

现代
德语

Modernes
Deutsch



1

Lehrerhandbuch

MODERNES DEUTSCH

Lehrmaterial für Fortgeschrittene

Lehrerhandbuch

Band I

现代德语 教师手册

第一册

北京第二外国语学院德语教研室编

编者 沃·施伦克尔 (W. Schlenker)

格·施伦克尔 (G. Schlenker)

李健鸣 施伦克尔 宋小雪

审稿人 李传松 雷雨

商 务 印 书 馆

1981年·北京

现代德语 教师手册

第一册

北京第二外国语学院德语教研室编

商务印书馆出版

(北京王府井大街36号)

新华书店北京发行所发行

北京第二新华印刷厂印刷

统一书号：9017·1130

1981年7月第1版

开本 850×1168 1/32

1981年7月北京第1次印刷

字数 307千

印数 1—3,700册

印张 8

定价：1.00元

出版说明

这本教师手册是“现代德语”第一册的一个辅助材料，供教师备课参考使用。

这本手册包括如下内容：

- 一、每一单元处理各类课文的顺序和授课说明；
- 二、课时安排；
- 三、基本授课内容；
- 四、练习答案；
- 五、听力课文。

我们的经验不足，编写教师手册是初次尝试，缺点错误一定很多，诚恳希望使用此书的同志提出批评和建议。

编者

1981年5月

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|-----|
| Lernziele und allgemeine Erläuterungen | 3 |
| 1. Lernziele | 3 |
| 2. Erläuterungen zu den Bestandteilen der Reihen | 5 |
| 3. Didaktische Hinweise | 35 |
| 4. Zur Verwendung des Lehrerhandbuchs | 38 |
| Reihe 1 | 40 |
| Reihe 2 | 64 |
| Reihe 3 | 90 |
| Reihe 4 | 121 |
| Reihe 5 | 146 |
| Reihe 6 | 177 |
| Reihe 7 | 213 |
| Reihe 8 | 235 |

LERNZIELE UND ALLGEMEINE ERLÄUTERUNGEN

Das vorliegende Lehrerhandbuch zu „Modernes Deutsch“ Band I soll dem chinesischen Lehrer helfen, einen effektiven Deutschunterricht durchzuführen, der den Studenten alle notwendigen Fertigkeiten vermittelt, die sie brauchen, um sich anschließend zu spezialisieren — sei es auf Übersetzung, Dolmetschen, Literaturwissenschaft oder andere Gebiete. Die Autoren des Lehrwerks haben in Zusammenarbeit mit weiteren Lehrern aufgrund konkreter Erfahrungen im Unterricht versucht, hier alle Lösungen, inhaltlichen Erläuterungen, didaktischen Hinweise und Hilfen zur Gliederung des Stoffes zu geben, die nötig sind, um das vorliegende Kursmaterial ohne größere Schwierigkeiten unterrichten zu können. Ziel war es, die Unterrichtung von „Modernes Deutsch“ auch den Lehrern zu ermöglichen, die an die hier angestrebten modernen Methoden noch nicht sehr gewöhnt sind, und z.B. noch keine entsprechenden Fortbildungskurse (z.B. durch das „Goethe-Institut“) absolviert haben. Das Lehrerhandbuch soll auch den Lehrern und Instituten den Unterricht mit „Modernes Deutsch“ ermöglichen, die ohne die Hilfe eines ausländischen Lektors für Deutsch arbeiten müssen.

Das Lehrerhandbuch ist zur besseren Übersichtlichkeit nach Reihen gegliedert. In dem vorliegenden allgemeinen Teil finden sich zunächst Erläuterungen zu den Lernzielen, allgemeine Hinweise zu den immer wiederkehrenden Bestandteilen jeder Reihe und Empfehlungen zu Unterrichtsformen u.ä. Dabei wird nicht wiederholt, was bereits in „Hinweise für den Lernenden“ in „Texte und Übungen“ Band I zu den einzelnen Bestandteilen gesagt wird.

