretische Kenntnisse. Die Feststellung, dass die theoretischen Grammatikkenntnisse der Studierenden, die sie aus den sprachpraktischen Seminaren der Vorbereitungsklasse mitbringen und die in den drei Wochenstunden im 1. und 2. Semester angeeigneten Wissenbestände nicht ausreichend sind, bringt neue Anforderungen mit sich. An dieser Stelle ist deshalb die folgende Frage zu stellen: „Wie können die Grammatik-Lehrveranstaltungen im 1. und 2. Semester effektiv und zieladäquat geplant werden?“. In den folgenden Abschnitten wird nun auf diese Frage detaillierter eingegangen.

2. Lernerautonomie beim Erwerb der Grammatikkenntnisse

Neben der Entwicklung einer umfassenden kommunikativen Kompetenz und eines soliden wissenschaftlichen Umgangs mit der deutschen Grammatik ist die Lernerautonomie eines der wichtigsten Postulate einer berufsbezogenen Deutschlehrausbildung. Ein wichtiger Punkt, das noch als ein Ziel der Deutschlehrausbildung angesetzt werden sollte, ist die Autonomie der Lernenden. In den Grammatik-Lehrveranstaltungen ist es immer noch eine Tradition, dass der Lehrende die grammatische Erscheinung vorträgt, die Regeln nennt, einige Aufgaben als Beispiel löst und dann den Studierenden Aufgaben stellt, die sie selbst lösen sollen. Fragt man zu Beginn die Studierenden, wie die Gestaltung des Grammatikunterrichts aussehen soll, so stimmt die Mehrheit dieser Tradition zu. Eine Lehrveranstaltung mit Vorträgen seitens der Studierenden wird nicht bevorzugt. Die Ausrede ist dann immer, dass die Grammatikbücher so kompliziert vorbereitet seien, besonders die Terminologie sei schwer und fremd.

Eine geeignete Darbietung des grammatischen Stoffes in Form einer Selbstlerngrammatik, die so aufbereitet ist, dass mit ihrer Hilfe die Lerner selbständig die Regeln finden und das Gelernte einüben können, gibt es für die Deutschlehrausbildung leider nicht. Es ist also auch dringend nötig, die Studierenden auf das Selbstlernen von Grammatik vorzubereiten. Denn für

den Aufbau einer Lernerautonomie sollten grammatische Erscheinungen der selbständigen Erarbeitung seitens des Lerners überlassen werden. Doch er braucht die Unterstützung des Lehrenden, wie auch Heyd ausdrücklich feststellt: „Er muss dazu jedoch gezielt auf Selbstlerntechniken vorbereitet werden.“ (Heyd 1997: 77). Gemäß der kognitiven und konstruktivistischen Lerntheorie ist „die Eigenständigkeit und Selbstverantwortlichkeit des Lernenden bei allen Informationsverarbeitungs- und Lernprozessen“ zu fördern (Wolff 1997). Diese lerntheoretischen Überlegungen zeigen, dass das Lernen ein aktiver Prozess ist und deuten außerdem daraufhin, dass Lernprozesse für jeden Lernenden zu unterschiedlichen Ergebnissen führen. Strategien spielen also beim Lernen eine entscheidende Rolle. Sie unterstreichen die Fähigkeit zur Evaluation der eigenen Lernprozesse. (ebd.)

Auf das „wie“ des Lernens kommt es an, um erfolgreich lernen zu können. Deshalb kommt der methodischen Vorgehensweise in den Grammatik-Lehrveranstaltungen eine große Bedeutung zu. Bereits in der eigenen sprachpraktischen Ausbildung sollen Deutschlehrerstudierende autonome Lernformen „am eigenen Leibe“ erfahren, um sie dann auch bei ihren eigenen Schülern umsetzen zu können. Natürlich funktioniert es nicht, wenn Lehrende ihren Lernern nur sagen: „Lernt selbständig!“ Wie können Studierende autonom lernen, wenn ihnen nicht zuerst Techniken des autonomen Lernens vermittelt werden? Auch die Aufgabenstellungen in den Lehrwerken sollten in dieser Hinsicht konzipiert oder verändert werden. Der angestrebte Lernerfolg bedingt innovative methodische Vorgehensweisen seitens der Lehrenden und einer veränderten Lernweise seitens der Lernenden.

