

Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
Odsjek za germanistiku

Sandra Bakarić

Wege der Grammatikarbeit

Diplomski rad

Mentorica: dr. sc. Maja Häusler

Zagreb, ožujak 2013.

## Inhaltverzeichnis

1. Einleitung .....	3
2. Begriffsbestimmung „Grammatik“ .....	4
2.1. Arten von Grammatiken .....	5
2.2. Didaktische Grammatik .....	6
2.2.1. Pädagogische Grammatik .....	8
3. Stellenwert der Grammatik im Fremdsprachenunterricht .....	10
3.1. Übersicht der Methoden .....	10
3.2. Neue Theorien: Kognitivismus, Konstruktionismus, Konnektionismus .....	13
4. Prinzipien des Grammatikunterrichts .....	20
4.1. Neue Rolle des Lehrers und des Schülers .....	20
4.2. Deduktive und induktive Verfahren .....	21
4.3. Grammatikübungen .....	24
4.3.1. Üben durch Spielen .....	25
4.4. Behandlung der Grammatik .....	26
4.4.1. Aspekte der Grammatikeinführung .....	26
4.4.2. Vorschläge für den Grammatikunterricht .....	28
5. Umfrage über Grammatikunterricht .....	30
5.1. Ergebnisse der Umfrage .....	30
6. Schlussfolgerung .....	44
Literaturverzeichnis .....	45
Zusammenfassung .....	48
Anhang	

## 1. Einleitung

Grammatik ist ein wichtiger Teil jeder Sprache. Muttersprachler einer Sprache benutzen sie unbewusst, während die, die eine fremde Sprache lernen, das meistens bewusst tun. Oft klagen die Schüler darüber, dass die Grammatik einer Sprache schwierig sei. Zu dieser Gruppe gehören auch die Schüler, die Deutsch lernen. Sie sagen, dass die deutsche Grammatik schwierig und kompliziert sei und der Grammatikunterricht langweilig.

Durch die Zeit hat sich der Stellenwert der Grammatik im Fremdsprachenunterricht verändert. Früher wurde sie als der wichtigste Teil einer Sprache angesehen. Später wurde aber ihre Wichtigkeit verkleinert und sie wurde in den Hintergrund gerückt.

Ich habe mich für dieses Thema entschieden, um zu erfahren, warum die Grammatik ihren Stellenwert verloren hat und was die neuen Theorien über den Grammatikunterricht sagen. Ich wollte auch untersuchen, was die Schüler und die Lehrer über die deutsche Grammatik meinen und wie ihre Grammatikstunde aussieht.

Ich habe meine Diplomarbeit in zwei Teile geteilt. In dem ersten, theoretischen, Teil befasse ich mich mit dem Begriff „Grammatik“, erkläre die Arten von Grammatiken mit Betonung auf didaktische bzw. pädagogische Grammatik. Weiterhin beschreibe ich, wie sich der Stellenwert der Grammatik im Fremdsprachenunterricht verändert hat, indem ich die Methoden, die durch die Zeit im Fremdsprachenunterricht vertreten wurden, analysiere. Danach widme ich mich den neuesten Theorien bzw. dem Kognitivismus, dem Konstruktivismus und dem Konnektionismus.

Da die Veränderung der Methoden die Rolle der Lehrer und der Schüler beeinflusst hat, beschreibe ich, wie sich ihre Rollen verändert haben. Im nächsten Punkt erkläre ich, was Grammatikübungen sind, welche Bedeutung sie haben und von welcher Bedeutung Spiele im Unterricht sind. Der letzte Punkt im theoretischen Teil bezieht sich auf Vorschläge für den Grammatikunterricht.

Im zweiten Teil stelle ich die Ergebnisse meiner Umfrage über den Grammatikunterricht, die ich unter den Schülern und den Lehrern durchgeführt habe, vor.

Schließlich fasse ich das Wichtigste aus der Arbeit in der Schlussfolgerung zusammen.

## 2. Begriffsbestimmung „Grammatik“

Wenn man „Grammatik“ sagt, hat jede Person dann einige Assoziationen. Was bedeutet eigentlich der Begriff „Grammatik“?

Der Begriff bezieht sich auf drei Sachverhalte. Er betrifft die Regeln, die in der Sprache sind, unabhängig davon, ob sie von Linguisten beschrieben oder von Sprechern beherrscht werden. Die zweite Bedeutung bezieht sich auf die wissenschaftlich-linguistische Beschreibung der Regeln, die in der Sprache wohnen. Die Grammatik wird noch als Regelsystem, das beim Spracherwerb im Kopf des Lernenden entsteht, beschrieben. Die Beherrschung der betreffenden Sprache hängt von diesem System ab und wird als „Grammatik im Kopf“ bezeichnet. (Helbig: 175)

Storch nennt noch eine Bedeutung des Begriffs: ein Grammatikbuch als Ergebnis einer Sprachbeschreibung. (Storch: 74) Helbig bezeichnet diese vierte Bedeutung als B2-Grammatik, die als „Regeln zum Zweck des Sprachlernens in Schulbüchern (didaktische Grammatik)“ beschrieben wird. (Funk/König: 10)

Heyd unterscheidet Grammatiken in der Linguistik und im Fremdsprachenunterricht. Der Begriff „Grammatik“ umfasst in der Linguistik das Regelsystem einer Sprache und die Beschreibung dieses Systems durch die Linguisten. Was den Fremdsprachenunterricht angeht, ist die Grammatik der Lehr- und Lernstoff, den die Lernenden beherrschen müssen und mithilfe dessen sie Sätze richtig bilden und ganze Texte konstruieren können. (Heyd: 163)

Nach Helbig gibt es Grammatik im engeren und im weiteren Sinne. Grammatik im engeren Sinne wird als „Lehre von den morphologischen und syntaktischen Regularitäten einer Sprache, als der Teil der Sprachwissenschaft, der die Bildung verschiedener Formen gleicher Wörter und die Verknüpfung von Wörtern zu Wortgruppen und Sätzen zum Gegenstand hat“ betrachtet. Grammatik im weiteren Sinne wird als ganzes Regelsystem einer Sprache verstanden, das die Beziehungen zwischen Lauten und Bedeutungen beschreibt, und Lexik, Semantik, Phonetik und Phonologie einschließt. (Helbig: 175)

Es wurde hier schon „didaktische Grammatik“ erwähnt, die nur eine Art von Grammatiken vorstellt. Es gibt mehrere Arten von Grammatiken und im folgenden Punkt nenne ich sie.

## 2.1. Arten von Grammatiken

Helbig nennt sieben Gruppen von Grammatiken. Zur ersten Gruppe gehören normative und deskriptive Grammatik. Die normative Grammatik hat zum Ziel vorzuschreiben, was sein soll. Sie sagt, was gut oder schlecht ist, wie man sich äußern sollte bzw. die Normen einer Sprache festschreibt. Im Unterschied zur normativen Grammatik ist die deskriptive Grammatik eine beschreibende Grammatik. Das heißt eigentlich, dass sie die Sprache beschreibt, wie sie ist und nicht wie sie sein sollte.

Die zweite Gruppe umfasst diachronische und synchronische Grammatiken. In einer diachronischen Grammatik wird die Sprache in ihrer zeitlich-historischen Veränderung betrachtet, während die Sprache in einer synchronischen Grammatik in ihrem Funktionieren zu einem bestimmten Zeitpunkt beschrieben wird.

Man unterscheidet auch zwischen wissenschaftlichen Grammatiken und Gebrauchsgrammatiken. Die wissenschaftlichen Grammatiken sind für Linguisten geschrieben oder für die, die eine Sprache vermitteln wollen. Im Unterschied zu diesen Grammatiken sind die Gebrauchsgrammatiken für „gebildete Laien“ hergestellt.

Weiterhin macht Helbig Unterschiede zwischen Problem- und Resultatsgrammatiken. In Problemsgrammatiken wird die Sprache problematisiert und in Resultatsgrammatiken werden nur Ergebnisse einer Untersuchung beschrieben, aber es wird nicht erklärt, wie die Autoren zu ihren Resultaten gekommen sind.

Produktions- und Rezeptionsgrammatik (oder Mitteilungs- und Verstehensgrammatik) unterscheiden sich nur dadurch, dass eine für „die aktive Kompetenz“ des Sprechers geschrieben wird und die andere für „die passive Kompetenz“ des Hörers.

Eine weitere Gruppe von Grammatiken sind Muttersprachengrammatiken und Fremdsprachengrammatiken. Obwohl die Muttersprachler ihre Sprache und dementsprechend ihre Grammatik als Kinder erwerben, hilft ihnen die Grammatik bei Bewusstmachung und Systematisierung von sprachlichen Regeln und bei Bedarf zum Nachschlagen. Fremdsprachengrammatiken sind für die Lernenden geschrieben, die eine fremde Sprache lernen. Es ist nötig, die Regeln in diesen Grammatiken expliziter als in Muttersprachengrammatiken zu beschreiben.

Es wird auch zwischen einzelsprachlichen und kontrastiven Grammatiken unterschieden. Nach ihren Namen ist es logisch, dass einzelsprachliche Grammatiken nur für eine Sprache die Regeln und Erklärungen darbieten, während sich kontrastive Grammatiken auf mehreren Sprachen basieren, die den Lernenden helfen, die Sprache leichter zu lernen und sie zu verstehen.

Die letzte Gruppe bezieht sich auf linguistische und didaktische Grammatiken. Linguistische Grammatiken sind von und für Linguisten geschrieben, auf denen didaktische Grammatiken basieren. (Helbig: 176-179)

## **2. 2. Didaktische Grammatik**

Didaktische Grammatiken beziehen sich auf die Beschreibung einer Sprache, deren Ziel das Lehren und Lernen der betreffenden Sprache ist. Sie müssen vier Fragen berücksichtigen, die sich auf den Zweck, auf die Zielgruppe, auf die Möglichkeit, auf ungesteuerte Zweitsprachenerwerbsprozesse zurückzugreifen und auf die Möglichkeit, Kenntnisse aus dem Erstspracherwerb zu nutzen, beziehen. (Götze, 2001: 189)

Götze nennt auch einige Kriterien einer didaktischen Grammatik und daraus folgt, dass es didaktische Grammatiken sowohl für den Unterricht in der Erstsprache und in der Fremdsprache als auch für Lehrer und Schüler gibt. Didaktische Grammatiken für den Fremdsprachenunterricht sollten aus linguistischen Grammatiken die wichtigsten und für die Schüler die schwierigsten Strukturen auswählen und beschreiben. Sie sollten Prozesse und Sequenzen des ungesteuerten Spracherwerbs beschreiben, aber auch neuro-psychologische Erkenntnisse des Spracherwerbs berücksichtigen. Weiterhin sollen sie alle Bereiche einer Sprache berücksichtigen und zweisprachig konzipiert sein, um den Schülern bei aus Ausgangs- und Zielsprache sich ergebenden Interferenzen und Lernschwierigkeiten zu helfen. Sie müssen induktiv gestaltet werden, was bedeutet, dass die Schüler sich Mühe geben müssen, selbst die Regeln einer Sprache zu finden. Die Metasprache ist in didaktischen Grammatiken erlaubt, falls sie dem Kenntnisstand der Lernenden angepasst ist und notwendige Vereinfachungen enthält. Didaktische Grammatiken sollten den Schülern helfen, kommunikative Fertigkeiten und Fähigkeiten zu erreichen und nicht als Lernziel präsentiert werden. (Götze, 2001: 188-189)

Es gibt mehrere didaktische Grammatiken, was von der Zielsetzung, den Adressaten und der Funktion der Grammatik im Lernprozess abhängt. Zimmermann unterscheidet deswegen vier Gruppen von didaktischen Grammatiken.

Eine didaktische Grammatik kann eine lehrbuchunabhängige Lehrergrammatik sein, die die Gegenwartssprache für Lehrer und Autoren von Lehrmaterial beschreibt. Sie kann aber auch für Lehrer geschrieben werden und sich auf Lehrwerke beziehen. Eine solche Grammatik beinhaltet Hinweise, wie die Grammatik im Unterricht mithilfe eines bestimmten Lehrbuches bearbeitet werden kann.

Die letzten zwei Gruppen beziehen sich auf Grammatiken für Lerner. Es gibt wieder eine lehrwerkunabhängige und eine lehrwerkbezogene Lerngrammatik. Die Erste enthält eigentlich grammatische Erläuterungen für die Lernenden, aber sie hängt nicht von einem Lehrwerk ab. Die zweite Grammatik wird auch für die Schüler geschrieben und bezieht sich auf ein bestimmtes Lehrwerk. (Götze, 2001: 189)

Götze grenzt Resultatgrammatiken von Prozessgrammatiken ab, Produktionsgrammatiken von Identifikationsgrammatiken, Lehrergrammatiken von Lernergrammatiken und Grammatiken für den Muttersprachunterricht von Grammatiken für den Fremdsprachenunterricht. (Götze: 190) Eine weitere Unterscheidung stellen Kleineidam und Raupach vor. Sie unterscheiden didaktische Grammatiken nach vier Elementen: nach Eigenschaften der Adressaten und ihren Bedürfnissen, nach Funktionen im Sprachlehr- und Sprachlernprozess, nach Fähigkeiten, die angestrebt werden und nach Darstellungssystematik. (Götze, 2001: 190)

Der erste Punkt bezieht sich auf die Grundgrammatik, die Grammatik für Fortgeschrittene, auf die Schulgrammatik, die Universitätsgrammatik und die Grammatik für die Erwachsenen. Nach den Funktionen im Prozess des Sprachlehrens und Sprachlernens unterscheidet sich eine systematische von einer progressionsbezogenen Grammatik. Eine systematische Grammatik ist eigentlich eine Lerngrammatik und eine progressionsbezogene enthält grammatische Beihefte, was von der Progression in einem Lehrwerk abhängt. Was die angestrebten Fähigkeiten angeht, nennen diese Autoren produktions-, rezeptions- und analyseorientierte Grammatik. Die Darstellungsgrammatik bezieht sich auf Wortarten-, Satz-, Textgrammatik oder auf kommunikative Grammatik. Wichtige Kriterien für eine didaktische

Grammatik sind: „Häufigkeit des Vorkommens, Schwierigkeitsgrad und kommunikative Bedeutung der sprachlichen Formen“.<sup>1</sup>

Helbig unterscheidet weiterhin zwischen einer didaktischen Grammatik und einer pädagogischen Grammatik, obwohl es zwischen ihnen nur kleine Unterschiede gibt.

