TÜRKISCHE REPUBLIK
TRAKYA UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN
ABTEILUNG FÜR FREMDSPRACHEN
ABTEILUNG FÜR DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG
MAGISTERARBEIT



GRAMMATIK IN TEXTEN AM BEISPIEL VON TEMPUS. EINE AKTIONSFORSCHUNG FÜR DEUTSCHLEHRAMTSKANDIDATEN IN DER TÜRKEI

RAHİM ŞENTÜRK

BETREUERIN
PROF. DR. HANDAN KÖKSAL

EDİRNE – 2021

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ALMAN DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

DOĞRULUK BEYANI

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında, tüm verilerin bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini, kullanılan verilerde tahrifat yapılmadığını, tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını, kullanılan tüm literatür bilgilerinin bilimsel normlara uygun bir şekilde kaynak göstererek ilgili tezde yer aldığını ve bu tezin tamamı ya da herhangi bir bölümünün daha önceden Trakya Üniversitesi ya da farklı bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Rahim ŞENTÜRK

24.05.2021

Tezin adı: Zaman Örneğinde Bağlamsal Dilbilgisi. Türkiye'deki Almanca Öğretmenliği Adaylarına Yönelik Bir Eylem Araştırması[1]

Hazırlayan: Rahim ŞENTÜRK

ÖZET

Türkçe karşılığı „Zaman Örneğinde Bağlamsal Dilbilgisi. Türkiye'deki Almanca Öğretmenliği Adaylarına Yönelik Bir Eylem Araştırması" başlığını taşıyan tez öneri çalışması günümüz eğitim öğretim yaklaşımlarına dayandırılmıştır. Etkin ve çağdaş bir Almanca eğitimi için bağlamsal dilbilgisi yaklaşımının ele alındığı tezin problemi yabancı dil olarak Almanca eğitiminde Almanca dilbilgisi yapılarının metinlerden bağımsız bir şekilde ele alındığında bu yapıların Almanca Öğretmenliği adaylarının günlük yaşam bağlamında kullanmakta zorlanmasıdır. Bu problem, yabancı dil olarak Almanca eğitiminde zaman konusu ele alınarak bağlamsal dilbilgisi çerçevesinde incelenmiştir. Bunun için Yabancı dil olarak Almanca eğitiminde bağlamsal dilbilgisi geleneksel dilbilgisi eğitiminden ayrılan noktadan ele alınmıştır. Bağlamsal dilbilgisi öğretiminin temel dört becerinin öğrenilmesine etkisi nedir, araştırma sorusunun yanıtı aranmıştır. Araştırma bir kuramsal ve bir uygulama bölümünden oluşmaktadır. Kuramsal kısım yabancı dil olarak Almanca eğitiminde bağlamsal dilbilgisinin konumu ve işlevini içeren alan yazın taranarak elde edildi. Uygulama kısmında ise Trakya Üniversitesi Almanca Öğretmenliği adaylarına (n=12) zaman konusu örneğinde dört temel beceriyi kapsayan bağlamsal dilbilgisi eğitimi verilmiştir. Eğitimde nitel araştırma deseni olan eylem araştırmasından faydalanılan çalışmada tek Grup-Öntest-Sontest deseni kullanılmıştır. Uygulama çevrimiçi olarak araştırmacı tarafından oluşturulan 4 haftalık ders toplam 36 saat olarak gerçekleştirilmiştir. Metin odaklı ve işlevsel dilbilgisi yaklaşımının öğrencilerin Almanca dilbilgisi yeterliliğini ve dört temel dil becerilerini geliştirmelerine olumlu katkı sağladığı ve akademik başarılarını artırdığı saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Dilbilgisi Öğretimi, Bağlamsal Dilbilgisi, Almanca Öğretmenliği, Eylem Araştırması, Metin

---

[1]Der Titel dieser Magisterarbeit war vorher "Grammatik in Texten. Lernstrategien für Deutschlehramtskandidaten in der Türkei". Wegen der Pandemie wurde sich der Titel verändert. Der neue aktuelle Titel lautet: "Grammatik in Texten am Beispiel von Tempus. Eine Aktionsforschung für Deutschlehramtskandidaten in der Türkei".