1. Lernziele

„Modernes Deutsch“ setzt ein Niveau voraus, wie es Studenten erreichen, die Deutsch vier Semester lang im Vollstudium studiert haben. Außerhalb fester Studienprogramme kann es als Material zur Weiterbildung von Lehrern und anderer fortgeschrittener Deutschlerner eingesetzt werden. Es bietet Material zur Weiterentwicklung aller vier grundlegenden Fer-

tigkeiten (Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben). Stichwortartig lassen sie die Lernziele, deren Erreichung „Modernes Deutsch“ ermöglichen möchte, so zusammenfassen:

Inhalt:

- grundlegende Landeskunde deutschsprachiger Länder mit Schwerpunkt BRD: Gesellschaft, Kultur, Politik, Technik, Wissenschaft
- Befähigung zur selbständigen Einschätzung vor allem gesellschaftlicher Erscheinungen vor dem Hintergrund der Situation des eigenen Landes

Lesen:

- alle nicht zu speziellen Zeitungsartikel
- alle anderen wichtigen Textsorten einschließlich literarischer und (populär)wissenschaftlicher Texte
- Fähigkeit, verschiedene Lesetechniken je nach Bedarf und Textsorte anzuwenden: detailliertes Verstehen, schnelles Verstehen, diagonales Lesen mit Informationsentnahme
- Anwendung von Erschließungstechniken an Stelle bzw. als Ergänzung der Wörterbuchbenutzung; insbesondere Erschließung von Wortbedeutungen, die im Kontext variieren
- Fähigkeit zur gliedernden, interpretierenden, kommentierenden Betrachtung und Auswertung von Texten
- Fähigkeit, Stilebenen und Stilmittel zu erkennen und richtig zu interpretieren

Hören:

- authentische gesprochene Sprache aller Art (ohne zu starken Dialekt einfluß) in Monologen, Dialogen, einfacheren Diskussionen
- Nachrichten u.a. informationsreiche gesprochene oder gelesene Texte

Sprechen:

- Fähigkeit zu situativ angepaßten sprachlichen Reaktionen und Aktionen auf jeweils angemessenen Sprachebenen
- Fähigkeit, vorgegebene (gelesene oder gehörte) Inhalte klar und flüssig wiederzugeben (auch mithilfe von Stichworten)
- Fähigkeit zu Diskussionen (kontroversen Meinungsäußerungen mit schneller Reaktion)

Schreiben:

- Festigung der Rechtschreibung und Interpunktion
- sinnvolle Stichworte zu Gehörtem oder Gelesenem
- Gliederungen und Zusammenfassungen von Texten

- korrektes und stilistisch angemessenes Schreiben verschiedener Texte in den wichtigsten Situationen mit gutem inneren Textaufbau (Informationstexte, Aufsätze, Kommentare, Briefe)

Übersetzen:

- korrektes, stilistisch angemessenes Übersetzen verschiedener Textsorten ungefähr auf dem Niveau der Basistexte (auf dieser Stufe jedoch noch kein Schwerpunkt!)

Lexik:

- Wortbildung, soweit als Erschließungshilfe nützlich
- Wiederholung der wichtigsten Verben mit genauer Unterscheidung verschiedener Bedeutungen und Valenzen
- Systematisierung des Wortschatzes
- bewußt getrennte Entwicklung von aktivem und passivem Wortschatz
- Beherrschung wichtiger Modalpartikeln

Strukturen (Grammatik):

- Kenntnis einiger Grundlagen der Verb-Dependenz-Grammatik zur:
 - a) besseren aktiven Beherrschung deutscher Verben
 - b) Erhöhung der Fähigkeit, komplizierte Satzstrukturen und Satzgefüge zu durchschauen
- Fähigkeit zur Analyse komplizierter Satzgliedstrukturen
- Wiederholung und Vertiefung wichtiger Grammatikkapitel, die besondere Schwierigkeiten bieten (unter Berücksichtigung von Interferenz)

Arbeitsmethoden:

- Fähigkeit zur kooperativen Arbeit (in Gruppen usw.)
- Fähigkeit zur selbständigen Arbeit unter Verwendung der üblichen Hilfsmittel wie Wörterbuch, Lexikon usw.