### **2. 2. 1. Pädagogische Grammatik**

Schmidt definiert die pädagogische Grammatik auf folgende Weise:

Eine pädagogische Grammatik stellt die Eigentümlichkeiten einer Sprache nicht um ihrer selbst willen, sondern für Sprachlernzwecke dar. Eine Darstellung sprachlicher Formen, Strukturen und Funktionen, die das Erlernen und Behalten so gut wie nur irgend möglich provoziert, fördert, unterstützt, gewährleistet. Eine solche Darstellung nennen wir pädagogische Grammatik. (Storch: 77)

Zur pädagogischen Grammatik gehören alle Darstellungen und Beschreibungen einer Sprache, deren Ziel es ist, das Lernen zu erleichtern. Dazu zählt man dann auch Tafelanschriften oder Folien mit grammatischen Erklärungen, die der Lehrer vor der Stunde vorbereitet hat. Die Präsentation der Grammatik in einer pädagogischen Grammatik muss vereinfacht werden und sie muss drei Kriterien im Auge haben: Verstehbarkeit, Behaltbarkeit und Anwendbarkeit. (Storch: 78)

Um die ersten zwei Kriterien zu erreichen, müssen pädagogisch-grammatische Darstellungen sprachlich einfach und für Lerner angemessen sein. Sie sollen auch knapp, konkret und anschaulich sein. Rein verbale Beschreibungen sind für Schüler unnützlich, weil sie eine Struktur besser verstehen, wenn sie diese Struktur mit einem Bild verbinden können. Zeichen, Symbolen, Farben, Tabellen und Schemata erhöhen deshalb die Verständlichkeit. Komplizierte Strukturen einer Sprache sollten möglichst einfach, anschaulich und übersichtlich gegeben werden. Es ist auch wichtig, nur das Wesentliche entweder mit einer Farbe oder durch die Unterstreichung hervorzuheben.

Was ist mit dem Kriterium der Anwendbarkeit? Es ist bekannt, dass viele Schüler ihr theoretisches Wissen nicht in das praktische Wissen überführen können. Wegen dieses Problem ist es wichtig, dass es eine geringe psychologische Distanz zwischen grammatischer

---

<sup>1</sup> Götze, L. *Lebendiges Grammatiklernen*. Fremdsprache Deutsch Heft 09  
<http://de.scribd.com/doc/16616728/Fremdsprache-Deutsch-Heft-09> (Stand: 9.10. 2006)

Darstellung und Wirklichkeit besteht. Am besten wäre es, wenn die grammatischen Darstellungen handlungsanweisend wären. (Storch: 79-83)

### **3. Stellenwert der Grammatik im Fremdsprachenunterricht**

Die Stellung zur Grammatik hat sich mit der Zeit verändert. Sie war früher der wichtigste Teil einer Sprache und es herrschte die Meinung, dass man eine Sprache konnte, falls man ihre Grammatik und Regeln gut beherrschte. Nach einer Zeit hat sich diese Einstellung verändert und die Grammatik hat ihren Wert verloren. Sie wurde überhaupt nicht wichtig, sondern sie wurde nur als Belastung für die Lernenden angesehen.

Nach Henri Besse gibt es drei Konzeptionen, die die Sprachwissenschaft geprägt haben. Die erste Konzeption ist die rechtliche Konzeption genannt. Die Grammatik ist nach dieser Konzeption für den guten Gebrauch der Sprache verantwortlich. Die zweite, beschreibende, Konzeption bezieht sich auf die Auffassung, dass die Sprache so zu entdecken und zu beschreiben ist, wie man sie in Natur findet. Die neueste Konzeption ist konstruktivistisch, nach der die Regeln nicht entdeckt, sondern erfunden werden. (Helbig: 882) Der Prozess der Sprachbeherrschung ist bei jeder Person unterschiedlich und jede Person bildet ihre Strategien, um eine bestimmte Sprache und ihre Regeln zu beherrschen.

Im folgenden Teil der Arbeit gebe ich einen kurzen Überblick der Methoden, die im Grammatikunterricht vertreten wurden.

#### **3. 1. Übersicht der Methoden**

Wie gesagt, haben sich Methoden durch die Zeit verändert und der Grammatik wurde immer eine neue Rolle gegeben, aber die folgenden Methoden haben sich nicht in klar abgrenzbaren Epochen vollzogen. Sie wurden immer im Unterricht vermischt und heute benutzt man noch immer einige Methoden, die schon „alt“ sind. (Neuner: 227)

Eine der ersten Methoden, die in der Literatur erwähnt wird, ist die Grammatik-Übersetzungsmethode. Diese Methode wurde im 19. Jahrhundert vertreten und sie ist noch als grammatisierende, deduktive oder synthetische Methode bekannt. (Henrici: 510) Für diese Methode ist die Kenntnis von Wörtern und Grammatikregeln spezifisch. Die Schüler befassen sich mit der Grammatik einer Sprache und ihr Wissen ist durch das Verständnis verschiedener Texte sichtbar, aber auch durch die Bildung von Sätzen, die sie selbst richtig bilden sollen. Ob sie die betreffende Sprache beherrscht haben oder nicht, zeigen die Übersetzungen von Texten. Bei dieser Methode war das Sprachwissen und nicht das Sprachkönnen wichtig. Das

bedeutet, dass die Schüler mithilfe von Regeln die Sätze bilden mussten, aber sie haben in dieser Sprache nicht kommuniziert. (Neuner: 227) Das Sprachenlernen förderte die Entwicklung des logischen Denkens, was für das kognitive Konzept, das dieser Methode zugrunde liegt, charakteristisch ist. Die Grammatik wurde durch die Bildung korrekter Sätze, die Ergänzung von Lückentexten, die Umformung von Sätzen nach formalen Grammatikkategorien und die Übersetzungen geübt. (Heyd: 26)

Ende des 19. Jahrhunderts kam nach Butzkamm die Reformmethode, noch imitative, induktive, direkte oder analytische Methode genannt. (Henrici: 510) Im Jahr 1882 hat Viëtor ein Konzept entwickelt, das sich von der Grammatik-Übersetzungsmethode abtrennt und die gesprochene Sprache und einen natürlichen Spracherwerb bevorzugt hat. Das Sprachkönnen war wichtiger als das Sprachwissen und das Mündliche hatte Vorrang vor dem Schriftlichen. Der Fremdsprachenunterricht orientierte sich auf reale Situationen und nicht auf künstliche Texte. Es gab keinen Platz für die Muttersprache, sondern nur für die fremde Sprache, die gelernt werden musste. Damit die Schüler leichter die Sprache lernen konnten, war die Anschaulichkeit des Unterrichts ein wichtiger Faktor. Der Unterricht war induktiv gestaltet und die Schüler mussten ein Sprachgefühl entwickeln. (Neuner: 228)

Die ähnlichen Methoden sind audiolinguale und audiovisuelle Methode. Die audiolinguale Methode entwickelte sich in den 1930er und 1940er Jahren in den USA. Sie wurde in den 1960er Jahren im Englischunterricht popularisiert und endlich in den 1970er Jahren verbreitet. Ihr liegt der Strukturalismus zugrunde, der jede Sprache nach ihren Gegebenheiten beschreibt. Diese Methode hat die gleichen Prinzipien wie die direkte Methode. Sie unterscheiden sich nur dadurch, dass in der audiolingualen Methode das Lesen und das Schreiben in der Anfängersphase ausgeschlossen werden. Muttersprachliche Erläuterungen werden nicht ganz abgelehnt. Das Ziel dieser Methode ist es, die Sprache durch Nachahmung und ständiges Üben zu lernen. (Heyd: 27) Die Übungstypen dieser Methode sind: Substitutionsübungen, Ergänzungsübungen, Dialogreproduktion und Satzbildung aus Einzelelementen. (Neuner: 229)

Die audiovisuelle Methode stellt eine Weiterentwicklung der audiolingualen Methode in den 1960er Jahren vor. Wie der Name selbst sagt, spielen visuelle Medien eine große Rolle. Parallel dazu entwickelten sich auch auditive Medien. Die Sprache bzw. die Übungen sind in reale Situationen eingebettet und der Unterricht wird in 6 Phasen eingeteilt: Einführung des Lehrstoffes, der in Dialogform präsentiert wird, Aufgliederung in Einzelaspekte,

Wiederholung, Übung, Auswertung, Anwendung und Transfer. Diese Methode hat seit der Mitte der 1960er Jahre negativ den Fremdsprachenunterricht beeinflusst, weil die Schüler sich rezeptiv und reproduktiv verhalten haben. Dementsprechend konnten sie nicht kreativ sein. Ein weiteres Problem ist die Funktion des Lehrers, der nicht mehr ein Wissensvermittler ist, sondern ein Medientechniker. (Neuner: 230)

Ab 1900 wurde die vermittelnde Methode vertreten, die versuchte, traditionelle Zielsetzungen mit der direkten Methode und der audiolingualen Methode zu verbinden. Einige von methodischen Prinzipien sind: Beibehaltung der inhaltlichen Orientierung am Kanon höherer Bildung, Aktivierung der Schüler, Einsprachigkeit (außer beim Grammatiklernen), induktives Verfahren beim Grammatiklernen, Wichtigkeit des Kontextes, Üben des mündlichen Sprachgebrauchs, aber auch des Lesens und Übersetzungsübungen. (Neuner: 229-230)

In den 1970er Jahren entwickelte sich die kommunikative Didaktik oder wie Heyd sie nennt, kommunikativ-pragmatisch orientierte Methode. Das Fremdsprachenlernen wird nach der kommunikativen Methode als kognitiver und kreativer Prozess verstanden, der von den Schülern verlangt, Sprachdaten im Gedächtnis aufzunehmen, zu speichern und zu aktivieren. (Neuner: 231) Aus dieser Theorie des Fremdsprachenlernens ist es sichtbar, dass sich die kommunikative Didaktik den Schülern und dem Lernprozess zuwendet.

Im Mittelpunkt dieser Theorie steht der Schüler mit seinen Interessen, Bedürfnissen und Erfahrungen. Diese Methode hat zum Ziel, dass der Schüler seine Persönlichkeit entwickelt, seine Wünsche darstellen kann und dass er sich in Einstellungen anderer Menschen einführen kann. (Heyd: 32)

Neuner fasst die methodischen Prinzipien dieser Methode zusammen: der Lehrer ist nicht mehr Wissensvermittler, sondern Helfer im Lernprozess; die Schüler müssen sich aktivieren, was durch induktives Vorgehen erreicht wird; die Schüler entwickeln Kommunikationsstrategien; die Lehrmaterialien werden flexibel gestaltet; vielfältige Aufgaben und Übungsformen werden entwickelt; verschiedene Sozialformen werden eingeführt (Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit); man orientiert sich an Tätigkeiten, die die Schüler verstehen und an Inhalten, die den Schülern etwas bedeuten und nicht an solche Texte, die inhaltsleer sind, mit schwierigen grammatischen Strukturen. (Neuner: 232)

Funk und König haben fünf Prinzipien für einen kommunikativen Grammatikunterricht gesammelt:

- a) die Grammatik ist Werkzeug fürs Sprechen
- b) Äußerungen und ganze Texte sind Gegenstand der Sprachbeschreibung und nicht nur Wörter und Sätze
- c) die Schüler äußern sich als sie selbst
- d) Anschaulichkeit des Unterrichts hilft den Schülern sich die Regeln besser zu merken und
- e) Benutzung sowohl der Fremdsprache als auch der Muttersprache, was nicht nur linguistische oder „ökonomische“ Gründe hat, sondern auch pädagogische. (Funk/König: 52-54)

Die pragmatische Orientierung bezieht sich auf den gesellschaftlichen Fremdsprachenbedarf und die individuellen Bedürfnissen jeder Schüler. Auf diesem Grund wird Alltagskommunikation in relevanten Rollen, Situationen, Themen, Sprechintentionen, Textsorten analysiert. (Neuner: 230)

Die kommunikative Didaktik erweiterte sich zur interkulturellen Didaktik. Die Aufgabe der Lehrer ist nicht mehr, die Schüler die Sprache zu lehren, sondern sie auch auf interkulturelle Kontakte vorzubereiten. Die Schüler lernen, dass jede Sprache wichtig ist, wodurch sie die Schlüsselqualifikationen wie Empathie, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz entwickeln. Das Konzept dieser Methode ist zum Ende des Jahrhunderts noch nicht voll entfaltet. (Neuner: 233)

### **3. 2. Neue Theorien: Kognitivismus, Konstruktivismus, Konnektionismus**

Nach den älteren Theorien, wie dem Behaviorismus oder dem Nativismus, kann der Lerner alles lernen, was der Lehrplan vorsieht. Nach dem Behaviorismus bekommt der Lernende Impulse von außen, auf Grund deren er bestimmte Assoziationen bildet, die später gefestigt und automatisiert werden. Nach dem Nativismus lernt man alle fremden Sprachen in der Weise, wie man die Muttersprache erworben hat. (Vielau: 238-241)

Was ist mit den neuen Theorien, dem Kognitivismus, dem Konstruktivismus und dem Konnektionismus, nach denen man heute im Unterricht arbeitet? Es wurde schon in der Arbeit erwähnt, dass der Grammatik-Übersetzungsmethode kognitive Modelle zugrunde liegen.

