

## **Das "Lernen lernen" im Grammatikunterricht - Plädoyer für eine Didaktische Grammatik des Chinesischen**

Marion Lutz

### **1. Einleitung**

Wer die gegenwärtige Debatte über zeitgemäße und zukunfts offene Formen von Unterricht aufmerksam verfolgt, weiß, dass dabei Begriffe wie "lebenslanges Lernen" und "Lernen lernen" eine zentrale Rolle spielen. Diese Thematik soll auch inhaltlicher Schwerpunkt dieses Beitrages sein: Wie kann man das "Lernen lernen" im Grammatikunterricht fördern? Wie kann man die Lernenden zu problemlösendem Denken führen? Wie können die Lernenden so lernen, dass sie in der Lage sind, auch nach der Schul- bzw. Universitätszeit noch weiterzulernen?

Viele Lernende haben ihren Grammatikunterricht in keiner besonders angenehmen Erinnerung. Dafür gibt es viele Gründe: Der Grammatikunterricht war meist ziemlich formal und uninteressant. Regeln wurden gelernt und getestet. So hat Grammatik das "Image", immer schwer zu sein und zudem wichtiger als alles andere im Sprachunterricht – wer sie nicht beherrscht, bekommt Ärger. Dabei könnte ein "Grammatikunterricht durch eine stärkere Einbindung in die kommunikativen Unterrichtsphasen und eine stärkere Orientierung an den eigenen systematischen Fähigkeiten der Lernenden viel von seinem Schrecken verlieren".<sup>1</sup>

So geht es auch in diesem Beitrag nicht um die Darstellung theoretischer Modelle, sondern es geht um Unterricht. Im Unterricht lässt sich oft beobachten, dass das Aufsagen einer grammatischen Regel und das korrekte Reproduzieren der Regel in Grammatikübungen auf der einen Seite und das richtige Anwenden der Regel im Gespräch oder im schriftlichen Text auf der anderen Seite offensichtlich völlig verschiedene Fertigkeiten sind. Aber wenn Grammatikkompetenz nicht gleichzusetzen ist mit fremdsprachlicher Kompetenz allgemein, welchen Stellenwert hat sie dann im Fremdsprachenunterricht?

Es soll im Folgenden um einen Sprachunterricht gehen, der grammatische Erklärungen als Hilfe und nicht als Selbstzweck anbietet. Die nachstehenden Themen sollen diskutiert werden:

1. Kriterien für eine Didaktische Grammatik
2. Inhaltliche und visuelle Darstellung von Grammatikregeln
3. Grammatikübungen

---

<sup>1</sup> Zitiert bei Funk und Koenig (1991:55).

4. Verfahren, mit deren Hilfe Lernende eine aktivere Rolle bei der Einführung und Erklärung einer neuen Struktur erhalten (Lernende finden Regeln selbst)  
Es soll hierbei für eine Didaktische Grammatik plädiert werden. Sie meint eine Grammatikdarstellung, die

1. zuerst die pädagogische Frage stellt, d. h. sie fragt zuerst nach den Kenntnissen, Bedürfnissen und Voraussetzungen der Lernenden. Auf dieser Grundlage werden Regeln ausgewählt und beschrieben;
2. Hilfen beim Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen in der fremden Sprache gibt, aber nicht das Ziel des Unterrichts selbst ist;
3. im Gegensatz zur linguistischen Grammatik nicht in jedem Fall vollständige Systeme beschreiben und erklären will, sondern diejenigen Teile einer Regel oder eines Systems auswählt und beschreibt, die für einen bestimmten Verwendungszweck gerade gebraucht werden;
4. in der Präsentation von Regeln und Strukturen auf außerlinguistische Mittel zurückgreift, z. B. auf Bilder, um Transparenz und Übersichtlichkeit zu vermitteln.

Kurz, in diesem Beitrag soll von einer Grammatik gesprochen werden, die nicht das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist, sondern ein Mittel zu seinem Zweck: der aktiven Verwendung der fremden Sprache durch die Lernenden.

## 2. Kriterien für eine Didaktische Grammatik<sup>2</sup>

Generell müssen alle eingeführten Strukturen und Regeln zwei Dinge gemeinsam haben: Sie sind in einer Vielzahl von Situationen und sprachlichen Handlungen anwendbar, und sie werden im Chinesischen häufig verwendet.

Woraus ergibt sich nun die Reihenfolge der Einführung von Regeln und Strukturen?

Es gibt vor allem drei Kriterien für eine Didaktische Grammatik.

### 2.1. Das sprachsystematische Kriterium

Welche Vorgehensweise läßt sich aus dem Sprachsystem selbst ableiten, d. h. wie häufig kommt die sprachliche Form vor?

Das Satzmuster	S	V	O
	我	叫	王华。
	<i>Wo</i>	<i>jiao</i>	<i>Wang Hua.</i>
	Ich	heiße	Wang Hua.

<sup>2</sup> Funk und Koenig (1991:62).

ist die häufigste Satzabfolge. Diese Satzstruktur ist somit einer Satzstruktur mit Komplement (z. B. 我住在海德堡。 *Wo zhu zai Haidebao*. Ich wohne in Heidelberg.) oder einem Satz mit Adjektivprädikat (z. B. 我很好。 *Wo hen hao*. Mir geht es gut.) vorzuziehen.

## 2.2. Das didaktische Kriterium

Was ist leichter, was ist schwerer? Was ist für Lernende an dieser Stelle zu bewältigen?

Das Satzmuster	S	V	O
	我	叫	王华。
	<i>Wo</i>	<i>jiao</i>	<i>Wang Hua</i> .
	Ich	heiße	Wang Hua.

stellt die deutschen Lernenden zunächst vor keine Probleme und ist daher am leichtesten zu lernen. Die Abweichungen zu einem Satz mit Komplement sind nicht so groß wie die Abweichung zum Satz mit Adjektivprädikat.