2. Erläuterungen zu den Bestandteilen der Reihen

2.1 Basistext und Grammatischer Schwerpunkt

Die Behandlung von Basistext und Grammatischem Schwerpunkt darf man nicht als hauptsächlich Grammatikunterricht auffassen. Die Bearbeitung des Basistextes hat viele Funktionen, die in den „Hinweisen für den Lernenden“ am Anfang des ersten Bandes „Texte und Übungen“ beschrieben werden. Noch einmal hervorzuheben ist die Funktion, genaues, detailliertes Textverständnis zu üben, was auch die Grundlage für eine gute Übersetzerarbeit später ist. Eine andere wichtige Funktion des Basistextes und der Übungen in seinem Kontext ist es, die Lerner zu einer

besseren Beherrschung der wichtigsten deutschen Verben zu führen. Selbst in Reihen, in denen Basistext und Grammatischer Schwerpunkt einen quantitativ bedeutenden Platz einnehmen, ist der eigentliche Grammatikunterricht sehr begrenzt. In der Reihe 3 etwa, in der Basistext und Grammatischer Schwerpunkt am umfangreichsten sind — was in den betreffenden Hinweisen begründet wird —, sind in den von uns dafür vorgeschlagenen zehn Unterrichtsstunden nur vier strenggenommen Grammatikunterricht. Und diese Reihe ist eine Ausnahme.

Die Aufgabe des Basistextes, inhaltlich zum Thema der Reihe hinzuführen, ist in manchen Reihen eingeschränkt, wie z.B. auch in der Reihe 3, da sich kein einzelner Text finden läßt, der umfassend in das Thema „Schule und Hochschule“ einführen würde. In solchen Fällen haben wir dem Basistext andere Elemente vorgeschaltet, die wenigstens einen Teil der thematischen Einführung übernehmen können.

Zu jedem Basistext gibt es auch eine Tonbandaufnahme, die es ermöglicht, den Text gelegentlich auch vom Tonband in die Unterrichtsarbeit einzuführen. Die wichtigste Funktion dieser Aufnahmen ist es aber, das genaue Studium des Textes, die Aussprache der Wörter und unter Umständen auch das Vorlesen eines solchen Textes, das gelegentlich auch geübt werden sollte, zu fördern.

Die einzelnen Übungen zur Erarbeitung des Basistextes entsprechen im wesentlichen den Übungen, die im Zusammenhang mit LV auftreten — zu ihrer Funktion und Bearbeitungsweise siehe dort. Allerdings muß der Lehrer darauf achten, daß Wortschatz, Inhalt und Strukturen des Basistextes wesentlich genauer verstanden werden als bei LV. Unserer Erfahrung nach genügen dazu jedoch die Aufgaben und Übungen beim Basistext, deren Umfang entsprechend je nach Schwierigkeitsgrad schwankt — vgl. z.B. Reihe 2 und Reihe 3. Während der Lehrer bis zum Abschluß aller dieser Übungen (wie bei LV auch) darauf verzichten sollte, grundsätzliche, weitergehende Fragen zum Textverständnis oder zu Strukturen zu beantworten, um den Ablauf der einzelnen Erarbeitungsschritte nicht zu stören, ist es nach Abschluß von Basistext und Grammatischem Schwerpunkt angebracht, bei den Studenten nachzufragen, ob sie noch Probleme oder Fragen haben.

Verflechtung von Basistext und Grammatischem Schwerpunkt

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, daß man die Verflechtung von Basistext und Grammatischem Schwerpunkt sieht. In unseren Vorschlä-

gen zur Reihenfolge der einzelnen Teile und zum Stundenplan haben wir beide Teile immer zusammengefaßt. Oft kann ein Basistext sinnvoll erst dann auch inhaltlich fertig bearbeitet werden, wenn die wesentlichen Punkte des Grammatischen Schwerpunktes erarbeitet sind. Dies gilt vor allem für die schwierigeren Basistexte wie etwa in der Reihe 3. Das ist durchaus Absicht: Die zu behandelnden Strukturen werden nicht zufällig an irgendeinem Text behandelt, sondern an einem Text, in dem sie häufig und für den sie typisch sind. Die Erarbeitung der betreffenden Strukturen erweist sich damit als eine praktische Hilfe für das Textverständnis, die Grammatik ist auch in der Erarbeitungsphase Mittel zum Zweck, nicht Selbstzweck. Der praktische Nutzen, der schon nach kurzer Zeit einsichtig wird, ist die einzige Legitimation für den Aufwand beim Lehren und Lernen von Grammatik. Beachtet der Lehrer das, kann er von vornherein bei den Studenten eine immerhin mögliche Abneigung dagegen abbauen, sich wieder mit Grammatik zu beschäftigen, die sie vielleicht gerade nach den ersten zwei Jahren Deutschunterricht endlich hinter sich glaubten.