Lernerautonomie ist ein hochangestelltes Ziel, und der Weg dahin bedingt die Hilfe des Lehrenden und ist nicht sofort im Anfangsunterricht zu erreichen. Es ist die Aufgabe des Lehrenden die Lerntechniken und die Lernstrategien zum Thema des Unterrichts zu machen und seinen Lernenden die individuellen Lernverfahren bewusst zu machen.

Das im Folgenden vorgestellte Konzept bei der Erarbeitung von Grammatikthemen soll das bisher erwähnte versuchen zu konkretisieren.

3. Überlegungen zur Gestaltung der Grammatikveranstaltungen

3.1. Grammatikübersicht im 1. Studienjahr

In vielen Vorbereitungsklassen der Deutschlehrausbildung in der Türkei werden Lehrwerkreihen wie „Moment mal“ oder „Passwort Deutsch“ verwendet. Deshalb kann man davon ausgehen, dass die Studierenden im 1.

Studienjahr die Kenntnis über die Darstellung eines Grammatikthemas in einem Lehrwerk aus der Vorbereitungsklasse mitbringen. Die Darstellung eines Grammatikthemas in einem Grammatikbuch ist ihnen fremd. Die Konzeption der Grammatik-Lehrveranstaltung im 1. Semester sollte genau an diesem Punkt ansetzen und mit der Bekannt- und Bewusstmachung eines Grammatikbuches und eines Lehrwekes erfolgen. Diese Vorgehensweise eignet sich vor allem zur Feststellung der Unterschiede zwischen den beiden Büchern. Um die formalen Unterschiede festzuhalten, sollten zunächst Definitionen formuliert werden. Die Definition des Grammatikbuches kann zum Beispiel infolge eines Vergleichs mit dem Lehrwerk ausgearbeitet werden. Zur Feststellung der inhaltlichen Unterschiede sollte die Darstellung eines ausgewählten Grammatikthemas in beiden Büchern genau untersucht werden. Die Studierenden markieren dann in beiden Büchern die Stellen, wo eine Erläuterung oder ein Beispiel über das ausgewählte Thema steht. Zuletzt werden dann die Ergebnisse gesammelt, geordnet und systematisiert. Dabei sollten die Studierenden zur Selbsterschließung der unterschiedlichen Darstellungsweisen geführt werden. Diese Arbeitsweise ist auch zugleich eine gute Selbstlerntechnik, denn diese der Grammatikvermittlung zugesprochene induktive Vorgehensweise nach den SOS-Prinzip (sammeln-ordnen-systematisieren) sorgt für eine bewusste und tiefgehende Verankerung des Gelernten. Mit diesem Verfahren haben die Studierenden sich nicht nur die Unterschiede bewusst gemacht, sondern auch festgestellt,

- dass die Terminologie in einem Lehrwerk und Grammatikbuch verschieden ist,
- dass die Terminologie einer Grammatik ihnen fremd und komplizierter ist,
- dass eine Grammatik ins jede Detail eingeht,
- dass beide Bücher verschieden aufgebaut sind,
- und dass die Reihenfolge bei der Darstellung der betreffenden grammatischen Regularität in beiden Büchern verschieden ist.

Am Ende sollte eine Schlussfolgerung erfolgen und zwar, dass der Stellenwert eines grammatikalischen Phänomens in einem Grammatikbuch und einem Lehrwerk verschieden ist, weil sie verschiedene Ziele anstreben und ihr Aufbau diesbezüglich konzipiert ist.