Die Reihenfolge Satz mit S-V-O → Satz mit Komplement des Resultats → Satz mit Adjektivprädikat ist also eine Reihenfolge vom Leichten zum Schweren.

## 2.3. Das pragmatische Kriterium

Was ist in einem thematischen Zusammenhang sinnvoll in Bezug auf die Sprachverwendung durch die Lernenden? Welche kommunikative Bedeutung hat die sprachliche Form?

In einem pragmatischen, an den Erfahrungen der Lernenden orientierten Sprachunterricht müssten die Lernenden eigentlich in den ersten Stunden schon Aussagen zur eigenen Biografie und zur eigenen Herkunft sowie zum persönlichen Befinden machen können. Erste Äußerungen eines Lernenden in der Fremdsprache über sich und den Gesprächspartner – etwa bei Begrüßungen und beim sich Kennenlernen – können nach dem Muster 我叫王华。 *Wo jiao Wang Hua*. (Ich heiße Wang Hua.) erfolgen. Bezieht sich das Gespräch dann auf die Herkunft, dann wird oft die sprachliche Form eines Satzes mit Komplement benötigt: 我住在海德堡。 *Wo zhu zai Haidebao*. (Ich wohne in Heidelberg.). Sprechen die Lernenden über ihr persönliches Befinden, brauchen sie das Satzmuster mit einem Adjektivprädikat: 我很好。 *Wo hen hao*. (Mir geht es gut.).

In den Beispielen der Einführung von komplexeren Satzstrukturen schon in den ersten Chinesischstunden wird ein Grundprinzip einer Didaktischen Grammatik deutlich: Über den Zeitpunkt der Einführung einer bestimmten grammatischen Re-

gel im Verlauf eines Sprachkurses lässt sich auf der Basis linguistischer Kriterien allein nicht entscheiden. Die echte Situation, die der Lernende (nach)erleben will, setzt sich über eine linguistische Progression hinweg, wenn die Authentizität der Situation erhalten bleiben soll, auch wenn das Gesagte der systematischen Darbietung der Sprachstrukturen zuwiderläuft. Die frühe Einführung des Komplements ist beispielsweise durch die Notwendigkeit bzw. den Wunsch bestimmt, über die eigene Herkunft zu sprechen.

Es gibt also keine von der Sprache selbst vorgeschriebene Gesamtprogression der Grammatik. Eine vorgegebene Reihenfolge ist damit auch im Prinzip von Lehrenden und Lernenden veränderbar, ohne dass dies dem Lernprozess schadet.

Auch das Kriterium "Muttersprache" ist nicht entscheidend für den Zeitpunkt der Einführung einer Regel (wohl aber für die Anzahl und die Form der nötigen Übungen und den nötigen Umfang und die Art der grammatischen Erklärung).

Durch die oben besprochenen Kommunikationsziele ist die Verbindung zwischen Grammatik (Satz mit Komplement und Satz mit Adjektivprädikat) und Textinhalt (über die eigene Herkunft und das Befinden reden) entstanden. Auch in den folgenden Abschnitten werden weitere Beispiele für diese Verbindung gegeben.

### 3. Grammatikdarstellungen/Visuelle Lernhilfen

In den Chinesischlehrbüchern werden Bilder, Farben oder optische Hilfen zur Erklärung der Grammatik wenn überhaupt, dann wahrscheinlich nur ganz wenig verwendet. In den Fremdsprachenlehrwerken, mit denen die meisten Schüler und Studierenden lernen, sind die visuellen Elemente bei der Darstellung grammatischer Regeln oft ebenso abstrakt wie die Regeln selbst.

Wir als Lehrkräfte haben oft Schwierigkeiten, eine Grammatikregel motivierend zu präsentieren und einfach zu erklären. Es sollen im Folgenden deshalb einige Möglichkeiten vorgestellt werden, grammatische Regeln mit visuellen Mitteln zu erklären, besser merkbar zu machen und ihre Verwendung zu üben.

Die visuellen Elemente lassen sich unterteilen in

1. drucktechnisch-grafische Hilfsmittel,
2. abstrakte Symbole,
3. konkrete Symbole,
4. dynamische Symbole.

#### 3.1. Drucktechnisch-grafische Hilfsmittel

Konventionelle drucktechnische Möglichkeiten der Hervorhebung und Gliederung sind der *Kursivdruck*, der **Fettdruck**, die GROSSBUCHSTABEN, das Tabellieren von Veränderungen, das Einrahmen bzw. das S p e r r e n von einzelnen besonders



wichtigen Wörtern und Merksätzen, die Unterstreichung sowie die Verwendung weiterer Farben als Druckfarbe oder als Unterlage, z. B. als Grauraster unter einem Text oder einer Tabellenspalte.

Durch die gehäufte Verwendung von ähnlichen Mitteln der Hervorhebung auf engem Raum kann allerdings ein ungewünschter Nebeneffekt entstehen: Eine bestimmte Information, die unter all den anderen Informationen "ins Auge fallen" soll, wird durch weitere Hervorhebungen in unmittelbarer Nähe wieder aufgehoben. Ein "Zuviel" solcher drucktechnischen Mittel hebt also ihren Zweck, nämlich die Betonung einer Information, praktisch auf.

Die genannten "konventionellen" Möglichkeiten der Hervorhebung einzelner Informationen durch die Schrifttechnik haben aber auch einen Vorteil für die Arbeit mit grammatischen Regeln im Unterricht: Sie lassen sich meistens auch an der Tafel in gleicher Weise ohne Aufwand reproduzieren. Es lassen sich z. B. auch an der Tafel Merksätze durch Druckschrift, Unterstreichung, Großbuchstaben oder Umrahmung kenntlich machen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass schreib- bzw. drucktechnische Mittel in jedem Fall sparsam und konsequent eingesetzt werden sollten.

### 3.2. Abstrakte Symbole

Als weitere Möglichkeit der Visualisierung könnten abstrakte Symbole, z. B. geometrische Figuren wie Ovale für Verben und Rechtecke für Ergänzungen, die den Lernenden schon bekannt sind, verwendet werden, um Grammatikregeln deutlich zu machen.

