



ΕΛΛΗΝΙΚΟ  
ΑΝΟΙΚΤΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Grammatikunterricht auf Niveau A mit der Nutzung von  
audiovisuellen Medien**

**Μάθημα γραμματικής στο επίπεδο Α με την χρήση  
οπτικοακουστικών μέσων**

ΣΟΦΙΑ ΣΟΥΛΤΟΥ

A.M 131161

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: JOACHIM THEISEN

ΠΑΤΡΑ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2020



Grammatikunterricht auf Niveau A mit der Nutzung von  
audiovisuellen Medien.

Sofia Soultou

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής  
Dr. Theisen Paul Joachim  
Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν- Επιβλέπουσα Καθηγήτρια  
Δρ. Ροφούζου Αιμιλία  
Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2020

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.

## **Zusammenfassung**

Die vorliegende Diplomarbeit wurde im Rahmen der griechischen Fernuniversität für das Masterstudienprogramm für Lehrer und Lehrerinnen der deutschen Sprache verfasst und beschäftigt sich mit dem fremdsprachlichen Grammatikunterricht. Gegenstand der folgenden Arbeit ist die Nutzung von audiovisuellen Medien auf Niveau A im Unterricht. Grundlegendes Ziel dieser Diplomarbeit ist es zu forschen, ob die Nutzung von audiovisuellen Medien für die Didaktik der deutschen Grammatik auf dem A-Niveau sinnvoll ist. Deshalb habe ich entschieden, nicht nur das klassische Lehrwerk zu benutzen, sondern auch audiovisuelle Medien in den Unterricht einzusetzen. Als audiovisuelles Medium werde ich vor allem einen Computer benutzen, mit dem ich den Lernenden einen Grammatikclip zeigen werde. Es ist offensichtlich, dass die Technologie eine besondere Rolle im Leben aller Leute spielt. Das heißt, dass die neuen technologischen Medien zum Erlernen einer Fremdsprache beitragen können. Im Rahmen eines Klassenzimmers gibt es die Möglichkeit, man audiovisuelle Medien zu benutzen. Der Gebrauch eines audiovisuellen Mittels im Unterricht hat positive Folgen zu den Lernenden.

Die Diplomarbeit besteht aus zwei Teilen. Der theoretische Teil umfasst die Definition der Grammatik. Danach folgen die Theorien und Methoden der grammatischen Beschreibung. Anschließend beschäftige ich mich mit der Frage: „Wie viel Grammatik braucht der Mensch?“. In diesem Kapitel werden die Begriffe „sprachbezogene Kognitivierung“, „prozedurales und deklaratives Wissen“ und die explizite bzw. implizite Grammatikvermittlung erläutert. Als Nächstes werde ich die Funktion von audiovisuellen Medien im Fremdsprachenunterricht betonen und besonders die Computernutzung. Die Voraussetzungen und die Kriterien für die Nutzung der audiovisuellen Medien sind die zwei weiteren Unterkapitel des theoretischen Teils meiner Diplomarbeit. Am Ende erwähne ich die Vorteile und Nachteile der audiovisuellen Medien im Fremdsprachenunterricht.

Im Anwendungsteil verwirkliche ich zwei Unterrichtsstunden, einmal mit audiovisuellen Medien und einmal ohne sie. Natürlich beginne ich mit der Beschreibung von den Lernenden und der Lernsituation. Dann folgt die Reflexion der beiden Unterrichtsstunden und als Letztes werden die Schlussfolgerungen dargestellt.

### **Schlüsselwörter:**

Grammatikunterricht, audiovisuelle Medien, Computernutzung

## Περίληψη

Η προκείμενη διπλωματική εργασία συντάσσεται στα πλαίσια του ελληνικού ανοικτού πανεπιστημίου για το μεταπτυχιακό πρόγραμμα για καθηγητές και καθηγήτριες της γερμανικής γλώσσας και ασχολείται με το ξενόγλωσσο μάθημα γραμματικής. Αντικείμενο της επακόλουθης εργασίας είναι η χρήση των οπτικοακουστικών μέσων στο μάθημα στο επίπεδο Α. Βασικός στόχος αυτής της διπλωματικής εργασίας είναι να ερευνήσουμε, εάν η χρήση των οπτικοακουστικών μέσων είναι χρήσιμη για τη διδακτική της γερμανικής γραμματικής στο επίπεδο Α. Για αυτό το λόγο αποφάσισα να μη χρησιμοποιήσω στο μάθημα μόνο το κλασσικό εγχειρίδιο, αλλά να βάλω οπτικοακουστικά μέσα. Ως οπτικοακουστικό μέσο πρόκειται να χρησιμοποιήσω κυρίως έναν υπολογιστή, με τον οποίο θα δείξω στους μαθητές ένα βίντεο γραμματικής. Είναι ολοφάνερο, ότι η τεχνολογία παίζει ιδιαίτερο ρόλο στη ζωή όλων των ανθρώπων. Αυτό σημαίνει, ότι τα νέα τεχνολογικά μέσα μπορούν να συμβάλλουν στην εκμάθηση μίας ξένης γλώσσας. Στα πλαίσια μίας τάξης υπάρχει η δυνατότητα να χρησιμοποιήσει κανείς οπτικοακουστικά μέσα. Η χρήση ενός οπτικοακουστικού μέσου έχει θετικές συνέπειες στους μαθητές.

Η διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Το θεωρητικό μέρος συμπεριλαμβάνει τον ορισμό της γραμματικής. Έπειτα ακολουθούν οι θεωρίες και μέθοδοι της γραμματικής περιγραφής. Στη συνέχεια ασχολούμαι με το ερώτημα «πόση γραμματική χρειάζεται ο άνθρωπος?». Σε αυτό το κεφάλαιο εξηγούνται οι ορισμοί «sprachbezogene Kognitivierung», «prozedurales- deklaratives Wissen», και «explizite bzw. Implizite Grammatikvermittlung». Το επόμενο είναι να τονίσω τη λειτουργία των οπτικοακουστικών μέσων στο μάθημα ξένων γλωσσών και ιδιαίτερα τη χρήση του υπολογιστή. Οι προϋποθέσεις και τα κριτήρια για τη χρήση των οπτικοακουστικών μέσων είναι τα δύο επόμενα υποκεφάλαια του θεωρητικού μέρους της διπλωματικής μου εργασίας. Στο τέλος αναφέρω τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των οπτικοακουστικών μέσων στο μάθημα ξένων γλωσσών.

Στο πρακτικό μέρος πραγματοποιώ δύο διδακτικές ώρες, μία με οπτικοακουστικά μέσα και μία χωρίς αυτά. Φυσικά ξεκινάω με την περιγραφή των μαθητών και του επιπέδου τους. Έπειτα ακολουθεί ο συλλογισμός μου και η αξιολόγηση των δύο διδακτικών ωρών και τέλος παρουσιάζονται τα συμπεράσματα.

### Λέξεις κλειδιά:

Μάθημα γραμματικής, οπτικοακουστικά μέσα, χρήση υπολογιστή

## Inhaltsverzeichnis

<b>0.</b>	Einleitung.....	9
<b>1.</b>	Grammatik im Fremdsprachenunterricht.....	10
1.1	Was ist Grammatik?.....	10
1.1.1	Pädagogische und linguistische Grammatik.....	10
1.1.2	Positionen der Forschung in Bezug auf Grammatikunterricht.....	13
1.2	Theorien der grammatischen Beschreibung.....	13
1.2.1	Die traditionelle Grammatik.....	13
1.2.2	Strukturalismus.....	14
1.2.3	Die Generative Grammatik.....	14
1.2.4	Die Dependenzgrammatik.....	15
1.2.5	Die Pragmatik.....	15
1.3	Die Wichtigkeit der Grammatik in den verschiedenen Methoden.....	16
1.3.1	Die Grammatik- Übersetzungs- Methode.....	16
1.3.2	Die Direkte Methode.....	16
1.3.3	Die audiolinguale- audiovisuelle Methode.....	17
1.3.4	Die kommunikativ-pragmatisch- orientierte Methode.....	17
1.4	Wie viel Grammatik braucht der Mensch?.....	18
1.4.1	Die sprachbezogene Kognitivierung.....	18
1.4.2	Wahlfeld und Bedingungsfeld.....	18
1.4.3	Voraussetzungen der Kognitivierung.....	19
1.4.4	Prozedurales und deklaratives Wissen.....	21
1.4.5	Regeln und Terminologie.....	22
1.4.6	Prinzipien der Grammatikvermittlung.....	22
1.4.7	Verfahren der Grammatikvermittlung.....	23
1.4.8	Explizites und implizites Wissen.....	25
1.4.9	Unterschiede zwischen Übungen und Aufgaben.....	27
1.5	Kriterien im Auswahl von grammatischen Übungen und Aufgaben.....	28
<b>2.</b>	Die Funktion von audiovisuellen Medien im Fremdsprachenunterricht.....	29
2.1	Audiovisuelle Medien.....	30
2.2	Visualisierung.....	31
2.3	Computernutzung.....	32
2.4	Voraussetzungen für die Nutzung von audiovisuellen Medien im Grammatikunterricht.....	34
2.5	Vorteile bzw. Nachteile des Gebrauchs von audiovisuellen Medien im Grammatikunterricht.....	34
2.6	Videos im fremdsprachlichen Grammatikunterricht.....	35
2.7	Motivation im Grammatikunterricht.....	36

2.8	Das klassische Phasenmodell.....	37
2.9	Die Rolle der Lehrkraft im Unterricht.....	38
2.9.1	Schwierigkeiten im Unterricht mit audiovisuellen Medien.....	39
3.	Planung der Untersuchung.....	40
3.1	Die Lerner und die Lernsituation.....	42
3.2	Entwurf des Grammatikunterrichts mit audiovisuellen Medien.....	42
3.2.1	Vorbereitung des Unterrichts.....	43
3.2.2	Beschreibung des Unterrichts.....	43
3.3	Entwurf des Grammatikunterrichts ohne audiovisuelle Medien.....	46
3.3.1	Vorbereitung des Unterrichts.....	46
3.3.2	Beschreibung des Unterrichts.....	46
3.4	Reflexion und Bewertung.....	48
4.	Schlussfolgerungen.....	51
5.	Literaturverzeichnis.....	52
	Anhang.....	1



## **0. Einleitung**

In den letzten Jahren beeinflusst die Technologie den Alltag aller Menschen und besonders den Bereich der Ausbildung. Sie kann verschiedene Lernprozesse verbessern und unterstützen. Deshalb versehen sich immer mehr Schulen und Sprachinstitute mit der geeigneten Ausstattung, wie zum Beispiel Computers, Tablet- PCs usw. Die Nutzung der audiovisuellen Medien spielt eine bedeutsame Rolle im Verlauf des Unterrichts. Die Auswirkung jedes audiovisuellen Mittels hängt von der Tatsache ab, wie es im Unterricht verwendet wird. Die Lehrkraft hat die Möglichkeit, den Schülern Videos oder kurze Filme mit einem Computer zu zeigen, die mit dem Unterricht zu tun haben. Der Computer ist ein wichtiges Werkzeug, das von qualifizierten Lehrpersonen benutzt werden kann. Die Anwendung eines audiovisuellen Mittels fordert auch die richtige Planung, Vorbereitung und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Das bedeutet, dass der Einsatz der audiovisuellen Medien im Unterricht ohne gute Didaktik erfolglos ist.

Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem Gebrauch von audiovisuellen Medien in der Didaktik der Grammatik. Es ist offensichtlich, dass die Grammatik ein wichtiger Teil für das Erlernen jeder Sprache ist. Die Struktur jeder Sprache hängt von der Grammatik ab.

Im Rahmen meiner Diplomarbeit werden ein paar Fragen beantwortet. Ist die Anwendung von audiovisuellen Medien im Unterricht sinnvoll? Sind sie motivierend für die Lerner? Finden die Lerner den Grammatikunterricht interessanter mit dem Einsatz der audiovisuellen Medien? Welche Kriterien und Voraussetzungen existieren für den Einsatz von solchen Medien im Unterricht?

Alle diese Themen werden durch die zwei Unterrichtsstunden beantwortet und präsentiert. Die Bemerkungen von den Lernenden und das Erlernen des grammatischen Phänomens werden mir zeigen, ob die Nutzung der audiovisuellen Medien nützlich und erfolgreich ist. Die Ergebnisse der gesamten Diplomarbeit werden am Ende dargestellt.

## **1. Grammatik im Fremdsprachenunterricht**

Die grammatischen Kenntnisse sind zweifellos notwendig beim Erwerb jeder Fremdsprache. Ohne Grammatik ist eine Fremdsprache mangelhaft. Die Grammatik ist die Basis jedes Unterrichts, deshalb soll die Lehrkraft sie berücksichtigen. Mit dem Erlernen der Grammatik hat man die Fähigkeit, richtig zu sprechen und zu schreiben. Leider ist für viele Lerner die Grammatik verbunden mit etwas Schwieriges und Uninteressantes. Es ist sehr wichtig, der Lehrer den Grammatikunterricht motivierender und effektiver zu gestalten und die richtige Methode zu benutzen, sodass die Schüler interessant und leicht die Grammatik finden.

### **1.1 Was ist Grammatik?**

Es gibt verschiedene Aspekte der Definition der Grammatik. Nach Storch (1999: 74) benennt man zuerst mit dem Begriff „Grammatik“ die Struktur von sprachlichen Äußerungen. Dann hat die Grammatik mit der geistigen Kompetenz zu tun. Auch werden in einer Grammatik die sprachlichen Strukturen linguistisch beschrieben. Zum Schluss versteht man unter der Definition Grammatik, dass jede Grammatik die Beschreibung einer Sprache enthält.

Laut Wahrig (1980: 1612) ist Grammatik ein Mittel, damit man die Bestandteile einer Sprache unterscheidet. Grammatik ist auch der Aufbau und die Regeln einer Sprache.

Die Grammatik stellt dar, wie die Gliederung einer Sprache ist. Sie ist ein Zweig der Linguistik und ein System mit Regeln. (Th. Lewandowski 1979: 238)

Tsokoglou (2002: 13) erwähnt, dass der Begriff der Grammatik komplex ist und es verschiedene Definitionen gibt.

Wie Götze und Helbig erwähnen (2001: 24) basiert die Grammatik nicht nur auf der Morphosyntax, sondern sie schließt auch die Zusammenhänge und Beziehungen des gesamten Sprachsystems ein.

#### **1.1.1 Pädagogische und linguistische Grammatik**

Als pädagogische Grammatik benennt Storch (1999: 77) die Beschreibung der Sprache, die nicht nur um die Beschreibung der Sprache an sich handelt, sondern sie bietet auch zu den Lernenden, die Möglichkeit die Zielsprache zu verstehen und zu lernen. Zum Ziel hat

die pädagogische Grammatik, die Strukturen und die Formen der Zielsprache zu präsentieren. Es gibt Kriterien, von denen sie gekennzeichnet wird. Die Kriterien sind: die Belastbarkeit, Lernbarkeit und Verständlichkeit. Die Verständlichkeit erhöht sich, wenn die Phänomene, Strukturen und Formen einfach erklärt werden. Wichtig hier ist, dass die grammatischen Regeln so gezeigt werden sollen, sodass man sie beim Üben in der Kommunikation anwenden kann. (Storch 1999: 78). Als Nächstes sollen die pädagogisch-grammatischen Beschreibungen adressatenspezifisch sein, das bedeutet, dass sie das Alter, das Niveau und die Interessen von den Lernenden berücksichtigen sollen. In einer pädagogischen Grammatik sollen die sprachlichen Strukturen kurz, einfach und leicht dargestellt werden, damit man sie verwenden kann. Was den Inhalt einer pädagogischen Grammatik angeht, konzentriert er sich auf das Wesentliche und wird deskriptiv und konkret präsentiert. Die Darstellungen der Strukturen werden durch Visualisierungen, wie z.B Symbole oder Tabellen, angewendet. (ebd.: 79). Ein Schema soll auch mit einfacher Weise und anschaulich dargestellt werden und auf schwere linguistische Auskünfte verzichtet werden, sodass die Lerner leichter verstehen. Damit die Anwendung möglich ist, müssen zwei Bedingungen erfüllt werden. Einerseits sollen die grammatischen Strukturen mit der sprachlichen Wirklichkeit verbunden sein, andererseits sollen sie handlungsanweisend sein. (ebd.: 83). Laut Huneke/ Steinig (2005: 183) spielt die Strategievermittlung auch eine bedeutsame Rolle bei der pädagogischen Grammatik. Strategien, Denkroutinen und mentale Operationen werden zu den Lernenden vermittelt, damit das Erlernen für sie leichter ist. Die grammatischen Darstellungen sollen einen konkreten Verwendungszweck haben und in einem bestimmten Kontext beschrieben werden, weil die grundlegende Funktion dieser Grammatik die Kommunikation ist. Die Auswahl von den Grammatiklernstoffen wird nach den Bedürfnissen und Kenntnissen der Lerner. (ebd.: 183).

Götze (2001: 188) beschäftigt sich mit der linguistischen Grammatik. Unter dem Begriff linguistische Grammatik versteht man, dass diese Grammatik eine Sprache wissenschaftlich, umfangreich und systematisch präsentiert. Sie ist auch deskriptiv und widerspruchsfrei. Ihr grundlegendes Merkmal ist die Vollständigkeit, wo alle Regeln, die Morphologie und Syntax durch sie beschrieben werden. Damit ist gemeint, dass Ziel der linguistischen Grammatik die Erweiterung des Sprachwissens ist. Die Theorien um die linguistische Grammatik, haben mit der Tatsache zu tun, wie eine Sprache funktioniert und welche sprachlichen Formen sie enthält. Die grammatischen Phänomene, im

Gegensatz zu der pädagogischen Grammatik, werden durch linguistische Begriffe erklärt. Die Darstellungs- und Beschreibungsweise ist kurz, abstrakt und basiert auf einer linguistischen Vorgehensweise. Während die pädagogische Grammatik Rücksicht auf die Interessen, Bedürfnisse und das Niveau von den Lernenden nimmt, berücksichtigt die linguistische Grammatik nichts von den weiteren oben. (Götze 2001: 188). Die linguistische Grammatik ist laut Tsokoglou (2002: 29) ein indirektes Lehrmaterial und dient als Basis jedes Fremdsprachenunterrichts. Sie folgt systeminternen linguistischen Prinzipien und sie ist nützlich bei der Vermittlung und Festigung von grammatischen Phänomenen. Dazu ist diese Grammatik vollständig, das heißt, dass sie alle grammatischen Phänomene enthält. Die Abstraktheit und die Kürze der Beschreibung und Darstellung sind zwei typische Merkmale. Sie berücksichtigt auch keine lernpsychologischen Vorgaben.