Hier ist es angebracht, an einem ausgewählten Grammatik-Pensum dies zu konkretisieren. Die Infinitivkonstruktionen sind in dieser Arbeit als ein Beispiel ausgewählt und das folgende Unterrichtskonzept ist in dieser

Hinsicht erarbeitet worden. Es wird darauf hingewiesen, dass ein Grammatikbuch alle Infinitivkonstruktionen in einem Kapitel darstellt und somit den Lernenden einen systematischen Überblick anbietet. Mit der Darstellung des grammatischen Themas in einer Grammatik und der Zusammenfassung der Lernergebnisse ist die Anfangsphase einer Grammatikübersicht beendet. In der zweiten Phase wird das ausgewählte Grammatikthema, die Infinitivkonstruktionen, noch einmal innerhalb einer Grammatikübersicht eines Lehrwerks dargestellt.

Es geht darum, Studierenden zu zeigen, dass die Progression eines Grammatikbuchs linear verläuft und das grammatische Phänomen als ein Ganzes dargestellt wird, während ein Lehrwerk kommunikativen Anforderungen genügt und deshalb eine zyklische Progression verfolgt. Hier findet man eine spiralförmige Anordnung mit steigendem Schwierigkeitsgrad unter Beachtung der Gebräuchlichkeit und Häufigkeit der grammatischen Regel (siehe Anhang).

3.2. Darstellung des Konzepts für die Grammatikveranstaltungen im 1. Studienjahr

Im Folgenden wird ein Konzept für eine effektive Stoffauswahl und –anordnung des Infinitivs in einer Grammatikübersicht vorgeführt:

1. Komplex: Der reine Infinitiv(Infinitiv als Prädikatsteil)

Erste Lerneinheit: Die Modalverben mit objektiver Bedeutung im Präsens und Präteritum:

Ich muss oft an die schöne Zeit in Izmir denken.

Ich musste oft an die schöne Zeit in Izmir denken.

Zweite Lerneinheit: Die Phrasenverben ‚beginnen‘, ‚aufhören‘ + Infinitiv mit zu:

Die Unterhaltung beginnt interessant zu werden.

Hör auf zu streiten!

Das modalverbähnliche Verb ‚brauchen‘ + Infinitiv mit ‚zu‘ (gewöhnlich verneint):

Du brauchst nicht unbedingt vorbeizukommen.

Das Phasenverb ‚bleiben‘ + Infinitiv ohne ‚zu‘:

Bleib doch endlich stehen!

Dritte Lerneinheit: Die Vollverben:

Sie geht einkaufen.

Sie tut sprechen.

2. Komplex: Der Infinitiv mit ‚zu‘:

Erste Lerneinheit: Als Objekt:

Ich versuche, ihn nach allen Kräften zu unterstützen.

Zweite Lerneinheit: ‚lernen‘ und ‚lehren‘ mit fakultativem ‚zu‘:

Sie lernt, die Maschine (zu) bedienen.

Er lehrt sie (zu) sprechen.

Dritte Lerneinheit: Das Vollverb ‚lassen‘ in der Bedeutung ‚veranlassen‘:

Peter lässt sich aus der Stadt Bücher mitbringen.

Vierte Lerneinheit: Der Infinitiv als Subjekt:

Es überrascht mich, dich zu sehen.

Bitte schließen!

Fünfte Lerneinheit: ‚haben‘ + Infinitiv mit ‚zu‘ in der Bedeutung von ‚Notwendigkeit‘:

Ich kann nicht mitfahren, ich habe noch zu arbeiten.

In der Bedeutung ‚Möglichkeit‘:

Der Dozent hatte von der Konferenz mitzuberichten.

Sechste Lerneinheit: die passivische Konstruktion ‚sein‘ + Infinitiv mit ‚zu‘ in der Bedeutung ‚Notwendigkeit‘:

Das Paket ist abzuholen.

In der Bedeutung ‚Möglichkeit‘:

Die Aufgabe ist durchaus zu lösen.

3. Komplex: Der freie Infinitiv mit adverbialer Bedeutung:

‚um ... zu‘, ‚(an)statt zu‘, ‚ohne ... zu‘:

Er ist nach Deutschland gefahren, um Deutsch zu lernen.

Er hat Tennis gespielt, (an)statt zu arbeiten.

Er hat kalt gebadet, ohne sich zu erkälten.