Die Methode, Verben durch Ovale und Ergänzungen durch Rechtecke zu kennzeichnen, entspricht der Darstellungsform der Depenzgrammatik. Die Verwendung dieser Symbole hat sich nach meinen Erfahrungen als sehr hilfreich bei der Darstellung der Grundabfolge der Satzteile erwiesen.

Die Verwendung weiterer Symbole könnte eher verwirrend sein und sollte deshalb auf jeden Fall sehr sparsam dosiert werden.

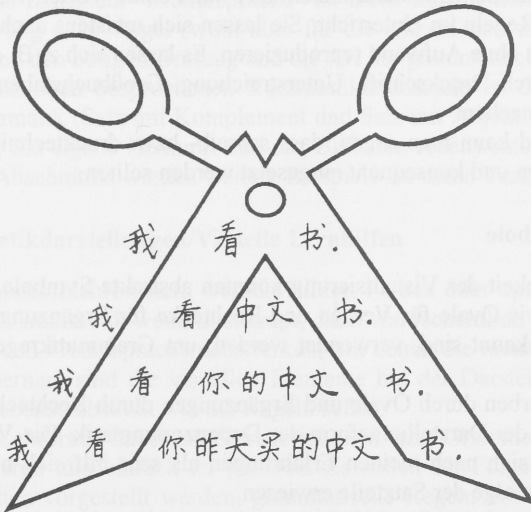
### 3.3. Konkrete Symbole

Bei dieser Visualisierungsmöglichkeit handelt es sich um die Verbindung von Gegenständen und konkreten Bildern mit abstrakten Regeln. Da eine solche Verbindung immer auch inhaltlich sinnvoll sein muss, ist diese Form der "Merkhilfe" nur selten einsetzbar.

Im Folgenden sollen dennoch ein Vorschlag zur Vorgehensweise bei einer Visualisierung mit konkreten Symbolen gemacht und zwei Beispiele dafür gegeben werden:

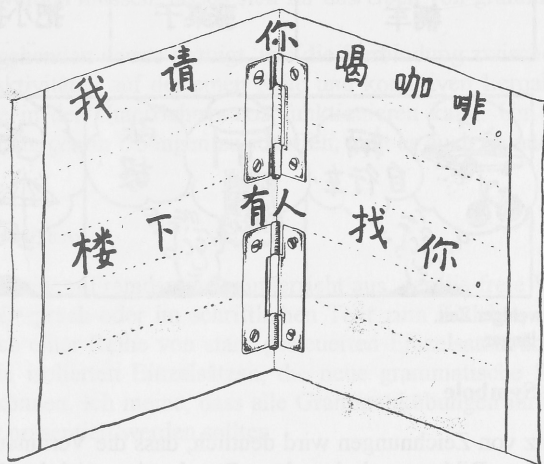
### Vorschläge zur Visualisierung:

Die Lernenden sollen in Partnerarbeit anhand von Beispielsätzen zu einem bestimmten Grammatikphänomen visuelle, gestische oder andere Lernhilfen finden. Sie stellen ihre Ergebnisse dann in der Gruppe vor. Grundsätzlich gilt, dass durch die eigene Suche nach einer tragfähigen Gedächtnisverankerung eine größere Verarbeitungstiefe bewirkt wird, wodurch sich das Neue wesentlich besser und dauerhafter einprägt und sich eher ins Langzeitgedächtnis transportieren lässt, als bei der bloßen, unreflektierten Übernahme von Vorgaben.



Die hier abgebildete Scherengrafik können diejenigen Lernenden übernehmen, die selbst keine Lernhilfe gefunden haben. Die geöffnete Schere visualisiert dabei die Satzabfolge bei V-O-Verbindungen. Die Schere kann zudem – möglichst in Verbindung mit einer gemeinsam vereinbarten Geste – als allen bekanntes Kürzel bei der Fehlerkorrektur eingesetzt werden, falls die Gruppe sich auf keine andere Lernhilfe einigt.

Bei Scharniersätzen könnte z. B. folgende Grafik verwendet werden. Das Scharnier visualisiert dabei die Funktion des Verbindungswortes.



Vor dem lernpsychologischen Hintergrund, dass abstrakte Strukturen immer dann, wenn man sie mit konkreten Bildern oder anschaulichen Sätzen kombiniert, besser erinnert werden, sollten Grammatikregeln nicht nur kognitiv, analytisch gelernt werden, sondern mit ganz konkreten Situationen oder Bildern in Verbindung gebracht werden.

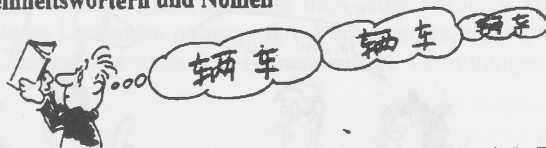
Diese sog. Mnemotechnik lässt sich gut beim Memorieren der Zählwörter nutzen, wie folgendes Arbeitsblatt zeigt.

### Lernprobleme bei Zählwörtern und Nomen

Traditionelle Methode:  
Mechanisches Lernen

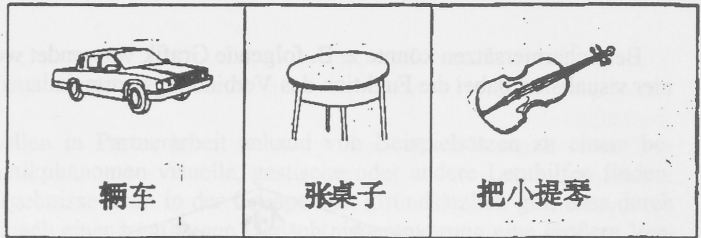
Wörter verdecken  
- und oft wiederholen.

Nachteil: Man braucht viel Zeit. Man behält nicht so gut.