In den 1980er Jahren hat die Kognitivierung des Sprachunterrichts begonnen. Im Mittelpunkt stehen Sprachwissen und Sprachbewusstsein, während Nachsprechen und Gewohnheitsbildung vernachlässigt wurden.<sup>2</sup> „In der Sprachlehrforschung bezieht sich Kognitivierung auf bewusste Aktivitäten.“ (Schmidt: 807)

Nach der Kognitionspsychologie ist die menschliche Kognition ein informationsverarbeitendes Mechanismus. Der Spracherwerb wird als individueller Prozess definiert, der nur wenig von den angeborenen Fähigkeiten abhängt. Er findet in sozialen Situationen statt und wird von den äußeren Faktoren beeinflusst. (Schmidt: 807)

Der Lerner ist nach dieser Theorie aktiver Auswähler und Verarbeiter von Informationen. (Schönpflug: 51)

Cognitive Theory von McLaughlin ist eine der ersten Theorien, die die Zweitsprachenerwerbstheorie als informationsverarbeitenden Prozess beschreibt. Er macht Unterschiede zwischen bewussten und unbewussten Prozessen. Heute gibt es drei aktuelle kognitivistische Theorien des Zweitsprachenerwerbs: Skill-Acquisition, Processability und Associative-Cognitive (CREED)-Theorie.

Der Bogen bei der Skill-Acquisition Theorie geht vom deklarativen Wissen über Prozeduralisierung zur Automatisierung. Das heißt, dass der Lernende zuerst über die Sprache lernt, bis sich sein Wissen in prozedurales Wissen wandelt. In der letzten Phase werden Fertigkeiten automatisiert, aber diese Phase ist langsamer als die ersten zwei.

Die Processability Theorie sieht das Sprachlernen als einen in Phasen ablaufenden Prozess, dessen Kapazität begrenzt ist. Ein wichtiger Aspekt dieser Theorie ist die Verarbeitung grammatischer Strukturen, die bei Muttersprachlern automatisch verarbeitet werden, während die Fremdsprachlernenden zuerst die Verfahren der Verarbeitung entfalten müssen. Am Anfang kann man nur Wörter produzieren (einzellexikalische Produktion). Im zweiten Schritt folgt die Kategorisierung durch Numerus, Genus und

---

<sup>2</sup> Vgl. Götze, L. *Lebendiges Grammatiklernen*. Fremdsprache Deutsch Heft 09  
<http://de.scribd.com/doc/16616728/Fremdsprache-Deutsch-Heft-09> (Stand: 9.10. 2006)

Tempus, danach bildet der Lerner Nominalphrasen und vereinfachte Satzkonstruktionen. In der letzten Phase kann der Lernende schon Haupt- und Nebensätze bilden.

Die CREED-Theorie ist die jüngste kognitivistische Theorie, die von Nick C. Ellis definiert wird. Den Spracherwerb beeinflussen sowohl die Faktoren von außen als auch der Zusammenhang von explizitem und implizitem Lernen. Eine Sprache wird dadurch erworben, dass der kognitive Apparat zusammen mit dem Input arbeitet. Auf diese Weise ist der Spracherwerb ein intuitiver Prozess, der durch die Erfahrungen der Lernenden gekennzeichnet wird. Ellis hat vier Faktoren zusammengefasst, die den Sprachprozess beeinflussen: Frequenz einer sprachlichen Einheit, Salienz oder Leichtigkeit der Wahrnehmung einer Einheit, Kontext und Komplexität, die sich auf die Regelmäßigkeit von Form- und Funktionsbeziehungen und auf die unterschiedlichen Sprachebenen bezieht. (Schmidt: 808-811) Das Ziel dieser Methode ist der kreative Umgang mit der fremden Sprache, wobei der Lehrer den Schülern Situationen und Hilfe anbietet, um ihr sprachliches Wissen zu aktivieren. (Bohn: 515)

Rainer Bohn hat kognitive Methode auf folgende Weise formuliert:

Kognitive Methoden beziehen sich auf psychologische Modelle, die das Lernen und das Behalten von Gelernten über kreative, bewusst verarbeitende Prozesse erklären und den Lernprozess als ganzheitliches Geschehen betrachten. (Bohn: 516)

Wie wirkt der kognitive Ansatz im Fremdsprachenunterricht? Nach Häusler und Glovacki kommt die Bewusstmachung des grammatischen Stoffes vor der Einübung und Festigung, was nicht der Fall bei der audiovisuellen und kommunikativ-pragmatischen Methode ist. Weiterhin ist für das kognitive Modell charakteristisch, dass die Muttersprache verstärkt benutzt wird. Sie wird von dem Lehrer bei grammatischen Erklärungen und Übungsanweisungen benutzt, aber sie kann auch dann benutzt werden, wenn der Lehrer die beiden Sprachen vergleichen will, um das Wissen seiner Schüler zu festigen.<sup>3</sup>

Neben dem Kognitivismus hat sich in den 1970er Jahren eine neue Theorie entwickelt, der Konstruktivismus. Nach dem Konstruktivismus bildet jede Person ihr eigenes Bild über die Welt. Dieses Bild wird aufgrund der Erfahrungen, die die Person gesammelt hat, gemacht. Wie wird dann das Bild von der Welt gebildet? Nach Schmidt „vollzieht sich die

---

<sup>3</sup> Vgl. Häusler, M, Glovacki-Bernardi, Z. *Grammatikvermittlung in neueren kroatischen DaF-Lehrwerken*.  
Linguistik Online  
[http://www.linguistik-online.de/41\\_10/haeuslerGlovacki\\_a.html](http://www.linguistik-online.de/41_10/haeuslerGlovacki_a.html)

Wahrnehmung der Welt auf der Basis individuell unterschiedlicher Wissensbestände und operierender Konstruktionsprozesse“ (Schmidt: 811-812) Das bedeutet, dass jede Person selbst das Bild der Welt „konstruiert“.

Eine Art des Konstruktivismus ist der radikale Konstruktivismus, nach dem es eine objektive Realität überhaupt nicht gibt. Wolff sammelt in ein paar Punkten alles, was für den Konstruktivismus charakteristisch ist:

- a) man kann nur das verstehen und lernen, was sich mit schon vorhandenem Wissen verbinden lässt
- b) die Konstruktionsprozesse sind bei jeder Person verschieden und deswegen können die Ergebnisse nie gleich sein
- c) es gibt nur subjektives Wissen, aufgrund dessen sich die Personen unterscheiden
- d) der soziale Kontext und die soziale Interaktion spielen eine große Rolle beim Lernprozess, was immer zu Rekonstruktion des Wissens führt
- e) es ist notwendig, dass der Lernprozess in authentische Lernumgebung eingebettet wird
- f) das Prinzip der Selbstorganisation ist sehr wichtig und
- g) jede Person ist für ihren Lernprozess verantwortlich.<sup>4</sup>

Konstruktivistische Konzepte hatten großen Erfolg in der pädagogischen Psychologie, empirischen Pädagogie und in der Lehr- und Lernforschung.<sup>5</sup> Der Lernprozess ist nach dem Kognitivismus konstruktiv, selbstgesteuert, subjektiv, aktiv und sozial.<sup>6</sup>

Wie muss dann der konstruktivistisch orientierte Unterricht gestaltet werden? Da jede Person auf eine bestimmte Weise lernt, würde das bedeuten, dass der Lehrer bei der Vorbereitung einer Stunde an jeden Schüler, seine Erfahrungen und Fertigkeiten denken muss, was ziemlich anspruchsvoll ist. Jede Person, die irgendwelchen Kontakt mit dem Lernenden hat, nimmt an seinem Lernprozess teil. Das heißt, dass der Lernprozess nicht nur

---

<sup>4</sup> Vgl. Hellberg-Rode, G. *Konstruktivistische Lerntheorien*. <http://hypersoil.uni-muenster.de/2/01/07.htm> (Stand: 14.6.2002)

<sup>5</sup> Vgl. Ibid

<sup>6</sup> Vgl. <https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Konstruktivismus> (Stand: 5. 4. 2011)

in der Schule geschieht, sondern auch zu Hause, in der Familie, in der Auseinandersetzung mit den Medien. Wegen des Lernens aus Erfahrungen ist der Lernprozess ein emotionaler, persönlicher und sozialer Prozess<sup>7</sup>. Es ist bekannt, dass man besser das lernt, was einem Spaß macht oder das, was bei einem positive Emotionen auslöst.

Da alle an dem Lernprozess teilnehmen, gestalten auch die Schüler den Unterricht mit. Deswegen ist der konstruktivistische Unterricht schülerorientiert und der Lehrer muss nur Situationen schaffen, die bei den Schülern eine Aktivität fördern sollen. Damit die Schüler aktiv werden, müssen die Lerninhalte für sie bedeutsam und sinnvoll, relevant und problemorientiert sein.<sup>8</sup> Die Schüler sollten sich das Wissen nicht nur kognitiv aneignen, sondern den Sinn dieses Wissens verstehen und es in realen Situation nutzen.

Das Lernen nach dieser Theorie unterscheidet sich sehr von hier schon erwähnten Theorien, weil die Ergebnisse des Unterrichts nicht mehr durch Reproduktion, Transfer und Anwendung des Gelernten gezeigt werden können. Die Schüler müssen vielmehr zeigen, dass sie imstande sind, sich in der realen Welt zurechtzufinden.<sup>9</sup> Solche Art des Lernens nennt man das situierte Lernen. Es gibt drei Ansätze solchen Lernens: Anchored Instruction, Cognitive Apprenticeship und Cognitive Flexibility Theory.<sup>10</sup>

Der erste Ansatz entstand wegen des Problems der Schüler, das Gelernte in Alltagssituationen nicht anwenden zu können. Die Lösung dieses Problems liegt in Lerninhalten, die sinnvoll und authentisch sein sollen und immer bei den Schülern das Interesse wecken. Der folgende Ansatz bezieht sich auf die Interaktion zwischen Lernenden und Experten. Experten sind ein Vorbild, das die Schüler betrachten und versuchen, sie nachzuahmen. Nach dem letzten Ansatz wird das Wissen besser gespeichert, eingeordnet und erreichbar, wenn es über mehrere Sinneskanäle aufgenommen wird. Die entsprechende Lernumgebung wird durch das Folgende gekennzeichnet:

Umgang mit realistischen Problemen und authentischen Situationen, multiple Kontexte für einen flexiblen Transfer auf andere Problemstellungen, Problemerschließung aus

---

<sup>7</sup> Vgl. *Konstruktivistische Lerntheorien*. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen [http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/religion/gym/fb1/1\\_theorie/komp/2\\_konstrukt/index.html](http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/religion/gym/fb1/1_theorie/komp/2_konstrukt/index.html)

<sup>8</sup> Vgl. <https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Konstruktivismus> (Stand: 5. 4. 2011)

<sup>9</sup> Vgl. *Konstruktivistische Lerntheorien*. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen [http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/religion/gym/fb1/1\\_theorie/komp/2\\_konstrukt/index.html](http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/religion/gym/fb1/1_theorie/komp/2_konstrukt/index.html)

<sup>10</sup> Vgl. *Konstruktivistische Lerntheorien* [http://www.golesny.de/diplom/2\\_2\\_4.html](http://www.golesny.de/diplom/2_2_4.html)

unterschiedlichen Perspektiven und kooperatives Problemlösen in Lerngruppen und gemeinsames Lernen in der Interaktion zwischen Lernenden und Experten.“<sup>11</sup>

Spracherwerb wird also als ein emergenter Prozess angesehen. Diese Bezeichnung des Spracherwerbs impliziert, dass sich die Sprache nicht aufgrund verschiedener Regeln entwickelt, sondern in der Interaktion mit kognitiven Mechanismen und der Umwelt. So ist die Entwicklung der Sprache nach Ellis ein dynamischer Kreislauf von Sprachgebrauch, Sprachveränderung, Sprachverstehen und Sprachenlernen, auf den alle Mitglieder der Sprachgemeinschaft Einfluss haben. (Schmidt: 812)

Zusammengefasst geschieht der Lernprozess durch eigenaktives konstruktives, situatives, kooperatives, soziales, selbstgesteuertes und unterstütztes Lernen, wobei kognitive Aspekte, die Vorerfahrungen und Interessen der Schüler, emotionale Kontexte und die persönliche Identifikation mit den Lerninhalten sehr wichtig sind.<sup>12</sup>

Konnektionistische Ansätze beziehen sich auf subsymbolische Modelle, „die Konzeption beruht auf dem Versuch, Wissen über neuronale Architekturen in kognitive Modelle einzubinden“. (Schmidt: 813) Das neuronale Netzwerk ist dadurch bestimmt, dass es aus Knoten und Verbindungen zwischen den Neuronen besteht. Das Lernen basiert auf den Veränderungen der Verbindungsstärke zwischen den Neuronen. Für den Spracherwerb sind nicht Regeln und Symbole wichtig, sondern nur die Verbindungen zwischen den Neuronen im Gehirn.

Spracherwerb benötigt keinerlei angeborenes sprachspezifisches Wissen oder sprachspezifische Verarbeitungsprozeduren, sondern findet allein durch die Interaktion von allgemeinen Lernmechanismen und sprachlichen Stimuli statt. (Schmidt: 813)

Es gibt zwei konnektionistische Modelle. (Schmidt: 814-815) Das erste Modell ist *Competition-Modell* von Bates und MacWhinney. Der Spracherwerb wird nach diesem Modell als Entwicklung von sog. *mappings* verstanden, die Form- und Funktions-Verbindungen repräsentieren und die sich kombinieren lassen. Die *mappings* werden durch *cues* aktiviert, die entstehen, weil es viele Bedeutungen gibt, die verschiedene Entsprechungen haben. Die

---

<sup>11</sup>Hellberg-Rode, G. Konstruktivistische Lerntheorien <http://hypersoil.uni-muenster.de/2/01/07.htm> (Stand: 14. 6. 2002)

<sup>12</sup> Vgl. Ibid

Gewichtung von *cues* hängt „von der Häufigkeit des Vorkommens, der Markiertheit, der Abrufbarkeit sowie der Eindeutigkeit“ ab. (Schmidt: 814)

Das zweite Modell heißt *Parallel-Distributed-Processing-Modell* und wird von Rumelhart und McClelland beschrieben. Nach diesem Modell kann jeder Knoten und das gesamte Netzwerk parallel mehrere Stimuli beachten und integrieren. Der Spracherwerb hängt von der Frequenz des sprachlichen Inputs ab. (Schmidt: 814)

## 4. Prinzipien des Grammatikunterrichts

Wie funktionieren diese Theorien über den Grammatikunterricht in der Praxis? Wie müssen sich die Lehrer und die Schüler während des Grammatikunterrichts benehmen? Was bedeutet, Grammatik induktiv oder deduktiv einzuführen? Wie sollen grammatische Übungen aussehen? Ich gebe in folgenden Punkten die Antworten auf diese Fragen.