Von einer anderen Seite her kann man bei Studenten, die wenig motiviert sind, Grammatik zu lernen, die Furcht dämpfen, jetzt komme wieder eine Menge trockene Grammatikpaukerei auf sie zu, darüber hinaus auch noch „neue“ Grammatik: Man sollte sie von Anfang an darauf hinweisen, daß die Verb-Dependenz, die vermutlich das einzig wirklich Neue darstellt, schon nach Abschluß der Reihe 3 im wesentlichen eingeführt ist und dann eigentlich nichts Neues folgt. Die Grammatischen Schwerpunkte der folgenden Reihen sind im wesentlichen Vertiefungen und Wiederholungen von schon Bekanntem, der Schwerpunkt liegt dabei immer auf Erhöhung der praktischen Fertigkeiten. Als Begründung für die Einführung einiger Elemente der Dependenzgrammatik, soweit sie die Valenz der Verben und die Syntax betreffen, sollte am Anfang der Arbeit mit dem Material immer wieder erläutert werden, daß dies nur wegen des daraus resultierenden praktischen Nutzens geschieht. Einige Gründe, die uns zur Einführung dieser Grammatik in diesem Material geführt haben, geben wir im Folgenden wieder. Den Studenten gegenüber kann man zunächst auf Tatsachen verweisen: Immer mehr Wörterbücher arbeiten bei der Erläuterung von Verben mit Methoden, die wenigstens zum Teil von der Dependenzgrammatik entlehnt sind. Das gilt nicht nur für ausgesprochene Valenzwörterbücher wie von Helbig/Schenkel oder von Engel, sondern auch für so allgemein gebräuchliche wie Wahrigs „dtv-Wörterbuch“

und den „Wahrig-Brockhaus“ (vgl. die Literaturangaben am Ende dieses Abschnitts). Auch einfache Grammatikbücher wie die „Schülerduden Grammatik“ oder neueres deutsches Lehrmaterial wie „Deutsch für die Mittelstufe“ von Adler/Steffens arbeiten mit Valenzbegriffen, die der Dependenzgrammatik entliehen sind.

Gründe für die Einführung der Dependenzgrammatik

Trotz dieser zunehmenden Verbreitung der Dependenzgrammatik ist es nötig, ihre Einführung — dazu bei Lernern, die die wesentlichen Strukturen der deutschen Sprache schon beherrschen — in „Modernes Deutsch“ zu begründen. Die Erfahrung beim Deutschunterricht für Chinesen zeigt, daß eine der wichtigsten und zählebigsten Fehlerquellen in der Umgebung von Verben liegt, nicht nur in semantischer, sondern gerade auch in syntaktischer Hinsicht. Das gilt nicht nur für die Sprachproduktion, sondern auch für die Entschlüsselung komplizierter syntaktischer Strukturen und umfangreicher Satzgefüge — ein Bereich, der in der bisherigen Ausbildung künftiger Übersetzer zu wenig beachtet worden ist. Unsere Versuche, mithilfe der Dependenzgrammatik bessere Ergebnisse zu erzielen, schienen soweit erfolgreich, daß wir es für vertretbar hielten, diesen Ansatz systematisch in dem vorliegenden Lehrwerk anzuwenden. Bestätigt fühlen wir uns durch Erfahrungen im Ausland, wie sie z.B. in dem Buch von Rall/Engel/Rall (vgl. die genauen Angaben am Ende dieses Abschnitts) dargestellt sind. Dieses Buch ging aus der Zusammenarbeit eines bekannten Linguisten und zweier Deutsch-Lektoren in Mexiko hervor und wurde von Deutschen Akademischen Austauschdienst gefördert. Es beruht auf ausgedehnten praktischen Versuchen und bietet Modelle für die Anwendung der Dependenzgrammatik im Anfängerunterricht an. Obwohl wir damit vielleicht offene Türen einrennen, wollen wir darauf hinweisen, daß unserer Ansicht nach Grammatik im Rahmen der Fremdsprachendidaktik nach wie vor nötig ist, wenn er vernünftig und praxisorientiert in den Sprachunterricht integriert wird. Diese Einsicht war im westlichen Ausland lange Zeit bezweifelt worden, was vor allem auf den Einfluß nordamerikanischer und französischer Strukturalisten und Behavioristen zurückzuführen war. Mit Rall/Engel/Rall teilen wir dagegen folgende Thesen, die sich in der deutschen Fremdsprachendidaktik wieder größerer Anerkennung erfreuen: „1. Lehrer brauchen Regelkenntnis, um ihren Unterricht sicher und adäquat durchführen zu können ... 2. Schüler kommen weiter, wenn sie sich an einem konsistenten Grammatikmodell orientieren können, be-

sonders wenn es sich um Erwachsene und Universitätsangehörige handelt, deren kognitive Fähigkeiten beim Spracherwerb verwertet werden sollten.