**Alternative:  
Kreatives Lernen**

① Bilder als Lernhilfe  
für Zählwörter



② Kombination von  
Zählwörter und Lernhilfe  
für Nomen  
→ interaktive  
Gedächtnisbilder

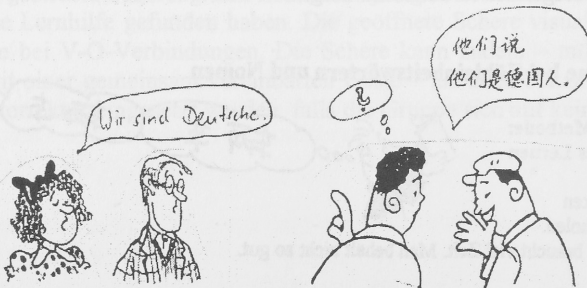


**Vorteil:** Man braucht weniger Zeit.  
Man behält besser und länger.

**3.4. Dynamische Symbole**

Auch beim Einsatz von Zeichnungen wird deutlich, dass die Verbindung von konkreten, anschaulichen Bildern und abstrakten Regeln eine wichtige Funktion hat, nämlich die Aktivierung unterschiedlicher "Leistungszentren" im Gehirn. Auf diese Weise soll erreicht werden, dass man sich eine abstrakte Information in Verbindung mit einem Bild besser merkt. Diesen Zweck erfüllen allerdings nur sehr eindeutige und klare Zeichnungen oder Fotos.

Als visuelle Hilfe bei der Einführung und Erklärung von Grammatik könnte, um die Anwendung von indirekter Rede graphisch deutlich zu machen, folgende Zeichnung dienen:



Ortsbeschreibungen können im Unterricht mit einem Stadtplan visuell gesteuert werden.

Auch "Visualisierungen im Kopf" z. B. durch Traumreisen angeregt, die dann beschrieben werden müssen, lassen sich für das Üben von grammatischen Strukturen nutzen.

Im Vorangehenden wurde gezeigt, wie die Verbindung zwischen Bildern, Emotionen und Aktivitäten auf der einen Seite und kognitiven Lernaktivitäten auf der anderen Seite in der Unterrichtspraxis funktionieren kann. Um die Möglichkeit, solche Verbindungen in Übungen zu schaffen, geht es auch im nächsten Teil dieses Beitrages.

## 4. Übungsgestaltung

Geht man von einem Fremdsprachenunterricht aus, der die freie Verwendung einer Sprache im Gespräch oder im schriftlichen Text zum Ziel hat, ist es fraglich, ob Lernende nach einer Reihe von stark gesteuerten Einzelsatzübungen, d. h. Regelanwendung in isolierten Einzelsätzen, die neue grammatische Struktur auch frei gebrauchen können. Ich meine, dass alle Grammatikübungen im thematischen Zusammenhang präsentiert werden sollten.

### 4.1. Konkreter Inhalt

Im Grammatikunterricht soll es nicht nur um grammatische Strukturen gehen, sondern gleichzeitig auch um einen konkreten, die Lernenden betreffenden Inhalt.

Zum Vergleichssatz kann man z. B. folgende Übung durchführen: Die Namen der Lernenden werden auf kleine Karten geschrieben. Jeder Lernende zieht eine Karte und übernimmt die Identität der Person, die auf der Karte steht. Die Lernenden sollen sich nun in ihrer neuen Identität mit den anderen Lernenden vergleichen, d. h. acht bis zehn Sätze in der Ich-Form, z. B. 我的头发比安娜的长。 *Wo de toufa bi Anna de chang.* (Meine Haare sind länger als die von Anna.) oder 我的大衣没有玛丽的时髦。 *Wo de dayi mei you Mali de shimao.* (Mein Mantel ist nicht so modern wie der von Mali.) Im Anschluss trägt jeder Lernende seine Vergleiche vor und die anderen Lernenden notieren ihre Vermutungen, um wen es sich handeln könnte. Abschließend diskutieren die Lernenden ihre Vermutungen im Plenum.

## 4.2. Lebendiges Grammatiklernen

Für weit fortgeschrittene Lernende soll hier am Beispiel des "Grund-Folge-Verhältnisses" gezeigt werden, wie die Umsetzung von Sprachwissen (grammatische Strukturen kennen) in Sprachhandeln (mit der Sprache umgehen können) vorbereitet werden kann<sup>3</sup>:

Im Chinesischen kann das "Grund-Folge-Verhältnis" unter anderem durch folgende Wörter und Ausdrücke realisiert werden: 因为 *yinwei* (weil), 是因为 *shi yinwei* (weil), 由于 *youyu* (weil), 所以 *suoyi* (deshalb), 之所以 *zhi suoyi* (deshalb), 还 *hai* (noch), 由于这个原因 *youyu zhe ge yuanyin* (aus diesem Grund), 结果...就...了 *jieguo...jiu...le* (mit dem Ergebnis). 因此 *yinci* (deshalb) usw.

Diese Sprachmittel und ihre Verwendung lernen die Chinesischlernenden i. d. R. im Laufe mehrerer Monate, ja sogar Jahre. (Schon bei der sukzessiven Erarbeitung sollten die einzelnen Ausdrücke mit prägnanten Beispielsätzen auf Karteikärtchen festgehalten werden.) Die folgenden Übungsschritte zeigen, wie Sprachmittel, die das logische Verhältnis "Grund-Folge" ausdrücken, wiederholt und in einer Übersicht zusammengestellt werden können. Die Lernenden können so auf einen Blick den Zusammenhang zwischen Form und Bedeutung und den Reichtum an stilistischen Variationsmöglichkeiten erkennen.

Übungsschritte:

### 1. Schritt:

Die Lernenden für das Problem der logischen Beziehungen sensibilisieren: "Welche logischen Beziehungen sind zwischen den beiden Aussagen möglich?"

他的时间很少。	<i>Ta de shijian hen shao.</i> Er hat wenig Zeit.
他一边学习一边打工。	<i>Ta yibian xuexi yibian dagong.</i> Er jobbt noch neben seinem Studium.