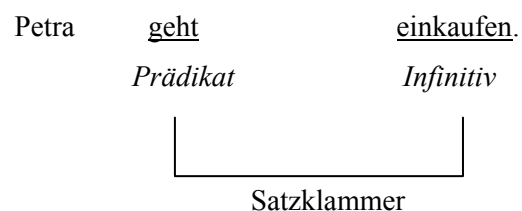
Zu jedem dieser Komplexe erhalten die Studierenden viele Übungen, die zunächst in Einzelarbeit bearbeitet und dann im Plenum besprochen werden.

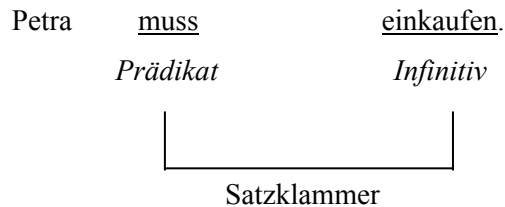
Im Folgenden soll veranschaulicht werden, wie die Bearbeitung der ersten Lerneinheit des 1. Komplexes im Unterricht erfolgen könnte:

Didaktisierung der ersten Lerneinheit des 1. Komplexes

Unter der Bezeichnung ‚der reine Infinitiv‘ versteht man den Infinitiv ohne ‚zu‘. Der reine Infinitiv erscheint im Satz als ein Teil des Prädikates und bildet zusammen mit dem Prädikat die Satzklammer.

1. Komplex: Der reine Infinitiv (Infinitiv als Prädikatsteil)





Erste Lerneinheit: Die Modalverben mit objektiver Bedeutung im Präsens und Präteritum:

Die Modalverben sind Verben, die nicht gewöhnlich nicht alleine das Prädikat des Satzes bilden können und den Inhalt des anderen Satzes im Satz modifizieren. Sie unterscheiden sich von den anderen Hilfsverben dadurch, dass sie eine ganze Reihe von modalen Grundbedeutungen zum Ausdruck bringen.

Zunächst werden die Modalverben mit objektiver Modalität vermittelt.

Ich will unbedingt ins Theater.

Ich möchte morgen ins Kino.

Bei der Anordnung der Modalverben wird die unten angegebene alphabetische Reihenfolge mit folgender Stoffverteilung verfolgt:

- | | |
|-----------|--------------------|
| 1) dürfen | (= Erlaubnis) |
| 2) können | (= Möglichkeit) |
| | (= Fähigkeit) |
| | (= Erlaubnis) |
| 3) mögen | (= Wunsch, Lust) |
| 4) müssen | (= Notwendigkeit) |
| 5) sollen | (= Auftrag) |
| 6) wollen | (= Wille, Absicht) |

Die oben in Klammern aufgezählten Bedeutungen sind die modalen Grundbedeutungen der Modalverben. Die Modalverben werden meistens zum Ausdruck der objektiven Modalität gebraucht. Unter objektiver

Modalität ist das Verhältnis zwischen dem Subjekt des Satzes und der im Infinitiv ausgedrückten Handlung zu verstehen (Möglichkeit, Notwendigkeit, Erlaubnis usw.). Das Modalsystem der Modalverben weist aber auch eine subjektive Modalität auf. Hier äußert der Sprecher seine Einschätzung (Vermutung) zur Handlung im Infinitiv:

Wenn ich mich richtig daran erinnere, so dürfte er jetzt im Kino sein.

Er dürfte sich bei seinen Verwandten wohl fühlen.

Da die subjektive Modalität nur einen begrenzten Gebrauch hat, werden hier nur die Bedeutungsvarianten der objektiven Modalität aufgeführt.

dürfen: ‘dürfen’ trägt die objektive Bedeutung ‘Erlaubnis’, ‘Berechtigung’:

Am Wochenende dürfen die Kinder länger aufbleiben. (Erlaubnis)

Der Verwalter darf in die Akten einsehen. (Berechtigung)

Hier kann auf eine Ähnlichkeit mit dem Modalverb ‘sollen’ angedeutet werden. Wie ‘sollen’ schließt auch ‘dürfen’ stets den Willen eines anderen Sprechers ein. Jedoch handelt es sich bei ‘sollen’ um eine Notwendigkeit für das Subjekt, bei ‘dürfen’ um eine Möglichkeit. Das Modalverb ‘dürfen’ hat eine breite Bedeutung, die vom gesetzlichen Recht bis zur allgemeinen Zustimmung und der höflichen Frage reicht:

In Gebäuden darf man nicht rauchen.