3. Es ist erfolgversprechend, bei der Bewußtmachung grammatikalischer Regularitäten kontrastiv zur jeweiligen Muttersprache der Studenten zu arbeiten.“ (S.8) Es gibt jedoch gute Gründe, zu bezweifeln, daß die sogenannte „traditionelle Grammatik“ den Ansprüchen des Fremdsprachenunterrichts genügt. Im „Mannheimer Gutachten“ (vgl. genaue Angaben unten) wird dazu bemerkt: „Bekanntlich bietet ... diese Grammatik kein kohärentes Beschreibungssystem, sondern ist vor allem durch vielerlei Inkonsequenzen einer an der lateinischen Schulgrammatik orientierten Kategorienbildung gekennzeichnet. Ebenfalls kennzeichnend ist, daß die Beschreibung im allgemeinen über die Wort- und Phrasenmorphologie („Formenlehre“) nicht weit hinausreicht. Der regelhaft beschreibbare Bereich einer Sprache wird also *viel zu eng gefaßt*. Die Möglichkeit, wichtige Strukturen (etwa syntaktische Beziehungen einschließlich der Wortstellung, textuelle Relationen) durch Bewußtmachung zu vermitteln, ist damit nicht gegeben.“ (S.35) Daß die „traditionelle Grammatik“ im Fremdsprachenunterricht immer noch eine Rolle spielt, halten Rall/Engel/Rall für „grotesk“: „Dank des technischen Fortschritts und unseres Glaubens daran arbeiten wir mit Diaprojektor, Tonband, mit perfekt ausgestatteten Sprachlabors, mit Tageslicht-Projektoren und sogar schon mit Lern-Computern. Dagegen ist auch weiter nichts zu sagen. Nur mutet es paradox an, wenn inmitten dieses technischen Wunders mit einem Grammatikmodell gearbeitet wird, das uns treu aus dem letzten Jahrhundert überliefert worden ist und das unberührt scheint von der stürmischen Entwicklung der Linguistik.“ (S.11) Diese Einsicht hat sich immer mehr verbreitet, was ein Blick in neuere Grammatiken, Wörterbücher und Lehrbücher bestätigt. In der Duden-Grammatik (1973, 3. Auflage) findet sich im Teil über die Syntax der Einfluß der Dependenzgrammatik und es wird von der Valenz von Adjektiv und Verb gesprochen; die „Schülerduden Grammatik“ verwendet das Modell der Verb-Dependenz noch weitgehender. Im Bereich der Wörterbücher sei hier, was die DDR betrifft, auf das „Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben“ verwiesen; in der Bundesrepublik Deutschland existiert ein kleineres Valenz-Wörterbuch von Engel, auf die neueren Wörterbücher von Wahrig haben wir schon verwiesen. Unter den neueren Lehrbüchern für Anfänger, die wir hier nicht alle aufführen wollen, arbeite

viele mit dem Ansatz der Dependenzgrammatik, was die Verben betrifft.
Entwicklung der vorliegenden Konzeption