### 2. Schritt:

a) Markieren Sie in den folgenden Sätzen Grund und Folge.

b) Kennzeichnen Sie die Konnektoren.

他一边学习一边打工，结果他的时间就很少了。  
*Ta yibian xuexi yibian dagong, jieguo ta de shijianjiu hen shao le.*  
 Er jobbt noch neben seinem Studium. Daher hat er wenig Zeit.

他的时间（之所以）很少，（是）因为他一边学习一边打工。  
*Ta de shijian (zhi suoyi) hen shao, (shi) yinwei ta yibian xuexi yibian dagong.*  
 Er hat wenig Zeit, da er neben seinem Studium noch jobbt.

<sup>3</sup> Die folgenden Ausführungen basieren auf einem Vorschlag von Lattaro (1993:64).



因为他一边学习一边打工，所以他的时间很少。

*Yinwei ta yibian xuexi yibian dagong, suoyi ta de shijian hen shao.*

Weil er neben seinem Studium noch jobbt, hat er wenig Zeit.

他一边学习一边打工，因此他的时间很少。

*Ta yibian xuexi yibian dagong, yinci ta de shijian hen shao.*

Er jobbt neben seinem Studium, weswegen er wenig Zeit hat.

### 3. Schritt:

Welche anderen Möglichkeiten gibt es noch, das "Grund-Folge-Verhältnis" auszudrücken? Schreiben Sie Sätze und markieren Sie dann Grund und Folge wie im 2. Schritt.

### 4. Schritt:

Tragen Sie die Konnektoren aus Nr. 2 und 3 in die Tabelle ein:

	Grund/Folge	Folge/Grund
Grund	因为 由于	是因为
Folge	所以 结果... 就...了	之所以 因此

### 5. Schritt:

Neben den Konjunktionen und Adverbien gibt es für das "Grund-Folge-Verhältnis" noch andere Sprachmittel: z. B. die Nebeneinanderstellung der Teilsätze ohne Konnektoren oder ein mehrgliedriger Ausdruck:

他的时间很少，他一边学习一边打工。

*Ta de shijian hen shao, ta yibian xuexi yibian dagong.*

Er hat wenig Zeit, er jobbt ja noch neben seinem Studium.

他一边学习一边打工。由于这个原因他的时间很少。

*Ta yibian xuexi yibian dagong. Youyu zhe ge yuanyin ta de shijian hen shao.*

Er jobbt noch neben seinem Studium. Aus diesem Grund hat er wenig Zeit.

Der hier vorgeschlagenen Übungssequenz sollten nun Übungen zur Anwendung folgen, z. B. die folgende:

Die Lernenden sollen evtl. als Hausaufgabe in chinesischsprachigen Zeitungen oder Büchern Sätze zum "Grund-Folge-Verhältnis" suchen. In der nächsten Unterrichtsstunde wird die Klasse in zwei Gruppen geteilt. Gruppe 1 schreibt einen Satz an die Tafel, lässt aber die entsprechenden Konjunktionen, Adverbien usw. aus.

(Die ausgelassenen Wörter können unter den Satz geschrieben werden.) Gruppe 2 muss nun das fehlende Wort bzw. die fehlenden Wörter an die richtige Satzposition setzen. Sie erhält zwei Punkte, wenn sie die korrekte Lösung gefunden, und einen Punkt, wenn sie eine richtige Position gefunden hat, die nicht mit dem Originaltext übereinstimmt. Dann ist Gruppe 2 an der Reihe, einen Satz an die Tafel zu schreiben.<sup>4</sup>

Abschließend ist dann der Lernweg, also der Weg, wie die Lernenden zu Lösungen gekommen sind, in der Muttersprache zu besprechen. Dies ist deshalb wichtig, weil der Lernweg damit den Teilnehmern bewusst gemacht wird und beim nächsten Mal leichter nachzuvollziehen ist.

Ähnliche Übungsreihen lassen sich natürlich für das konditionale, temporale, finale Verhältnis usw. entwickeln.

Den Lernenden wird in solchen Übungstypen nicht nur gezeigt, wie eine Struktur gebildet wird, sondern auch, wozu man die gelernte Struktur besonders häufig braucht, in welchem Kontext man sie besonders oft verwendet. Wenn Lernende auch auf die Intention von Äußerungen hingewiesen werden, wissen sie immer gleich, zu welchem Zweck sie eine Grammatikstruktur verwenden können. Grammatik wird auf diese Weise als Werkzeug gesehen, mit dem man sprachlich etwas tut. Die Grammatik ist somit nicht Selbstzweck, sondern ein Mittel zum Zweck: ein "Werkzeug" zur Sprachproduktion.

### 4.3. Persönlicher Bezug

Man kann auch versuchen, das Grammatikthema in einen ganz persönlichen Bezug zu den Lernenden zu bringen und zu zeigen, was man mit der Struktur konkret ausdrücken kann.<sup>5</sup> Zum Üben der 是...的 *shi...de*-Konstruktion und der Zählwörter z. B. sollen die Lernenden Gegenstände aus China oder etwas anderes aus ihrem eigenen Erfahrungsbereich mit China in den Unterricht mit- und einbringen. Mit dieser Aufgabe lässt sich das Erfahrungswissen, das die Lernenden mit China, chinesischsprachigen Menschen und Ländern verbinden, zum Ausgangspunkt für fremdsprachliche Gesprächsanlässe machen. Die chinesischsprachigen Bezeichnungen werden dabei auf Kärtchen geschrieben und ähnlich wie im Memory-Spiel benutzt. Redemittel sind dabei:

甲：这个东西是你带来的吗？  
*Zhe ge dongxi shi ni dailai de ma?*  
 Hast du das mitgebracht?

<sup>4</sup> Hutchinson (1987:12).

<sup>5</sup> Diese Idee stammt von Hach und Aaroe (1996:23).

乙：是的，是我带来的。这是一张明信片/一张邮票/一把扇子...