Die linguistische Grammatik soll in eine didaktische Grammatik umgeformt werden und das ist eine notwendige Übergangsphase. (ebd.: 24). Als didaktische Grammatik gilt ein direktes Lehrmaterial, das die Lehrkraft direkt in den Fremdsprachenunterricht einsetzen kann. Sie folgt didaktisch- methodischen Prinzipien, wie zum Beispiel dem Prinzip von dem Einfachen zu dem Schwierigen. Diese Grammatik wird induktiv gelehrt und ihr Ziel ist die Entwicklung von sprachlichen Fertigkeiten. Sie stellt ein paar grammatische Phänomene dar, sie ist nicht vollständig wie die linguistische Grammatik. Die grammatischen Phänomene werden ausführlich präsentiert und die lernpsychologischen Vorgaben werden berücksichtigt. Die Verstehbarkeit, die Behaltbarkeit und die Anwendbarkeit sind einige lernpsychologische Kategorien. Es ist wichtig, die Lerner zu verstehen und die Kenntnisse richtig im Alltag anzuwenden. (ebd.: 29). Bei der Umformung der linguistischen Grammatik in eine didaktische Grammatik spielen eine wichtige Rolle einige Faktoren: a) das Ziel und die Zielkonzeption des Unterrichts und die abhängigen Zielfähigkeiten, wie Lesen und Sprechen, b) weitere linguistische Faktoren, die konfrontativ und quantitativ- statistisch sind, c) physiologische Faktoren, wie das Alter von den Lernenden, d) psychologische Faktoren, e) das Niveau der Lernenden, f) die Form des Unterrichts, ob er Gruppen- oder Einzelunterricht ist, g) die technischen Mittel, wie zum Beispiel die Anwendung von audiovisuellen Medien. Im Allgemeinen soll die Lehrkraft auf diese Faktoren Rücksicht nehmen, weil sie die Auswahl, die Reihenfolge, die Weise der Beschreibung und der Darstellung des Lernstoffes bestimmen. (ebd.: 24).

### **1.1.2 Positionen der Forschung in Bezug auf Grammatikunterricht**

Die Kognitivierung beim Fremdsprachenerwerb wird laut Raabe (2002a: 103-130) in drei Positionen geordnet. Die erste Position heißt non- interface Position. Nach dieser Position sind das deklarative, explizite, sprachliche Wissen und das implizite, prozedurale Wissen getrennt. Es gibt nicht die Möglichkeit, dass das explizite Wissen in implizites Wissen umwandelt wird. (ebd.: 103). Andererseits gibt es die starke interface- Position, in der das explizite, sprachliche, deklarative Wissen in implizites, prozedurales Wissen umwandelt wird. Diese Umwandlung wird durch drei Stufen: die kognitive Stufe, die autonome Stufe und die assoziative Stufe. (ebd.: 103). Die letzte Position wird als schwache interface- Position bezeichnet. Zu dieser Position gehören auch die teachability- Hypothese von Pienemann (1989), die variability- Position von Bialystock (2001) und die noticing- Hypothese von Schmidt (1994). Wie Raabe (2002a: 114) darstellt, gibt die variability- Position die Dichotomie zwischen dem impliziten und expliziten Wissen auf. Der Grad der Analysierung des Wissens und der Grad der Kontrolle des Wissens haben mit den Bedürfnissen der Lerner zu tun, die in diesen zwei vorhergehenden Dimensionen geteilt werden. Bei der noticing- Hypothese ist das Lernen nicht durchführbar ohne Bewusstheit. In der teachability- Hypothese fragt man sich, ob der Erwerb einer Fremdsprache von jemandem kontrolliert werden kann. (ebd.: 114).

## **1.2 Theorien der grammatischen Beschreibung**

In diesem Unterkapitel werde ich die verschiedenen grammatischen Theorien darstellen. Die Darstellung beginnt mit der traditionellen Grammatik, dann mit dem Strukturalismus und folgt die Generative Grammatik. Zum Schluss werden die Dependenzgrammatik und die Pragmatik beschrieben.

### **1.2.1 Die traditionelle Grammatik**

Die traditionelle Grammatik verwendet sich sowohl im muttersprachlichen als auch im fremdsprachlichen Unterricht. Diese Grammatik ist ein Ergebnis der altgriechischen,

lateinischen, normativen und rationalistischen Grammatik. Mit anderen Worten ist sie eine Schulgrammatik. Die Bücher, die auf die traditionelle Grammatik basieren, enthalten immer ein Kapitel über die Klassifizierung von Lauten, Wörtern, den Elementen des Satzes und Sätzen in Untergruppen. Der größte Teil dieser Grammatik hat mit der Wortlehre und Satzlehre zu tun. (Tsokoglou 2002: 39).

Grundmerkmal der traditionellen Grammatik ist, dass man bei der Sprachbeschreibung formale, grammatische, semantische und funktionale Kriterien benutzt, wie zum Beispiel bei der Klassifizierung der Wortarten. Positiv ist, dass es eine ganzheitliche Sprachbetrachtung gibt und negativ, dass es auch Mangel an Systematik gibt. (ebd.: 74).

### **1.2.2 Strukturalismus**

Nach Tsokoglou (2002: 75) ist der Strukturalismus die zweite Grammatiktheorie. Ferdinand de Saussure, der der Vertreter des Strukturalismus ist, ist der Meinung, dass die Sprache ein unabhängiges System ist. Seine Forschungen haben mit der Frage zu tun, wie man die Sprache als System verstehen kann und wie die Beschreibung dieses Systems werden kann.

Für die weitere Forschung des Sprachsystems hat Saussure zwei Begriffe eingeführt. Er hat die menschliche Rede in zwei Teile getrennt, die *langue* und die *parole*. Die *langue* ist das Sprachsystem, während die *parole* der Sprachgebrauch ist. Die *langue* unterscheidet sich in der Diachronie. (ebd.: 75-76).

Saussure hat zwei wichtige Relationen zwischen den sprachlichen Elementen entwickelt, die syntagmatischen und paradigmatischen Relationen. Einerseits haben die syntagmatischen Relationen eine lineare Abfolge zu den sprachlichen Elementen des Satzes, andererseits sind die paradigmatischen Relationen Beziehungen zwischen den Sprachelementen, die zur Klassifizierung und Segmentierung führen. (ebd.: 79-83).

Der Strukturalismus versteht die Sprache als ein unabhängiges System, das sprachliche Zeichen enthält. Was die Methode des Strukturalismus angeht, ist ihr Charakter wissenschaftlich. Der Strukturalismus basiert auf die IC- Analyse, die den Satz als eine hierarchische Struktur auffasst. Zum Schluss kann die Systematisierung der strukturalistischen Satzanalyse zu der Entwicklung einer Konstituentenstrukturgrammatik führen. (Tsokoglou 2002: 101).

### **1.2.3 Die Generative Grammatik**

Die dritte Theorie der grammatischen Beschreibung ist die Generative Grammatik. (Tsokoglou 2002:128). Die Generative Grammatik wird auch bekannt als Generative Transformationsgrammatik. Diese Grammatik funktioniert nicht nur als ein Grammatikmodell, sondern auch als eine umfangreiche Theorie, die sich mit der Sprache und dem Spracherwerb beschäftigt. Zum Ziel hat die Generative Grammatik nicht nur Regeln zu entdecken und zu beschreiben, sondern auch den muttersprachlichen Spracherwerb zu erklären. Sie beschreibt den Spracherwerb als einen biologischen Prozess. Dieser Prozess wird nativistisches Modell genannt.

Die Menschen haben eine angeborene Möglichkeit, die Sprache zu erwerben, deshalb ist es notwendig, man den Spracherwerb mit den anderen kognitiven Fähigkeitssystemen zu vergleichen und gleichzusetzen. Die Generative Grammatik ist eine Grammatik, die Anwendung in allen Sprachen findet. In dieser Theorie werden zwei wichtige Begriffe erwähnt. Der erste Begriff ist die Kompetenz. Kompetenz hat mit der Sprachfähigkeit der Menschen zu tun. Sie ist ein Prozess, das sich in der Kindheit entwickelt. Der andere Begriff ist die Performanz. In der Performanz handelt es sich um das Anwenden der Sprachfähigkeit der Menschen. (ebd.: 131).

#### **1.2.4 Die Dependenzgrammatik**

Die Dependenzgrammatik oder anders gesagt Valenzgrammatik ist nach Tsokoglou (2002: 148) die vierte Sprachtheorie. Sie wird im Jahr 1893- 1954 entwickelt und von den deutschen Linguisten Engel und Helbig weiterentwickelt.

Gross (1998: 90-95) betont, dass die Beziehungen der Bestandteile eines Satzes eine große Rolle spielen. Es ist wichtig, die Wertigkeit des Verbs zu verstehen. Jedes Verb hat obligatorische Ergänzungen.

#### **1.2.5 Die Pragmatik**

Gegenstand der Pragmatik ist das kommunikative Handeln des Menschen. Sie beschäftigt sich vor allem mit den Faktoren des Kommunikationsprozesses, weil sie die kommunikative Kompetenz des Menschen untersucht. Besonders untersucht sie, wie die Menschen verschiedene Kommunikationssituationen schaffen, wie sie Intentionen ankündigen und verstehen, wie die Beziehung zwischen dem Sprecher und dem Hörer ist, welche Rolle sie während eines Gesprächs übernehmen, welche Konventionen befolgen und welche Strategien sich entwickeln. (Tsokoglou 2002: 157). Es gibt ein

Kommunikationsmodell. Der Sprecher sagt eine Information. Das macht man durch ein Medium wie zum Beispiel die Stimme. Am Ende wird die Dekodierung dieser Information vom Hörer. Als Erweiterung der Pragmatik ist die Sprechakttheorie. Austin hat diese Theorie entwickelt. In dieser Theorie charakterisiert man die Sätze als Äußerungen. Diese Äußerungen werden in zwei Kategorien gegliedert, die konstativen und die performativen Äußerungen. (ebd.: 158-159).

In den konstativen Äußerungen geht es um feststellende Äußerungen und in den performativen Äußerungen handelt es sich um vollziehende und intentionale Äußerungen. In der Sprechakttheorie gibt es auch drei Arten von Akten. Der lokutionäre Akt, der die Phonetik, die Syntax und die Semantik enthält. Der illokutionäre Akt, der die Absicht des Sprechers betrifft. Der perlokutionäre Akt, der mit der Wirkung auf den Hörer zu tun hat. (ebd.: 159).

### **1.3 Die Wichtigkeit der Grammatik in den verschiedenen Methoden**

In diesem Kapitel wird die Wichtigkeit der Grammatik in den verschiedenen Methoden untersucht und präsentiert. Die Methoden, die im fremdsprachlichen Grammatikunterricht verwendet werden können, sind die folgenden: die Grammatik- Übersetzungs- Methode, die direkte Methode, die audiolinguale- audiovisuelle Methode und die kommunikativ-pragmatisch orientierte Methode. Ziel dieses Kapitels ist nicht, nach der geeignetsten Methode zu finden, sondern die Vorteile und Nachteile jeder Methode herauszufinden, die mit der Grammatikvermittlung und Nutzung der grammatischen Phänomene zu tun haben.

#### **1.3.1 Die Grammatik- Übersetzungs- Methode**

Diese Methode wurde im 19. Jahrhundert entwickelt. Ziel dieser Methode ist die Verbindung mit der Literatur und der Kultur der jeweiligen Fremdsprache. Jemand beherrscht eine Sprache, wenn er die Wörter übersetzen kann. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die Übersetzung, weil die Lerner die Muttersprache mit der Zielsprache vergleichen sollen. (Neuner- Hunfeld 1993: 19).

Der Grammatikunterricht in der Grammatik-Übersetzungs-Methode besteht aus vier Merkmalen. Als Erstes wird die Grammatik in einem Text kontextualisiert. Dann wird die Grammatik durch Beispielsätzen präsentiert. Danach werden Regeln erklärt und durch Übungen geübt. Ziel des Unterrichts ist die Beherrschung der neuen grammatischen Struktur. (Funk und König 1991: 38).



### **1.3.2 Die Direkte Methode**

Diese Methode ist der Wegbereiter der audiolingualen/ audiovisuellen Methode. Tsokoglou (2002: 193) nennt auch die direkte Methode Reformmethode. Das Wort „direkt“ zeigt, dass man eine Fremdsprache wie die Muttersprache lernen soll und die Muttersprache keine Rolle im Fremdsprachenunterricht spielt. In dieser Methode verwirklicht sich das Erlernen der Fremdsprache wie der Erwerb der Muttersprache. Das bedeutet, dass die Lerner zuhören und nachahmen sollen, genau wie die Muttersprache erwerben. Als Unterrichtssprache soll die Fremdsprache festgelegt werden. Das Wichtigste in dieser Methode ist die gesprochene Sprache und nicht die schriftliche wie in der Grammatik- Übersetzungs- Methode. Deshalb spielt die Aussprache eine große Rolle im Unterricht. Schließlich sollen die Lerner mit Alltagssituationen und nicht nur mit der Literatur konfrontiert sein.

### **1.3.3 Die audiolinguale- audiovisuelle Methode**

Die audiovisuelle Methode ist laut Tsokoglou (2002: 197) die Weiterentwicklung der audiolingualen Methode. Diese Methode basiert auf dem Strukturalismus und die Sprache wird als „verbales Verhalten“ gegolten. Die Analyse der Sprache ist das Ziel der Strukturalistischen Grammatik. Zur Sprachanalyse werden zwei Begriffe dargestellt, die Segmentierung und die Klassifizierung.

In der Segmentierung befindet sich der Satz im Mittelpunkt der Untersuchung. Die Klassifizierung wird nach formalen Prinzipien der Grammatik realisiert. Sie folgt auch zwei Arten von Kriterien, die syntagmatischen und die paradigmatischen Kriterien. Diese Kriterien haben mit den Beziehungen zwischen den Satzteilen zu tun und mit der Stelle jedes Elementes im Satz. Man erreicht den Spracherwerb durch das Aufnehmen und die Nachahmung und durch das Einüben von Satzmustern. Ziel des Unterrichts ist das Sprachkönnen in Alltagssituationen. Im Unterricht versucht ein Lehrer oder eine Lehrerin die Zielsprache anzuwenden. Die Lehrkraft benutzt auch im Unterricht technologische Medien, weil das Sehen und das Hören zwei wichtige Fertigkeiten sind. (ebd.: 198- 199).

### **1.3.4 Die kommunikativ- pragmatisch- orientierte Methode**

Neuner (1989: 150) bezieht sich auf die Tatsache, dass diese Methode durch die neuen linguistischen und lerntheoretischen Erkenntnisse geschaffen wird. Diese neue Orientierung

hat zwei Aspekte, den kommunikativ- pragmatischen Aspekt und den pädagogischen Aspekt. Pragmatik ist sehr wichtig für die neue Perspektive der Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts.

Was diese Methode angeht, ist die Darstellung der Grammatik nicht wie in einer traditionellen Grammatik. Sie enthält linguistische Modelle wie die Dependenzgrammatik. Sie wird explizit oder implizit vermittelt. Das bedeutet, dass die Lehrkraft versucht, die grammatischen Regeln im Unterricht zu reduzieren. Die Grammatik wird durch graphisch gestaltete Übersichten, abstrakte und konkrete Symbole, Diagramme, Schemata und Skizzen präsentiert. Übungen, die in dieser Methode passen, sind Memorisierungsübungen, Textergänzungen und viele andere.

#### **1.4 Wie viel Grammatik braucht der Mensch?**

Die Grammatik ist notwendig in jedem Fremdsprachenunterricht, deshalb werden wir uns in diesem Kapitel mit der Wichtigkeit der Grammatik beschäftigen. Die Lerner müssen Grammatik lernen, um richtig sprechen und schreiben zu können. Funk und König (1991: 10) sind der Meinung, dass der Grammatikunterricht sowohl für die Lerner als auch für die Lehrkräfte wichtig ist.

##### **1.4.1 Die sprachbezogene Kognitivierung**

Raabe (2002a: 72) versucht die Begriffe „Grammatikunterricht“, „Grammatikvermittlung“ und „Kognitivierung“ zu unterscheiden und zu definieren. Er erwähnt, dass der Grammatikunterricht die Grammatikvermittlung und das Übungsgeschehen enthält. Kognitivierung ist der genauere, präziserte Begriff der Grammatikvermittlung, weil der Begriff „Grammatikvermittlung“ nicht klar ist. Sie wird von Raabe (2002a: 75) folgendermaßen definiert: „Kognitivierung meint den Einsatz von Lehrverfahren, die auf Bewusstmachung zielen, um beim Lernenden kognitives Lernen zu fördern.“ Die Definition von Tönshoff ist ähnlich mit der Definition von Raabe. Tönshoff (1992: 14) betont, dass die Kognitivierung der Einsatz von unterrichtsmethodischen Verfahren ist. Die Lehre und das Lernen sind zwei wichtige Faktoren, die mit der Kognitivierung verbunden sind. Der gleichen Meinung sind Funk und König (1991: 114).