Auf das Lehrbuch von Adler/Steffens für die Mittelstufe, das ebenfalls Erkenntnisse und Kategorien der Dependenzgrammatik für die Behandlung deutscher Verben anwendet, haben wir schon verwiesen. Dieses Lehrbuch hat uns nicht nur in dieser Hinsicht viele Anregungen vermittelt; daß es in China nicht verwendbar ist, hat uns einen zusätzlichen Anstoß gegeben, das vorliegende Lehrwerk zu produzieren. Unsere insgesamt positive Einschätzung dieses Lehrwerks und unsere in mancher Hinsicht ähnliche Konzeption, gerade auch was die Grammatik angeht, sehen wir bestätigt durch die positive Beurteilung, die dem Lehrwerk durch die wissenschaftliche Kommission zuteil wurde, die unter Leitung des bereits erwähnten Professors Engel vom Institut für deutsche Sprache in Mannheim die wichtigsten vorliegenden Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache untersuchte. In dem sogenannten „Mannheimer Gutachten“ dieser Kommission wird im Anschluß an die bereits zitierte Kritik an der traditionellen Grammatik“ ausgeführt: „Adler/Steffens ... verarbeiten in fruchtbarer Weise die neueren Entwicklungen in der Dependenz-Verb-Grammatik, die sich auch in einigen neueren Lehrwerken für den Bereich Deutsch als Muttersprache durchgesetzt hat.“ (S.35) Im Rahmen der genaueren Analyse der Grammatik bei Adler/Steffens wird dann noch einige Kritik an der konkreten Durchführung geübt (vgl. S. 88 und 90). Diese Kritik haben wir bei unserer eigenen Anwendung der Dependenzgrammatik für die spezifischen Zwecke von „Modernes Deutsch“ berücksichtigt — es unterscheidet sich jetzt wesentlich von Adler/Steffens in diesem Punkt und liefert (im Gegensatz zu Adler/Steffens) dem Lehrer wie dem Studenten alles, was er zu einer sinnvollen Anwendung dieses Grammatikmodells benötigt. Wir haben uns dabei allerdings bemüht, nur soviel wie praktisch nötig neu einzuführen und auch so wenig wie möglich neue grammatische Begriffe zu verwenden. Auch unsere Terminologie ist noch „gemischt“, wie das „Mannheimer Gutachten“ für Adler/Steffens konstatiert. „Eine solche Behandlung der Grammatik im Fremdsprachenunterricht“, fährt das Gutachten an dieser Stelle fort, „ist im ganzen bei fortgeschrittenen Schülern sinnvoll.“ (S.88) Diese weitgehende terminologische Beschränkung ist vor allem auch deshalb wichtig, weil „Modernes Deutsch“ keinesfalls bei Studenten oder anderen Lernenden voraussetzt, daß sie mit diesem Grammatikmodell schon zu tun gehabt haben — alles, was nötig ist,

kann in kurzer Zeit vermittelt werden. Da wir keine Voraussetzungen beim Lerner erwarten, sondern alle Bedingungen im Lehrwerk selbst schaffen wollten, sind in den ersten Reihen die „Grammatischen Schwerpunkte“ relativ lang. Hier mußte alles bereitgestellt werden, was der Lerner braucht, um gegebenenfalls später auch wieder nachschlagen zu können, da er in der Regel nach aller Erfahrung in China kein Grammatikbuch, geschweige denn ein Grammatikbuch mit einem gängigen Überblick über die Dependenzgrammatik zur Verfügung hat. Für den Lehrer allerdings trifft dies nicht so uneingeschränkt zu. Zwar liefern wir in diesem Lehrerhandbuch alle weiteren Informationen, die er für den unmittelbaren Unterricht braucht, doch ist es empfehlenswert, durch die Lektüre und Verwendung einiger Bücher, auf die wir schon Bezug genommen haben, den Horizont zu erweitern. Für einen allgemeinen Überblick verweisen wir vor allem auf das Buch von Lutz Götze, „Valenzstrukturen deutscher Verben und Adjektive“, das sich auch bei der Erarbeitung der „Grammatischen Schwerpunkte“ hinsichtlich der Verbvalenz im vorliegenden Lehrwerk als sehr nützlich erwiesen hat, und auf das bereits erwähnte Buch von Rall/Engel/Rall, das neben einem linguistischen Teil einen didaktischen, praxisorientierten Teil enthält, wodurch es für den Lehrer besonders nützlich ist. Wir haben uns nicht in jeder Hinsicht an die Auffassungen in diesen beiden Büchern gehalten, soweit wir aufgrund unserer Erfahrungen und Überlegungen einen besseren Weg zu finden glaubten, doch sind die Unterschiede nicht so groß, daß dadurch für den interessierten Lehrer Probleme entstehen könnten. Soweit der Lehrer Informationen über die Valenz von Verben sucht, die in „Modernes Deutsch“ nicht behandelt werden, sei vor allem auf die beiden erwähnten Valenz-Wörterbücher und, mit gewissen Einschränkungen, auf die beiden Wörterbücher von Wahrig verwiesen, die zwar nicht konsequent mit dem Dependenzmodell arbeiten, durch ihre differenzierten Hinweise auf Satzmodelle aber bei bestimmten Verben bei der Ermittlung der Valenz von Verben hilfreich sein können.