Heute darf man über die historischen Ereignisse in der Vergangenheit sprechen.

Darf ich Sie fragen, wie spät es ist?

In der verneinten Form drückt ‘dürfen’ mit Infinitiv ein klares Verbot, keine Erlaubnis, keine Berechtigung aus. Diese Bedeutung wird meistens mit Partikeln unterstützt:

Er darf nie wieder alleine in die Bibliothek.

Manchmal wird der Infinitiv (das Vollverb) weggelassen. Dann ist das Modalverb das Vollverb des Satzes:

Sie will kein Auto (kaufen).

Er kann gut Deutsch (sprechen).

Zur Bewusstmachung der neuen Erscheinung:

Die Studierenden erkennen, dass die Handlung des Satzes der Infinitiv nennt (kommen, essen, gehen). Das Modalverb modifiziert nur den Inhalt der Infinitivhandlung und drückt aus, dass diese Handlung von einem anderen Sprecher erlaubt oder verboten wird. Außerdem sehen die Studierenden, dass das Modalverb zusammen mit dem Infinitiv, der gewöhnlich am Satzende steht, die Satzklammer bildet.

In dieser Stufe der Lehrveranstaltung kann demonstriert werden, dass die Vergangenheitsform Perfekt nicht mit dem Partizip II des Modalverbs gebildet wird, sondern der Ersatzinfinitiv verwendet wird. Ein Satz des vorgelegten Kurztexes kann ins Perfekt gesetzt werden:

Als Kind habe ich nicht viel Süßigkeiten essen dürfen.

Es wird darauf hingedeutet, dass das Modalverb nach dem Infinitiv steht. Am Satzende stehen also zwei Infinitive, zuerst der Infinitiv des Hauptverbes und dann der Infinitiv des Modalverbs. Diese Hinweise über die Form und der Verwendung des Modalverbs 'dürfen' kann auch auf die übrigen fünf Modalverben übertragen werden.

Zur Festigung der neuen Erscheinung:

Die Modalverben kommen in der sprachlichen Praxis relativ häufig vor und deshalb sollten die Übungen einen produktiven Charakter haben. Im Mittelpunkt sollten möglichst die am häufigsten gebrauchten Verwendungsweisen des Infinitivs stehen. Im Unterricht könnten folgende Übungsvorschläge bearbeitet werden:

Das Modalverb 'dürfen' (Erlaubnis, Berechtigung):

Übung 1: Teilen Sie mit, wer mit Erlaubnis des Institutsdirektors etwas tun darf bzw. entsprechend seinem Verbot etwas nicht tun darf.

1. Der Institutsdirektor hat nichts dagegen, dass die Mitarbeiter ihre Arbeitszeit flexible gestalten.
- Die Mitarbeiter dürfen ihre Freizeit flexible gestalten.

2. Er stimmt nicht zu, dass sein Stellvertreter Forschungsurlaub nimmt.
3. Er erlaubt den Mitarbeitern nicht ihre Fahrräder im Flur des Instituts abzustellen.
4. Er gesteht ihnen aber zu ihre Autos vor dem Institut zu parken.
5. Er erteilt einem Student die Genehmigung die Prüfung nochmals zu wiederholen.

(Hall/Schreiner,137)

Übung 2: Welche Infinitive kann man weglassen?

1. Heute dürfen wir nicht in die Gemäldegalerie gehen; die ist montags geschlossen.
2. Wir dürfen nur in Hamburg übernachten.
3. Wir dürfen im Unterricht kein Türkisch sprechen.
4. Am Wochenende dürfen wir in die Disko gehen.
5. Kinder dürfen nicht ins Krankenhaus gebracht werden.