##### **1.4.2 Wahlfeld und Bedingungsfeld**

In diesem Kapitel werden wir uns mit den wichtigsten Begriffen bei der Planung und der Durchführung eines fremdsprachlichen Grammatikunterrichts beschäftigen. Laut Raabe (2002b: 76-77) ist die Grammatik ein integraler Bestandteil des fremdsprachlichen Unterrichts. Das Bedingungsfield, das das konkrete Planen der sprachbezogenen Kognitivierung ist, soll in Form einer Situationsanalyse geklärt werden. Bei dem Bedingungsfield geht es um die anthropogenen und sozial- kulturellen Faktoren, die auf die Lehrkraft keinen Einfluss haben. Mit dem Begriff anthropogene Voraussetzungen versteht man die lehrer- und lernspezifischen Voraussetzungen. Der Lehrer berücksichtigt die Sprachbegabung, das Alter, die soziale Schicht, die sprachlichen Voraussetzungen, den Lernstand und die Lerngewohnheiten der Lerner. Die gesellschaftlichen und schulischen Voraussetzungen gehören zu den sozial- kulturellen Voraussetzungen. Ein Lehrer soll Rücksicht auf die curricularen Vorgaben, die Art der Ausbildungsinstitution, die zur Verfügung stehende Zeit und die sozialen Bedingungen nehmen, die es in einer Lerngruppe gibt.

Was das Wahlfield angeht, sollen die Lehrer hingegen ihre eigenen Entscheidungen treffen. (Raabe 2002b: 76-77). Das wird mit der Hilfe einer Sachanalyse geklappt, wo der Lehrer das nötige Wissensfundament und die Bedeutung und Funktion des Inhalts schafft, die eine wichtige Rolle im Grammatikunterricht spielen. Bei der didaktischen Analyse analysiert der Lehrer die Grob- und Feinlernziele (Kompetenzen), die mit der Vermittlung des ausgewählten grammatischen Phänomens zu tun haben. Der Lehrer soll in der Lage sein, Themen, Lerninhalte, Texte, Textinhalte und Teilgebiete der Sprache auszuwählen, die verbunden mit den Lernzielen sind. Es handelt sich von der Analyse der Lernziele bei der sprachbezogenen Kognitivierung sowie der methodischen Planung der Vermittlung der Grammatik. Die Lehrkraft plant auch bei der methodischen Analyse die Darbietungsformen der sprachbezogenen Kognitivierung wie zum Beispiel die Phasen des Unterrichts, die Arbeits- und Sozialformen, den Einsatz von Medien und viele andere. (ebd.: 77).

### **1.4.3 Voraussetzungen der Kognitivierung**

Laut Zimmermann (1997: 115-133) und Tönshoff (1995: 230-236) haben die Lehrkräfte die Möglichkeit bei der sprachbezogenen Kognitivierung, zwischen mehreren Vermittlungsformen auszuwählen. Die Kognitivierungsformen teilen sich in objektsprachliche Verfahren, visualisierende Verfahren, signalgrammatische Verfahren

und verbal- metasprachliche Verfahren. Zum objektsprachlichen Verfahren gehört das mündliche Verfahren der stimmlichen Hervorhebung und der betonten Wiederholung. (Raabe 2002b: 99). Außerdem gehört die sinngetreue Übersetzung, in der Regelmäßigkeiten einbezogen werden und die wortgetreue Übersetzung zum objektsprachlichen Prozess. Damit die Struktur der Fremdsprache sichtbar gemacht wird, verletzt sich die muttersprachliche Regel. Häufig gibt es fremdsprachige Beispielsätze, die die zu machende Struktur umfassen. (ebd.: 99). Die abstrakten und konkreten Symbole, Schemata, Skizzen und Diagramme gehören zum visualisierenden Verfahren. Es wäre gut, wenn einige grammatische Phänomene wie Passiv oder Präpositionen visualisiert werden. (ebd.: 100). Im weiteren Verlauf verwirklicht sich die Darstellung der exemplarischen Redemittel bei dem signalgrammatischen Verfahren mit graphischen Gestaltungsmitteln. (ebd.: 101). Bei dem verbal- metasprachlichen Verfahren werden Erklärungen oder Regeln sofort von dem Lehrer gegeben oder sie werden im Unterricht mit den Lernenden bearbeitet. Wo signalgrammatische und visuelle Methoden versagen, präsentiert das verbal- metasprachliche Verfahren gleichzeitig Beispielsätze, die die einzige verbleibende Möglichkeit sind. (Raabe 2002b: 103). An dieser Stelle kommt von Tönshoff (1995: 236-237) die Frage vor, wie die Regeln ausführlich und differenziert von der Lehrkraft formuliert werden sollen. Ein bedeutsamer Aspekt der Diskussion um die didaktische Grammatik ist die Differenzierung von den Regelformulierungen. Das Alter und der Kenntnisstand der Lernenden sind zwei Faktoren von großer Bedeutung, die die Differenzierung von den Regelformulierungen beeinflussen können. Das bedeutet, dass ein Anfänger weniger differenzierte Regeln als ein Fortgeschrittener benötigt. Folglich soll auch berücksichtigt werden, ob es um eine erste Einführung des grammatischen Phänomens oder um eine Wiederholung geht. Raabe (2002b: 111- 112) behauptet, dass die Lehrkraft zu den Lernenden grammatische Strukturen verständlich und klar machen kann, wie zum Beispiel mit der Kognitivierung durch den Sprachvergleich. Dieser Vergleich wird auf der metasprachlichen oder objektsprachlichen Ebene gefolgt. Das führt dazu, dass es eine vergleichende interlinguale Gegenüberstellung der Muttersprache mit der Fremdsprache gibt. Man nennt diesen Vergleich interlingual, weil er zwischen zwei Sprachen durchgeführt wird. (ebd.: 111). Die vergleichende interlinguale Gegenüberstellung verwirklicht sich auch zwischen der Fremdsprache und einer anderen gelernten Fremdsprache. (ebd.: 112). Zum Schluss ergibt sich eine vergleichende intralinguale Gegenüberstellung zwischen einer neuen und einer bekannten Struktur

innerhalb der Fremdsprache Deutsch. Dieser Vergleich wird als „intra lingual“ definiert, weil er innerhalb einer und derselben Sprache durchgeführt wird. (ebd.: 112).

Bei der Verwendung des verbal- metasprachlichen Verfahrens soll der Lehrer in der Lage sein, zu entscheiden, ob die Kognitivierung in der Fremd- oder in der Muttersprache erfolgen soll. (Tönshoff 1995: 241). Laut Raabe (2002b: 121) gibt es ein paar Gründe, warum die Lehrkraft bei der Kognitivierung der Grammatik die Muttersprache als Mittel bevorzugen soll. Erster Grund ist die Verstehenssicherung. Zum Anlass werden die Fehlerkorrektur, Erklärungen zum fremden Land und Kultur sowie Erklärungen zur Aufgabenstellung außer der sprachbezogenen Kognitivierungen genommen. Weiterer Grund ist die mangelnde Versprachlichungskompetenz. Hier ist Anlass der Gegensatz zwischen der Ausdrucksabsicht und dem Ausdrucksvermögen. Der dritte Grund ist die Ökonomie. Dieser Grund hat mit der Sparsamkeit der Zeit zu tun. Der letzte Grund nimmt Bezug auf das Umfeld der Sozialisation. Anlässe hier sind sowohl der sprachlich getragene Aufbau zwischen Lehrer und Schüler, als auch Disziplinierungen. (ebd.: 121).

Damit man zur Entscheidung der Auswahl der Sprache kommt, soll er überlegen, welche Rolle die grammatische Terminologie bei der sprachbezogenen Kognitivierung spielt. Wichtig findet Raabe (2002b: 125) vor allem, dass die Lehrkraft entscheiden muss, welche grammatische Terminologie sie bei der Kognitivierung der Grammatik einsetzen soll, sodass die Lerner keine Probleme mit den metasprachlichen Fachausdrücken konfrontiert werden. Auch Götze (1993: 5) betont, dass die grammatische Terminologie im Fremdsprachenunterricht verwendet werden sollte, wo sie den Lernenden die Erklärung von Sachverhalten bietet. Dazu sollte die Lehrkraft an den Schülern bekannte Terminologie erwähnen und zu lateinischen Begriffen wie Passiv, Akkusativ führen.

#### **1.4.4 Prozedurales und deklaratives Wissen**

Die Begriffe des prozeduralen und deklarativen Wissens sind verbunden mit dem vorhergehenden Begriff der Kognitivierung. Der Erwerb einer Fremdsprache ist ein Prozess, der viel Zeit braucht. Das Ergebnis dieses Prozesses wird als “Sprachwissen” definiert. Prozedurales und deklaratives Wissen sind zwei Elemente des Sprachwissens.

Prozedurales Wissen ist laut Raabe (2002a: 97) das “Wissen wie” oder anders Handlungswissen. Das prozedurale Wissen hat mit den praktischen Kenntnissen zu tun. Ein orientierendes Beispiel für das Handlungswissen ist: Wenn man Tennis spielt und er auf dem Tennisplatz keinen Ball hat, das bedeutet, dass er nicht gut Tennis spielen kann.

Er hat wenig Handlungswissen. Im Fremdsprachenunterricht hat das Handlungswissen mit der Fähigkeit des Lerners zu tun, relativ schnell und flüssig in der angemessenen Situation zu verbalisieren. Man beherrscht das prozedurale Wissen, wenn er die Fertigkeiten durch das wiederholte Üben automatisiert. Es liefert die Prozesse, die deklaratives Wissen zum Einsatz bringen. Das Handlungswissen aktiviert auch das deklarative Wissen und führt zu der Kommunikation und dem Lernen. Als letztes ist implizit und dynamisch. (ebd.: 98-99).

Anderson (1990: 217) definiert das deklarative Wissen als „Wissen, dass“ oder „Faktenwissen“. Dieses Wissen wird im Langzeitgedächtnis gespeichert und erwirbt man es durch die Mitteilung. Es ist statisch, das bedeutet, dass es nicht unmittelbar für Handlungen eingesetzt werden kann. Solches Wissen betrifft die sprachlichen Formen, wie die Grammatik, die Pragmatik und den Diskurs. Es ist auch explizit und die Lerner haben es als bewusste Repräsentation. (Raabe 2002a: 96).

#### **1.4.5 Regeln und Terminologie**

Die Regeln sollen verbunden mit der Spezifik der Lerner, den Aspekten des Erwerbsprozesses und dem sprachlichen Lernstand der Lerner sein. Die zwei Regeldimensionen betreffen das Entscheidungsfeld des Lehrers, die unterschiedlichen Grade der Differenziertheit implizieren. Die Verstehensregel ist zu bringen, dass die Lerner die Fähigkeit haben, gut das grammatische Phänomen zu erkennen und es in Verstehenszusammenhänge einsetzen zu können. Die Monitorregel ist zu verstehen, dass von den Lernern neben dem Verstehen auch fehlerfreie Produktion geschafft werden kann und die Kontrolle des Hervorgebrachten eingeführt werden kann. (Raabe 2002b: 109).

Die grammatische Terminologie kann bei der Kognitivierung vermittlungsmethodisch eingeführt werden, deshalb gibt es zwei prinzipielle Möglichkeiten. Bei der ersten Möglichkeit befindet sich die grammatische Terminologie am Anfang der Kognitivierung. Sie hat die Funktion eines advance organizer. Das bedeutet, dass sie dem gibt, was folgt, sozusagen den Namen und stimmt die Lernenden darauf ein, sie im weiteren Verlauf des Unterrichts zu füllen. Bei der zweiten Möglichkeit steht die grammatische Terminologie am Ende der Kognitivierung, das bedeutet, dass sie für eine Zusammenfassung steht und die Kognitivierung auf den Punkt bringt. (Raabe 2002: 129).

#### **1.4.6 Prinzipien der Grammatikvermittlung**

Damit man einen Unterricht kommunikativ charakterisiert, gibt es fünf Grundprinzipien der Grammatikvermittlung, die typisch für einen kommunikativen Grammatikunterricht sind. Das erste Prinzip laut Funk und König (1991: 52) ist die Grammatik als Werkzeug des sprachlichen Handelns. Die Grammatikvermittlung ist verbunden mit kommunikativen Funktionen. Von großer Bedeutung ist die kommunikative Funktion und nicht die grammatischen Phänomene. Die Grammatik wird hier als funktionales Werkzeug bezeichnet, das man sprachlich benutzen kann. Daraus geht hervor, dass die Grammatik ein Mittel ist, das in der Kommunikation benutzt und geübt wird und ein sprachliches Produkt schafft. Äußerung und Text als Gegenstand der Beschreibung der Sprache sind das zweite Prinzip der Grammatikvermittlung. Zum Verständnis der grammatischen Phänomene in ihrer kommunikativen Funktion ist die Wort- und Satzanalyse nicht ausreichend. Eine grammatische Struktur soll in einem Kontext dargestellt werden, sodass ihr Zweck klar ist. Anschließend gelten der Text und die Äußerung selber als Gegenstand der Sprachbeschreibung. (ebd.: 52). Ein weiteres grundlegendes Prinzip ist, dass die Lerner als sie selbst in einem sinnvollen Kontext kommunizieren und nicht als Lehrwerkfiguren. Zu den Lernenden müssen authentische Schreib- und Sprechanlässe geboten werden, damit sie die Möglichkeit haben, als sie selbst sich auszudrücken und nicht als Marionetten aus dem Lehrwerk. Was die Verwendung der gelernten grammatischen Strukturen angeht, sind die Schreib- und Sprechanlässe notwendig. (ebd.: 53). Nachfolgend wird das vierte Prinzip betont, das die Berücksichtigung der Muttersprache ist. Die Tatsache, dass die Muttersprache grammatikalisch den Erwerb der Zielsprache beeinflusst, bedeutet, dass man auf sie Rücksicht nehmen soll. Der Einsatz der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht kann sowohl Probleme verursachen als auch bei der Lernfähigkeit helfen. Darüber hinaus ist die Muttersprache in Zusammenhang mit der Fremdsprache, deshalb wäre es sinnvoll, wenn das Wissen der Muttersprache als Basis im fremdsprachlichen Grammatikunterricht verwendet wird. Im Anfängerunterricht sollte darauf geachtet werden, dass Gemeinsamkeiten zwischen der Muttersprache und Fremdsprache bewiesen werden, was die Grammatikvermittlung angeht. Die Schwierigkeiten und Abweichungen zwischen der Muttersprache und Fremdsprache sollte nicht betont werden. Bemerkenswert ist, dass wenn der fremdsprachliche Grammatikunterricht auf den Prinzipien des kommunikativen Unterrichts basiert, dann sind die Anwendung und das Verstehen der grammatischen Phänomene leichter und nicht kompliziert. (ebd.: 54). Die visuellen Lernhilfen sind das letzte Prinzip der

Grammatikvermittlung. Die grammatischen Strukturen und Regeln können durch Visualisierungen als Kognitivierungshilfe gedient werden. Zusätzlich ist die Kombination von abstrakten Inhalten mit visuellen Erregungen bedeutsam, sodass die grammatischen Regeln verständlich bleiben. Eine große Hilfe bieten auch die Tabellen, Symbole, Fotos, und Markierungen zu den Lernenden, die mit der Kognitivierung zu tun haben. (ebd.: 54).

#### **1.4.7 Verfahren der Grammatikvermittlung**

Die zwei zentralen Prinzipien der Grammatikvermittlung werden von der Induktion und Deduktion gebildet, nach denen eine neue Grammatik sich im Fremdsprachenunterricht entwickelt wird. In diesem Unterkapitel werden die zwei Arten vom Lernen der Grammatikvermittlung beschrieben. Es gibt Ansichten in der Fachliteratur, die für das induktive Lernen sind. Deswegen werden hier die wichtigsten Merkmale laut Schlak (2003: 87) des induktiven Lernens dargestellt. Die Lerner sollen selber ein grammatisches Phänomen an einem Text aus vorgegebenen Beispielen ohne die Unterstützung von der Lehrkraft herausfinden und dann eine Regel des Phänomens formulieren. Die Regeln, die ein Lerner allein entdeckt, bleiben mehr im Gedächtnis. Auf diese Art und Weise agieren die Lerner freier, sodass sie die neuen Phänomene verwenden. Das induktiv- entdeckende Lernen erweckt die Neugier der Lernenden und bietet Motivation zu ihnen. Beide wirken sicher positiv auf das Lernen aus. (ebd.: 87). Das induktiv- entdeckende Lernen beiträgt auch zu der Autonomie der Lerner. Die Erfindung einer Regel von den Lernenden führt zum Kräftigen der Lernautonomie und zum Lernerfolg. Zusätzlich reduziert das induktiv- entdeckende Lernen ihre Ängste und Hemmungen. (ebd.: 87). Es ist hier zu erwähnen, dass das induktive Lernen dem Prinzip vom Konkreten zum Abstrakten folgt. Die grammatischen Strukturen werden als „natürliche Ordnungskriterien“ bezeichnet, die natürlich und nicht künstlich sichtbar werden. Zum Schluss wird die Interaktion im Fremdsprachenunterricht gefördert, damit andere Unterrichtsformen, wie Gruppenarbeit, eingesetzt werden. (ebd.: 87). Alles in allem bietet das induktive Lernen den Lernenden viele Vorteile, trotzdem wird das deduktive Lernen im weiteren Verlauf erläutert, damit wir untersuchen, ob es eine wichtige Rolle beim Erwerb von Grammatikkenntnissen spielt. Was das deduktive Lernen betrifft, wird die Grammatik in den Fremdsprachenunterricht durch Regeln in der Form von Beispielen eingeführt. Das deduktive Verfahren wird von Schlak (2003: 87) als zeitökonomisch charakterisiert, weil die Lerner fertige Regeln von der Lehrkraft nehmen und sie auswendig lernen sollen, um sie richtig anzuwenden. Hinzu



kommt, dass das systematische Lernen sich ohne große Mühe und durch die Anwendung von korrekten Sätzen verwirklicht. Die deduktive Methode geht von dem Allgemeinen zum Konkreten. Es ist noch wichtig zu erwähnen, dass die Regeln die wichtigste Rolle spielen, während die Übungen am Anfang einfach und geschlossen sind, dann nehmen sie allmählich an Komplexität und Offenheit zu. (Roche 2005: 177).