### 4.1. Neue Rolle des Lehrers und des Schülers

Wenn man das Wort „Lehrer“ sagt, haben bestimmt viele Menschen im Kopf eine Person, die vor der Klasse steht und den Lehrstoff erklärt. Früher war das genau so. Der Lehrer war eine Person, die den Schülern das Wissen vermittelt hat. Mit der Zeit hat sich die Rolle des Lehrers verändert, was in der Arbeit im Teil über Methoden im Unterricht erwähnt wurde. Da sich die Lehrerrolle verändert hat, musste sich dann auch die Rolle des Schülers verändern.

Abhängig von der Unterrichtsform kann der Lehrer Wissensvermittler, Leiter oder Berater sein.<sup>13</sup> Als Wissensvermittler hilft der Lehrer dem Schüler aufgrund seiner methodischen, didaktischen und fachlichen Kenntnissen. Sein Ziel ist die Bildung des Schülers, der sich ziemlich rezeptiv und nur reproduktiv verhält. Nach der Beschreibung der Methoden kann ich sagen, dass der Lehrer als Wissensvermittler in der Grammatik-Übersetzungsmethode und in der audiovisuellen und audiolingualen Methode funktioniert.

Die Rolle des Lehrers als des Leiters lässt sich mit der kommunikativ-pragmatischen Methode verbinden. Der Lehrer vermittelt nicht mehr nur das Wissen, sondern er leitet die Schüler im Lernprozess und hilft ihnen beim Lernen, indem sie ständig den neuen Situationen gegenübergestellt werden. Die Schüler müssen über die Situationen und die Probleme, mit denen sie konfrontiert werden, nachdenken. In diesem Fall verhalten sie sich nicht passiv, sondern aktiv, der Unterricht wird interessanter und gleichzeitig für die Schüler nützlicher. Die Schüler sind nicht mehr nur Figuren im Unterricht, sie dürfen sich als sie selbst äußern.

---

<sup>13</sup> Vgl. <https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Lehrerrolle> (Stand: 4. 5. 2011)

(Funk/König: 53) Sie arbeiten in Paaren, in Gruppen oder sie kommen selbst zu Schlussfolgerungen.

Nach den neuesten Theorien ist der Lehrer auch ein Berater. Er sollte bei den Lernenden das eigenständige Lernen fördern, sie bei dem Lernprozess begleiten und motivieren sowie ständig an ihrer Bildung arbeiten. Der Lehrer ist nur ein Beobachter der Unterrichtsstunde, die sonst schülerzentriert ist, was bedeutet, dass die Stunde vom Engagement der Schüler und ihrer Motivation abhängt. Ein solches Verhalten des Lehrers ist für die Schüler nützlich, weil sie ständig aktiv sein müssen, was auf ihren Lernprozess positiv wirkt.

Wie oben ausgeführt, haben sich die Schüler früher nur rezeptiv und reproduktiv verhalten, jetzt nehmen sie aber mehr am Unterricht teil. Ihnen wird heutzutage großer Wert beigemessen, weil nach dem Konstruktivismus ein Schüler wird: Beobachter im Lernprozess, aktiver Teilnehmer, der Inhalte, Medien, Methoden und Intentionen auswählen kann und Akteur, der selbst seinen Handlungsentwurf plant und ihn evaluieren und ausprobieren darf. Da nach der konstruktivistischen Theorie alle Mitglieder der Sprachgemeinschaft am Lernprozess jeder Person teilnehmen, wird der Schüler auch als Didaktiker angesehen.<sup>14</sup> Der Unterricht hat sich nämlich von einem lehrerzentrierten zu einem lernerzentrierten verändert.

## **4. 2. Deduktive und induktive Verfahren**

Wie man sehen kann, haben Forschungen über den Spracherwerb mehrere Aspekte des Unterrichts beeinflusst. Das bezieht sich auf die neuen Rollen sowohl des Lehrers als auch des Schülers, auf die im Unterricht verwendeten Methoden und darauf, wie die Grammatik eingeführt wird.

Heyd unterscheidet drei Wege der Grammatikeinführung: den induktiven Weg, den analytisch-deduktiven und den deduktiven Weg. (Heyd: 167-170)

---

<sup>14</sup> Reich, K. Konstruktivistische Didaktik – Beispiele für eine veränderte Unterrichtspraxis

[www.Uni-Koeln.de/hf/konstrukt/reich\\_works/aufsätze/reich\\_48.pdf](http://www.Uni-Koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsätze/reich_48.pdf) (Stand: 3. 2005)

Der deduktive Weg ist der „älteste“ Weg der Grammatikeinführung, der dadurch gekennzeichnet wird, dass der Unterricht lehrerorientiert ist bzw. der Lehrer die wichtigste Person im Lehrprozess ist. Diese Unterrichtsform ist für die Grammatik-Übersetzungsmethode und die audiolinguale / audiovisuelle Methode spezifisch, in denen die Schüler dem Lehrer nur zuhören, sich rezeptiv sowie reproduktiv verhalten und die korrekten Sätze bilden oder immitieren.

Der Lehrer muss drei Phasen befolgen, falls er den Lehrstoff deduktiv einführt. Jede deduktiv gestaltete Unterrichtsstunde fängt mit einer Abstraktion an, die zur Bewusstmachung der in der Stunde behandelnden Regeln dient. Hier ist ein Beispiel: Der Lehrer begrüßt die Schüler und sagt: *Heute lernen wir das Perfekt. Es wird von den Verben haben oder sein plus Partizip Perfekt gebildet. Partizip Perfekt bildet man mit den Endungen -t oder -en.* usw. Dann kommt der zweite Schritt, in dem der Lehrer ein Beispiel schreibt, um die Regel darzustellen. Die Phase danach ist die Festigung und Aktivierung des neuen Lehrstoffs durch Übungen. Im letzten Schritt sollte der Lehrer solche Sätze zum Üben verwenden, die mit realen Situationen eng verbunden sind.

Heute wird der deduktive Weg im Unterricht nicht bevorzugt, weil die Schüler sich passiv verhalten müssen und alles ziemlich abstrakt ist. Das ist kein richtiger Weg, um eine Sprache zu lernen, denn Sprachen sind lebendig und sie sollten auch lebendig vermittelt und geübt werden. Da das grammatische Phänomen den Schülern unbekannt ist, dauert die Phase der Bewusstmachung lang. Deswegen haben die Schüler oft Schwierigkeiten mit dem Verständnis. (Storch: 182)

Der zweite Weg ist analytisch-deduktiv, der auch drei Phasen umfasst. Zuerst wird das neue grammatische Phänomen an einem Mustersatz analysiert. Danach wird die Regel formuliert und der letzte Schritt ist die Anwendung der neuen grammatischen Struktur. (Heyd: 167)

Kein Lehrbuch beginnt heute mit der abstrakten Grammatik, weil die Texte verstanden und behandelt werden, bevor die Einführung der Grammatik anfängt. (Storch: 182) Der Grammatikstoff wird heute meistens induktiv eingeführt und die neueren Lehrwerke bearbeiten die Grammatik induktiv bzw. zuerst werden den Schülern die Beispiele vorgestellt, aus denen sie selbst eine Regel formulieren.

Die Schüler bekommen einen Text, den sie zuerst bearbeiten und verstehen müssen. Während der Texterarbeitung bemerken sie das neue grammatische Phänomen. Nachdem die Schüler es bemerkt haben, folgt das induktive Erarbeiten dieses Phänomens. (Storch: 182)

Das induktive Erarbeiten hat nach Heyd fünf Schritte. Der erste Schritt bezieht sich auf Veranschaulichung des Phänomens in einem Beispielsatz. Da die Schüler in gewissem Maße die Funktion des Phänomens aus dem Text verstehen, beginnt die erste Festigung durch imitative Verwendung der Grammatik. Die grammatische Erscheinung kann durch Nachsprechen des Musters in verschiedenen Variationen, durch Antworten auf die Fragen des Lehrers und durch Bildung der Analogie durch geläufigere Elemente des Beispielsatzes verfestigt werden. Danach folgt die zweite Festigung durch analoges Verwenden des grammatischen Materials und erst nach den ersten zwei Festigungen formulieren die Schüler die Regel. Die letzte Phase bezieht sich auf Aktivierung des Musters durch Verwendung des Sprachmaterials. (Heyd: 167)

Nach diesem Verfahren wird die neue grammatische Struktur so verfestigt, dass die Schüler nach einer Zeit nicht mehr an die Form denken müssen, sondern nur daran, was sie sagen wollen. Wenn die grammatischen Erscheinungen induktiv und durch Texte eingeführt werden, bleibt die Grammatik nicht abstrakt. Die Schüler können in der Kommunikation ihr grammatisches Wissen besser verwenden, weil sie nicht nur die Form, sondern auch die Funktion bestimmter Erscheinungen kennen. (Storch: 180)

Storch betont:

Eine systematische Grammatikarbeit sollte erfolgen, wenn das entsprechende Phänomen bereits in einem Text oder einer Übung in probierender Weise im sprachlichen Zusammenhang verwendet wurde und so ein „Vorverständnis“ hergestellt wurde, das eine Hypothese über das Funktionieren des Phänomens erlaubt. (Storch: 183)

Was braucht man eigentlich, um das grammatische Wissen in sprachliche Kompetenz zu überführen? Es ist bekannt, dass viele Schüler die Grammatik verstehen und richtig die Übungen lösen, aber sie machen beim Sprechen viele Fehler. Das Problem der Überführung des grammatischen Wissens in sprachliche Kompetenz betrifft nach Storch zwei Bereiche:

- a) Anforderungen an Grammatikarbeit, Übungsabfolge und Schwierigkeit von Übungen und
- b) Form und Darstellung grammatischer Erklärungen.

Ich bearbeite in folgenden Punkten diese zwei Bereiche. (Storch: 77)

### 4. 3. Grammatikübungen

Der Begriff „Grammatikübungen“ kann auf zweierlei Weise definiert werden. Als der eng gefasste Begriff sind Grammatikübungen „eine bestimmte, wiederholt erfolgende Tätigkeit an vorgegebenem oder hervorzubringendem grammatischem Sprachmaterial“. (Raabe: 283) Der weit gefasste Begriff definiert die Grammatikübungen als einen Teil des Grammatikunterrichts, dessen Aufgabe es ist, die Schüler zu aktivieren, damit sie Probleme lösen und mehrere Lösungswege finden. Grammatikübungen nach dem weit gefassten Begriff müssen mitteilungsbezogen und flexibel sein. (Raabe: 283)

Grammatische Übungen stellen eine Brücke dar, die das anfängliche Verstehen mit der späteren freien Sprachproduktion verbindet. Früher waren sie der wichtigste Teil des Unterrichts, denn sie waren ein Zeichen dafür, dass man die Sprache konnte, falls man ihre Grammatik beherrschte. (Storch: 86) Deswegen unterscheidet Heyd zwischen fremdsprachlichen Kenntnissen und fremdsprachigen Kenntnissen. Fremdsprachliche Kenntnisse beziehen sich auf das Wissen von grammatischen Regeln und fremdsprachige Kenntnisse auf das grammatische Können im Sprachgebrauch. (Heyd: 164)

Nach Klippel gibt es zehn Prototypen der grammatischen Übungsformen: Umformen, Auswählen, Beantworten (die Sprache kann thematisiert werden), Darstellen (Üben kann in freies Sprechen übergehen), Lückenfüllen, Gestalten, Problemlösen (impliziert Aktivität der Schüler), Sortieren, Imitieren und Vergleichen. (Raabe: 285) Heute weiß man, dass die genannten traditionellen grammatischen Übungen nicht genug sind, damit eine Sprache gelernt wird. Übungen sollen vielmehr effektiv und motivierend sein. Sie sollen auch nach kognitivistischen Theorien die Schüler emotionalisieren, ihre Kreativität und Phantasie fördern und eine natürliche kommunikative Situation schaffen. Dazu gehören die Übungen, die der Schüler mit einem Partner oder in einer Gruppe lösen muss, kommunikative Handlungsrahmen und Übungen zum kreativen Schreiben.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Vgl. Götze, L. *Lebendiges Grammatiklernen*. Fremdsprache Deutsch Heft 09 <http://de.scribd.com/doc/16616728/Fremdsprache-Deutsch-Heft-09> (Stand: 9.10. 2006)

Wenn der Lehrer den Schülern die grammatischen Übungen anbietet, sollte er fünf wichtige Kategorien in Betracht ziehen. Er sollte das Ziel des Übens definieren bzw. die Frage beantworten, was geübt wird. Weiterhin muss er bestimmen, ob sich die Schüler eher passiv oder aktiv verhalten sollen, was von ihnen erwartet wird, also ihre Tätigkeit muss präzisiert werden. Die dritte Kategorie betrifft die Materialgestaltung bzw. sprachliche Darstellung der grammatischen Übungen. Die letzten zwei Kategorien beziehen sich auf Steuerung und Arbeitsweise. Der Lehrer muss bestimmen, wer den Unterricht und die Übungsphase steuert, aber auch Arbeitsweise definieren, wozu Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit gehören. (Raabe: 284) Obwohl es verschiedene Arbeitsweise gibt, müssen die Aufgaben von dem Lehrer so gestaltet werden, dass er die Klasse noch kontrollieren und steuern kann. Aus den heutigen Fremdsprachenunterrichtstheorien folgt, dass die Grammatikarbeit kein autonomes Ziel ist, sondern nur ein Hilfsmittel, um eine Sprache zu beherrschen. Deswegen sind Verstehensprozesse wichtiger als die mechanische Regelanwendung.<sup>16</sup>

#### **4. 3. 1. Üben durch Spielen**

Immer mehr setzen sich im Unterricht verschiedene Spiele durch, deren Ziel es ist, den Schülern zu helfen, sich die Sprache leichter und schneller anzueignen sowie den Unterricht interessant zu machen. Spiele im Unterricht entwickeln bei den Schülern nicht nur sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern auch ihre Persönlichkeit.