*Shi de, shi wo dailai de. Zhe shi yi zhang mingxinpian/yi zhang youpiao/yi ba shanzi...*

Ja, das habe ich mitgebracht – das ist eine Postkarte/eine Briefmarke/  
ein Fächer...

(B nimmt das Kärtchen an sich)

oder:

对不起，这个东西不是我带来的。

*Duibuqi, zhe ge dongxi bu shi wo dailai de.*

Tut mir leid, das habe ich nicht mitgebracht.

(B legt das Kärtchen, ohne den anderen die Beschriftung zu zeigen oder es vorzulesen, wieder zurück.)

Grammatik wird hier nicht nur als kognitiv zu verarbeitendes System präsentiert, sondern die kommunikative Funktion und der Bezug zu den Lernenden wird deutlich gemacht. Die Lernenden sprechen und handeln so in einem sinnvollen Kontext als sie selbst und müssen nicht 王先生 *Wang xiansheng* Herr Wang oder 李太太 *Li taitai* Frau Li "spielen". Der Inhalt der Beispielsätze ist also nicht bedeutungslos, sondern stammt aus dem Erfahrungsbereich der Lernenden. Auf diese Weise können in der Grammatikübung evtl. auch landeskundliche Informationen bearbeitet und mit der eigenen Situation verglichen werden.

#### 4.4. Grammatikspiele

Gerade auch in diesem Bereich, der Einbeziehung der Lernerpersönlichkeit in den Lernprozess zur Verbesserung des Lernerfolgs, können spielerische Ansätze einen Beitrag leisten. Die motivierende Kraft von Spielen ist unumstritten. Dass spielerisch erworbene Kenntnisse von den Lernenden auch besser und länger behalten werden, ist sicher. Mit Spielen lässt sich der Grammatikunterricht zudem bereichern und die Grammatik auf eine andere Art festigen, üben und anwenden. Hier soll nur eins von weiteren denkbaren Kommunikationsspielen vorgestellt werden, die ich mit einer Chinesin vom Deutschen ins Chinesische übertragen und adaptiert habe.<sup>6</sup>

In derartigen Spielen sind durch die Partnerarbeit sehr viele Teilnehmer gleichzeitig beteiligt und die Lehrkraft kann Zeit gewinnen, um einzelnen schwächeren Schülern zu helfen. Die Lernenden haben in dieser Zeit die Möglichkeit, untereinander über die neue Struktur zu sprechen und die Beispielsätze in Ruhe durchzulesen. Hier steht die Eigenkontrolle der Übungsteilnehmer im Vordergrund. Der

<sup>6</sup> Siehe Dreke und Lind (1986).

Lehrkraft fällt eher eine steuernde Funktion zu. Sie kann in aller Ruhe von Gruppe zu Gruppe wechseln und, wo nötig, Hilfestellung leisten.

Ein Wort noch zu den Übungsanweisungen: Wird in den Übungsanweisungen keine grammatische Terminologie verwendet, sind sie leichter zu verstehen. Vorgegebene Beispiele helfen den Lernenden. Die Regel müssen sie nicht formulieren können.

Das ist ein Text, der sich mit der Grammatik beschäftigt. Er enthält viele Beispiele und Erklärungen. Die Beispiele sind oft in Form von Dialogen oder kleinen Szenen dargestellt. Die Erklärungen sind in einfacher Sprache gehalten. Der Text ist in Abschnitte unterteilt, die jeweils einen bestimmten Aspekt der Grammatik behandeln. Die Beispiele sind oft in Form von Dialogen oder kleinen Szenen dargestellt. Die Erklärungen sind in einfacher Sprache gehalten. Der Text ist in Abschnitte unterteilt, die jeweils einen bestimmten Aspekt der Grammatik behandeln.

4.4 Grammatikbeispiele

Die Beispiele sind in Form von Dialogen oder kleinen Szenen dargestellt. Die Erklärungen sind in einfacher Sprache gehalten. Der Text ist in Abschnitte unterteilt, die jeweils einen bestimmten Aspekt der Grammatik behandeln. Die Beispiele sind oft in Form von Dialogen oder kleinen Szenen dargestellt. Die Erklärungen sind in einfacher Sprache gehalten. Der Text ist in Abschnitte unterteilt, die jeweils einen bestimmten Aspekt der Grammatik behandeln.

© 1987 by ...

(1)

Verabredung

Du willst mit deinem Partner ins Kino gehen. Hier ist dein Terminkalender. Verabredet euch. Notiert, an welchen Tagen und zu welchen Uhrzeiten ihr beide Zeit habt!

句型：- 星期... ..点钟你有空吗？  
 - 星期... ..点钟我们一起去看电影，好吗？  
 - (晚上)...点钟，怎么样？  
 - 对不起，我得...  
 - 对不起，那时候我想...

	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五	星期六	星期天
15-18	去上钢琴课		去踢足球	去看牙医			
18-20		去上英语课			去上夜校		
20-22	和朋友一起去看京剧				和朋友见面		

## (2) Verabredung

Du willst mit deinem Partner ins Kino gehen. Hier ist dein Terminkalender. Verabredet euch. Notiert, an welchen Tagen und zu welchen Uhrzeiten ihr beide Zeit habt!

句型：- 星期... ..点钟你有空吗？

- 星期... ..点钟我们一起去看电影，好吗？

- (晚上)...点钟，怎么样？

- 对不起，我得...

- 对不起，那時候我想...

	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五	星期六	星期天
15-18		去网吧			去健身房		
18-20	去俱乐部		去上计算机课			去上舞蹈课	和父母一起去郊游
20-22		去上中文课		去摇滚乐演唱会			



## 5. Autonomie im Grammatikunterricht

Gerade in der Vermittlung von grammatischen Regeln scheint jedoch das "Verstehen" und noch weit mehr das "Anwenden" besonders schwer. Was können Lernende nun aber innerhalb und außerhalb des Unterrichts tun, wenn sie ein grammatisches Problem nicht verstanden haben? Vielleicht nehmen sie eine Grammatik zur Hand. Aber deren Benutzung muss und kann im Unterricht systematisch gelernt werden.