Beide Lehrverfahren besitzen einen wichtigen Platz im fremdsprachlichen Grammatikunterricht. Es hängt von dem Schwierigkeitsgrad des grammatischen Phänomens ab, ob die Lehrkraft das eine oder das andere Verfahren im Unterricht integrieren wird. Das induktive Verfahren ist erfolgreich, wenn ein grammatisches Phänomen sehr einfach ist, aber es wäre sinnvoll eine Kombination von den beiden Verfahren. Andererseits ist Storch (2009: 182) der Ansicht, dass die Frage über die Auswahl zwischen dem induktiven und deduktiven Verfahren ein nutzloses Dilemma ist. Es ist klar, dass er für die induktive Methode ist. Aus meiner Sicht soll die Lehrkraft überlegen, welche Methode für jede Situation geeignet ist. Der Erfolg eines Grammatikunterrichts hängt nicht nur von der Auswahl des richtigen Verfahrens ab, sondern auch von dem Wissen, das die Lerner erwerben. Das hat mit dem weiteren Unterkapitel zu tun, die implizite und explizite Grammatikvermittlung.

#### **1.4.8 Explizites und implizites Wissen**

Wie ich schon erwähnt habe, ist die Kognitivierung der Grammatik im Unterricht notwendig, deshalb werde ich in diesem Unterkapitel die zehn wichtigsten Aspekte präsentieren, die man sie berücksichtigen soll, damit der Fremdsprachenunterricht erfolgreich ist. Es geht um zehn Aspekte: Lernmodus, biologisches Alter, Leistungskontrolle, Phasen des Lernens, Struktur der Zielsprache, Lernschwierigkeit, Erstspracheneffekt, Systemdistanz, sprachliche Lernziele und Geschichte bzw. Tradition.

Raabe (2002a: 85) unterscheidet das implizite Lernen von dem expliziten Lernen. Er bezeichnet das implizite Lernen als „immanent, unmerklich, beiläufig und ohne bewusste Operationen.“ Was das explizite Wissen angeht, ist „absichtlich (intentional), wahrnehmend, offen. Es ist ein bewusstes Lernen, bei dem beispielsweise Fragen zur Sprache gestellt und Hypothesen getestet werden.

Der Lernmodus führt zu zwei Unterscheidungen, zwischen dem impliziten und expliziten Lernen und zwischen dem analytischen und globalen Typ. Der analytische Typ will die Fremdsprache ausführlich, bewusst und problemorientiert lernen, deshalb wählt er eine

explizite Kognitivierung aus. Andererseits bevorzugt der globale Typ die Fremdsprache natürlich aufnehmen. Er bezweckt eine implizite Kognitivierung, sogar wenn sie mit Lernmöglichkeiten in freier Kommunikation verbunden ist.

Der zweite Aspekt ist das biologische Alter der Lerner. Die Lernenden können in der kritischen Phase besser die Grammatikerklärungen verstehen. Als kritische Phase bezeichnet Raabe (2002a: 86) die Pubertät oder das Alter vor der Pubertät.

Der dritte Aspekt geht es laut Raabe (2002a: 86) um die Leistungskontrolle, die die Perspektive der Lehrenden öffnet. Laut Zimmermann (1984: 40) lernen die Schüler an Schulen Grammatik intensiver als die Erwachsenen. Raabe (2002a: 87) bezieht sich auf die explizite Grammatikvermittlung, „die an Schulen gezielt eingesetzt wird, um für eine grammatikorientierte Leistungsmessung dringend benötigtes und zudem leichter abprüfbares Wissen erzeugen zu können.“

Der weitere Aspekt enthält die Phasen des Lernens. Die erste Phase heißt Anfangsphase. Diese Phase dauert circa 40 Stunden und da wird die Grammatik lexikalisiert gelehrt. Die zweite Phase ist bekannt als Hauptlernphase. Sie ist lehrwerkorientiert und die Grammatikstrukturen werden in einer Reihenfolge. In der Schule, zum Beispiel, hat sie mit der Intensität des Unterrichts zu tun. Diese Phase gilt auch als das Hauptgewicht der expliziten Grammatikvermittlung. In der letzten Phase, die als Perfektionierungs-Sprachanwendungsphase genannt wird, befindet sich die fremdsprachliche Kommunikation im Vordergrund. Die explizite Grammatikvermittlung spielt hier eine wichtige Rolle. (ebd.: 87-88).

Anschließend ist der fünfte Aspekt laut Raabe (2002a: 88) die Lernschwierigkeit, die mit der Schwierigkeit zwischen der Muttersprache und Fremdsprache zu tun hat. Dieser Aspekt betrifft auch die Problemfälle, die ein Lerner hat, wenn er eine Fremdsprache lernt. Der sechste Aspekt ist die Struktur der Zielsprache. „Je differenzierter das grammatische System der Zielsprache ist, desto größer wird der Aufwand an expliziter Grammatikvermittlung eingeschätzt“ (Raabe 2002a: 88). Mit anderen Worten hat dieser Aspekt mit der Komplexität von beiden Sprachen zu tun.

Ein anderer Aspekt ist der Erstspracheneffekt. Wenn ein Lerner über eine „reiche“ Erstsprache verfügt, was die Grammatik betrifft, wünscht er sich die explizite Grammatikvermittlung. Man bekommt die explizite Grammatikvermittlung vor allem durch die Praxis. Die grammatisch „reichen“ Sprachen sind Sprachen, die

morphologische, syntaktische und kategoriale Regeln enthalten. Griechisch ist eine solche Sprache. (ebd.: 89).

Der achte Aspekt heißt Systemdistanz. Dieser Aspekt hat mit den Ähnlichkeiten zwischen der ersten Fremdsprache und den weiteren Fremdsprachen zu tun. Wenn man viele Sprachen lernt, dann sinkt der Anteil der expliziten Grammatikvermittlung. (ebd.: 90).

Der vorletzte Aspekt sind die sprachlichen Lernziele. Dieser Aspekt hat mit den Umständen des Unterrichts zu tun. In der Grammatik-Übersetzungsmethode wird von der Lehrkraft die explizite Grammatikvermittlung verwendet. Im kommunikativen Fremdsprachenunterricht kommt die explizite Grammatikvermittlung zu impliziter Grammatikvermittlung. Die Grammatikvermittlung ist nicht erlaubt sowohl beim bilingualen Lehren und Lernen, als auch bei Immersion. (ebd.: 90).

Zum Schluss wird der letzte Aspekt beschrieben. Dieser Aspekt enthält die Geschichte und die Tradition. Raabe (2002a: 91) fragt sich, wie die Geschichte und die Tradition die Praxis der Grammatikvermittlung beeinflussen kann. Sehr wichtig ist, wie Raabe (2002a: 91) erwähnt, dass “die Grammatikvermittlung in der Geschichte unterschiedliche Schwerpunktsetzungen zeigt, die die Lehrenden zu einer stabilen methodischen Identifikation einladen können.” Als Fazit wird betont, dass die explizite Grammatikvermittlung der Schlüssel für Sozialprestige sein kann.

#### **1.4.9 Unterschiede zwischen Übungen und Aufgaben**

Das Üben formt die Abschlussphase, die notwendig im Lernprozess ist und präsentiert die Voraussetzung für die Anwendung des Gelernten in neuen Formen. Götze (1994: 336-337) hat über das Üben aufgeführt, dass das neue Wissen und Können perfektioniert werden soll, damit die kommunikative Anwendung sich in anderen neuen Situationen verwirklicht. Grammatikaufgaben und Übungen sind ein wichtiges Werkzeug für die Grammatikvermittlung. Vielmals werden beide Begriffe synonym benutzt. Trotzdem unterscheiden sich die Übungen und Aufgaben in ihren Funktionen. Es gibt ein paar Unterschiede zwischen ihnen. Was die Übungen angeht, sind sie sprachbezogen. Sie werden von der Lehrkraft produziert und sie verfügen über eine richtige Lösung. Ihre Form wird als “geschlossen” bezeichnet, sie halten Grammatik für ein statisches Produkt und versuchen, zu den Lernenden feste Strukturen und Regeln beizubringen. Ziel der Übungen ist die richtige Verwendung der Sprache und sie bereiten auch Aufgaben vor,

damit die Lösung von Aufgaben ermöglicht wird. Als Letztes Merkmal der Übungen wird hier präsentiert, dass man bei den Übungen neuen Lernstoff einführt. (Raabe 2002: 23). Andererseits benutzen die Lerner die Sprache bei den Aufgaben als Medium, um sprachlich zu agieren. Zum Mittelpunkt der Aufgaben befinden sich die Inhalte und nicht die Sprachstrukturen. Die Formen der Sprache sind nützlich, wenn sie einen kommunikativen Zweck haben. Die Aufgaben sind auch offen, das bedeutet, dass eine Aufgabe viele mögliche Lösungen haben kann. Sie fordern und fördern die Kooperation von allen Lernenden und erfordern Übungen, damit man sie leichter lösen kann. (ebd.: 23). Laut Häussermann/ Piepho (1996: 210) ist der Zweck von Aufgaben, man erlernte Strukturen und eine bewusste Nutzung in Sprachhandlungen in konkreten Kommunikationssituationen herauszufinden. Aufgaben werden auch als Instrumente bezeichnet, die das entdeckende Lernen unterstützen und zum Ziel haben, die schon bearbeiteten sprachlichen Strukturen in der Ausgangssprache zu formulieren. Zum Schluss geben die Aufgaben den Lernenden die Möglichkeit, selber den Lernprozess zu bestimmen. (ebd.: 449). Alles in allem hilft die Unterscheidung zwischen den Übungen und Aufgaben zur Einschätzung von Übungen und Aufgaben und zum Einsatz von ihnen im Fremdsprachenunterricht. Im nächsten Kapitel werden die Kriterien im Auswahl von grammatischen Übungen und Aufgaben dargestellt.

### **1.5 Kriterien im Auswahl von grammatischen Übungen und Aufgaben**

Laut Raabe (2002d: 104) ergeben sich die Hauptziele von Übungen: Die Sprachsystematik, die die Grammatik und Wortschatz betrifft, die Kommunikation, wie das Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, die Methode, die zum Ziel hat, man das Lernen zu lernen und die Übersetzung.

Es gibt Übungen, die die Sprachsystematik, die Kommunikation, das Methodenlernen und ein thematisches Lernziel kombinieren. Die Kombination von der Sprachsystematik und Kommunikation ist erreichbar, wenn es kritische Stimmen gibt. (Bolte:1994, Börner:1999, S.228).

Hier folgen die Merkmale für Grammatikübungen in einer Abbildung laut Nunan (1989), die in bipolare Opposition sind.

authentische Sprache	↔	didaktisch verfasste Sprache
einsprachig	↔	zweisprachig/mehrsprachig
handlungsorientiert	↔	nicht handlungsorientiert
in einer Sequenz stehend	↔	isoliert stehend
aus einzelnen Wörtern, Satzteilen oder Sätzen bestehend	↔	einen Text bildend
stark gesteuert	↔	wenig gesteuert
geschlossen (=nur eine mögliche Antwort)	↔	offen (=mehrere Antworten möglich)
strukturelle Wiederholung in der Übung	↔	strukturelle Vielfalt in der Übung
prozessbezogen	↔	nicht prozessbezogen
produktbezogen	↔	nicht produktbezogen
kognitiv ausgerichtet	↔	assoziativ ausgerichtet
spricht den Lernenden direkt an	↔	spricht den Lernenden nicht direkt an
sinnabhängig	↔	sinnunabhängig/mechanisch
die Lernenden agieren als sie selbst	↔	spielen eine fremde Rolle keine Rolle
altersgemäß	↔	nicht altersgemäß
sprachbezogen	↔	mitteilungsorientiert
der Sinn der Übung wird explizit genannt	↔	nicht explizit genannt
sichtbare Relevanz für die Lernenden	↔	keine sichtbare Relevanz für die Lernenden
fördert Grammatik Lernen Lernen	↔	fördert nicht Grammatik Lernen Lernen

**Abbildung 1:** Merkmale für Grammatikübungen

Nunan (1989: 135) präsentiert die Kriterien, für die richtige Auswahl von Grammatikübungen, die von Klippel (1998: 332) übersetzt worden. Zuerst spielen eine wichtige Rolle die Ziele der Übungen. Passt diese Übung zum deutschen Grammatikunterricht? Wie können die Lerner viel Vorwissen einbringen? Das sind ein paar Fragen, an denen die Lehrkraft denken soll, um die richtige Übung auszuwählen. Weiteres Kriterium ist die Motivation. Ein Lehrer soll sich fragen, inwieweit die Grammatikübung motiviert. Ein anderes Kriterium ist die sprachliche Gestaltung. Die Sprache einer Übung kann authentisch oder didaktisiert sein. Sicher soll die Lehrkraft überlegen, welche sprachliche Vorgabe eine Grammatikübung enthält. Die Steuerung einer Übung ist auch ein bedeutsames Kriterium. Wer, was und wie eine Grammatikübung gesteuert wird. Die Übungstätigkeiten sollen zum Übungsziel, zum vorgegebenen Sprachmaterial und zum Kenntnisstand der Lerngruppe passend sein. Es ist wichtig nicht zu vergessen, dass bei der Durchführung des Grammatikunterrichts einige Probleme sich

ergeben können, vielleicht Probleme mit dem Material oder der Aufgabenstellung. Für die Auswahl einer Grammatikübung spielt auch entscheidende Rolle das Niveau von den Lernenden. Die Aufgaben sollen angemessen dem Leistungsstand der Lerngruppe sein und für verschiedene Niveaus geeignet. Zum Schluss ist notwendig die Lernerfolgskontrolle. Als Lehrer soll in der Lage sein, zu den Lernenden zu erkennen, ob sie erfolgreich geübt haben.

## **2. Die Funktion von audiovisuellen Medien im Fremdsprachenunterricht**

Heutzutage spielen die Medien eine wichtige Rolle sowohl in vielen Lebensbereichen wie im Radio, Fernsehen usw., als auch im Fremdsprachenunterricht. Sie können in einem Unterricht zur Unterstützung des Lernprozesses eingeführt werden. Nach Storch (2009: 271) versteht man unter dem Begriff „Medien“ die Lehr- und Lernmittel. Als Lehr- und Lernmittel können Bilder, Video, Realien, Overheadprojektor, Tonkassette, Computer usw. bezeichnet werden. Ein Medium kann Informationen tragen oder speichern und übermitteln. Die Medien unterscheiden sich in visuellen, auditiven und audiovisuellen Medien, die durch die entsprechenden technischen Entwicklungen nützlich sind. (Huneke-Steinig 2005: 204). In meiner Diplomarbeit werde ich mich mit den audiovisuellen Medien beschäftigen und besonders mit der Nutzung von Videos, die grammatische Phänomene enthält.

Es ist eine Tatsache, dass der Einsatz von Medien im Daf- Unterricht notwendig ist. Nach Forschungen des Goethe- Instituts:

(online: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/jug/jla/20392176.html>) wünschen sich die Lerner die Anwendung von digitalen Medien im Unterricht. Sie sind der Meinung, dass die Medien den Unterricht interessanter machen und sie besser den Inhalt des Unterrichts verstehen. Die Lehrkraft glaubt auch, dass die Nutzung von Medien die Motivation und Konzentration von Lernenden verbessert. Durch die Medien werden auch die Inhalte besser präsentiert. Der Computer und das Internet sind die wichtigsten Mittels, die im Daf- Unterricht verwendet werden. Die digitalen Medien bestimmen die Lebenswelt der Jugendlichen. Es ist eine Tatsache, dass sie vertraut mit der Technologie sind. Sie können sehr leicht den Computer, das Handy oder andere technologischen Medien bedienen. Deshalb finden sie interessant den Einsatz von digitalen Medien im Unterricht. Die Lerner haben die Gewohnheit, E- Mails zu schicken oder Infos in sozialen Netzwerken zu posten. Diese Gewohnheiten wollen die Lernende Praxis im Unterricht machen.

## **2.1 Audiovisuelle Medien**

Huneke und Steinig (2005: 205) bezeichnen als audiovisuelle Medien spezielle Lehrfilme, Spielfilme, Videoproduktionen und authentische Fernsehsendungen wie zum Beispiel ein Werbespot oder einen Wetterbericht. Die Anwendung von audiovisuellen Medien im Unterricht gilt als ertragreich. (Storch 2009: 273). In diesem Unterkapitel werde ich die Funktion der audiovisuellen Medien und die Arbeit mit Filmen und Videos betonen. Eine Unterscheidung von Medien ist zwischen den Objektmedien und Instrumentalmedien. Einerseits können die Objektmedien in Form von Hörspielen, Nachrichten oder Werbung sein, andererseits sind die Instrumentalmedien didaktische auditive Lektionstexte. Was den Übungsbereich angeht, sind diese Medien sehr wichtig. Storch (2009: 273) ist der Meinung, dass viele Lerner sich nur im Unterricht mit der Fremdsprache beschäftigen, die sie lernen, deshalb können sie authentische Muttersprachler durch die Anwendung von auditiven Medien hören. Mit der Nutzung von solchen Medien will man klappen, damit die Lerner sich auditiv an die Fremdsprache gewöhnen. Der Einsatz von auditiven Medien hat ein paar Vorteile. Zuerst werden mündliche authentische Texte dargestellt. Die Authentizität spielt eine wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht, weil die Lerner auf diese Art und Weise Personen hören, die Muttersprachler sind. Die Übungsprogramme auf Kasette spielen auch eine wichtige Rolle, damit man Ausübung in den sprachlichen Mitteln macht. Ein auditives Medium ist auch wichtig für den Erwerb und das Einüben der Aussprache. Auditive Medien können sein: Tonbänder, Schallplatten, Kassetten, CDs oder Radio. Als authentische Texte können Aufnahmen von Schüleräußerungen sein.