Einerseits unterstützen Spiele Kooperationsbereitschaft, Empathie und Kreativität, sie wirken positiv auf die Schüler in dem Maße, dass Angst und Hemmungen überwältigt werden, erleichtern die Kontakte im Klassenzimmer, fördern die Schüler, Konflikte zu lösen und bereiten sie auf die Realität vor. Andererseits beeinflussen sie Kommunikationsfähigkeit und helfen bei der Entwicklung aller vier Fertigkeiten. Spiele sind für die Schüler motivierend, weil alle am Unterricht teilnehmen können – sowohl die besseren Schüler als auch die Schwächeren. (Funk/König: 112)

---

<sup>16</sup> Vgl. Bolte, H. „Geheime Wahl“ im Unterricht. Kommunikative Handlungsrahmen für Grammatikübungen. Fremdsprache Deutsch Heft 09  
<http://de.scribd.com/doc/16616728/Fremdsprache-Deutsch-Heft-09> (Stand: 9.10. 2006)

## **4. 4. Behandlung der Grammatik**

Über die Wichtigkeit des Grammatikunterrichts wurde viel diskutiert. Es ist aber sicher, dass die Schüler im Fremdsprachenunterricht die Grammatik behandeln müssen. Wie der Unterricht gestaltet wird, hängt von den Lehrern, aber auch von den Schülern ab. Storch fasst zusammen, was im Grammatikunterricht zu vermeiden ist, indem er drei Aspekte der Grammatikeinführung beschreibt.

Der Lehrer muss bei der Behandlung der Grammatik vermeiden, die neue Lektion mit abstrakter Grammatik zu beginnen. Er darf nicht in der Einführungsphase Regeln erklären, ohne dass sie kontextuell eingebettet sind. In der Einführungsphase ist es auch nicht erlaubt, die Schüler zu korrigieren, viel Terminologie, die den Schülern unbekannt ist, zu verwenden und den ganzen Grammatikstoff auf einmal einzuführen. (Storch: 183)

### **4. 4. 1. Aspekte der Grammatikeinführung**

Die nach Storch formulierten Aspekte der Grammatikeinführung sind die Einbettung der grammatischen Erscheinung, die Erarbeitungsphase und die Phase der Darstellung und Systematisierung.

Der Aspekt der Einbettung wurde in der Arbeit schon erwähnt. Er bezieht sich darauf, dass heute keine Stunde oder Lektion mit abstrakten Grammatikbegriffen beginnen darf. Die Schüler müssen zuerst einen Text erarbeiten und verstehen. Erst dann erkennen sie die neuen grammatischen Erscheinungen, die sie gemeinsam mit ihrem Lehrer behandeln. Damit werden die wichtigsten Forderungen nach der modernen Grammatikarbeit erfüllt: die Lerner sprechen als sie selbst, die Grammatik dient als Werkzeug fürs Sprechen, die Lerner haben die Möglichkeit, selbst Texte zu schreiben und die neue grammatische Lektion wird induktiv eingeführt. (Storch: 184-186)

Die Phase der Erarbeitung betrifft deduktive und induktive Verfahren. In dieser Arbeit wurde schon erwähnt, dass man sich das besser merkt, was man selbst tut. Deswegen ist es unumstritten, dass der induktive Weg für die Schüler nützlicher ist. Es wurde eine Untersuchung durchgeführt, die aber gezeigt hat, dass die Schüler mit niedrigen

Lernleistungen bessere Ergebnisse haben, wenn mit ihnen deduktiv gearbeitet wird. Im Unterschied dazu haben die besseren Schüler bessere Ergebnisse, wenn sie induktiv unterrichtet werden.

Den induktiven Weg der Grammatikerarbeitung oder „entdecktes Lernen“ sollte der Lehrer ausführlich planen. Die Schüler sollten während des entdeckenden Lernens vom Lehrer gelenkt werden und solche Art des Lernens sollte zu einem „gut strukturierten, assimilierbaren und transferfähigen Ergebnissen führen“. (Storch: 187) Aktive Grammatikarbeit umfasst SOS – Sammeln, Ordnen, Systematisieren, wobei die Schritte „Sammeln und Ordnen“ in Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden müssen und „Systematisieren“ im Plenum.

Die Phase der Erarbeitung endet mit der Systematisierung, die eigentlich der dritte Aspekt nach Storch ist – die Regeldarstellung. Bei der Regeldarstellung muss der Lehrer drei Punkte beachten – Verständlichkeit, Lernbarkeit und Anwendbarkeit. Falls man sich an die pädagogische Grammatik erinnert, weiß man, dass eine pädagogische Grammatik auch diese drei Elemente in Betracht ziehen sollte. Warum? Weil wir gesagt haben, dass alle Tafelanschriften und OHP-Folien mit Grammatikerklärungen auch eine Art der pädagogischen Grammatik sind. Während der Phase der Systematisierung muss der Lehrer über 2 Sachen nachdenken: ob es besser wäre, die Systematisierung in Muttersprache durchzuführen und wie die Regel darzustellen ist.

Eine Forschung hat gezeigt, dass die Bewusstmachung in der Muttersprache zu besseren Ergebnissen führt. (Storch: 195) Es ist nicht empfehlenswert, nur verbale Erklärungen zu geben, weil sie die Schüler überfordern, Schwierigkeiten beim Verständnis verursachen und nicht behaltbar sind. (Storch: 194)

Während der Erklärung spielen mehrere Elemente eine wichtige Rolle, zwischen denen sprachliche und nicht-sprachliche Elemente zu unterscheiden sind. Zu sprachlichen Elementen gehören Beispiele, Lehrer- und Schülersprache und Sprachkarte. Die nicht-sprachlichen Elemente beziehen sich auf Schemata und Tabellen, abstrakte Symbole, typographische Hervorhebungen, Farben, Visualisierungen und Bilder. (Storch: 194) Da der Unterricht lernerorientiert ist, sollen die Schüler zuerst selbst die Regel finden. Der Lehrer kann den Schülern bei der Regelformulierung helfen, indem er drei Aufgaben formuliert. Die erste Aufgabe ist rezeptiv, die von den Schülern verlangt, nur die richtige Regel zu finden.

In einer reproduktiven Aufgabe wird ihnen die Regel nur teilweise vorgegeben, die sie dann ergänzen sollen. Die dritte Aufgabe ist produktiv, in der die Schüler die Regel in der Fremdsprache oder in der Muttersprache formulieren. Eine solche Aufgabe ist nützlich, weil die Schüler die Regel so formulieren, wie sie sie verstanden haben.

Die Visualisierung bestimmter Regeln ist für die Schüler sehr wichtig und nützlich. Das hat mit dem Funktionieren unseres Gehirns zu tun. Das menschliche Gehirn ist in zwei Hemisphären eingeteilt. Die linke Hemisphäre verarbeitet Informationen, analysiert, ordnet und speichert verschiedene Regeln. Die rechte Hemisphäre registriert Bilder und erfasst Emotionen. Deswegen merken sich die Schüler Regeln besser, wenn sie visualisiert sind, weil dann die linke und die rechte Hemisphäre zusammenarbeiten. (Funk/König: 86-87)

Wozu braucht man überhaupt grammatische Erklärungen? Grammatikerklärungen haben die Funktion, den Trial-and-error-Prozess des Bildens, Überprüfens und Revidierens von Hypothesen über die zu erlernende Sprache zu unterstützen. (Storch: 75)

Ohne Grammtikerklärungen müsste der Lernende selbst die Regeln einer Sprache verstehen, wie das beim Erwerben der Muttersprache der Fall ist. Probleme im Fremdsprachenunterricht bereitet die Tatsache, dass der sprachliche Input im Unterricht ungenügend ist, um die Grammatik einer bestimmten Sprache zu erwerben. Deswegen haben die Grammatikerklärungen die Funktion, den Spracherwerb abzukürzen und zu beschleunigen. (Storch: 75)

#### **4. 4. 2. Vorschläge für den Grammatikunterricht**

Der Lehrer muss immer bei der Grammatikbehandlung daran denken, was die Grammatik für die Kommunikation leistet. Er muss die Struktur, die Bedeutung und die Funktion des grammatischen Phänomens vermitteln und möglichst kontrastiv vorgehen, weil kontrastive Beschreibungen auf Ähnlichkeiten, Gegensätze und Gleichheiten verweisen. Die grammatischen Erscheinungen sind konzentrisch zu vermitteln und während der Sprachbeherrschung muss der Schüler immer das Neue mit dem schon Gelernten verbinden. Die gegebenen Übungen sollen die Mitteilungsfähigkeit unterstützen, während der Schwierigkeitsgrad im Verlauf des Übens steigt. Die neue Grammatik darf nie anhand von

unbekannter Lexik behandelt werden und die Schüler müssen lernen, wie sie lernen sollen und die Nachschlagewerke benutzen. (Heyd: 166-167)

Tom Hutchinson hat fünf Vorschläge für die Lehrer zusammengefasst, für die Grammatikbehandlung.

a) Die Grammatik muss regelmäßig unterrichtet werden, freilich nicht zu häufig, damit sich die Schüler an die Grammatik gewöhnen, aber sie sollte sie nicht zu sehr belasten

b) der Lehrer sollte die Schüler ermutigen, zuerst ihre Lösungen zu geben und nicht bei jedem Problem die Grammatik zu benutzen

c) alle Schüler sollten eine Grammatik haben oder es muss zumindest eine in der Klasse geben

d) es ist empfehlenswert, früh mit der Behandlung der Grammatik anzufangen

e) die Übungen sollen interessant und abwechslungsreich sein. (Funk/König: 141)

## **5. Umfrage über Grammatikunterricht**

Da sich die Meinung der Sprachwissenschaftler über den Grammatikunterricht mit der Zeit verändert hat, wollte ich mithilfe dieser Umfrage untersuchen, was die Schüler, die die deutsche Sprache als Fremdsprache lernen und was die Deutschlehrer über den Grammatikunterricht denken. Die Umfrage für die Schüler umfasst 14 und die für die Lehrer 12 Fragen. Die Fragen beziehen sich auf Nützlichkeit, Verständlichkeit und Wichtigkeit des Grammatikunterrichts. An der Umfrage haben 15 Lehrer aus Zagreber Schulen und 96 Schüler aus einem Zagreber Gymnasium teilgenommen. Es wurde ihnen 15 Minuten für die Ausfüllung der Umfrage gegeben. Die meisten Schüler lernen Deutsch 8 Jahre lang, manche lernen Deutsch 12 bis 14 Jahre.

### **5. 1. Ergebnisse der Umfrage**

In der ersten Frage sollen die Lehrer und die Schüler die folgenden Bereiche des Fremdsprachenunterrichts nach ihrer Wichtigkeit rangieren: Aussprache, Grammatik, Hörverstehen, Lesen, Schreiben und Kommunikation. Die Rangliste ist bei den Lehrern und bei den Schülern ziemlich gleich und sieht so aus:

An erster Stelle ist bei den Lehrern die Kommunikation (20 %), dann folgen die Grammatik und das Hörverstehen (17 %), das Lesen und das Schreiben (16%) und die Aussprache (13 %).

Nach der Meinung der Schüler sieht die Rangliste so aus: die Kommunikation ist an erster Stelle als der wichtigste Bereich des Unterrichts (21 %). Danach folgen die Grammatik und das Hörverstehen (17 %), das Schreiben (16 %), das Lesen (15 %) und die Aussprache (14 %). (siehe Tabelle 1)

<b>PROFESORI</b>	<b>%</b>	<b>SREDNJA VRIJEDNOST</b>
IZGOVOR	13	3,3
GRAMATIKA	17	4,4
SLUŠANJE S RAZUMIJEVANJEM	17	4,4
ČITANJE	16	4,2
PISANJE	16	4,2
KOMUNIKACIJA	20	5,13

<b>UČENICI</b>	<b>%</b>	<b>SREDNJA VRIJEDNOST</b>
IZGOVOR	14	3,6
GRAMATIKA	17	4,28
SLUŠANJE S RAZUMIJEVANJEM	17	4,22
ČITANJE	15	3,9
PISANJE	16	4,01
KOMUNIKACIJA	21	5,38

Tabelle 1: Označite brojevima od 1 do 6 koliko važnost pridajete sljedećim područjima u nastavi stranog jezika: 1- najmanje važno, 6- jako važno

Was die Grammatik selbst angeht, haben 4 von 15 Lehrer sie mit „6“ markiert, 4 Lehrer mit „5“, 3 Lehrer mit „4“, 1 Lehrer mit „3“, 2 Lehrer mit „2“ und nur ein Lehrer hat diesem Bereich des Unterrichts eine „1“ gegeben. Die Tabelle sieht so aus:

<b>VAŽNOST GRAMATIKE</b>	<b>BROJ PROFESORA</b>	<b>%</b>
1	1	6
2	2	13
3	1	6
4	3	20
5	4	26
6	4	26

Tabelle 2: Važnost gramatike u nastavi prema mišljenju profesora

Die Schüler haben sich auf folgende Weise geäußert: 19 befragte Schüler haben „Grammatik“ mit „6“ markiert, was bedeutet, dass die Grammatik für sie der wichtigste Teil des Unterrichts ist. 31 Schüler hat sie mit „5“ markiert, 14 Schüler mit „4“, 22 Schüler mit „3“, 10 Schüler mit „2“. Niemand von den befragten Schülern ist der Meinung, dass sie unwichtig ist. (siehe Tabelle 3)

<b>VAŽNOST GRAMATIKE</b>	<b>BROJ UČENIKA</b>	<b>%</b>
1	0	0
2	10	10
3	22	23
4	14	14
5	31	32
6	19	19

Tabelle 3: Važnost gramatike u nastavi prema mišljenju učenika

Nach der Meinung der Lehrer kennen die meisten Schüler die Theorie über die deutsche Grammatik sehr gut. 47 % der Schüler haben ein „sehr gutes“ theoretisches Wissen, 33 % ein „gutes“ und 20 % der Schüler haben ein „genügendes“ theoretisches Wissen.