(Kaufmann, 127)

Der Infinitiv darf nicht wegfallen, wenn er von einer Lageangabe (Ortsangabe) abhängt:

Wir dürfen nur in Hamburg übernachten. (übernachten darf nicht wegfallen)
Lage, Ort

Hier sollten die Studierenden auf einen wichtigen Punkt aufmerksam gemacht werden. Die Infinitive fallen im Satz dann aus, wenn der Infinitiv von einer Richtungsangabe abhängt:

Kinder dürfen nicht ins Krankenhaus. ('gebracht werden' fällt weg)
Richtungsangabe

Übung 3: Ersetze die kursiv gedruckten Ausdrücke durch das Modalverb 'dürfen'.

1. “*Gestatten Sie, dass ich mich vorstelle: Meier.*”
2. *Es ist unzulässig, dass bei Lastwagen dieses Typs die Nutzlast drei Tonnen überschreitet.*
3. *Sind Sie damit einverstanden, dass ich ihr auch in Ihrem Namen gratuliere?*

Die anderen fünf Modalverben können nach dem gleichen Vorgehen im Unterricht eingeführt werden.

Die Darstellung des Infinitivs bei den Modalverben trägt nicht nur dazu bei, dass die Studierenden ihre Kenntnisse im Bereich des Infinitivs erweitern, sondern erweitert auch ihre Kenntnisse über die Modalverben. Die Einführung des Lernstoffs in diesem Zusammenhang vermittelt andere grammatische Strukturen. Zum Beispiel können die Studierenden anhand der Prädikatsbestimmung (Modalverb + Vollverb = Prädikat) die Satzstruktur im Deutschen durchschauen und eine Satzanalyse durchführen. Auf diese Weise lernen sie die grammatische Terminologie und bearbeiten den Infinitiv diesmal mit dieser für sie neuen Terminologie. Denn die Rolle der grammatischen Terminologie im Fremdsprachenunterricht ist nicht zu unterschätzen und es ist nicht zu bestreiten, dass die grammatischen Kenntnisse eine wichtige Voraussetzung für die Beherrschung einer Fremdsprache sind.

4. AUSBLICK

Wie zu erschließen ist, besteht zwischen den theoretischen und praktischen Grammatikkenntnissen der DaF-Studierenden eine unsymmetrische Relation. Die in den Lehrwerken vermittelten grammatischen Kenntnisse während des Studiums reichen ihnen bei den späteren Praxisausführungen nicht aus, denn es ist von einem Deutschlehrer zu erwarten, dass er auch über theoretische Kenntnisse verfügt. Es ist nicht ausreichend, wenn er nur über ein profundes Sprachkönnen verfügt. Ein Deutschlehrer muss über ein systematisches Grundlagenwissen verfügen, er muss die Terminologie der Grammatiken beherrschen, also ein deklaratives Wissen haben, das er im Laufe seiner eigenen sprachpraktischen Ausbildung in ein implizites Können transformieren kann. Hierfür benötigt er eine gewisse Sicherheit in der Arbeit mit grammatischen Nachschlagewerken. Ausgestattet mit diesen berufsrelevanten Qualifikationen vermag er nun bei seinen Schülern den

Ausbau einer fremdsprachlichen Kompetenz zu realisieren indem er ihnen die notwendigen Lernstrategien und Lerntechniken mitvermittelt.

Ein Deutschlehrer wird sich in seiner späteren Lehrtätigkeit erst selbstsicher fühlen und erfolgreich sein, wenn er seine theoretischen und praktischen Kenntnisse verbinden kann. Er muss eine gute grammatische Basis haben, daher ist eine berufsbezogene Ausbildung von enormer Bedeutung.