Nach den auditiven Medien folgen die visuellen oder anders gesagt die optischen Medien. Die visuellen Medien erscheinen eine Darbietungs- und Steuerungsfunktion. Was die Darbietungsfunktion angeht, fördert sie Realität und Authentizität in einen Klassenraum. (Möllering 2001: 38). Ein optisches Medium kann sicher die Aufmerksamkeit der Lerner ziehen. Visuelle Medien gibt es in verschiedenen Formen wie zum Beispiel als Bild in einem Lehrwerk, als Applikationen, als eine Tafelzeichnung, als Videos. Zu den visuellen Medien gehören auch: die Tafel, der Tageslichtprojektor, Wandbilder und Wortkarten. Die Tafel ist untrennbarer Teil eines Unterrichts, die von jedem Lehrer verwendet wird. Eine Tafel kann in verschiedene Felder eingeteilt werden, wenn die Lehrkraft Notizen machen will. Im Gegensatz zu der Tafel bevorzugen die Lehrer öfter den Tageslichtprojektor, weil sie ihn benutzen können, ohne ihren Rücken zu den Lernenden zu wenden. Zusätzlich hat

der Lehrer die Möglichkeit, Illustrationen als Folien vorzubereiten, die Wortschatz oder grammatische Phänomene enthalten. Die Fotos und Zeichnungen sind die geeignetste Weise für den Einstieg in ein Thema. Die Wandbilder bringen Visualisierung oder Vorgaben aus dem Lehrwerk in den Klassenraum und die Wortkarten sind geeignet für Spiele im Unterricht. (Möllering 2001: 39).

Danach werden die audiovisuellen Medien präsentiert, mit denen ich mich in der Diplomarbeit beschäftige. Zu den audiovisuellen Medien gehören laut Möllering (2001: 46) die Filme, das Fernsehen und die Videos. Der Einsatz von audiovisuellen Medien im Unterricht gilt als ertragreich, weil sie eine authentische Situation anbieten. Sie vermitteln auch einen lebendigen Einblick der Alltagswirklichkeit im Klassenraum und bieten mehr Kontextverankerung als ein Foto oder ein schriftlicher Text an. (ebd.: 113).

## **2.2 Visualisierung**

Es ist bemerkenswert, dass die Visualisierung der Grammatik, immer häufiger gefördert wird. Zur Visualisierung von grammatischen Phänomenen gehören graphisch gestaltete Übersichten, Diagramme, Schemata, Skizzen und abstrakte oder konkrete Symbole. (Funk/ König 1991: 74). Unterstreichungen, Farben und Fettdruck werden benutzt, damit man die wichtigsten Aspekte einer grammatischen Struktur aufführt. Zum Einsatz und zur Erklärung eines grammatischen Phänomens wirken auch die Bilder und Zeichnungen als visuelle Hilfe aus und tragen zu der Kürze und Auflockerung der Grammatik bei. Der Einsatz der Bilder dient auch zur Integration der neuen grammatischen Struktur im Fremdsprachenunterricht. (Storch 1999: 43). An dieser Stelle ist es wichtig betont wird, dass die visuellen Lernerregungen attraktiv auf die Lerner wirken. Sieben (1993: 43) ist der Ansicht, dass die Lerner sich für die Verwendung von Farben, Symbolen, Zeichnungen oder verschiedenen Schriften begeistern.

Die Visualisierung eines grammatischen Phänomens kann als Merkhilfe fungieren, wenn die rechte Gehirnhälfte durch visuelle Erklärungen aktiviert wird. Diese Situation führt den Lernenden zu höheren Leistungen, zu größeren Schnelligkeit beim Erinnern und zur Motivation der Lerner, damit sie sich weiter mit den formalen Aspekten der Fremdsprache auseinandersetzen. (Raabe 2002: 140). Es ist sinnvoll aus lernpsychologischen und motivierenden Gründen, ein Lehrer nach Visualisierungsmöglichkeiten zu suchen, die bezüglich mit der Grammatikvermittlung sind.



### 2.3 Computernutzung

Der Einsatz des Computers im Unterricht ist ein sinnvoller Bestandteil, wenn es empirische Nachweise gibt, die eine Effizienzsteigerung zeigen. (Huneke-Steinig: 2005: 211). Hess (2006: 305-328) betont, dass wenn ein Lerner eine hohe Steigerung hat, bevorzugt das E-Lernen. In diesem Unterkapitel werden uns die drei Nutzungsmöglichkeiten für Computer im Fremdsprachenunterricht präsentiert.

Die erste Möglichkeit ist die Nutzung als Lehrmittel. Der Schwerpunkt für einen computergestützten Unterricht liegt auf der Entwicklung von Lernsoftware. Mit dem Computer kann man verschiedene Übungstypen schaffen, wie zum Beispiel Einsetzübungen oder Multiple-choice Aufgaben. Es gibt Programme, wo die Lerner Aufgaben machen können und sofort die Lösung bekommen. Wenn sie Fehler machen, gibt es weitere Aufgaben, die nach ihren Fehlern eingehen. Jede Übung ist nach den Bedürfnissen jedes Lerners. Es gibt auch Programme, die mit der Lesefertigkeit zu tun haben, wie Programme zur Textarbeit und zum Training des Leseverstehens. (Huneke/Steinig 2005: 212).

Die Sprachhaus- bzw. -eingabe enthält auch Übungen zum Aussprachentraining und Hörverstehen. (Hirschfeld/Reinke/Stock 2000, Franke 2000). Die Autorenprogramme sind Programme, wo sowohl die Lehrkraft, als auch die Lerner selbst computergestütztes Material produzieren können. Damit man sich mit diesen Programmen beschäftigt, braucht keine Vorkenntnisse. Das Wichtigste ist, dass man in diesen Übungstypen Audio und Video kombinieren kann. (Huneke/Steinig 2005: 211).

Eine andere Nutzungsmöglichkeit für den Computer ist als Werkzeug. Mit einem Computer haben die Fremdsprachenlehrer und -lerner Zugang zu verschiedenen Hilfsmitteln, wie zum Beispiel zu einem Wörterbuch. Ein Computer funktioniert auch als Schreibwerkzeug. Die Anwendung von Programmen für die Textverarbeitung zu Veränderungen im Schreibprozess führt. Man hat die Möglichkeit, in einem Text etwas zu ergänzen, zu verändern oder umzustellen. (ebd.: 214).

Laut Kochan (1993 und 1996: 57-91) sind die Textverarbeitungsprogramme ein „diskretes Schreibmedium“, das die jüngeren Schreiber ermutigt. Bei der kooperativen Autorenschaft können ein paar Lerner zusammen an einem Gerät einen Text verfassen. Auf diese Art und Weise ergeben sich viele Gespräche über die Planung und Formulierung eines Textes. (Legenhausen/ Wolf 1991: 346-356). Es ist wichtig hier zu erwähnen, dass die Textverarbeitungsprogramme den Lernenden Rechtschreibprüfung, Grammatikprüfung

sowie den Zugang auf ein Synonymlexikon bieten. Sie können auch sowohl zur Fokussierung, Thematisierung und Bewusstmachung von Problemen beitragen, die mit dem Gebrauch der Sprache zu tun haben, als auch zur Vertrautheit von solchen Hilfsmitteln. Als Letztes bietet ein Textverarbeitungsprogramm eine Menge von Übungen für den DaF- Unterricht. (Huneke/ Steinig: 214-215).

Anschließend wird der Computer als Kommunikationsmittel verwendet. Der Computer ist ein kostengünstiges Kommunikationsmittel, mit dem man im Internet surfen und mit Personen von Ländern der Zielsprache kommunizieren kann. Ein Lerner hat die Chance zu authentischer Kommunikation, wenn er per E-Mails spricht oder an Weblogs, Newsgruppen und Chat- Kanälen teilnimmt. Die Projekte und Korrespondenzen sind eine weitere Möglichkeit des Computers als Kommunikationsmittel. Durch sie kann man Informationen und Gedanken austauschen, die an Bedürfnissen und Interessen der Lerner orientiert sind. (ebd.: 215- 216).

Berghoff, Frederking und Steinig (1998: 36-59) haben einen didaktischen Chat- Raum gegründet, damit die Lerner miteinander in die Schreibgespräche kommen. In diesem Chat- Raum übernimmt der Lehrer die Rolle des Moderators, der die Fähigkeit hat, um im Gespräch einzuschreiten.

Grüner/ Hassert (1991: 16) betonen, dass die Computernutzung als Thema des Fremdsprachenunterrichts sein soll. Einerseits können landeskundliche Elemente der deutschsprachigen Länder im Unterricht integriert werden, andererseits werden die Lerner Wortschatz zu dieser Thematik lernen.

## **2.4 Voraussetzungen für die Nutzung von audiovisuellen Medien im Grammatikunterricht**

Viele Leute sind der Meinung, dass sie die audiovisuellen Medien in den Fremdsprachenunterricht integrieren müssen, um den Unterricht interessanter zu machen. Das ist eine falsche Auffassung, weil diese Medien die Fähigkeit haben, den Fremdsprachenunterricht besser und unterhaltsamer zu machen und nicht das klassische Lehrwerk zu ersetzen.

Der Einsatz von audiovisuellen Medien im Unterricht fordert ein paar Voraussetzungen. Eine wichtige Voraussetzung, die Markou (2009: 105) nennt, ist, dass die audiovisuellen Medien in Hinsicht auf dem Ziel des Unterrichts sein sollen. Ein Lehrer soll in der Lage sein, zu kontrollieren, ob die Anwendung von audiovisuellen Medien im Unterricht notwendig ist.

Eine entscheidende Rolle spielt auch das Alter der Lerner. Im Einsatz eines audiovisuellen Mittels soll die Lehrkraft das geeignete Mittel auswählen, damit es kompatibel mit dem Alter von Lernenden ist. Außerdem sollen die Medien sicher vor den Gefahren des Internets sein. Für diese sichere Nutzung ist verantwortlich die Lehrkraft. (ebd.: 105).

Die Lehrkraft soll auch das Niveau von den Lernenden berücksichtigen. Zum Beispiel gibt es Programme im Internet oder Videos, die zu kindlich für den Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen sind und das Gegenteil. (ebd.:105).

## **2.5 Vorteile bzw. Nachteile des Gebrauchs von audiovisuellen Medien im Grammatikunterricht**

Wenn in einem Unterricht digitale Medien verwendet werden, soll man kennen, dass es sowohl Vorteile, als auch Nachteile gibt. Nach einer Studie an einer Schule in Nordrhein-Westfalen (online: <https://www.gfdb.de/vorteile-unterricht-digitale-medien/> ) geht hervor daraus, dass die Lerner den Unterricht aktiv mitgestalten. Im Unterricht werden mehrere Diskussionen und die Lerner teilnehmen an dem Unterricht mehr als an dem Unterricht ohne digitale Medien. Die Lerner verstehen auch besser den Unterricht mit dem Gebrauch von audiovisuellen Medien und das hat zur Folge, dass es größere Effizienz gibt. Ein anderer Vorteil ist, dass die Schüler Inhalte dabei haben können, um Wiederholung, Reflektion oder Prüfung zu machen. Es ist Tatsache, dass die neuen Technologien das Lernen fördern. Alle Jahrgänge glauben, dass die Medien sich positiv auf das Lernen auswirken. Als Wichtiges wird auch erwähnt, dass wenn es einen schnellen Wechsel von digitalen Medien gibt, führt es zu der Verstärkung des emotionalen Lernens.

Markou (2009: 110-111) präsentiert auch einige Vorteile des Daf- Unterrichts mit audiovisuellen Medien. Als Erstes ist, dass es E- Plattformen gibt, wo die Lerner E- Mails mit Personen aus anderen Ländern schicken können, die die Zielsprache sprechen. Als Nächstes funktioniert die Anwendung von Medien als eine Simulation in der Wirklichkeit. Die Lernenden lernen, wie in der Welt kommunizieren können. Sie üben sich in wirklichen alltäglichen Sprechsituationen.

Zum Schluss ist bemerkenswert, dass der Lehrplan mit der Lebensrealität der Schüler zu tun hat, weil alle das Internet in ihrem Alltag benutzen. (online: <https://www.kita.de/wissen/digitales-lernen/>).

Der Einsatz von solchen Medien hat aber auch Nachteile. Die Einarbeitungszeit ist groß und es gibt nicht viel Zeit in jedem Unterricht. Viele Lehrer sind nicht technisch qualifiziert, deshalb sind umfassende Schulungen nötig. Vielleicht werden es auch technische Störungen geben, die den Unterricht negativ beeinflussen. Dann kostet viel Geld die Ausrüstung der Klasse mit digitalen Medien. Ein anderer Nachteil ist, dass die Lerner nicht viel mit der Hand schreiben und die häufige Nutzung der Medien zu Suchtproblemen führt. In dieser Phase spielt die Kommunikationsfähigkeit eine größere Rolle als die Verwendung der Sprache. (online: <https://www.kita.de/wissen/digitales-lernen/>).

Laut Brash und Pfeil (2017: 27) haben nicht alle Schüler die gleiche Fähigkeit, um die Medien zu benutzen, deshalb sind sie den anderen Schülern gegenüber im Nachteil. Es ist wichtig auch hier zu erwähnen, dass viele Schüler nicht ernst den Unterricht nehmen, wenn es audiovisuelle Medien gibt. Sie halten den Unterricht für Spielraum, sie machen Lärm und sie passen nicht auf den Unterricht auf, sodass der Unterricht nicht erfolgreich ist.

## **2.6 Videos im fremdsprachlichen Grammatikunterricht**

Die Notwendigkeit, zum Erleben der Authentizität einer Fremdsprache und ihrer Kultur, führte zu der Eingliederung von Videos im Unterricht. Grammatikvideos, Videoprogramme oder kurze Filme können als Zusatzmaterial im Unterricht eingeführt werden. Durch Videos hat ein Lerner die Fähigkeit, Informationen zu ordnen, Ideen der kommunikativen Situation zu assimilieren, besser ein grammatisches Phänomen zu verstehen. Immer mehr Lehrer verwenden Videos im Fremdsprachenunterricht, um das Verständnis einer grammatischen Struktur zu erleichtern. Ein Unterricht, der auf Videos basiert, ist sicher effektiv, weil die Lerner in einen audiovisuellen Kontakt mit dem grammatischen Phänomen kommen.

Der Einsatz von Videos, entweder Filme oder kurze grammatische Videos, verbessert das Verständnis der Lerner und funktioniert als Motivation für sie. Wenn es um einen Film geht, soll der Lehrer das Material vorstellen und vielleicht einige Aufgaben vor der Vorführung des Films, wie zum Beispiel einen Filmplakat, damit die Motivation und

Neugier von den Lernenden geweckt wird. Weiter kann man auch einige Aufgaben während des Films teilen, die die Verständnisfertigkeit erhöhen. (richtig- falsch Aufgaben, Ergänzung eines Lückentextes, Ankreuzen.). Die Vorführung des Films kann in kürzeren Ausschnitten gezeigt werden, um verständlicher zu sein.

Hier ergibt sich die Frage, wie man einen Film oder ein grammatisches Video in den Unterricht integrieren kann. Von großer Wichtigkeit sind die Übungen. Damit ein Lehrer ein Video im Unterricht einsetzt, soll er Material vorbereiten, sodass die Lerner Praxis machen, die sie gesehen haben. Online Übungen können auch hilfreich sein. In meiner Diplomarbeit verwende ich ein Grammatikvideo, mit dem ich glaube, dass die Lerner leichter das grammatische Phänomen verstehen werden. Die Ergebnisse von der Anwendung des grammatischen Videos werde ich in den Schlussfolgerungen präsentieren.

## **2.7 Motivation im Grammatikunterricht**

In diesem Kapitel werden ein paar Fragen beantwortet werden, wie zum Beispiel, ob die Lehrkraft den Lerner aktiv im Unterricht machen kann oder ob die traditionelle Weise der Didaktik der Grammatik verändert werden kann. Byman (2005: 26) verwendet die Definition der Intention, damit er den Begriff Motivation erklärt. Die Intention enthält den Wunsch, ein Ziel zu erreichen. Das Wichtigste ist, dass wenn man eine Intention hat, ist er motiviert. An dieser Stelle wird die innere Motivation erwähnt. Wenn ein Lerner über die innere Motivation verfügt, ist das Verhalten an sich belohnend, sodass er keine anderen Belohnungen braucht. Der Lerner hat den Wunsch, mehr über Gesteine zu wissen, weil er das Lernen interessant findet und nicht, damit er eine gute Note bekommt. Es gibt ein paar Mittel dafür, die die innere Motivation beeinflussen können. Wenn viele Anregungen geschaffen werden und das Handeln autonom ist, dann entsteht die innere Motivation. Dazu hilft die Tatsache auch, wenn die Lehrkraft Rücksicht auf die Interessen der Lernende nimmt. (ebd.: 29).

Die äußere Motivation hat mit dem Wunsch von guten Noten und der Anerkennung von Eltern und Lehrern zu tun. Von großer Bedeutung ist die Tatsache, dass die äußere Motivation in innere Motivation verwandelt werden kann. Trotzdem ist Aufgabe der Lehrkraft, den Lernenden die äußere oder innere Motivation zu entwickeln. Die richtigen Voraussetzungen spielen eine bedeutsame Rolle, damit die Lerner sich für den Lerninhalt interessieren und motivieren. (ebd.: 30). Eine Weise, mit der ein Lehrer die Motivation der Lerner beeinflussen kann, ist zu erläutern, warum sie etwas lernen sollen. Sobald die

Lerner das Argument annehmen, werden sie motiviert. Der Lerner ist absolut motiviert, wenn er sich fähig fühlt, den Lerninhalt zu lernen. Alles in allem ist Pflicht des Lehrers, den Lerner anzuspornen. Die Motivation kann durch verschiedene Aufgaben geklappt werden, wie zum Beispiel durch Übungen, über die ein Lerner nachdenken und lösen muss. Sicher wird ein Lerner nicht motiviert, wenn er nur etwas von einem Arbeitsblatt lesen oder schreiben muss. (ebd.: 31).