Was haben die Schüler über ihr theoretisches Wissen gesagt? Die meisten Schüler denken, dass ihr theoretisches Wissen „gut“ ist. Die Tabelle sieht so aus:

<b>OČJENE</b>	<b>ZNANJE PREMA MIŠLJENJU PROFESORA</b>	<b>ZNANJE PREMA MIŠLJENJU UČENIKA</b>
ODLIČNO	0%	7%
VRLO DOBRO	47%	23%
DOBRO	33%	33%
DOVOLJNO	20%	31%
NEDOVOLJNO	0%	6%

Tabelle 5. Kakvo teorijsko znanje gramatike imaju učenici prema mišljenju profesora i učenika

Da es immer Probleme mit der Überführung des theoretischen Wissens in die sprachliche Kompetenz gibt, wollte ich untersuchen, was den Schülern Probleme bereitet. Diese Frage haben sowohl die Lehrer als auch die Schüler beantwortet. Die Lehrer und die Schüler haben ziemlich gleich diese Frage beantwortet. Die Schüler haben mit der

Grammatik kleine Probleme, wenn sie sich nur auf den Inhalt konzentrieren. Größere Probleme haben sie mit der Anwendung der Grammatik in der Kommunikation.

6 % der Lehrer haben die Antwort „Sie haben keine Probleme. Sie wenden erfolgreich ihr theoretisches Wissen an“ angekreuzt. „Sie haben kleine Probleme, wenn sie sich auf den Inhalt konzentrieren“ denken 59 % der Lehrer, „Sie haben größere Probleme mit der Anwendung der Grammatik in der Kommunikation“ denken 29 % der Lehrer und 6% der Lehrer sind der Meinung „Die Grammatik ist ihr größtes Problem“.

Die Schüler haben auf folgende Weise diese Frage beantwortet:

12 % der Schüler sagen „Ich habe keine Probleme. Ich wende erfolgreich mein theoretisches Wissen in der Kommunikation an“, 51 % antworten „Ich habe kleine Probleme, wenn ich mich nur auf den Inhalt konzentriere“, 31 % denken „Ich habe größere Probleme mit der Anwendung der Grammatik in der Kommunikation“ und 6 % sagen „Die Grammatik ist mein größtes Problem“. (siehe Tabelle 6)

<b>PONUĐENI ODGOVORI</b>	<b>MIŠLJENJE PROFESORA</b> %	<b>MIŠLJENJE UČENIKA</b> %
Ne. Teorijsko se znanje uspješno primjenjuje u praksi.	6	12
Manji su problemi ako se opuste i koncentriraju samo na sadržaj.	59	51
Veći su problemi s primjenom gramatike u nastavi.	29	31
Gramatika je najveći problem.	6	6

Tabelle 6: Imaju li učenici problema s prenošenjem teorijskog znanja gramatike u jezičnu kompetenciju?

87% der Lehrer fühlen bei den Schülern Angst vor grammatisch falsch gebildeten Sätzen, während 13 % fühlen keine Angst.

42 % der Schüler haben Angst vor grammatisch falsch gebildeten Sätzen und 58 % haben keine Angst. Die Schüler, die Angst haben, haben ihre Antwort so erklärt: „Zbunim se i pogriješim i ono što znam“, „Profesorica će se derati“, „Bojim se loše ocjene“, „Ne želim pogriješiti pred nekim tko super zna“, „Izražavanje mi općenito predstavlja problem“, „Bojim

se jer nemam bogat vokabular, a ne zato što ne znam gramatiku“, Ne znam njemački, imam loše predznanje i vokabular“, „ Ne želim se osramotiti“.

Die meisten Schüler haben aber keine Angst und sie haben ihre Meinung so begründet: „Profesorica će me ispraviti i naučit ću“, „Gramatičke pogreške nisu strašne“, „Iako nije gramatički ispravno, smisao se rečenice može razumjeti i to je bitno“, „Rečenicu prvo konstruiram u glavi i tek kad sam sigurna da je točna, kažem ju“, „Nije me briga za gramatičke pogreške“.

Die nächste Frage bezieht sich auf die Korrektur der grammatischen Fehler. 6% der Lehrer korrigieren immer die grammatischen Fehler, 44% der Lehrer korrigieren die grammatischen Fehler nur dann, wenn die Schüler ausschließlich Grammatik behandeln. 44 % der Lehrer korrigieren die grammatischen Fehler dann, wenn es sich um einen Fehler handelt, der auf einem bestimmten Sprachniveau nicht auftauchen darf und 6 % der Lehrer korrigieren nie die grammatischen Fehler.

85 % der Schüler finden „Der Lehrer korrigiert immer die grammatischen Fehler“. Weiterhin finden 4 % der Schüler „Der Lehrer korrigiert nur dann die grammatischen Fehler, wenn wir die Grammatik behandeln“, 10 % der Schüler sind der Meinung „Der Lehrer korrigiert nur die Fehler, die auf einem bestimmten Sprachniveau nicht vorkommen dürfen“ und 1 % der Schüler bestätigen, „Der Lehrer korrigiert nie die grammatischen Fehler“. (siehe Tabelle: 7)

<b>PONUĐENI ODGOVORI</b>	<b>ODGOVORI PROFESORA</b> %	<b>ODGOVORI UČENIKA</b> %
Uvijek ih ispravlja.	6	85
Ispravlja ih samo ako se tada radi isključivo gramatika.	44	4
Ispravlja ako je to pogreška koja se na tom stupnju učenja više ne bi smjela pojaviti.	44	10
Nikad ih ne ispravlja.	6	1

Tabelle 7: Ispravlja li nastavnik gramatičke pogreške prilikom komunikacije s učenicima

Da vom heutigen Unterricht verlangt wird, dass die Schüler selbst die Regeln eines bestimmten grammatischen Phänomens erschließen, wollte ich von den Lehrern die Antwort bekommen, wie sie die neue Grammatik einführen.

87 % der Lehrer führen die Grammatik induktiv ein bzw. die Schüler müssen zuerst versuchen, selbst die Regeln zu finden und 13 % der Lehrer führen sie deduktiv ein bzw. sie bearbeiten zuerst die Regeln und danach üben sie das grammatische Phänomen ein.

47 % der Lehrer führen die neue Grammatik auf Kroatisch ein, 13 % der Lehrer auf Deutsch und 40 % der Lehrer erklären die Grammatik sowohl auf Deutsch als auch auf Kroatisch.

Die Schüler haben sich so geäußert: 25 % erklären die Regeln mit ihrem Lehrer auf Kroatisch, 17 % auf Deutsch und 58 % erklären die Regeln auf Deutsch und Kroatisch. (siehe Tabelle 8)

<b>PONUĐENI ODGOVORI</b>	<b>ODGOVORI PROFESORA</b> %	<b>ODGOVORI UČENIKA</b> %
Na hrvatskome jeziku.	47	25
Na njemačkome jeziku.	13	17
Na obama jezicima.	40	58

Tabelle 8: Na kojem se jeziku objašnjavaju gramatička pravila

Folgende Frage bezieht sich auf die Probleme, die die Lehrer und die Schüler im Grammatikunterricht haben. Die Organisation einer interessanten Stunde und interessanter Aufgaben bereiten die Probleme für 25 % der Lehrer. 12, 5 % der Lehrer haben Probleme in der Stunde, weil die Schüler ungern die Grammatik lernen, 12, 5 % der Lehrer haben Probleme, weil die Schüler die Grammatik für zu schwierig halten und die Übungen mechanisch machen. Die Hälfte der Lehrer bzw. 50 % der Lehrer haben keine Probleme während des Grammatikunterrichts.

Niemand von den Lehrern hat die folgenden Antworten angekreuzt: „Die Schüler verstehen die grammatische Erklärungen nicht“ und „Die Schüler verstehen die Übungen nicht“.

Die Schüler haben diese Frage ein bisschen anders beantwortet. 18 % der Schüler haben die Antwort „Die Stunde ist nicht interessant und die Übungen sind langweilig und zu schwierig“ angekreuzt. 13% haben sich für die Antwort „Ich verstehe die grammatischen Erklärungen nicht“ entschieden. 6 % haben „Ich verstehe die Übungen nicht“ angekreuzt. 32 % der Schüler lernen ungern die Grammatik. 9 % der Schüler halten die Grammatik für zu schwierig und sie machen die Übungen mechanisch. Sogar 22 % der Schüler haben keine Probleme, wenn sie die Grammatik bearbeiten. (siehe Tabelle 9)

<b>PONUĐENI ODGOVORI</b>	<b>ODGOVORI PROFESORA %</b>	<b>PONUĐENI ODGOVORI</b>	<b>ODGOVORI UČENIKA %</b>
Organizacija zanimljivog sata i zanimljivih vježbi za učenike.	25	Sat je nezanimljiv i vježbe su dosadne i preteške.	18
Učenici ne razumiju gramatička objašnjenja.	0	Ne razumijem gramatička objašnjenja.	13
Učenici ne razumiju zadatke.	0	Ne razumijem zadatke.	6
Nerado rade gramatiku.	12,5	Nerado radim gramatiku.	32
Učenici smatraju gramatiku preteškom i mehanički rade vježbe.	12,5	Smatram gramatiku preteškom i mehanički radim vježbe.	9
Nemam problema.	50	Nemam problema.	22

Tabelle 9: Što vam u nastavi gramatike stvara najviše problema

Um zu sehen, welche Einstellung zur Grammatik die Lehrer und die Schüler haben, habe ich in der Umfrage die Frage gestellt, wie wichtig die Grammatik für eine fremde Sprache ist. Die Lehrer und die Schüler sollten eine von vier Antworten ankreuzen:

- a) Sie ist sehr wichtig. Sie ist die Basis einer Sprache.
- b) Sie ist wichtig wie die anderen Fähigkeiten und Fertigkeiten.

c) Sie ist wichtig, aber nicht entscheidend.

d) Sie ist nicht wichtig.

Ihre Antworten sind in der Tabelle 10:

<b>PONUĐENI ODGOVORI</b>	<b>PROFESORI</b> %	<b>UČENICI</b> %
Jako je važna. Ona je temelj.	7	21
Važna je kao i druge vještine i znanja.	73	50
Važna je, ali nije presudna.	20	28
Nije važna.	0	1

Tabelle 10. Koliko je gramatika važna za znanje stranog jezika

Wie wir sehen können, sind die Antworten wieder ziemlich gleich. Der größere Unterschied ist nur in der ersten Antwort sichtbar, aber die Mehrheit der Befragten ist der Meinung, dass Grammatik gleich wichtig wie die anderen Fähigkeiten und Fertigkeiten ist.

Die neueren Theorien plädieren für die induktive Einführung des Grammatikstoffes. Wie führen die befragten Lehrer den Grammatikstoff ein? 87,5 % der Lehrer bevorzugen, wenn die Schüler selbst, mit ihrem Partner oder in der Gruppe die Regeln finden müssen. Nur 12,5 % der Lehrer erklären die grammatischen Regeln selbst, weil es schneller ist.

Bei den Schülern sieht die Situation ein bisschen anders aus. 60 % der Schüler präferieren, wenn der Lehrer die Regeln erklärt. 40 % der Teilnehmer erschließen die Regeln lieber selbst, mit ihrem Partner oder in der Gruppe. (siehe Tabelle 11)

<b>PONUĐENI ODGOVORI</b>	<b>PROFESORI</b> %	<b>UČENICI</b> %
Kada nastavnik sam objašnjava gramatička pravila jer je brže i ne gubi se puno od sata.	12,5	60
Kada se učenici moraju uključiti i sami, s partnerom ili u grupi doći do zaključaka.	87,5	40

Tabelle 11: Što preferirate u nastavi gramatike

Während des Grammatikunterrichts wird die deutsche Sprache mit anderen Sprachen verglichen. 40 % der Lehrer vergleichen die deutsche Sprache mit dem Kroatischen. 60 % der Lehrer vergleichen die deutsche Sprache mit dem Kroatischen und Englischen. Eine Lehrerin hat hier hinzugefügt, dass sie die deutsche Sprache noch mit vielen anderen Sprachen vergleicht.

Die Schüler haben diese Frage anders beantwortet. 30 % der Schüler haben sich für die erste angebotene Antwort entschieden „Wir vergleichen die deutsche Sprache mit dem Kroatischen“. 44% der Schüler haben die Antwort „Wir vergleichen die deutsche Sprache mit dem Kroatischen und mit dem Englischen“ angekreuzt. 6% der Schüler haben geschrieben „Wir vergleichen die deutsche Sprache mit dem Englischen“ und sogar 20 % der Schüler haben die letzte Antwort angekreuzt „Wir vergleichen die deutsche Sprache mit den anderen Sprachen nicht“. (siehe Tabelle 12)

<b>PONUĐENI ODGOVORI</b>	<b>PROFESORI</b> %	<b>UČENICI</b> %
Uspoređujemo ju s hrvatskim jezikom.	40	30
Uspoređujemo ju s hrvatskim i engleskim jezikom.	60	44
Uspoređujemo ju s engleskim jezikom.	0	6
Ne uspoređujemo ju s drugim jezicima.	0	20

Tabelle 12: Uspoređujete li gramatiku njemačkog jezika s drugim jezicima

Die fremden Schüler haben einige Probleme genannt, die sie im Grammatikunterricht begegnen und ihre Probleme habe ich den kroatischen Schülern vorgestellt. Sie sollten das ankreuzen, was sie angeht. Für 12 % der Schüler sind solche Regeln problematisch, die unübersichtlich sind. Für 19 % der Schüler sind die grammatischen Erklärungen zu abstrakt, 37 % sagen, dass es zu viele Details bei einigen Regeln gibt. Zu wenige Beispiele bereiten die Probleme für 7 % der Schüler. 25 % der Schüler sind der Meinung, dass der Unterricht nicht interessant ist. (siehe Tabelle 13)

PONUĐENI ODGOVORI	ODGOVORI UČENIKA %
Pravila su nepregledno prikazana.	12
Gramatička su objašnjenja previše apstraktna.	19
Postoji previše detalja kod nekih pravila.	37
Ima premalo primjera u nastavi.	7
Nastava je nezanimljiva.	25

Tabelle 13: Što ti stvara probleme u nastavi gramatike

In der Arbeit habe ich beschrieben, was Funk und König über Spiele im Unterricht sagen. Deswegen wollte ich auch mithilfe der Umfrage erfahren, ob die Lehrer mit ihren Schülern die Grammatik durch Spiele behandeln. 13 von 15 Lehrer üben oder behandeln die Grammatik durch verschiedene Spiele. Die Lehrer, die mit ihren Schülern die Grammatik durch Spielen nicht bearbeiten, haben nicht erklärt, warum sie das nicht tun.