In diesem Abschnitt werden einige Vorschläge zur eigenständigen Verwendung von Grammatiken gemacht.

Ebenso wie im vorangehenden Abschnitt Prinzipien des kreativen Arbeitens mit Grammatikübungen vorgestellt wurden, ist es auch bei der Regelfindung und -formulierung möglich, den Lernenden mehr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu vermitteln. Praktisch alle Formen der Regeldarstellung bringen für bestimmte Lernertypen Nachteile und sind damit nicht ideal. Warum also nicht eine eigene Version der Lernenden zulassen oder zumindest einen Prozess der Regelfindung ermöglichen, der in seiner Transparenz schon während der Entstehung ein Verstehen sicherstellt?

### 5.1. Lernende entdecken Regeln selbst

Um den Lernenden das Arbeiten mit Grammatikregeln zu erleichtern, sollte im Unterricht geübt werden, sprachliche Gesetzmäßigkeiten selbständig zu erkennen. Folgender Sechs-Punkte-Plan<sup>7</sup>, mit dem sich praktisch alle grammatischen Phänomene bearbeiten lassen, bietet sich dafür an:

1. Sammeln von Beispielsätzen.
2. Ordnen der einander entsprechenden Satzteile, so dass Vergleichbares untereinander geschrieben wird.
3. Markieren struktureller Elemente mit Hilfe von Visualisierungstechniken.
4. Kategorisieren struktureller Elemente durch Einführung von grammatischen Begriffen.
5. Formulieren der Grammatikregel und Notieren der Regel in geeigneter Form.
6. Überprüfen der gefundenen Regel anhand weiterer Beispielsätze.

Die vorhandenen Sätze werden dabei unter formal-sprachlichen Gesichtspunkten betrachtet, d. h. die Lernenden sollen zunächst allein die vorhandenen formalen Gemeinsamkeiten und Unterschiede sehen lernen.

---

<sup>7</sup> Bimmel und Rampillon (1999:117).

Beim Vergleichen sollen die Lernenden Ähnlichkeiten herausfinden, die z. B. im Satzbau liegen. Wenn diese Arbeitsaufträge in Partner- oder Gruppenarbeit ausgeführt werden, wird der Lerneffekt durch den Austausch von Meinungen noch intensiver.

Beim Sammeln und Ordnen der Sätze müssen die Lernenden selbstständig Entscheidungen über sprachliche Regelmäßigkeiten treffen. Die Lehrkraft ist in dieser Phase Beobachter. Sie kann auch hier von Gruppe zu Gruppe gehen und feststellen, wie die einzelnen Lernenden sich der Aufgabe nähern und welche Strategien sie anwenden, um eine Lösung zu finden. Bei Problemen kann die Lehrkraft individuell helfen. Der Lernende fühlt sich persönlich angesprochen. Seine Schwächen brauchen nicht vor der ganzen Gruppe diskutiert zu werden. Stattdessen kann die Lehrkraft Eindrücke sammeln und für die gesamte Lerngruppe nutzbar machen.

Die Strukturen in den Beispielen werden nun systematisiert und bewusstgemacht. Dies kann z. B. mit Hilfe der in Punkt 3 genannten Symbole zur Visualisierung geschehen.

Die Regel kann nun von den Lernenden formuliert und unter die Beispiele geschrieben werden.

Jedem Lernenden sollte unbedingt das Anlegen eines grammatischen Merkheftes empfohlen werden, denn damit hat der Lernende die Möglichkeit, *seine* Grammatik nach Belieben in seinem Zielsprachenniveau oder in der Muttersprache mit Zusatzinformationen zu versehen und so sein eigenes Nachschlagewerk zu verfassen. Weiterhin kann man anregen, eine Grammatik-Übungskartei anzulegen, vergleichbar der Vokabelkartei. In der Grammatik-Übungskartei befinden sich z. B. Übungen (jeweils mit Lösung auf der Rückseite) zu den behandelten Grammatikphänomenen. Die Lernenden bearbeiten zunächst eine selbstgewählte Übung. Danach schreiben sie – evtl. auch zu zweit – eine neue Übung zum gleichen Grammatikphänomen für die Mitlernenden (mit Angabe des Verfassers) und legen sie in die Übungskartei. Entdeckt ein Mitlernender einen Fehler oder versteht er die Übung nicht, muss er dies mit dem Verfasser bereinigen. Auch das Führen einer Fehlerstatistik befähigt den Lernenden zu eigenständiger Kontrolle seiner Lernentwicklung.

Der Vorteil dieses induktiven Verfahrens besteht darin, dass die Lernenden durch die Selbsttätigkeit eher "bei der Sache" sind, dass sie die Regeln mit ihrem schon vorhandenen grammatischen Wissen verbinden, dieses dadurch reaktivieren und besser im Gedächtnis verankern. Ein weiterer Vorteil ist, dass die Lernenden die Regel so formulieren, wie sie *ihnen* verständlich ist und dadurch die Chance des besseren Behaltens vergrößert wird. Zudem stellt das induktive Vorgehen durch die Lernenden einen wesentlichen Schritt hin zu ihrer Einsicht in das Funktionieren der

chinesischen Sprache dar, zur Verwirklichung einer Sprachbewusstheit, die ihrerseits wieder ein Beitrag zum Entstehen eines Sprachgefühls sein kann.

Auch hier liegt der Hauptteil der Arbeit wieder bei den Lernenden. Während die Lernenden die verschiedenen Schritte durchlaufen, müssen sie sich an jedem Punkt über ihre Aktivitäten und das Funktionieren von Sprache bewusst werden, d. h. sie lernen schon bei der Durchführung dieser "Sequenz". Das Erstellen oder Formulieren der Regel ist nur der Endpunkt einer komplexen Lerntätigkeit, die mehrere Einzelschritte umfasst. Die Lernenden haben hier die Chance, die Diskrepanz zwischen dem Grammatikmodell der Lehrkraft bzw. des Lehrwerks und ihrer eigenen Verstehenskompetenz aufzuheben, indem sie ein Modell, eine Regel so entwickeln, wie sie sie *verstanden* haben und wie sie sie *benutzen* können.