Zusammenfassend könnte man sagen, dass ein motivierender Unterricht für das Erlernen einer Fremdsprache wirksam ist. Die Schüler nehmen aktiver an dem Unterricht teil und lernen angenehmer. Wenn das Klima des Unterrichts schön ist, haben die Lerner keine Angst vor dem Unterricht, sondern sie drücken sich frei aus.

## **2.8 Das klassische Phasenmodell**

Das verbreite klassische Phasenmodell, das auf die Vermittlung des grammatischen Lernstoffs verwendet wird, unterscheidet sich nach Raabe (2002b: 93) in fünf Phasen. Als erste Phase wird die Präsentationsphase dargestellt. In dieser Phase wird der Einsatz des neuen grammatischen Phänomens zu dem didaktisierten Text. Die weitere Phase heißt kognitive Phase. In dieser Phase sollen die Lerner die neuen Sprachmittel erkennen, was ihre Funktion und Bedeutung angeht. Nach dem Schwierigkeitsgrad des grammatischen Lernstoffs wird die angepasste Methode bewusst gemacht. Die Übungsphase gilt als die dritte Phase des klassischen Phasenmodells. Es geht um eine vorkommunikative Phase. Hier wird der grammatische Lernstoff durch enthaltende Übungen geübt und kontrolliert. (ebd.: 94). Die folgende Phase ist die Transferphase. Sie hat mit der Anwendung der Sprache zu tun und wird als kommunikative Phase definiert. Ziel dieser Phase ist die Kombination des neuen grammatischen Lernstoffs mit dem schon gelernten Lernstoff in einer freien Kommunikation. (ebd.: 94). Die letzte Phase wird Kontrollphase genannt. Hier wird es ermittelt, ob und wie gut die Lerner den neuen grammatischen Unterrichtsstoff beherrschen. (ebd.: 94).

Das klassische Phasenmodell unterscheidet sich in drei Varianten. Die erste Variante hat die Reihe: Präsentation, Übungsphase, Kognitivierung. (Raabe 2002b: 95). Hier geht die Übungsphase der Kognitivierung voraus. Die Bewusstmachung ist unnötig bei klar und einfach konzipierten, in minimalen Schritten den grammatischen Unterrichtsstoff aufbauenden situativen Übungen. Das neue grammatische Phänomen wird durch das Üben habitualisiert und dann wird es nach dem Lerntyp und der Lernleistung kognitiv

verwendet. Besonders wird der Einsatz auf diese Weise von Aufgaben für induktive Operationen in der audiolingualen- audiovisuellen Methode verwirklicht. (ebd.: 95). In der zweiten Variante klammert die Übungsphase die sprachbezogene Kognitivierung ein: Präsentation, Übungen, Kognitivierung, Übungen. Hinzu kommt, dass der erste Übungsteil bei einer ersten Habitualisierung und Induktion gedient wird. Der folgende Übungsteil vertieft die Induktion durch die sprachbezogene Kognitivierung und führt zu der Weiterentwicklung des neuen grammatischen Phänomens. (ebd.: 139). Anschließend wird hier die dritte Variante bezeichnet, wo die Übungsphase bei der vorausgegangenen Kognitivierung die Präsentation klammert: Kognitivierung, (Übungen), Präsentation, Übungen. (Raabe 2002b: 96). Bei dieser Variante ergibt sich mehr Raum für Üben und Anwendung des neuen grammatischen Phänomens und an den Lernenden wird die Möglichkeit geboten, intensiver an dem Erarbeitungsprozess teilzunehmen. Der neue grammatische Unterrichtsstoff wird unter Einbezug des Vorwissens der Lerner und unter Ausnutzung bekannten lexikalischen Stoffs geschaffen. Was die neue Lexik angeht, wird mit der Hilfe von entsprechenden und speziellen Arrangements wie Folien oder Visualisierungen bearbeitet. Die Lehrkraft kann diesen Schritt als Unterrichtsgespräch planen, in dem die Grammatik und die phonologisch- lexikalischen Elemente eingesetzt werden. Dazu ist es vorstellbar, dass die Grammatikvermittlung sowohl implizit als auch explizit angesprochen wird. (ebd.: 96).

Damit ein erfahrener Lehrer die geeignete Variante auswählt, soll er die Lernstile, das Alter der Lerner, die Lerngewohnheiten und die zur Verfügung stehende Zeit berücksichtigen. Die fremdsprachliche Kommunikation soll verbunden mit der sprachbezogenen Kognitivierung sein. Es ist noch wichtig zu erwähnen, dass ein Lerner in der Lage sein soll, bei der Grammatikarbeit die kommunikative Auswirkung und Funktion des neuen grammatischen Phänomens erkennen und probieren zu können. (Raabe 2002b: 98).

## **2.9 Die Rolle der Lehrkraft im Unterricht**

Es ist wichtig hier zu betonen, dass eine motivierende Lehrerpersönlichkeit die Lerner zum Erwerb einer Fremdsprache motivieren kann. Heyd (1991: 234) ist der Meinung, dass ein emotionales Klima und ein Vertrauensverhältnis in der Klasse mithilfe der Lehrkraft geschaffen werden können. Vor allem im Anfängerunterricht befindet sich der Lerner in einer Rolle durch den Wissensvorsprung und seine begrenzten Sprachkenntnisse, die man

als asymmetrisch definiert. Deshalb schlägt Heyd zu allen Lehrern vor, durch den Unterricht das Aufkommen der Angst abzuwenden. Krumm (2004: 355) behauptet, dass engagierte Lehrkraft, von der die Lerner für die Fremdsprache begeistern, den Schülern die Motivation weckt und das Interesse für die Fremdsprache erzeugt. Dann betont Düwell (1983: 195), dass die Motivation der Schüler verbunden mit der Motivation der Lehrer ist. Ein sozialintegratives Lehrverhalten sowie die vorsichtige Fehlerkorrektur können die Angst in der Klasse vermeiden und zu höheren Lernleistungen führen. Im weiteren Verlauf helfen das Lob, die Unterstützung von der Lehrkraft und die Anerkennung, damit die Lerner produktive mündliche Leistungen schaffen. (Storch 1999: 331). Die Rolle der Lehrkraft wird laut Melief/ Wicke (1995: 7) als entscheidend charakterisiert, weil sie eine notwendige Brückenfunktion erfüllt, die den Lernenden sofort hilft, ihr Sprachwissen in der Praxis anzuwenden. Erwähnenswert ist, dass ein Lehrer ein kooperatives Lernverhalten fördern soll und das Gefühl der Geborgenheit in der Klasse bewältigen. Es ist notwendig, wie Kostaridou- Evklidi (1999: 209-210) behauptet, nicht in gleicher Weise die individuellen Bedürfnisse der Lerner zu erfüllen. Es ist sehr wichtig, die Lerner zu bemerken, dass sie ernst genommen werden und der Lehrkraft Spaß macht, ihnen grammatische Kenntnisse zu vermitteln. Zusammenfassend wenn es Respekt zwischen der Lehrkraft und den Lernenden in einem Lernprozess gibt, dann werden Motivation und günstige Lernvoraussetzungen geschaffen werden. Dennoch, wenn die Unterrichtsrealität berücksichtigt wird, kann man feststellen, dass die wichtigste Pflicht des Lehrers ist, den Lernenden zu zeigen, wie sie sich selbst in verschiedene grammatische Strukturen hineinfinden könnten. (Huneke/ Steinig 2000: 195). Die Lehrkraft zielt auch darauf, den Lernenden Lerntechniken zum Erlernen grammatischer Strukturen und Regularitäten zu vermitteln und zu sprachbezogenen Reflexionsprozessen zu ermuntern. (Raabe 2002: 130).

### **2.9.1 Schwierigkeiten im Unterricht mit audiovisuellen Medien**

Immer häufiger werden audiovisuelle Medien in den Unterricht eingesetzt. Dieser Einsatz kann aber einige Gefahren verursachen, wenn die Lerner und die Lehrkraft sie nicht richtig verwenden. Viele Lehrer können nicht richtig einschätzen, wie viel und wann sie diese Medien im fremdsprachlichen Unterricht benutzen müssen, sodass sie ihren Schülern helfen. Zusätzlich soll die Lehrkraft vorher eine gute Vorbereitung machen, um audiovisuelle Medien im Unterricht zu integrieren, sonst verliert sie viel Zeit.



Eine bedeutsame Schwierigkeit, die sich im Unterricht mit audiovisuellen Medien ergeben werden kann, ist, dass nicht alle Lerner die gleiche Medienkompetenz haben. Das hat zur Folge, dass ein paar Schüler sich minderwertig im Vergleich zu den anderen Schülern fühlen, die besser mit den audiovisuellen Medien umgehen können. Es ist bemerkenswert auch hier, dass wenn die Lerner wissen, dass es im Unterricht audiovisuelle Medien gibt, finden sie diese Stunde als Spielstunde und sie sind nicht vorsichtig. Auf diese Art und Weise hat der Grammatikunterricht keinen Erfolg. Das passiert, weil die Lerner oft viel Lärm machen, wenn sie zum Beispiel mit dem Computer arbeiten.

Aus Lehrersicht gibt es auch einige Schwierigkeiten, die mit dem Einsatz von audiovisuellen Medien im Unterricht zu tun haben. Laut einer Studie des BITKOM (2011c), in der 507 Lehrer und Lehrerinnen gefragt worden sind, haben die meisten geantwortet, dass es eine Gefahr an einer Technik- Abhängigkeit gibt. Wichtig ist es hier zu erwähnen, dass es für die Lerner eine große Menge von Informationen im Internet gibt, die sie abschreiben können, sodass wenn im Unterricht audiovisuelle Medien mit Internet-Anschluss gibt, kann die Lehrkraft nicht verstehen, ob die Lerner alles richtig verstanden haben. Was das 51 Prozent der Befragten angeht, fürchten sie sich vor den mangelhaften Kenntnissen in audiovisuellen Medien. Der halbe Anteil der Befragten ist der Meinung, dass die Lerner den Computer nicht für das Lernen verwenden, sondern zum Spielen oder Surfen im Internet. Als Letztes wenige Lehrer und Lehrerinnen glauben, dass das Lernen am Bildschirm anstrengender ist.

### **3. Planung der Untersuchung**

Das Thema meiner Diplomarbeit, wie ich schon erwähnt habe, ist der Grammatikunterricht auf Niveau A mit der Nutzung von audiovisuellen Medien und besonders mit der Nutzung grammatischer Videos. In diesem Kapitel werde ich einen Unterricht mit audiovisuellen Medien schaffen und einen Unterricht ohne solche Medien. Das bedeutet, dass ich einen Vergleich zwischen den beiden Unterrichten machen werde, um die Unterschiede für den Lernprozess herauszufinden. Ich habe zum Ziel auch, die Wirkung der audiovisuellen Medien im Unterricht zu finden und ob es sich lohnt, diese Medien zu verwenden.

Zunächst beginne ich mit der Planung des Grammatikunterrichts. Ein Unterricht mit audiovisuellen Medien und ein ohne diese Medien. Ich habe zwei Kurse ausgewählt, damit der Vergleich verwirklicht wird. Anschließend werde ich zuerst den Unterricht mit

audiovisuellen Medien präsentieren und dann ohne sie. Ein Unterricht soll richtig strukturiert werden, damit interessant und motivierend für die Lerner ist, deshalb werde ich die Unterrichtsplanung in Phasen vorbereiten. Ich habe die erste Variante des klassischen Phasenmodells (siehe Kapitel 2.8) für die Unterrichte ausgewählt, die lautet: Präsentation, Übungsphase, Kognitivierung. Eine Lehrskizze ist auch notwendig für jeden Unterricht, deshalb habe ich zwei Lehrskizzen für meine Arbeit vorbereitet. (siehe Anhang S.1-2). Als grammatisches Phänomen habe ich die Konjugation der Verben im Präsens ausgewählt. Die Lerner sollen am Ende der Unterrichtsstunde richtig ein Verb im Präsens konjugieren. Ich habe dieses grammatische Phänomen vorgezogen, weil es sehr wichtig ist, damit man richtig die Sprache verwendet. Die Schüler werden nicht konfrontiert mit Lernschwierigkeiten, weil die Endungen eines Verbs leicht sind. Neben dem Erlernen der Konjugation eines Verbs, habe ich zum Ziel, die Lerner einige Wörter zum Thema "Aktivitäten" zu verwenden, sodass sie Verben im Präsens konjugieren und Ausübung machen. Zu diesem Zweck habe ich das Kapitel 3 von dem Lehrwerk "Die Deutschprofis A1" ausgewählt (siehe Anhang S. 3), wo es Wortschatz mit dem Thema Aktivitäten gibt und viele Übungen für die Schüler, was die Konjugation eines Verbs betrifft. Neben der Anwendung der audiovisuellen Medien benutze ich das Lehrwerk im Unterricht, damit ich einen Einstieg zum Thema der Lektion mache.

Als audiovisuelles Medium habe ich ein Grammatikvideo ausgewählt, das durch den Computer abgespielt wird. Der Computer dient als Medium zur Unterstützung im Unterricht, weil die Materialien, wie zum Beispiel die Hörtexte oder die grammatischen Videos, online im Internet sind. So benutze ich keinen CD- Player und die Schüler haben die Möglichkeit, online Übungen im Computer machen. Die Tatsache, dass grammatische Videos online existieren, spielt eine bedeutsame Rolle im Unterricht und das Verständnis des grammatischen Phänomens. Am Anfang dieses Kapitels habe ich ein paar Ziele erwähnt. Damit diese Ziele beantwortet werden, habe ich eine Übung für das Ende des Unterrichts ohne audiovisuelle Medien vorbereitet (siehe Anhang S. 5) und für den Grammatikunterricht mit audiovisuellen Medien, werden die Lerner eine Übung online erledigen (siehe Anhang S. 4). Auf diese Art und Weise werde ich verstehen, ob die Schüler das grammatische Phänomen besser mit der Anwendung von audiovisuellen Medien verstanden haben, oder nicht. Die Ergebnisse werden im Kapitel 3.4 (Reflexion und Bewertung) dargestellt und im Kapitel 4 (Schlussfolgerungen) werde ich eine

Zusammenfassung präsentieren, die mit der Nützlichkeit der audiovisuellen Medien zu tun hat.

### **3.1 Die Lerner und die Lernsituation**

In meiner Arbeit geht es um zwei Lerngruppen. Der Unterricht beider Lerngruppen hat zum Ziel das Erlernen der Konjugation des Verbs im Präsens. Nach dem Ende des Unterrichts sollen die Lerner in der Lage sein, richtig die Verben sowohl im mündlichen, als auch im schriftlichen Ausdruck anzuwenden. Im Unterricht benutze ich das Lehrwerk "Die Deutschprofis A1" und wir befinden uns im Kapitel 3 (siehe Anhang S.3).

Was die erste Lerngruppe angeht, geht es um eine Klasse, die aus drei Schülern besteht, drei Jungen. Sie sind 9 Jahre alt und sie besuchen die vierte Klasse von einer Grundschule. Sie haben dieses Jahr Deutsch in einem Sprachinstitut in Athen angefangen und sie besuchen den Kurs einmal pro Woche für eine Stunde. Das bedeutet, dass sie sich auf dem A1- Niveau nach dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen befinden (Europarat 2001: online). Die Unterrichtsstunde dauert im Sprachinstitut 50 Minuten. Sie werden auch nächstes Jahr in der Schule Deutsch als Wahlfach haben. Sie lernen seit drei Jahren Englisch und ihre Muttersprache ist Griechisch. Alle Schüler finden die deutsche Sprache interessant.

Ich habe eine ähnliche Lerngruppe ausgewählt, um den Vergleich am Ende der Diplomarbeit zu machen. Diese Lerngruppe besteht auch aus drei Schülern, zwei Mädchen und einen Jungen, die auch 9 Jahre alt sind. Sie besuchen auch die vierte Klasse von einer Grundschule und sie haben noch nicht in der Schule Deutsch als Fach gemacht. Sie haben dieses Jahr Deutsch im gleichen Sprachinstitut angefangen und sie besuchen das Institut einmal pro Woche für eine Stunde. Die Unterrichtsstunde, wie ich schon erwähnt habe, dauert 50 Minuten. Nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat 2001: online) ist ihr Niveau A1. Sie lernen auch seit drei Jahren Englisch und sind griechischer Herkunft. Die deutsche Sprache ist für sie sehr interessant.

Im Raum, wo der Unterricht stattfindet, haben wir zur Verfügung einen Computer mit Internet- Anschluss und natürlich eine Tafel. Die Schüler können auch ihre Handys oder einen Tablet- PC dabei haben, sodass sie die online Übungen machen.

### **3.2 Entwurf des Grammatikunterrichts mit audiovisuellen Medien**

In diesem Unterricht befinden sich wir im Kapitel 3 aus dem Lehrwerk “Die Deutschprofis A1“ (siehe Anhang S.3). In diesem Lehrwerk gibt es alle Audios online. Es gibt auch viele online Übungen und Grammatikclips, damit die Schüler besser ein grammatisches Phänomen verstehen. Als Lehrwerk enthält es viele Hörverständnisübungen und viele Texte mit vielen Verständnisübungen. Es gibt auch fertige Quizfragen für Kahootprogramm, sodass man spielerisch lernt. Deshalb könnte man sagen, dass es handelt hier von der kommunikativen und audiolingualen- audiovisuellen Methode. Ich benutze das Grammatikvideo neben dem Lehrwerk, das notwendig ist. Der Unterricht wurde nach der ersten Variante des klassischen Phasenmodells durchgeführt, die lautet: Präsentation, Übungsphase, Kognitivierung. Was die Grammatikvermittlung angeht, die ich im Kapitel 1.4.4 bis 1.4.6 analysiert habe, wird die explizite Grammatikvermittlung verwendet. In der expliziten Grammatikvermittlung konjugiere ich das Verb „spielen“ an der Tafel und ich zeige den Lernenden den Grammatikclip, bevor sie die Aufgaben machen.