Die Lehrer benutzen die Spiele aus dem Lehrwerk, mit dem sie arbeiten oder sie denken sich ihre eigenen Spiele aus. Meistens üben sie mit ihren Schülern durch Spiele Zeitformen, Präpositionen, Adjektivdeklinaton, indirekte Rede...

Sie haben folgende Spiele genannt: Spielen mit einem Ball oder einem Würfel, Üben durch TPR, das Memory-Spiel, das Quartet-Spiel, Kofferpacken zum Einüben der Adjektivdeklinaton, das Dominospiel, die Leiter-Spiele zum Einüben von Nebensätzen, das Kennenlernspiel zum Einüben des Perfekts, die Ratespiele (Wo ist die Perlenkette) zum Einüben des Dativs, das Tic Tac Toe Spiel zum Einüben des Imperativs, die Pantomime, das Rollenspiel im Laden zum Einüben des Akkusativs usw. Die Schüler sitzen im Kreis oder arbeiten in Gruppen, wenn sie durch Spiele die Grammatik üben.

Ich zitiere, was einige Lehrer in der Umfrage geschrieben haben:

*Indirekte Fragesätze: učenicima damo da odigraju scenu: Jedan učenik/učenica glumi nagluhu baku (ili djeda) koja/i će svako malo zapitkivati „Wie bitte, was hat er gesagt, was hat er gefragt?“. Dakle: netko promrmlja rečenicu, bakica pita „was hat er gefragt??“ a drugi učenik, obraćajući se bakici, glasno ponavlja rečenicu upotrebljavajući indirektni govor.*

*Ovako je stvorena situaciju u kojoj upotreba indirektnog govora ne predstavlja samo automatizirano uvježbavanje gramatike, već logičnu reakciju u prirodnoj komunikacijskoj situaciji.*

*Kroz igru učenici vrlo rado uvježbavaju prijedloge koji se mogu koristiti s dativom ili akuzativom. Uz unaprijed pripremljene materijale, bilo one koje sam sama izradila ili iz različitih priručnika s igrama za nastavu njemačkog jezika, učenici uvježbavaju primjenu navedenih prijedloga opisujući, uređujući ili preuređujući kuće/stanove/prostorije. Igre su različite, ponekad primjenjujem sve, ponekad samo neke, ovisi o vremenu i o stupnju usvojenosti strukture.*

#### *Ponavljanje perfekta*

- a) Sjedimo u krugu ( to motivira učenike i razbija monotoniju) i pričamo, što smo sve radili prošlog ljeta, svaki učenik kaže jednu rečenicu, svi se međusobno slušamo i pokušavamo što više zapamtiti, zatim kreće drugi krug, gdje drugi učenik ponavlja rečenicu koju je čuo i izgovara svoju, treći ponavlja te dvije i na dodaje svoju i tako sve u krug, učenik koji je uspio ponoviti najviše točnih rečenica dobiva čokoladicu ili bombončić.*
- b) Formiram dvije grupe i dva " ježa " na ploči ( In der Schule haben wir..., Zu Hause haben wir....) Svaki učenik, predstavnik svoje grupe dužan je napisati npr. osam particip perfekta nekog glagola na ploču. Ona grupa koja prva završi i ima sve točno naravno ( krivo napisani participi donose minus bodove) je pobjednik. Napomena: sadržaj ježa može se mijenjati i mogu se uvježbavati i neke druge strukture.*

Es ist offensichtlich, dass sich die Lehrer Mühe geben, um den Schülern den Lernstoff klarer zu präsentieren. Sie versuchen, den realen Kontext zu schaffen, damit sich die Schüler leichter den Stoff merken. Obwohl die Mehrheit der befragten Lehrer bestätigt hat, dass sie im Unterricht verschiedene Spiele benutzen, haben die Schüler diese Frage anders beantwortet. 14 Schüler hat auf die Frage „Lernt ihr durch Spiele?“ mit „ja“ geantwortet, und sogar 82 Schüler mit „nein“. Die Schüler, die „ja“ angekreuzt haben, haben in der Umfrage nicht geschrieben, durch welche Spiele sie bestimmte grammatische Strukturen lernen. Nur ein/e Teilnehmer/in hat geschrieben, dass sie im Unterricht Dialoge vorbereiten und durch Assoziationen spielen.

Da nach den neuesten Theorien bzw. nach dem Konstruktivismus der Schüler auch ein Didaktiker und ein aktiver Teilnehmer am Unterricht ist, habe ich die Schüler gebeten, zwei bis drei Vorschläge für einen interessanten Unterricht zu schreiben. Einige Vorschläge waren nicht ernst, z. B. „Ukinuti njemački“, aber einige Schüler haben doch etwas Nützliches vorgeschlagen. Eigentlich sind ihre Vorschläge sehr ähnlich. Sie möchten mehr durch Spiele lernen, im Unterricht deutsche Filme anschauen, mehr auf Deutsch kommunizieren, mnemotechnische Methode zum Lernen von Regeln entfalten, übersichtlichere Lernbücher, mehr Gruppenarbeit, deutsche Musik hören, aktuelle Texte lesen, deutsche Gedichte übersetzen, mehrere Beispiele aus dem Alltag haben, die Regel visuell darstellen. Ich zitiere einige Vorschläge von den Schülern, die ich für interessant halte.

*Mislim da je gramatika jako dosadna. I satovi gramatike su užasni međutim „spašavanje“ sata igrama je najgori mogući način učenja gramatike. Onda ti nije samo dosadno, nego i naporno.*

*Treba objasniti, a onda vježbati npr. kroz razgovor u kojemu se koriste novonaučena znanja iz gramatike.*

*Prvo profesor treba pružiti neki primjer iz svakodnevice, zatim nam odgovoriti na pitanja i onda reći pravila.*

*Trebali bismo raditi u grupama tako da svi međusobno surađujemo, nastavnik bi trebao češće zadavati zadatke tako da se svi aktiviramo i trebali bi češće igrati igre vezane uz gramatiku jer bi tako lakše zapamtili.*

*Treba više povezivati s jezicima koje već znamo i povezivati sa stvarima koje nas zanimaju, npr. prevodenje pjesama, gledanje filmova na njemačkom ili s njemačkim titlovima, lektire itd. Tako možemo gramatiku naučiti iz prve ruke u primjeni, a ne kao matematičku jednadžbu.*

*Više trebaju sudjelovati učenici. Treba osmisliti asocijacije kojima će se pravila lakše naučiti.*

In der letzten Frage habe ich die Schüler gefragt, ob der Grammatik im Unterricht mehr oder weniger Aufmerksamkeit gegeben werden sollte.

Ich habe die Antworten von den Schülern in vier Gruppen eingeteilt. Die Antworten sind in der Tabelle gegeben, aber 2 Schüler haben sich nicht geäußert.

ODGOVORI	BROJ UČENIKA
Mora joj biti posvećeno više pažnje.	39
Dovoljno joj je pažnje posvećeno.	10
Jednako je važna kao i druga područja jezika.	16
Mora dobiti manje pažnje.	29

Tabelle 14: Smatraš li da gramatici treba posvetiti više ili manje pažnje

Aus der Tabelle ist es sichtbar, dass sich die Mehrheit der Schüler dafür einsetzt, mehr Aufmerksamkeit der Grammatik zu geben. Einerseits sind die Schüler meistens der Meinung, dass die Grammatik die Basis jeder Sprache ist. Deshalb sollte man sich der Grammatik mehr widmen. Andererseits denken sie, dass der Wortschatz und die Kommunikation wichtiger als die Grammatik sind. Ich zitiere hier, wie einige Schüler ihre Meinung erklärt haben.

*Gramatik je temelj. Treba joj posvetiti više pažnje, ali i omogućiti učenicima da izaberu kako bi njima bilo lakše shvatiti gramatiku njemačkog jezika.*

*Više jer je važna za što bolje razumijevanje u komunikaciji, a i kroz primjere možemo proširiti svoj vokabular.*

*Više – neizvornim govornicima ona je temelj orijentacije u jeziku te poznavanje gramatike olakšava učenje i primjenjivanje znanja jezika.*

*Smatram da se treba naučiti, ali se više treba fokusirati na govor i komunikaciju, jer iz osobnog iskustva u nekim jezicima znam gramatiku i pravila, a složiti složeniju rečenicu ne mogu.*

*Manje, bitno je razumijevanje. Učim njemački 7 godina i NIŠTA NE ZNAM.*

*Smatram da gramatika nije ni upola važna u znanju stranog jezika koliko je važan vokabular jer u razgovoru sa strancem vokabular je presudan, a ljudi uglavnom shvate što se želi reći iako je možda gramatički netočno.*

Die Umfrage hat gezeigt, dass die Lehrer und die Schüler ziemlich der gleichen Meinung sind, wenn es um den Grammatikunterricht geht. Die Grammatik ist für sie ein wichtiger Teil jeder Sprache, aber sie ist nicht wichtiger als die anderen Bereiche einer bestimmten Sprache, weil man sich mit anderen Menschen verständigen kann, obwohl man grammatische Fehler macht. Sowohl nach der Meinung der Lehrer als auch der Schüler kann man eine fremde Sprache lernen, nur wenn man in dieser Sprache kommuniziert.

Wie auch in der Literatur erwähnt wurde, haben unsere Schüler Probleme mit der Anwendung der Grammatik. Die Lehrer versuchen, den Schülern bei der Bewältigung dieser Probleme zu helfen, indem sie grammatische Phänomene durch verschiedene Spiele behandeln und die deutsche Grammatik auf Kroatisch und Deutsch erklären. Weiterhin versuchen die Lehrer, ihren Schülern die deutsche Grammatik näherzubringen, indem sie die deutsche Sprache mit dem Kroatischen, dem Englischen und mit den anderen Sprachen vergleichen. Nach den neuesten Theorien ist es wichtig, dass die Schüler selbst die Regeln eines grammatischen Phänomens erschließen. Auf Grund dieser Theorien, geben sich unsere Lehrer Mühe, den Unterricht induktiv zu gestalten. Obwohl viele Schüler denken, dass der Wortschatz wichtiger als die Grammatik ist, ist die Mehrheit der Meinung, dass die Grammatik im Unterricht mehr Platz bekommen sollte, weil sie die Basis jeder Sprache ist.

## 6. Schlussfolgerung

In meiner Diplomarbeit habe ich mich mit dem Bereich der Grammatik im Fremdsprachenunterricht beschäftigt. Ich habe zuerst den Begriff der Grammatik erklärt und Arten von Grammatiken genannt. Danach habe ich einen kurzen Überblick der Methoden, die für den Grammatikunterricht wichtig sind, gegeben.

Neben den „alten“ Methoden habe ich die neuen Theorien präsentiert, die den Schüler als einen wichtigen Teil des Unterrichts beschreiben. Nach diesen Theorien ist der Schüler nicht nur ein Beobachter im Unterricht, sondern auch ein aktiver Teilnehmer und Didaktiker. Jeder Schüler lernt auf seine eigene Weise und konstruiert sein eigenes Weltbild, das aus seinen Erfahrungen und Erlebnissen gebildet wird. Da jeder Schüler eine Sprache unterschiedlich lernt und versteht, sind auch die Ergebnisse bei allen Schülern verschieden.

Im Zusammenhang mit der Veränderung des Status des Schülers steht auch die Veränderung der Rolle des Lehrers. Der Lehrer sollte nicht mehr ein Wissensvermittler sein, sondern er sollte die Schüler im Sprachlernprozess begleiten und ihnen helfen, den Stoff leichter zu lernen.

Die Ergebnisse aus der Umfrage zeigen, dass die Lehrer meistens induktiv die Grammatik einführen bzw. ihr Unterricht ist lernerorientiert. Für die befragten Lehrer und Schüler ist die Grammatik ein wichtiger Teil jeder Sprache, aber sie ist nicht entscheidend, weil man sich mit anderen Menschen verständigen kann, wenn man auch grammatische Fehler macht. Das ist aber nicht der Fall, wenn es um den Wortschatz geht. Die Lehrer präsentieren den Schülern die Grammatik durch verschiedene Spiele, was auch den neuesten Theorien über den Grammatikunterricht entspricht. Obwohl viele Schüler meinen, dass der Wortschatz der wichtigste Teil jeder Sprache ist, weil man sich ohne ihn nicht ausdrücken kann, ist die Mehrheit der Schüler der Meinung, dass man sich der Grammatik mehr widmen sollte. Nach ihrer Meinung ist die Grammatik Basis für jede Sprache, aber sie dient auch als Orientierung in einer fremden Sprache. Die Grammatik bereitet den Schülern Probleme, wenn sie sich während der Kommunikation nur auf den Inhalt konzentrieren. In diesem Fall machen sie viele grammatische Fehler.

Deswegen wäre es vielleicht nützlich zu untersuchen, wie oft die Schüler die Grammatik lernen und auf welche Weise. Es wäre auch gut zu untersuchen, wie ihre grammatischen Übungen und Test aussehen.