Titel der Magisterarbeit: Grammatik in Texten am Beispiel von Tempus. Eine Aktionsforschung für Deutschlehramtskandidaten in der Türkei

Vorbereitet von: Rahim ŞENTÜRK

ZUSAMMENFASSUNG

Die als "Grammatik in Texten am Beispiel von Tempus. Eine Aktionsforschung für Deutschlehramtskandidaten in der Türkei" betitelte Studie stützt sich auf den heutigen Bildungsansatz. Das Problem der Magisterarbeit, die sich mit dem kontextuellen Grammatikansatz für eine effektive und zeitgemäße Deutschausbildung befasst, besteht darin, dass deutsche Sprachstrukturen für deutsche Lehrerkandidaten schwierig zu verwenden sind, wenn das Grammatikpensum unabhängig von Texten und vom Kontext des täglichen Lebens behandelt werden. Dieses Problem kann durch eine kontextuelle Grammatik zum Thema Tempus im DaF-Unterricht aufgehoben werden. Zu diesem Zweck wurde die kontextuelle Grammatik in Deutsch als Fremdsprachenunterricht vom Ausgangspunkt des traditionellen Grammatikunterrichts behandelt. Wie sich die Vermittlung in kontextueller Grammatik auf das Erlernen der vier Grundfertigkeiten auswirkt, wurde als Antwort auf die Forschungsfrage thematisiert. Die Forschung besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil. Der theoretische Teil wurde durch das Recherchieren der Fachliteratur zu Position und Funktion der kontextuellen Grammatik in Deutsch als Fremdsprachenunterricht erhalten. Im Anwendungsteil erhielten die Deutschlehramtskandidaten der Universität Trakya (n=12) eine kontextuelle Grammatikvermittlung, die vier grundlegende Fähigkeiten im Beispiel des Tempus abdeckte. In der Studie wurde ein einzelnes Gruppen-Vortest-Nachtest-Design verwendet, das von der Aktionsforschung profitierte, bei der es sich um ein qualitatives Forschungsdesign in der Bildung handelt. Die vom Forscher erstellte Anwendung wurde 4 Wochen lang online für insgesamt 36 Stunden durchgeführt. Es wurde festgestellt, dass der kontextuelle und funktionale Grammatikansatz positiv zur Entwicklung der deutschen Grammatikkenntnisse und der vier grundlegenden Sprachfertigkeiten beitragen kann und den akademischen Erfolg der Studenten steigern kann.

Schlüsselwörter: Grammatikvermittlung, kontextuelle Grammatik, Deutschlehramt, Aktionsforschung, Text

DANKSAGUNG

All denen, die bei der Entstehung der vorliegenden Arbeit behilflich wurden, möchte ich meinen Dank ausdrücken. Besonders zu Dank verpflichtet fühle ich mich an dieser Stelle gegenüber Frau Prof. Dr. Handan KÖKSAL, die Betreuerin dieser Magisterarbeit, welche mir mit ihren wertvollen Anregungen, ihrer freundlichen Unterstützung, mit ihrer starken Geduld und unermüdlicher Entschlossenheit stets zur Seite stand.

Ich bedanke mich bei Prof. Dr. Sevinç Sakarya Maden und Prof. Dr. Sevinç Hatipoğlu für Ihre effektive Unterstützung.

Ich möchte mich bei allen meinen lieben Teilnehmern dieser Studie bedanken, die großartige Beiträge zur Studie geleistet haben.

Außerdem möchte ich meiner wertvollen Familie danken, die Ihre Unterstützung, Liebe und Hilfe während des gesamten Arbeitsprozesses nicht zurückgehalten hat.