### **3.2.1 Vorbereitung des Unterrichts**

Damit ein Unterricht erfolgreich mit der Anwendung von audiovisuellen Medien ist, sollen ein paar Voraussetzungen erfüllt werden, wie ich im theoretischen Teil im Unterkapitel 2.4 präsentiert habe. Dieser Unterricht wird durch die Nutzung des Computers unterstützt und ich soll vor dem Anfang des Unterrichts sehen, ob der Computer funktioniert und der Internet- Anschluss in Ordnung ist.

Ich benutze die Adresse: <https://www.klett-sprachen.de/deutschprofis-online/start.html>, um die Grammatikclips und die Audios zu finden. In dieser Adresse kann man auch Online- Aufgaben oder Quiz- Fragen für Kahoot finden, mit denen wir uns weiter beschäftigen.

### **3.2.2 Beschreibung des Unterrichts**

Immer mehr Lehrer gliedern audiovisuelle Medien in den Unterricht ein, sodass der Unterricht angenehmer für die Lerner ist. Viele Lehrwerke enthalten heutzutage online Materialien, die sicher einen Internet- Anschluss fordern. Im Unterkapitel 2.3 habe ich erwähnt, dass die Lerner das E- Lernen bevorzugen, deshalb halte ich für notwendig die Integration von audiovisuellen Medien im Unterricht.

Der Unterricht verwirklicht sich sowohl mit dem Lehrwerk, als auch mit dem Grammatikclip und den online Übungen, die der Kapitel 3 des Lehrwerks enthält. Vor dem Unterricht sollen die Lerner ihre Handys an den Internet- Anschluss anschließen, sodass sie Übungen online machen. Es ist nicht schwer die Adresse im Internet zu finden. (siehe Anhang S.4). Wenn man die Site von Klett besucht, kann den Namen von dem konkreten Lehrwerk eintippen und dann die Möglichkeit haben, alle Materialien zu finden. Die Präsentationsphase beginnt mit der Darstellung des grammatischen Phänomens. Als Erstes konjugiere ich das Verb „spielen“ nur in den Personen „ich“ und „du“ an der Tafel und die Lerner schreiben es in ihren Heften. Dann erkläre ich den Lernenden die Konjugation der Verben in den Personen „ich“ und „du“ durch den Grammatikclip. (siehe Anhang S. 4). Sowohl in der Lektion 3 im Buch, als auch im Grammatikclip gibt es zwei Kategorien von Verben, die auf -z, -s, -ß und die auf -t, -d enden. Diese Kategorien werden wir im nächsten Unterricht analysieren, weil die Lerner jetzt lernen, wie ein Verb konjugiert wird. Der Grammatikclip hilft nicht nur den Schülern die Konjugation des Verbs verstehen, sondern auch die Position des Verbs im Satz und der Person. Diese Phase dauert 15 Minuten. Nachdem die Lerner den Grammatikclip gesehen haben, gehen wir in die Übungsphase. In dieser Phase brauchen wir das Lehrwerk, damit die Schüler praktische Übung machen. Die Lerner beobachten die erste Seite des Kapitels, sie betrachten die Verben und lesen sie. Sie sollen hier die Übersetzung der Verben von den Bildern erraten. Ich projiziere auch die Bilder an die Wand. Dann werden sie versuchen, das Thema der Lektion auf Griechisch zu finden, weil ihr Niveau noch niedrig ist und sie nicht genug Wortschatz kennen. Auf diese Art und Weise werden wir eine Einführung zum Thema der Lektion machen, wo die Aktivitäten und Hobbys sind. Nachdem die Lerner die Verben betrachtet haben und Vermutungen gemacht haben, was ihre Übersetzung angeht, nenne ich die Aktivitäten und die Schüler schreiben die Übersetzung der Verben auf dem Buch. An dieser Stelle sage ich zu den Schülern, ein Spiel mit den neuen Verben zu spielen. Das Spiel heißt Pantomime. Ein Schüler macht Pantomime und die anderen sollen vermuten, welche Aktivität ist. Pantomime ist ein interessantes und unterhaltsames Spiel und ich habe beobachtet, dass den kleinen Schülern viel gefällt. Dann folgt eine Aufgabe, die Aufgabe 1 (siehe Anhang S. 3), wo die Schüler über sie sprechen sollen. Hier geht es um die direkte Methode. In dieser Phase nehmen in Kontakt mit der Person „ich“ auf. Im Kapitel 1.4. 7 habe ich die Unterschiede zwischen Aufgaben und Übungen geklärt. Hier geht es um eine Aufgabe, weil sie viele mögliche Lösungen haben

kann, denn jeder Lerner antwortet nach seinen Vorlieben. Man könnte auch hier sagen, dass es von der direkten Methode handelt. Die Lerner sprechen miteinander und sagen, was sie gern machen. Anschließend gibt es eine Übung zum Hörverstehen, die Übung 2 (siehe Anhang S. 3), wo die Lerner die Sätze von der vorhergehenden Aufgabe hören. Sie dauert 5 Minuten, bis ich den Lösungen zeige. Ich nenne die Übung als "Übung", weil sie eine konkrete Lösung hat. Hier geht es um die audiolinguale Methode, denn sie ist eine Hörverständnisübung. Die Schüler hören die Sätze und ordnen sie mit den Personen. Bevor die Schüler das Hörverstehen machen, frage ich sie, wie die Personen heißen. Sie äußern auch Vermutungen, ob eher Mädchen oder Jungen diese Hobbys haben (z.B. „ich schwimme gern.- Mädchen oder Junge?“). Ich spiele Track 25 am Computer ab und die Schüler machen die Übung. Dann vergleichen sie miteinander ihre Lösungen und ich sage ihnen die richtigen Lösungen.

Lernziel dieses Kapitels ist, die Schüler Sätze mit „ich“, und „du“ zu formulieren. Sie sprechen über ihre Hobbys in der Person "ich" ("ich schwimmen gern") und fragen die anderen danach („was machst du gern?“). (Siehe Anhang S. 3). Die Schüler antworten auf die Frage, in der sie die Personen „ich“ und „du“ im Präsens benutzen, während sie das grammatische Phänomen schon kennen. Das bedeutet, dass es hier um das explizite Wissen geht. Dann werden die Lerner die Aufgabe 3 erledigen. Diese Aufgabe ist eine mündliche Aufgabe. (siehe Anhang S. 3).

In dieser Phase werden die Lerner auch die Aufgabe 4 machen. (siehe Anhang S. 3). An dieser Stelle haben die Schüler die Konjugation eines Verbs in den Personen ich und du verstanden, deshalb sind sie in der Lage, diese Aufgabe zu formulieren. Ich führe diese Übung als Kettenübung durch. Jeder Schüler wählt ein Wortpaar aus und zeigt auf sich selbst, während er die Tätigkeit nennt und die entsprechende Bewegung macht. Dann zeigt er auf einen anderen Schüler und nennt die Tätigkeit, die er zeigen soll. Die Übung endet, wenn alle an die Reihe gekommen sind. Ich habe auch den Schülern einen Tipp für die Übung gegeben: Um zu zeigen, dass jemand schon an der Reihe war, kann man die Arme verschränken. Diese Aufgabe hat mit der kommunikativen Methode zu tun. Diese Phase dauert 30 Minuten.

Die Letzte Phase ist die Kognitivierung oder anders gesagt Reflexionsphase. An dieser Phase möchte ich kontrollieren, ob die Lerner das grammatische Phänomen, die Konjugation des Verbs im Präsens verstanden haben. Deshalb habe ich mich zu einer Online Übung entschlossen. Diese Übung dauert 5 Minuten und ist geeignet für das Ende

des Unterrichts, weil sie nicht viel Zeit fordert. Die Schüler sollen ihre Handys oder Tablet- PCs einschalten und sich unter:<http://einstufungstests.klett-sprachen.de/eks/dtp/lern.php?questname=deutschprofis&questclass=A1&questblock=3> anmelden, um die Übung online zu machen. Sie werden die Übung 4 machen. (siehe Anhang S. 4). In dieser Übung haben die Lerner die Möglichkeit, das Verb in der richtigen Form auszuwählen. Sie ist eine Übung, weil sie eine richtige Lösung hat. Neben der Übung gibt es eine Auswahl, wo die Lerner den Grammatikclip wiedersehen können. Wenn sie fertig mit der Übung sind, können sie die Auswahl "Lösungen anzeigen" drücken, damit die Übung korrigiert wird. Die Ergebnisse der Arbeit, ob die audiovisuellen Medien bei der Lehre eines grammatischen Phänomens helfen, werde ich am Ende meiner Diplomarbeit präsentieren, nachdem ich die beiden Unterrichte abschließe.

### **3.3 Entwurf des Grammatikunterrichts ohne audiovisuellen Medien**

In diesem Unterricht habe ich das gleiche Lernziel, wie im vorhergehenden Unterricht mit audiovisuellen Medien. Die Lerner sollen die Grammatik der Lektion lernen, die mit der Konjugation der Verben im Präsens zu tun hat. Sie werden lernen, wie man ein Verb in den Personen "ich" und "du" konjugiert. Wir dürfen nicht vergessen, dass sie auch den Wortschatz der Lektion lernen sollen. Der Wortschatz nimmt Bezug auf die Aktivitäten bzw. Hobbys. In diesem Grammatikunterricht werde ich keine audiovisuellen Medien zur Kognitivierung des grammatischen Phänomens benutzen, außer des CD- Players, das notwendig für die Übungen zum Hörverstehen ist. Das Lehrwerk, das auch hier benutzt wird, ist „Die Deutschprofis A1“. (siehe Anhang S. 3). Wir brauchen nur das Kursbuch und die Lerner schreiben ein paar grammatische Notizen im Heft. Der Verlauf des Unterrichts wird detailliert im Kapitel 3.3.2 präsentiert.

#### **3.3.1 Vorbereitung des Grammatikunterrichts**

Vor dem Anfang des Unterrichts habe ich eine Lehrskizze gemacht (siehe Anhang S. 2), in der ich beschreibe, wann die Lerner jede Aufgabe formulieren sollen und natürlich wie lange sie brauchen. Die Ausfüllung einer Lehrskizze vor dem Unterricht hat mir viel geholfen, um den Unterricht zu verwirklichen. Die Phasen des Unterrichts sind gleich mit den Phasen des Unterrichts mit audiovisuellen Medien, die Präsentationsphase, die Übungsphase und die Kognitivierung oder Reflexionsphase. Jede Phase werde ich im

Unterkapitel 3.3.2 analytisch präsentieren. In diesem Unterricht brauche ich nur die Tafel und den CD- Player und natürlich das Lehrwerk.

### **3.3.2 Beschreibung des Grammatikunterrichts**

In diesem Unterkapitel werde ich den Unterricht ohne die Nutzung von audiovisuellen Medien darstellen. Die Lektion, mit der wir uns beschäftigen werden, ist die Lektion 3. (siehe Anhang S. 3). Wie ich erwähnt habe, ist die erste Phase die Präsentationsphase. In dieser Phase werde ich das neue grammatische Phänomen präsentieren, das die Konjugation des Verbs im Präsens ist. Ich konjugiere an der Tafel das Verb „spielen“ nur in den Personen „ich“ und „du“, damit die Schüler einen ersten Kontakt mit der Konjugation eines Verbs haben. Dann erkläre ich den Lernenden die Regeln und die Lerner schreiben sie in ihren Heften. In dieser Phase verwende ich die explizite Grammatikvermittlung und ich präsentiere das grammatische Phänomen, bevor die Lerner die Aufgaben machen. Nachdem ich mit der Grammatiktheorie fertig bin, schreibe ich ein paar Verben, damit die Lerner sie konjugieren. Die Verben sind: „lernen, machen und kommen“. Ich schreibe auch ihre Bedeutung an der Tafel. Dann schreibe ich einen Satz von der Aufgabe 1 des Buches. (siehe Anhang S. 3). Der Satz ist der folgende: „Ich spiele gern“. Auf diese Art und Weise habe ich zum Ziel, die Schüler die Syntax des Satzes und besonders des Verbs zu verstehen. Ich unterstreiche das Verb und ich betone, dass das Verb immer in zweiter Position des Satzes steht. Dann erwähne ich, dass das Subjekt eines Verbs meistens in erster Position steht. An dieser Stelle bleibe ich nicht lange bei der Syntax des Satzes, weil das grundlegende grammatische Phänomen, mit dem wir uns beschäftigen, ist die Konjugation des Verbs im Präsens. Ich gebe keine Kopie mit der Grammatiktheorie, denn es ist besser organisiert, wenn alles im Heft geschrieben wird. Außerdem verlieren die meisten Lerner in diesem Alter die Kopien. Diese Phase dauert 15 Minuten.

Dann folgt die Übungsphase, sodass die Lerner Ausübung des grammatischen Phänomens machen. Die Schüler werden auch in dieser Lektion Aktivitäten und Hobbys kennenlernen, deshalb sollen sie zuerst die Bilder der ersten Seite des Kapitels 3 betrachten und die Verben lesen. (siehe Anhang S. 3). Dann werden sie von den Bildern vermuten, welche Bedeutung die Verben haben. Die Vermutungen werden auf Griechisch, weil das Niveau noch niedrig ist. Es geht hier um die direkte Methode, weil die Lerner miteinander über das Thema diskutieren. Wenn sie die Bedeutung von den Verben



herausfinden, werden sie die Aufgabe 1 machen. (siehe Anhang S. 3). In dieser Aufgabe sollen sie über sich selbst sprechen und konkreter zu sagen, werden sie sagen, was sie gern machen. Ich charakterisiere sie als Aufgabe, weil sie nicht eine richtige Lösung hat. In dieser Aufgabe nehmen die Lerner einen Kontakt mit der Konjugation des Verbs in der Person "ich" auf. Es handelt sich von der expliziten Grammatikvermittlung, denn ich habe schon das grammatische Phänomen unterrichtet. Wenn sie die erste Aufgabe fertig stellen, werden sie Pantomime mit den Verben auf dem Bild spielen. Jeder Schüler macht mit Bewegungen eine Aktivität und die anderen sollen erraten, welche Aktivität ist. Ich habe beobachtet, dass Pantomime eine schöne Weise ist, damit die Schüler sich leicht an den Wortschatz erinnern. Anschließend machen die Lerner die Hörverständnisübung, die Übung 2 (siehe Anhang S. 3). Hier werden sie hören, wer sagt was. Bevor ich den Hörtext abspiele, sollen sie ein paar Vermutungen machen, ob eher Mädchen oder Jungen diese Hobbys haben. Wenn sie fertig mit der Aufgabe sind, sprechen miteinander über die Lösungen und dann erwähne ich, ob richtig oder falsch sind. Es ist klar, dass es hier um die audiolinguale Methode geht. Als Nächstes machen die Lernenden die Aufgabe 3 (siehe Anhang S. 3). In dieser Aufgabe werden sie kurze Dialoge miteinander machen. Ich bezeichne diese Aufgabe als "Aufgabe", weil sie viele richtige Lösungen hat. Jeder Schüler fragt den anderen mit der Frage "Was machst du gern?" und der andere antwortet. Es geht hier auch um die direkte Methode. Letzte Aufgabe dieser Phase ist die Aufgabe 4 (siehe Anhang S. 3). Ich führe diese Aufgabe als eine Kettenübung durch. Jeder Schüler soll auf sich selbst zeigen, die Tätigkeit nennen (z.B. „ich singe“) und gleichzeitig die entsprechende Bewegung machen. Dann zeigt er auf einen Schüler und nennt die Tätigkeit, die er zeigen soll (z.B. „du schwimmst). Die Aufgabe endet, wenn alle an die Reihe gekommen sind. Ich gebe den Schülern einen Tipp, wenn jemand an der Reihe ist, kann er die Arme verschränken. Diese Aufgabe hat auch viele mögliche Antworten. Diese Phase dauert 30 Minuten.

Die letzte Phase, wie ich auch im Unterricht mit audiovisuellen Medien dargestellt habe, ist die Kognitivierung oder Reflexionsphase. In dieser Phase will ich betrachten, ob die Lerner das grammatische Phänomen verstanden haben. Für diese Phase habe ich eine Übung vorbereitet, Übung 1 (siehe Anhang S. 5), damit die Lerner eine Zusammenfassung der Grammatiktheorie machen. In dieser Übung sollen sie das Verb in der richtigen Form ergänzen. Diese Übung hat konkrete richtige Lösungen, deshalb wird sie als Übung bezeichnet. Auf diese Art und Weise werde ich kontrollieren, ob die Lerner die

Grammatik erworben haben. Außerdem will ich die Ergebnisse mit dem Unterricht mit audiovisuellen Medien vergleichen und dann sie in den Kapiteln „Reflexion und Bewertung“ und „Schlussfolgerungen“ darstellen. Es ist notwendig, diesen Vergleich zu machen, damit ich feststelle, ob die Anwendung von solchen Medien sinnvoll oder nicht ist. Diese Phase dauert 5 Minuten.

### **3.4 Reflexion und Bewertung**

Im Fremdsprachenunterricht ist die Anwendung von audiovisuellen Medien sinnvoll. Sie bietet ein paar Vorteile sowohl für die Lerner, als auch für die Lehrkraft. In den zwei letzten Kapiteln meiner Diplomarbeit habe ich mich mit der Verwirklichung von zwei Unterrichtsstunden beschäftigt. Es geht um zwei verschiedene Kurse. Ich habe diese zwei Unterrichtsstunden erledigt, weil ich zum Ziel hatte, um nachzuweisen, ob die Nutzung von solchen Medien nützlich und erfolgreich bei der Festigung des grammatischen Phänomens ist. Ich habe das gleiche grammatische Phänomen unterrichtet, einmal mit der Anwendung audiovisueller Medien und einmal ohne sie.