Das in dieser Arbeit erarbeitete Konzept zeigt, wie der Infinitiv in einer Grammatikübersicht eines Grammatikbuchs behandelt und wie das Programm einer Grammatikübersicht zusammengestellt werden kann. Das Konzept für die Behandlung der Infinitivkonstruktionen ist ausführlich erarbeitet worden und bietet die erste Lerneinheit als ein Unterrichtsbeispiel an. Das Programm der Grammatikübersicht sieht zunächst ein neues Verfahren vor. Die Studierenden sollen im Fach Almanca Dilbilgisi I im 1. Semester ihre Grammatikkenntnisse aus der Vorbereitungsklasse erweitern, indem sie die Darstellung der Infinitivkonstruktionen in einem Lehrwerk und in einem Grammatikbuch vergleichen. Dabei sollen sie zum größten Teil autonom arbeiten. Die Studierenden stellen selbst fest, wie ein und dasselbe Grammatikthema in einem Lehrwerk und in einer Grammatik dargestellt werden, sie lernen mit einer Grammatik umzugehen, sie sind der Terminologie einer Grammatik vertraut, sie lernen mit der Grammatik autonom zu arbeiten und sie befestigen auf diese Weise ihre Grammatikkenntnisse. Und sie lernen ein Verfahren zum Selbstlernen der Grammatik, das ihnen während des ganzen Studiums von großem Nutzen sein wird. Da sie anhand dieses Verfahrens im Umgehen mit wissenschaftlichen Fachbüchern vertraut werden, wird dies ein Schlüssel für das Umgehen mit anderen Fachbüchern sein.

Die ausführliche Darstellung des 1. Komplexes zeigt, dass dieses Verfahren in der Grammatikübersicht viele wichtige Vorteile für den Grammatikunterricht und auch für die anderen Fächer im DaF-Studium mit sich bringt:

- die Studierenden lernen, mit einem Grammatikbuch umzugehen,
- sie wissen, wie die Grammatikvermittlung in einem Lehrwerk und Grammatikbuch erfolgt,
- sie sind über die Ziele der Lehrwerke und der Grammatikbücher informiert,
- sie sind mit der Terminologie der Grammatikbücher vertraut,

- die gelernten grammatischen Fachausdrücke können eine Informationsbrücke zu anderen Lernbereichen werden,
- die so angeeigneten Grammatikkenntnisse bilden für die Methodik-Lehrveranstaltungen der folgenden Semester eine ideale Referenzbasis, Studierende vermögen leichter bei der Konzeption von eigenen Unterrichtsentwürfen auf die angeeigneten Grammatikkenntnisse zu referieren,
- sie haben gelernt, mit der Grammatik autonom zu arbeiten,
- diese Autonomie im grammatischen Bereich wird ihnen besonders in ihrer späteren Lehrtätigkeit von großen Nutzen sein, denn als Deutschlehrende müssen sie gute Grammatikkenntnisse haben, um diese Kenntnisse auch ihren Schülern weiter vermitteln zu können,
- sie werden ihre Grammatikkenntnisse befestigen, weil sie auf einer verschiedenen Weise die Grammatikstoffe zum zweiten Mal durchnehmen und dieses sogar auf zwei verschiedenen Wegen,
- sie sind der Struktur und der wissenschaftlichen Sprache eines Fachbuches vertraut und dieses könnte der Schlüssel dafür sein, auch mit anderen Fachbüchern der unterrichteten Fächer besser umgehen zu können,
- und das wichtigste ist dass sie ein neues Verfahren gelernt haben, und zwar, wie sie ein Grammatikthema selbst in einem Grammatikbuch suchen müssen und wie sie daraus selbständig lernen können.

Der letzte Punkt ist besonders von großer Bedeutung, weil in einem Lernprozess auch die Absicht verfolgt werden sollte, den Studierenden einen Weg und ein Verfahren zu vermitteln, wie sie selbst lernen können. Bedenkt man, dass im 1. und 2. Semester nur drei Stunden Grammatik pro Woche unterrichtet wird, ist es nicht schwer einzusehen, dass es unmöglich ist, in diesen drei Wochenstunden alle Grammatikthemen zu behandeln. Deshalb ist es das wichtigste, ihnen ein Verfahren zum Selbstlernen zu vermitteln. So ausgestattet könnten sie weitere grammatische Themen des Lehrplans selbständig erarbeiten und diese zu zweit in Partnerarbeit als ein Kurz-Referat im Unterricht vortragen. Die Studierenden könnten dann auch über diese Referate diskutieren.