Die Beschäftigung mit diesen Büchern empfiehlt sich ohnehin nicht nur für den Lehrer, der mit „Modernes Deutsch“ arbeiten will, sondern für jeden, der auf einem höheren Niveau in Fachinstituten und Universitäten Deutsch unterrichten will, da er sich über die neueren Tendenzen in der Fremdsprachendidaktik und der praxisorientierten Linguistik auf dem Laufenden halten sollte.

Vorbereitung des Lehrers

Bevor der Lehrer mit dem Unterricht der Reihe 1 beginnt, sollte er die Grammatikteile der Reihen 1 bis 5 schon durchgelesen haben, so daß er weiß, was insgesamt vermittelt werden soll, wo die Schwerpunkte liegen und in welcher progressiven Anordnung der Stoff dargeboten werden soll. Falls ihm das Grammatikmodell neu ist, kann er sich damit gleichzeitig selbst einarbeiten.

Allgemeine Hinweise zur Didaktik beim Grammatikunterricht

Ein guter Überblick über den Stoff der Grammatischen Schwerpunkte ist auch deshalb wichtig, weil der Lehrer vor allem in der Beantwortung von Fragen nur so auf die Progression achten und zu weitgehende Fragen auf später verweisen kann. Die Sache muß Stück für Stück vermittelt werden, mit jeweiligen Anwendungsphasen und Erfolgskontrollen dazwischen, sonst entsteht nicht die wünschenswerte Klarheit in den Köpfen der Studenten.

Der Stoff der Grammatischen Schwerpunkte ist im Lehrbuch „*Texte und Übungen*“ nicht nur sehr ausführlich zum späteren Nachschlagen für die Studenten ausgebreitet, sondern in der Regel auch schon didaktisiert, soweit das in einem Lehrbuch bei Berücksichtigung des Platzmangels möglich ist. Diese Vordidaktisierung soll dem Lehrer helfen, den Stoff im Unterricht wirkungsvoll einzuführen und auf die einzelnen Unterrichtsschritte zu verteilen. Dabei ist es unbedingt nötig, daß der Lehrer im Unterricht relativ unabhängig vom Buch arbeitet. Er sollte also nicht in Form eines Vortrags wiedergeben, was im Buch steht, schon gar nicht sollte er neue Abschnitte einfach vorlesen (lassen). Neues darf auch nicht dem Selbststudium der Studenten (als Hausaufgabe) überlassen werden. Es ist grundsätzlich in didaktisierter Form in einem vom Lehrer geleiteten Erkenntnisprozeß der Studenten im Unterricht einzuführen. Um diesen schwierigen Punkt dem Lehrer zu erleichtern, haben wir den neu einzuführenden Stoff in der Regel in zwei Teile mit den Titeln „*Analyse*“ und „*Erläuterungen*“ geteilt.

Bei den Teilen „*Analyse*“ gibt es im Prinzip zwei Möglichkeiten der Behandlung: *frontale Einführung* (mit Fragen an die Studenten usw., natürlich nicht als reinen Vortrag) oder *Gruppenarbeit* mit anschließender Zusammenfassung durch den Lehrer in der Klasse, bei der die Ergebnisse der Studenten verglichen und besprochen werden. Meistens empfiehlt sich eine Verbindung von beidem; was besser für die eine oder die andere Methode geeignet ist, muß der Lehrer je nach Situation selbst entscheiden.

Wir werden dazu in der Regel Empfehlungen machen. Das Wichtigste ist in diesem Punkt, daß bei den Studenten ein selbständiger Untersuchungs- und Denkprozeß eingeleitet wird. Erstens werden die so gewonnenen Erkenntnisse besser im Kopf behalten als einfach auswendig gelernte Regeln (das ist lernpsychologisch erwiesen). Zweitens erkennen die Studenten dadurch, daß jede grammatische Beschreibung der sprachlichen Strukturen einfach eine Methode ist, mit der man zu verallgemeinern versucht, was man für die Beherrschung der jeweiligen Sprache braucht. Jede Grammatik ist gegenüber der lebendigen und vielfältigen Realität der Sprache begrenzt und kann nicht alles erfassen; das trifft auf die Dependenzgrammatik ebenso zu wie auf die „traditionelle“ Grammatik. Doch können die Studenten bei unserer Vorgehensweise auch erkennen, daß die Dependenzgrammatik zur Beschreibung und Beherrschung der Verben und des Satzbaus praktikablere Ergebnisse liefert als die „traditionelle“ Grammatik. Durch unsere Vorgehensweise sollen sie vor allem erkennen, daß es nicht um ein zusätzliches, den Kopf belastendes Regelsystem geht, das sie auswendiglernen müssen, sondern um eine andere *Methode*, eine andere *Vorstellungs-* und *Denkweise*, die sie sich ohne große Schwierigkeiten aneignen können und die ihnen hilft, bestimmte Regelmäßigkeiten im Kopf zu behalten.