Rahim ŞENTÜRK

24.05.2021

INHALTSVERZEICHNIS

ÖZET ..... **I**

ZUSAMMENFASSSUNG ..... **II**

DANKSAGUNG ..... **III**

INHALTSVERZEICHNIS ..... **IV**

LISTE DER ABKÜRZUNGEN ..... **VII**

LISTE DER ABBILDUNGEN ..... **VII**

LISTE DER TABELLEN ..... **IX**

LISTE DER ANHANG ..... **X**

TEIL 1

1.EINLEITUNG **1**

1.1. Problemstellung 2

1.2. Ziel 2

1.3. Fragestellung 2

1.4. Wichtigkeit 3

1.5. Teil-Gesamtheit 3

1.6. Methode 3

1.7. Sammlung und Bewertung der Daten 4

1.8. Definitionen 4

1.9. Forschungsstand 5

1.9.1. Literatur im Ausland 5

1.9.2. Literatur in der Türkei 6

1.9.3. Magisterarbeiten und Dissertationen 11

TEIL 2

2.LITERATUR **14**

2.1. Definitionen zur Grammatik 14

2.2. Grammatik im Fremdsprachenunterricht 17
2.3. Die Grammatikvermittlung in Methoden und Ansätzen 20
2.3.1. Grammatik Übersetzungs-Methode 21
2.3.2. Direkte Methode 24
2.3.3. Audio Linguale Methode 27
2.3.4. Kommunikativer Ansatz 31
2.3.4.1. Lehrwerk „Sicher“ als gegenwärtiges Beispiel zum Kommunikativen Ansatz 34
2.4. Zwischenbilanz 39
2.5. Grammatikmodelle 39
2.5.1. Textgrammatik 40
2.5.2. Kontextuelle Grammatik 41
2.5.3. Funktionale Grammatik 41
2.5.4. Kommunikative Grammatik 43
2.5.5. Valenzgrammatik 45
2.5.6. Zwischenbilanz 48
2.6. Die Sprache und Kommunikation 49
2.6.1. Definitionen zum Text 52
2.6.2. Die Verwendung von Text in der Grammatikvermittlung 53
2.6.3. Textarten und die Textauswahl im DaF-Unterricht 56
2.6.4. Text und 4 Grundfähigkeiten im DaF-Unterricht 59
2.6.5. Interkulturalität anhand von Texten 61
2.7. Sprachlicher Input/ Output im DaF-Unterricht 63
2.8. Zwischenbilanz 66

TEIL 3

3. METHODIK 68
3.1. Forschungsdesign 68
3.2.2. Aktionsforschungsprozess und ihre Anwendung 70

3.3. Untersuchungsort 75

3.4. Untersuchungsgruppe 75

3.5. Grenzen der Studie 77

3.6. Die Rolle des Forschers 77

3.7. Gültigkeit und Zuverlässigkeit der Forschung 78

3.8. Sammlung der Daten 79

3.8.1. Fragebogen für Meinungen der Studenten zur Grammatikvermittlung 80

3.8.2. Vortest und Nachtest für Zeitformen 81

3.8.3. Studentenmeinungsformular 83

3.9. Bewertung der Daten 83

3.9.1. Bewertung des Fragebogens für Meinungen der Studenten zur Grammatikvermittlung 84

3.9.2. Bewertung von Vortest und Nachtest 84

3.9.3. Bewertung von Studentenmeinungsformular 84

TEIL 4

4. BEFUNDE UND BEWERTUNG 85

4.1. Offene Fragen im Fragebogen des Vortests 85

4.1.1. Offene Fragen im Fragebogen des Nachtests 88

4.1.2. Bewertung zwischen Vortest und Nachtest bezüglich der offenen Fragen 90

4.2. Gesamtpunkte der Lernenden zum Vortest 92

4.2.1. Gesamtpunkte der Lernenden zum Nachtest 93

4.2.3. Bewertung (als Arithmetische Mittel) zwischen Vortest und Nachtest bezüglich der Gesamtpunkte der Lernenden 95

4.3. Die Gedanken der Studenten über die Anwendung der Studie 95

4.4. Evaluation von Vor- und Nachtest 100

4.5. Ergebnisse der Prüfung Vize und Final von Teilnehmer 102

TEIL 5

5. DISKUSSION, SCHLUSSFOLGERUNG UND VORSCHLÄGE 105

5.1. Diskussion 105

5.2. Schlussfolgerung 108

5.3.Vorschläge 110

LITERATURVERZEICHNIS 112

ANHANG

LISTE DER ABKÜRZUNGEN

ALM	Audiolinguale Methode
DM	Direkte Methode
DAF	Deutsch als Fremdsprache
FSU	Fremdsprachenunterricht
GÜM	Grammatik-Übersetzungs-Methode
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen
KA	Kommunikativer Ansatz