## 5.2. Mit der Grammatik üben

So wie man das Nachschlagen und richtige Interpretieren der Einträge in einem Wörterbuch lernen muss, muss und kann man auch das Nachschlagen in einer Grammatik üben. Indem eine Grammatik zum Unterrichtsgegenstand gemacht wird, lernt der Lernende, diese selbständig und sachgerecht zu benutzen. Für den Lehrenden bedeutet dies im Unterricht eine große Erleichterung, weil er auf diese Kenntnisse der Lernenden dann aufbauen und zurückgreifen kann.

Die Lernenden sollen z. B. aus einem von der Lehrkraft ausgewählten Text in Gruppen von drei bis vier Teilnehmern aus dem Text ein bestimmtes Grammatikphänomen herausschreiben und wie oben eine Regel bzw. mehrere Regeln finden. Die in den Gruppen gefundenen Regeln werden an die Tafel geschrieben. Dann erhält jede Gruppe eine Grammatik mit der Aufgabe, den entsprechenden Eintrag in der Grammatik zu finden und ihre Regel(n) zu überprüfen.<sup>8</sup>

Auch im Rahmen der Hausaufgabenkontrolle lässt sich die Grammatik sinnvoll einsetzen. Wenn die Lernenden unterschiedlicher Meinung sind, ob eine Antwort richtig oder falsch ist, müssen sie den entsprechenden Abschnitt in der Grammatik heraussuchen und ihre Meinung begründen.<sup>9</sup>

Es gäbe natürlich noch viel mehr Beispiele. Aber an dieser Stelle sollte nur dazu animiert werden, die Grammatik aktiv in den Unterrichtsprozess einzubeziehen, mit dem Ziel, die Lernenden vertrauter mit diesem wichtigen Handwerkszeug und damit sicherer zu machen.

---

<sup>8</sup> Hutchinson (1987:8).

<sup>9</sup> Hutchinson (1987:10).

## 6. Zusammenfassung

Wie in diesem Beitrag versucht wurde zu zeigen, sollten grammatische Regularitäten induktiv erschlossen, Lernhilfen in Form von Grafiken, Bildern und Gesten entwickelt, neue Formen und Strukturen durch Visualisierungen mit wenig bzw. einfacher Terminologie bewusstgemacht werden. Die Gedächtnisstützen sind allerdings nur als Angebot zu verstehen. Die Lernenden sollen sich schon früh daran gewöhnen, ihre eigene Kreativität und Phantasie zu aktivieren und selbst handliche Lernhilfen zu entwickeln.

Grammatische Formen und Strukturen sollte man generell nicht isoliert und rein mechanisch auswendig lernen, weil das nach Erkenntnissen von Lernpsychologen den geringsten Erfolg bringt. Vielmehr sollte man alle kreativen Fähigkeiten aktivieren, um die Grammatik interessanter, lebendiger und dadurch leichter lernbar und behaltbar zu machen. Je nach Lerntyp sollten sich die Lernenden allein oder im Team Lernhilfen suchen, ähnlich wie sie hier vorgeschlagen wurden.

Die Tendenz dieses Beitrages geht also in folgende Richtung:

1. Stärkere Aktivierung der kognitiven und kreativen Kräfte, die Lernende mitbringen, und
2. Herausarbeitung einer "neuen" Rolle der Lehrkraft. Sie soll zu einem Organisator von Lernprozessen werden, zu einer Lehrerpersönlichkeit, die den Lernenden die Möglichkeit eröffnet, selbst die Lernprozesse mitzubestimmen.
3. Hilfe für die Lernenden bei der Entwicklung von Strategien des Herangehens an grammatische Probleme. Nicht das Auswendiglernen einer Grammatikregel wird gefordert, sondern das logische und auch kreative Umgehen mit sprachlichen Elementen. Die Fähigkeit, Prozesse zu durchschauen, und die Möglichkeit, diese Prozesse selbständig zu rekonstruieren, erübrigt in vielen Fällen ein zeitaufwendiges, unreflektiertes Auswendiglernen und trägt zur Vermeidung von Fehlern bei.

## Literaturverzeichnis

- Bimmel, Peter und Rampillon, Ute. 1999 (Verlagsvorlage). *Lernerautonomie und Lernstrategien*. München
- Dreke, Michael und Lind, Wolfgang. 1986. *Wechselspiel*. München.
- Funk, Hermann und Koenig, Michael. 1991. *Grammatik lehren und lernen*. München
- Hach, Christiane und Aaroe, Karen. 1996. "Betrifft: Gesprächsfähigkeit. Intention einer Unterrichtsreform". In: *Fremdsprache Deutsch*, Nr. 14, 21-25
- Hutchinson, Tom. 1987. *Using grammar books in the classroom*. Oxford
- Lattaro, Elisabeth. 1993. "Grund und Folge". In: *Fremdsprache Deutsch*, Nr. 9, 64

## 摘要

基于在课堂中贯彻"终生学习"(lebenslanges Lernen)和"学习怎样学习"(Lernen lernen)的原则,本文重点讨论一种"课堂教学语法"(Didaktische Grammatik)。

全文内容大致如下:

- 1) "课堂教学语法"的总体原则;
- 2) 通过有效的视觉辅助手段进行语法内容的讲解;
- 3) 具体的语法练习内容;
- 4) 在理解和掌握语法规则方面充分调动学生的积极性、主动性的教学方法。

本文重点强调:语法本身不应作为外语教学的目的,而是应作为一种方法或手段来看待,其目的是让学生通过掌握一定的语法规则能够运用这门外语灵活、自由地与他人交流。