Anhang: Die Darstellung des Infinitivs in den drei Lehrbüchern im Überblick

Lehrwerk	Band 1	Band 2	Band 3
<i>Deutsch aktiv Neu</i>	Modalverben 1 -können und mögen	-Modalverben 2 -um zu+Inf. -würde+Inf. -lassen+Inf.	-würde+Inf. -ohne zu+Inf. -anstatt zu+Inf. -sein zu+Inf. -haben zu+Inf. -Modalverben PartizipII -Sätze als Präpositionaler- gänzung mit Inf. -Sätze als Akkusativergänzung mit Inf.
<i>Themen neu</i>	Modalverben: -“möchten”, können, müssen, dürfen, sollen -lassen+Inf. -gehen+Inf.	-Inf. mit ‘zu’ -lassen+Inf. -Inf. mit ‘um zu’ -würde+Inf.	_____
<i>Moment mal</i>	Modalverben	-Infinitiv- Gruppen -um zu+Inf. -würde+Inf. -PartizipII der Modalverben -Nebensätze als Präpositionaler- Gänzungen	-sich lassen +Inf. -sein+Inf. mit ‘zu’ -lassen +Inf. -Präpositionalerg. mit Inf. mit ‘zu’ -Akk. Ergänzung mit Inf. mit ‘zu’ -haben zu + Inf. -viele andere Verben mit ‘zu’ -anstatt zu -ohne zu

LITERATURVERZEICHNIS

- AUFDERSTRAßE, H. u. a. (1992): Themen neu 1, Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Kursbuch, Max Hueber Verlag, Ismaning
- AUFDERSTRAßE, H. u. a. (1993): Themen neu 2, Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Kursbuch, Max Hueber Verlag, Ismaning
- FUNK, Hermann / KOENIG, Michael (1997): Grammatik lehren und lernen, München, Langenscheidt
- GÖTZE, Lutz (1993): „Lebendiges Grammatiklernen“ in: *Fremdsprache Deutsch 9 Lebendiges Grammatiklernen 2/1993, S.5*
- HALL, Karin / SCHREINER, Barbara (1995): Übungsgrammatik für Fortgeschrittene, Ismaning, Verlag für Deutsch,
- HEYD, Gertraude (1997): Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF), Tübingen, Gunter Narr Verlag
- KAUFMANN, Stefanie und Gerhard (1975): Schülerduden Übungsbücher, Mannheim, Dudenverlag
- KRENN, Wilfried (2000): Grammatikvermittlung im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Probefassung
- MÜLLER, M. u. a. (1996): Moment mal! Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Lehrbuch 1, Langenscheidt, Berlin und München,
- MÜLLER, M. u. a. (1997): Moment mal! Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Lehrbuch 2, Langenscheidt, Berlin und München,
- NEUNER, G. u. a. (1986): Deutsch aktiv Neu, Lehrbuch 1A, Langenscheidt, Berlin und München
- NEUNER, G. u. a. (1987): Deutsch aktiv Neu, Lehrbuch 1B, Langenscheidt, Berlin und München
- POLAT, Tülin / TAPAN Nilüfer (2001): „Türkiye’de Dünden Bugüne Bilimsel Araştırma Alanı Olarak Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirimi“ in: *Fremdsprachenunterricht und die Stellung des Deutschen in der Türkei, Hrs. von Mustafa Çakır, Aachen (2001) 283-291, Shaker Verlag*
- RAASCH, Albert (1988) “Grammatische Terminologie: Wer sie benutzt, muß wissen, was er tut“. in: *Info DaF, Nr. 3, August*
- van EUNEN, K. u.a.(1989): Deutsch aktiv Neu, Lehrbuch 1C, Langenscheidt, Berlin und München
- WOLFF, Dieter (1997): „Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie.“ *Vortrag gehalten auf dem Internationalen Deutschlehrertag in Amsterdam (5. 8. 1997).* Online: <http://www.ualberta.ca/~german/idv/wolff1.htm> , ges. am 24.12.2004