Damit ich die Nützlichkeit der audiovisuellen Medien im Grammatikunterricht feststelle, haben mir nicht nur die Bemerkungen der Schüler in der Klasse geholfen, sondern auch die letzte Aufgabe in der Anwendungsphase. Die Bemerkungen der Schüler im Unterricht mit audiovisuellen Medien, die sie in der Klasse erwähnt haben, waren positiv. Es war sehr interessant für sie, die Tatsache, dass sie das grammatische Phänomen mit der Nutzung eines Grammatikclips gelernt haben. Sie fand es interessanter und leichter als die traditionelle Weise des Erlernens der Grammatik. Als traditionelle Weise meinen sie, wenn man die Grammatik von einem Grammatikbuch lernt und dann die Übungen macht. Ihr Wunsch ist, immer jedes grammatisches Phänomen mit audiovisuellen Medien und konkret Grammatikclips zu erledigen. Während der Unterrichtsstunde habe ich bemerkt, dass die Schüler mehr Lust auf den Unterricht hatten und sie vorsichtig den Grammatikclip beobachtet, ohne sie miteinander zu sprechen. Sogar haben sie mir gesagt, noch einmal den Clip abzuspielen. Ich habe festgestellt, dass die Anwendung des Grammatikclips im Unterricht eine große Motivation für sie war. In der Anwendungsphase, die die letzte Phase des Unterrichts war, haben die Lerner eine letzte Online- Übung gemacht, damit ich mich einleuchte, ob sie das grammatische Phänomen verstanden haben. Durch diese Aufgabe, hatte ich auch die Möglichkeit zu verstehen, ob sie interessant die Online- Übungen finden. Alle Schüler haben richtig die Verben

verwendet, das heißt, dass alle die Grammatiktheorie erworben haben. Ihre Kommentare, was die Online- Übung angeht, waren auch positiv. Sie haben sich für die Tatsache erwärmt, dass sie eine Aufgabe in ihrem Tablet- PC und Handy gemacht haben, deshalb werde ich öfter Online- Übungen in den Unterricht integrieren. Als Letztes möchte ich betonen, dass wenn uns mehr Zeit zur Verfügung stehen würde, würden die Schüler mehrere Online- Aufgaben tun.

Die Unterrichtsstunde ohne audiovisuelle Medien hat sich auch mit Erfolg verwirklicht. Der Unterricht ist schön und ohne wichtige Probleme vergangen. Wir hatten genug Zeit zur Verfügung, um das grammatische Phänomen mit den Übungen zu machen. Die Aufgaben waren für sie leicht, weil sie oft solche Übungen machen und deshalb brauchen sie nicht mehr viel Zeit. Natürlich haben sie an dem Unterricht teilgenommen und Fragen gestellt, aber negativ war, dass sie nicht die ganze Stunde auf den Grammatikunterricht konzentriert waren. Ich vermute, dass sie sich wegen des Mangels der Motivation gelangweilt haben. Es ist zu erwarten, dass sie sich gelangweilt haben, weil ich das grammatische Phänomen wie immer unterrichtet habe, mit der traditionellen Methode. Trotzdem habe ich das Ziel des Unterrichts geschafft, das das Verständnis des grammatischen Phänomens war.

#### **4. Schlussfolgerungen**

Heutzutage spielt die Technologie eine große Rolle für die Gesellschaft. Sie beeinflusst zum Großteil unser Leben. Die neuen Gadgets haben auch unser Leben verändert und einen wichtigen Einfluss auf uns gehabt. Dank der technologischen Entwicklung ist das Leben von den Menschen in vielen Bereichen leichter als früher. Sie haben die Möglichkeit, miteinander von verschiedenen Ländern zu sprechen oder überall im Internet zu surfen.

Im Bereich der Didaktik hat auch die Technologie große Schritte gemacht. Das Internet ist ein wichtiges Werkzeug sowohl für die Lehrkraft, als auch für den Lerner. Das bedeutet, dass dank des Internets sich die Anwendung von audiovisuellen Medien im Unterricht verwirklicht. Das Thema der vorhandenen Diplomarbeit ist der Grammatikunterricht auf Niveau A mit der Nutzung von audiovisuellen Medien. Die Grammatik ist ein wichtiger Bestandteil jeder Fremdsprache, damit man richtig schreibt und kommuniziert. Was die Planung und die Durchführung des Grammatikunterrichts angeht, ist sehr wichtig die richtige Vorbereitung jeder Lehrkraft. Der Einsatz der audiovisuellen Medien im Fremdsprachenunterricht ist sehr wichtig neben der traditionellen Methode des Unterrichts. Damit dieser Einsatz erreichbar ist, gibt es ein paar Voraussetzungen, wie ich in einem vorigen Kapitel erwähnt habe. Die Klassenräume sollen die geeignete Ausstattung haben, wie zum Beispiel einen Computer oder Tablet- PC und vor allem einen Internet- Anschluss.

Aus den Ergebnissen meiner Untersuchung geht hervor, dass die audiovisuellen Medien eine große Motivation für die Lerner waren. Wenn ich im Grammatikunterricht einen

Grammatik- Clip integriert habe, hatten die Schüler mehr Interesse an dem Unterricht und den Aufgaben. Sogar haben mir gesagt, jedes Mal den Unterricht mit Grammatikclips zu machen. Wenn ich den Grammatikunterricht ohne audiovisuelle Medien erledigt habe, waren die Schüler nicht so konzentriert, weil sie sich vielleicht gelangweilt haben.

Meiner Meinung nach ist die Anwendung von audiovisuellen Medien im Grammatikunterricht einer Fremdsprache sehr nützlich. Der Unterricht wird bedeutsamer, interessanter und motivierender für die Schüler. Das hat zur Folge, dass die Lerner aktiver an dem Unterricht teilnehmen und leichter das grammatische Phänomen verstehen. Ein audiovisuelles Medium kann den Lernprozess erweitern und das verursacht zu der Lehrkraft im weiteren Sinne, das Bedürfnis für weitere Fortbildung auf den neuen technologischen Medien.

## **5. Literaturverzeichnis**

Anderson, J. R. (1990): The Adaptive Charakter of Thought. Hillsdale, NJ: Erlbaum

Austin, J.- L. (1962): How to do Things with Words. Oxford Clarendon Press/ Deutsche Übersetzung (1972): Zur Theorie der Sprechakte. Stuttgart: Reclam

Berghoff, M., Frederking, V., Steinig, W. (1998): Produktiv- kreative Verfahren im „Didaktischen Chat- Raum“ (DCR). Vorschläge zu einem (multi)medial unterstützten Deutschunterricht. In: Didaktik Deutsch, 3-5, S. 36-59

Bolte, H. (1994): Grammatikinstruktion im (kommunikativen) Fremdsprachenunterricht: Vom Lehren zum Lernen. Utrecht: Centre for Language and Communication

Börner, W. (1999): “Fremdsprachliche Lernaufgaben”. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 10,2, S.209- 230

Brash, B./ Pfeil, A. (2017): Unterrichten mit digitalen Medien, Band 9. München: Klett

Düwell, H. (1983): Fremdsprachenlerner. In Bausch / Christ / Krumm (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: A. Francke Verlag, 347–352

Europarat (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Straßburg: Europarat

Franke, I. (2000): Video- Aussprachetrainer Deutsch. Version 2.0. CD-ROM. Ismaning

Funk, H./ König, M. (1991): Grammatik lehren und lernen. Berlin: Langenscheidt

Funk, H./ König, M. (1991): Grammatik lehren und lernen. Fernstudienheit I. Kassel, München, Tübingen: Langenscheidt

Götze, B. (1993): Üben. In: Keck, Rudolf, Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Wörterbuch Schulpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und Schulpraxis. Bad Heilbrunn, S. 336-337

Gross, H. (1998): Einführung in die Germanistische Linguistik. München: Iudicium Verlag

Grüner, M./ Hassert, T. (1991): Computer im Unterricht. Voraussetzungen, Möglichkeiten, Grenzen. München: Goethe- Institut

Gügold, B. (1991): Zu Theorie und Praxis der Arbeit mit Video im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Info Daf 18,1: 34-39

Häussermann, U./ Piepho, H.- E. (1996): Aufgaben- Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. München

Hess, H.-W. (2006): „E- Lernen“- Fakten und Fiktionen. In: Info DaF 33-4, S. 305- 328

Heyd, G. (1991): Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt a. M.: Diesterweg

Hirschfeld, U./ Reinke, K./ Stock, E. (2000): Phonotheek interaktiv. CD- ROM. Berlin, München

Huneke, H.- W./ Steinig, W. (2005): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung, 4. Aktualisierte und ergänzte Auflage. Berlin: Schmidt

Klippel, F. (1998): „Systematisches Üben“. In: Timm, J.- P. (Hrsg.): Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen, S.328- 341

Kochan, B. (1996): Der Computer als Herausforderung zum Nachdenken über schriftsprachliches Lernen und Schreibkultur in der Grundschule. In: Mitzlaff, Hartmut (Hg.): Handbuch Grundschule und Computer. Weinheim, Basel, S. 131-151

Kochan, B. (1993): Schreibprozeß, Schreibentwicklung und Schreibwerkzeug. Theoretische Aspekte des Computergebrauchs im entfaltenden Schreibunterricht. Hofmann, Werner/ Müsseler, Jochen/ Adolphs, Heike (Hgg.): Computer und Schriftspracherwerb. Programmentwicklungen, Anwendungen, Lernkonzepte. Opladen, S. 57-91

Kostaridou–Evklidi, A. (1999): Ψυχολογία κινήτρων. Αθήνα: Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα.

Krumm, H.- J. (1994): Mehrsprachigkeit und interkulturelles Lernen. Orientierungen im Fach Deutsch als Fremdsprache. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 20, S.13-36

Legenhausen, L./ Wolff, D. (1991): Der Micro- Computer als Hilfsmittel beim Sprachenlernen. Schreiben als Gruppenaktivität. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 38-4, S. 346- 356

Lewandowski, Th. (1979): Linguistisches Wörterbuch I. UTB 200. Heidelberg: Quelle & Meyer

Markou, V. (2009): Η σύγχρονη γραπτή συνομιλία μέσω διαδικτύου στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας: μελέτη της συμμετοχικότητας των μαθητών στο παράδειγμα των γερμανικών σαν ξένη γλώσσα. Doktorarbeit. Verfügbar unter: [http://ikee.lib.auth.gr/record/113363/files/Markou.pdf%20\[6-1-2019\]](http://ikee.lib.auth.gr/record/113363/files/Markou.pdf%20[6-1-2019])

Melief, K. / Wicke, R. (1999): Die ersten Stunden Deutsch – Liebe auf den ersten Blick? In: Fremdsprache Deutsch. Heft 2. München: Klett Edition Deutsch

Möllering, M. (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation, Band C. Patras: EAI

Neuner, G. (1989): Methoden und Methodik. Überblick. In: Bausch, Christ, Hüllen & Krumm (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, UTB für Wissenschaft: Franke Verlag

Neuner, G./ Hunfeld, H. (1993): Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4. Kassel, München, Tübingen: Langenscheidt

Nunan, D. (1989): Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: CUP

Raabe, H. (2002a): Grammatik und ihre Vermittlung in Fremdsprachenunterricht, Patras: Fernuniversität Griechenlands

Raabe, H. (2002b): Grammatik und ihre Vermittlung in Fremdsprachenunterricht, Patras: Fernuniversität Griechenlands

Raabe, H. (2002c): Grammatik und ihre Vermittlung in Fremdsprachenunterricht, Patras: Fernuniversität Griechenlands

Roche, J. (2005): Handbuch Mediendidaktik, Fremdsprachen. Ismaning. Hueber Verlag



Schlak, T. (2003): Grammatik induktiv oder deduktiv vermitteln. Zielgruppenorientierte Methodikforschung an einem konkreten Beispiel veranschaulicht, in: Eckerth, Johannes (Hrsg.): Empirische Arbeiten aus der Sprachlehrforschung.

Beiträge des Hamburgers Promovierendenkollogiums SLF Bochum: AKS, 81-95

Searle, J. (1969): Speech Acts. An Essay in the Philosophie of Language, Cambridge: University Press

Sieben, U. (1993): „Regeln anschaulich machen. Oder: Der Weg ist (fast schon) das Ziel“. In: Fremdsprache Deutsch. Heft 2, 42–47

Storch, G. (1999): Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Paderborn: Fink

Swerlowa, O. (2015): Die Deutschprofis A1. Kursbuch mit Audios und Clips online, Stuttgart: Ernst Klett Sprachen

Tönshoff, W. (1992): Funktion und Formen kognitiver Verfahren im Fremdsprachenunterricht. Hamburg: Kovac

Tsokoglou, A. (2002): Grammatik und ihre Vermittlung im Fremdsprachenunterricht, Patras: Fernuniversität Griechenlands

Wahrig, G. (1980): Deutsches Wörterbuch, v.überarb. Aufl. Mosaik Verlag

Zimmermann, G. (1997): Erkundungen zur Praxis des Grammatikunterrichts. Frankfurt/M.: Diesterweg

### **Quellen aus dem Internet:**

<https://www.gfdb.de/vorteile-unterricht-digitale-medien/>

<https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/jug/jla/20392176.html>

[https://initiated21.de/app/uploads/2017/01/141106\\_medienbildung\\_onlinefassung\\_komp\\_rimiert.pdf](https://initiated21.de/app/uploads/2017/01/141106_medienbildung_onlinefassung_komp_rimiert.pdf)

<https://www.kita.de/wissen/digitales-lernen/>

<https://www.klett-sprachen.de/deutschprofis-online/start.html>



## Anhang

### Lehrskizze des Grammatikunterrichts mit der Anwendung von audiovisuellen Medien:

Schwerpunkt/ Thema: Grammatikunterricht

Datum:10-6-20

Kursleiterin: Sofia Soultou

Zielgruppe: Das Erlernen der Konjugation von Verben im Präsens

<b>Phase</b>	<b>Ziel</b>	<b>Lerneraktivität</b>	<b>Sozialform</b>	<b>Medien</b>	<b>Lehreraktivität</b>	<b>Zeit</b>
Präsentationsphase	Festigung der Grammatik	Das Verb spielen in ihren Heften schreiben und den Grammatikclip ansehen.	Plenum	Computer	Konjugiert das Verb spielen an der Tafel und zeigt den Lernenden den Grammatikclip	15 Minuten
Übungsphase	HV, MA	Sie erledigen ein paar Übungen, die sich im Lehrwerk in der Lektion 3 befinden.	Plenum, Partnerarbeit	Lehrwerk	Erklärt den Lernenden die Aufgaben und kontrolliert	30 Minuten
Kognitivierung, Reflexionsphase	Kontrolle	Sie machen am Ende des Unterrichts eine online-Übung	Plenum	Computer, Handy	Kontrolliert, ob die Lerner das grammatische Phänomen erworben	5 Minuten

					haben.	
--	--	--	--	--	--------	--

**Lehrskizze des Grammatikunterrichts ohne die Anwendung von audiovisuellen Medien:**

Schwerpunkt/ Thema: Grammatikunterricht

Datum:10-6-20

Kursleiterin: Sofia Soultou

Zielgruppe: Das Erlernen der Konjugation von Verben im Präsens

<b>Phase</b>	<b>Ziel</b>	<b>Lerneraktivität</b>	<b>Sozialform</b>	<b>Medien</b>	<b>Lehreraktivität</b>	<b>Zeit</b>
Präsentationsphase	Festigung der Grammatik	S konjugieren das Verb „spielen“ in ihren Heften und die Regeln und sie konjugieren einige Verben.	Plenum	Tafel, Heft	L konjugiert das Verb „spielen“ an der Tafel und stellt die Regeln dar. Dann schreibt an der Tafel einige Verben, die die Lerner konjugieren sollen.	15
Übungsphase	HV, MA	S sollen die Aufgaben des Lehrwerks machen.	Plenum, Gruppenarbeit	Lehrwerk	L erklärt den Lernenden die Aufgaben und kontrolliert.	30
Kognitivierung, Reflexionsphase	Kontrolle	S sollen eine letzte Übung machen am Ende des Unterrichts.	Plenum	Kopie	L kontrolliert, ob die Lerner das grammatische Phänomen verstanden haben.	5

L: Lehrer

S: Schüler

HV: Hörverstehen

MA: Mündlicher Ausdruck

Kapitel 3 von dem Lehrwerk "Die Deutschprofis A1" :



Die Aufgaben 2, 3, 4 der Lektion 3:



Link des Grammatikclips: <https://www.klett-sprachen.de/deutschprofis-online/grammatik.html> (Stand: 10. 06. 2020)

Link der online- Übung: <https://einstufungstests.klett-sprachen.de/eks/dtp/lern.php?questname=deutschprofis&questclass=A1&questblock=3>  
(Stand: 10. 06. 2020)

Link der Site: <https://www.klett.gr/index.php/german-books/seriesgerman/10-15german/die-deutschprofis/die-deutschprofis-a1/die-deutschprofis.html> (Stand: 10. 06. 2020)

### Übung 1: Ergänze das Verb in der richtigen Form

- Ich \_\_\_\_\_ Tennis. (spielen)
- \_\_\_\_\_ du Karate? (machen)
- Ich \_\_\_\_\_ gern. (malen)
- Du \_\_\_\_\_ gern. (schwimmen)
- Ich \_\_\_\_\_ Klavier. (spielen)
- \_\_\_\_\_ du gern? (singen)
- Ich \_\_\_\_\_ gern. (schreiben)
- Was \_\_\_\_\_ du gern? (machen)
- Ich \_\_\_\_\_ gern Musik. (hören)
- Ich \_\_\_\_\_ gern. (rennen)