## Literaturverzeichnis

- Bohn, Rainer (1996): Arbeit an grammatischen Kenntnissen. In: Henrici/Riemer (Hrsg.) et al.: *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*, mit Videobeispielen. Band 1 und 2. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 145-149.
- Funk/König: *Grammatik lehren und lernen*. Fernstudieneinheit 21. Berlin usf.: Langenscheidt 1991
- Götze, Lutz (2001): Linguistische und didaktische Grammatik. In: *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Helbig, G./Götze, L./Henrici, G./Krumm, H.-J. (Hg.) Berlin/ New York: de Gruyter. 2 Bände, S. 187-194.
- Helbig, Gerhard (2001): Arten und Typen von Grammatiken. In: *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Helbig, G./Götze, L./Henrici, G./Krumm, H.-J. (Hg.) Berlin/ New York: de Gruyter. 2 Bände, S. 175-186.
- Henrici, Gert (1996): Kleine Geschichte der Fremdsprachenlehr- und Lernmethoden. In: Henrici/Riemer (Hrsg.) et al.: *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*, mit Videobeispielen. Band 1 und 2. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 506-523.
- Heyd, Gertraude (1990): *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt/M.: Diesterweg
- Neuner, Gerhard (2003). Methodische Aspekte des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. In: Bausch/Christ/Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke, 4. Aufl, S. 225-233.
- Raabe, Horst (2003). Grammatikübungen. In: Bausch/Christ/Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*.. Tübingen: Francke, 4. Aufl, S. 283-287.

- Rall, Marlene (2001): Grammatikvermittlung. In: *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Helbig, G./Götze, L./Henrici, G./Krumm, H.-J. (Hg.) Berlin/ New York: de Gruyter. 2 Bände, S. 880-885.
- Schmidt, Claudia (2010): Kognitivistische/konstruktivistische/konnektionistische Ansätze. In: Krumm, H.-J./Fandrych, C./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/ New York: de Gruyter. 2 Bände, S. 807-817.
- Schönflug, Ute (2003): Lerntheorie und Lernpsychologie. In: Bausch/Christ/Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke, 4. Aufl, S. 49-55.
- Storch, Günther (2001): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München: Fink, 2. Aufl.
- Thurmair, Maria (2010): Grammatiken und grammatische Beschreibungen. In: Krumm, H.-J./Fandrych, C./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*.. Berlin/ New York: de Gruyter. 2 Bände, S. 295-300.
- Vileau, Axel (2003). Die aktuelle Methodendiskussion. In: Bausch/Christ/Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke, 4. Aufl, S. 238-241.

Internet:

- Bolte, H. „Geheime Wahl“ im Unterricht. *Kommunikative Handlungsrahmen für Grammatikübungen*. Fremdsprache Deutsch Heft 09  
<http://de.scribd.com/doc/16616728/Fremdsprache-Deutsch-Heft-09> (Stand: 9.10. 2006)
- Götze, L. *Lebendiges Grammatiklernen*. Fremdsprache Deutsch Heft 09  
<http://de.scribd.com/doc/16616728/Fremdsprache-Deutsch-Heft-09> (Stand: 9.10. 2006)
- Häusler, M, Glovacki-Bernardi, Z. *Grammatikvermittlung in neueren kroatischen DaF-Lehrwerken*. *Linguistik Online* 41/1: 51-75.  
[http://www.linguistik-online.de/41\\_10/haeuslerGlovacki\\_a.html](http://www.linguistik-online.de/41_10/haeuslerGlovacki_a.html)

- Hellberg-Rode, G. *Konstruktivistische Lerntheorien*.  
<http://hypersoil.uni-muenster.de/2/01/07.htm> (Stand: 14.6.2002)
- Reich, K. Konstruktivistische Didaktik – Beispiele für eine veränderte Unterrichtspraxis
- [www.Uni-Koeln.de/hf/konstrukt/reich\\_works/aufsätze/reich\\_48.pdf](http://www.Uni-Koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsätze/reich_48.pdf) (Stand: 3. 2005)
- <https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Konstruktivismus> (Stand: 5. 4. 2011)
- *Konstruktivistische Lerntheorien*. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen  
[http://lehrerfortbildungbw.de/faecher/religion/gym/fb1/1\\_theorie/komp/2\\_konstrukt/index.html](http://lehrerfortbildungbw.de/faecher/religion/gym/fb1/1_theorie/komp/2_konstrukt/index.html)
- <https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Konstruktivismus> (Stand: 5. 4. 2011)
- Konstruktivistische Lerntheorien [http://www.golesny.de/diplom/2\\_2\\_4.html](http://www.golesny.de/diplom/2_2_4.html)
- <https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Lehrerrolle> (Stand: 4. 5. 2011)

## Zusammenfassung

Grammatik ist ein Teil des Fremdsprachenunterrichts, den die Schüler immer als Belastung fühlen. Sie ist für sie schwierig, langweilig und kompliziert. Im heutigen Grammatikunterricht müssen die Lerner selbst die Regeln eines grammatischen Phänomens finden, was früher nicht der Fall war.

Diese Arbeit beschäftigt sich mit den Veränderungen im Grammatikunterricht und mit den veränderten Rollen des Lehrers und des Schülers.

Die Methoden, die ich während des Schreibens dieser Arbeit benutzte, waren das Lesen der Werke, die sich mit dem Bereich der Grammatik befassen und die Umfrage über den Grammatikunterricht, die ich unter den Schülern und den Lehrern durchgeführt habe.

Drei Schlussfolgerungen können aus der Umfrage gezogen werden: die Lehrer gestalten ihre Grammatikstunde nach den neuesten Theorien, die Schüler haben Probleme mit der Anwendung der Grammatik in der Kommunikation und sie lernen die Grammatik ungern.

Obwohl sie die Grammatik ungern lernen, sind sie der Meinung, dass sie gleich wichtig wie alle anderen Bereiche einer Sprache ist.

## **Anhang**

### **ANKETA O NASTAVI GRAMATIKE**

Poštovani nastavnici i nastavnice njemačkog jezika,

studentica sam njemačkog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu i trenutno pišem diplomski rad na temu „Wege der Grammatikarbeit“. U skladu s time provodim ovu anketu koja obuhvaća pitanja važnosti, korisnosti i zanimljivosti nastave gramatike pa vas molim da odvojite 15 minuta da ju ispunite.

Molim vas da slovo ispred odgovora koji se odnose na vašu nastavu **zaokružite** (odnosi se na sva pitanja osim opisnih) te da odaberete u svakom pitanju samo 1 odgovor osim ako u samom pitanju nije drugačije navedeno.

Hvala,

Sandra Bakarić

**1. Označite brojevima od 1 do 6 koliko važnost pridajete sljedećim područjima u nastavi stranog jezika.**

**1- najmanje važno**

**6- jako važno**

- a) izgovor
- b) gramatika
- c) slušanje s razumijevanjem
- d) čitanje
- e) pisanje
- f) komunikacija

**2. Kakvo je teorijsko znanje gramatike njemačkog jezika Vaših učenika?**

Odlično – vrlo dobro – dobro – dovoljno – nedovoljno.

**3. Imaju li Vaši učenici problema s prenošenjem teorijskog znanja gramatike u jezičnu kompetenciju?**

- a) Nemaju. Uspješno primjenjuju svoje teorijsko znanje u praksi.
- b) Imaju manjih problema ako se opuste i koncentriraju samo na sadržaj.
- c) Imaju većih problema s primjenom gramatike u komunikaciji.
- d) Gramatika im je najveći problem.

**4. Osjećate li strah kod svojih učenika, prilikom izražavanja, od gramatički netočno konstruiranih rečenica? DA - NE**

**5. Ispravljate li gramatičke pogreške prilikom komunikacije s učenicima?**

- a) Uvijek ih ispravljam.
- b) Ispravljam ih samo ako se tada radi isključivo gramatika.
- c) Ispravljam ako je to pogreška koja se na tom stupnju učenja više ne bi smjela pojaviti.
- d) Nikad ih ne ispravljam.

**6. Uvodite li gramatiku:**

- a) tako što navodite učenike da sami dođu do pravila
- b) tako što prvo obrađujete pravilo pa učenici rade vježbe.

**7. Na kojem jeziku objašnjavate učenicima gramatička pravila?**

- a) Na hrvatskome jeziku.
- b) Na njemačkome jeziku.
- c) Na obama jezicima.

**8. Što Vam u nastavi gramatike stvara najviše problema?**

- a) Organizacija zanimljivog sata i zanimljivih vježbi za učenike.
- b) Učenici ne razumiju gramatička objašnjenja.
- c) Učenici ne razumiju zadatke.
- d) Nerado rade gramatiku.
- e) Učenici smatraju gramatiku preteškom i mehanički rade vježbe.
- f) Nemam problema.

**9. Koliko je gramatika važna za znanje stranog jezika?**

- a) Jako je važna. Ona je temelj.
- b) Važna je kao i druge vještine i znanja.
- c) Važna je, ali nije presudna.
- d) Nije važna.

**10. Što preferirate u nastavi gramatike:**

- a) kada učenicima sam/a objašnjavam gramatička pravila jer je brže i ne gubim puno od sata.
- b) kada se učenici moraju uključiti i sami, s partnerom ili u grupi doći do zaključaka.

**11. Uspoređujete li gramatiku njemačkog jezika s drugim jezicima?**

- a) Uspoređujem ju s hrvatskim jezikom.
- b) Uspoređujem ju s hrvatskim i engleskim jezikom.
- c) Uspoređujem ju s engleskim jezikom.
- d) Ne uspoređujem ju s drugim jezicima.

**12. Uče li učenici gramatiku kroz igru? DA – NE**

Ako da, molim Vas, navedite kao primjer jednu ili više struktura koje ste uvježbavali pomoću neke igre. Ako se sjećate, navedite i koja je igra bila.

Ako ne, zašto ne?

**Hvala na suradnji!**

## ANKETA O NASTAVI GRAMATIKE

Dragi učenici i učenice njemačkog jezika,

studentica sam njemačkog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu i trenutno pišem diplomski rad na temu „Wege der Grammatikarbeit“. U skladu s time provodim ovu anketu koja obuhvaća pitanja važnosti, korisnosti i zanimljivosti nastave gramatike pa vas molim da odvojite 15 minuta da ju ispunite.

Molim vas da slovo ispred odgovora koji se odnose na vašu nastavu **zaokružite** (odnosi se na sva pitanja osim opisnih) te da odaberete u svakom pitanju samo 1 odgovor osim ako u samom pitanju nije drugačije navedeno.

Molim vas da na kraju ankete navedete koliko dugo učite njemački jezik.

Hvala,

Sandra Bakarić

**ANKETA JE ANONIMNA.**

**1. Označi brojevima od 1 do 6 koliku važnost pridaješ sljedećim područjima u nastavi stranog jezika.**

**1- najmanje važno**

**6- jako važno**

- a) izgovor
- b) gramatika
- c) slušanje s razumijevanjem
- d) čitanje
- e) pisanje
- f) komunikacija

**2. Kakvo je tvoje teorijsko znanje gramatike njemačkog jezika?**

Odlično – vrlo dobro – dobro – dovoljno – nedovoljno.

**3. Imaš li problema s prenošenjem teorijskog znanja gramatike u jezičnu kompetenciju?**

- a) Nemam. Uspješno primjenjujem svoje teorijsko znanje u praksi.
- b) Imam manjih problema ako se opustim i koncentriram samo na ono što želim reći.
- c) Imam većih problema s primjenom gramatike u komunikaciji.
- d) Gramatika mi je najveći problem.

**4. Osjećaš li strah prilikom izražavanja od gramatički netočno konstruiranih rečenica?**

DA – NE

**Obrazloži svoj odgovor:**

**5. Ispravlja li nastavnik tvoje gramatičke pogreške u nastavi?**

- a) Uvijek ih ispravlja.
- b) Ispravlja ih samo kad se radi isključivo gramatika.
- c) Ispravlja samo ako su to pogreške koje više ne bismo smjeli raditi.
- d) Nikad ih ne ispravlja.

**6. Na kojem jeziku objašnjavaš u suradnji s nastavnikom gramatička pravila?**

- a) Na hrvatskome jeziku.
- b) Na njemačkome jeziku.
- c) Na obama jezicima.

**7. Što ti u nastavi gramatike stvara najviše problema?**

- a) Sat je nezanimljiv i vježbe su dosadne i preteške.
- b) Ne razumijem gramatička objašnjenja.
- c) Ne razumijem zadatke.
- d) Nerado radim gramatiku.
- e) Smatram gramatiku preteškom i mehanički radim vježbe.
- f) Nemam problema.

**8. Koliko je gramatika važna za znanje stranog jezika?**

- a) Jako je važna. Ona je temelj.
- b) Važna je kao i druge vještine i znanja.
- c) Važna je, ali nije presudna.
- d) Nije važna.

**9. Što preferiraš u nastavi gramatike:**

- a) kada nastavnik sam objašnjava gramatička pravila
- b) kada se mi moramo uključiti i sami, s partnerom ili u grupi doći do zaključaka.

**10. Uspoređujete li na satu gramatiku njemačkog jezika s drugim jezicima?**

- a) Uspoređujemo ju s hrvatskim jezikom.
- b) Uspoređujemo ju s hrvatskim i engleskim jezikom.
- c) Uspoređujemo ju s engleskim jezikom.
- d) Ne uspoređujemo ju s drugim jezicima.

**11. Učite li na satu gramatiku kroz igru? DA – NE**

Ako da, molim te, navedi kao primjer jednu ili više struktura koje ste uvježbavali pomoću neke igre. Ako se sjećaš, navedi i koja je igra bila.

**12. Strani su učenici u jednoj anketi naveli sljedeće probleme u nastavi gramatike.**

**Pročitaj ih i zaokruži onu tezu koja se odnosi i na tebe:**

- a) pravila su nepregledno prikazana
- b) gramatička su objašnjenja previše apstraktna
- c) postoji previše detalja kod nekih pravila
- d) ima premalo primjera u nastavi
- e) nastava je nezanimljiva.

**13. Napiši dva - tri prijedloga za kvalitetnu i zanimljivu nastavu gramatike!**

**14. Smatraš li da gramatici treba posvetiti manje ili više pažnje? Obrazloži svoj odgovor.**

**Hvala na suradnji!**