Während des Unterrichts soll das Buch der Studenten also eine möglichst geringe Rolle spielen. Es dient vor allem der Nacharbeit der Studenten und späterem Nachschlagen.

Durch die Didaktisierung des Stoffes in dieser Weise haben wir dem chinesischen Lehrer eine möglichst weitgehende Hilfe für einen solchen effektiven Unterricht zu geben versucht.

Nach unseren Erfahrungen ist noch auf einen wichtigen Punkt in diesem Zusammenhang ausdrücklich hinzuweisen: Da der Unterricht der Verb-Dependenz streng auf die Praxis ausgerichtet sein soll, insbesondere auf eine korrekte und vielseitige Verwendung deutscher Verben, sollen die abstrakten Valenzformeln keine allzugroße Rolle spielen und möglichst selten allein, ohne Zusammenhang mit konkreten Beispielsätzen auftreten. Will man z.B. durch einen Test den Lernerfolg prüfen, müssen Aufgaben gestellt werden, mit bestimmten Verben richtige Sätze zu bilden (wobei man je nachdem die Valenzformel vorgeben oder auch verlangen kann). Die Valenzformel sollte in der Regel nicht das *Ziel* einer Aufgabe sein. Oder was die Gliedsätze betrifft, sollte man prüfen, ob die Studenten

durch ihre neuen Kenntnisse besser in der Lage sind, komplizierte Satzgefüge zu entschlüsseln oder selbst einfachere Satzgefüge korrekt zu bilden.

Allerdings sollten die Studenten vor allem am Anfang angehalten werden, Valenzformeln korrekt und eindeutig zu schreiben und die erforderlichen Abkürzungen und Notierungsformen zu lernen, um spätere Verwirrung und fehlende Eindeutigkeit zu vermeiden.

Kurzfassung der Grammatik

Es ist denkbar, daß es bei bestimmten Adressaten nicht sinnvoll ist, so ausführlich Grammatik zu unterrichten, z.B. bei Lernern, die kein Vollstudium absolvieren oder die hauptsächlich einen Lesekurs o.ä. in begrenzter Zeit durchführen wollen. In solchen Fällen kann man sich darauf beschränken, nur soviel zu unterrichten, daß die Lerner in der Lage sind, Valenzformeln zu lesen und mit einem Wörterbuch umzugehen, das Angaben zu Valenzen enthält. Der Satzgliedbegriff zum Beispiel oder die Unterscheidung der verschiedenen Gliedsätze ist dafür nicht unbedingt nötig. Für Studenten mit Hauptfach Deutsch oder im Rahmen einer nicht thematisch beschränkten Lehrerweiterbildung halten wir den Unterricht des vollen Kurses jedoch für unabdingbar.

Empfehlenswerte Literatur

Als Überblick:

G. Schoebe, Deutsche Kurzgrammatik (unter Mitarbeit von U. Engel), München o.J.

Zur Einführung mit didaktischen Modellen:

M. Rall, U. Engel, D. Rall, Dependenz-Verb-Grammatik für Deutsch als Fremdsprache, Heidelberg 1977

Zur gründlichen Einarbeitung in das Thema auf dem neuesten sprachwissenschaftlichen Stand und zum Nachschlagen von Verb- und Adjektivvalenzen:

L. Götze, Valenzstrukturen deutscher Verben und Adjektive. Eine didaktische Darstellung für das Fach Deutsch als Fremdsprache, München 1979

Als Nachschlagewerke für die Valenz von Verben, Adjektiven und Substantiven:

U. Engel, H. Schumacher, Kleines Valenzlexikon deutscher Verben, Tübingen 1976

G. Helbig, W. Schenkel, Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben, Leipzig 1973