LISTE DER ABBILDUNGEN

Abbildung 1: Grammatik in der Text-, Satz- und Wortebene (Baderschneider & Greule, 2013:1) 15

Abbildung 2: Bedeutungen des Begriffs „Grammatik“ nach Funk & König (1991) 16

Abbildung 3: Lehrwerk deutsche Sprachlehre für Ausländer..... 23

Abbildung 4: Die Beschreibung zum Thema Präteritum nach der GÜM..... 23

Abbildung 5: Die Darstellung der Präpositionen mit Beispielsätzen nach der GÜM 24

Abbildung 6: Lehrwerk Kinder lernen Deutsch. Die Familie Schiller. München: Hueber 26

Abbildung 7: Die Übung zum Thema Dativ nach der DM..... 27

Abbildung 8: Zeitleiste der Lehrmethoden bezüglich ALM..... 28

Abbildung 9: Ein Sprachlabor an der Universität Philipps-Marburg im Jahr 1985 29

Abbildung 10: Das Lehrbuch Deutsch als Fremdsprache IA Grundkurs, Neubearbeitung... 30

Abbildung 11: "Deutsch Aktiv" erstes Buch 33

Abbildung 12: Neues Buch in der Reihe "Deutsch Aktiv"..... 33

Abbildung 13: Die Darstellung des Themas „Imperativ“ nach dem Kommunikativen Ansatz..... 33

Abbildung 14: Lehrwerk B2.1 „Sicher“ als gegenwärtiges Beispiel zum Kommunikativen Ansatz..... 35

Abbildung 15: Das Inhaltsverzeichnis des Lehrwerks „Sicher Aktuell B2.1“ 36

Abbildung 16: Grammatikanhang im Lehrwerk „Sicher Aktuell B2.1“ 37

Abbildung 17: Der Text „die Freunde der Freunde“ im Lehrwerk Sicher B2.1..... 38

Abbildung 18: Ein repräsentatives Beispiel für Valenzgrammatik 47

Abbildung 19: Aktionsforschungsprozess (Yıldırım & Şimşek, 2011: 298) 70

Abbildung 20: eine Gruppe-Vortest-Nachtest Modelldesign (vgl. Karasar, 2004: 96) 80

Abbildung 21: Die Likert Skala Ergebnisse beim Fragebogen des Vortests 87

Abbildung 22: Die Likert Skala Ergebnisse beim Fragebogen des Nachtests 91

Abbildung 23: Numerische Bewertung der Studenten zur Anwendung der Forschung 99

Abbildung 24: Punktverteilung in Bewertung der Studenten zur Anwendung der Forschung 99

Abbildung 25: Evaluation der Lernenden für Nachtest 100

Abbildung 26: Numerische Bewertung der Lernenden für Nachtest 101

LISTE DER TABELLEN

Tabelle 1: Teile von Vor- und Nachtest und gesamte Punkte des Tests 82

Tabelle 2: Gedanken der Studenten zur deutschen Grammatik und Grammatikvermittlung im Vortest 85

Tabelle 3: Gedanken der Studenten zur deutschen Grammatik und Grammatikvermittlung im Nachtest 88

Tabelle 4: Gesamtpunkte der Lernenden zum Vortest 93

Tabelle 5: Gesamtpunkte der Lernenden zum Nachtest 93

Tabelle 6: arithmetische Mittel von Vor- und Nachtest 95

Tabelle 7: Meinungsformular - Gedanken der Studenten zur Anwendung und zu allen Bildungs- und Unterrichtsaktivitäten 98

Tabelle 8: Ergebnisse der Zwischenprüfung aus dem ersten Semester (2020-2021) 103

Tabelle 9: Ergebnisse der Finalprüfung aus dem ersten Semester (2020-2021) 103

Tabelle 10: Ergebnisse der Vizeprüfung aus dem zweiten Semester (2020-2021) 104

ANHANG

Anhang 1: Unterrichtsaktivitäten für Präsens 122

Anhang 2: Unterrichtsplan für die Zeitform Präsens 142

Anhang 3: Unterrichtsaktivitäten für Präteritum..... 159

Anhang 4: Unterrichtsplan für Zeitform Präteritum 178

Anhang 5: Unterrichtsaktivitäten für Perfekt..... 198

Anhang 6: Unterrichtsplan für Zeitform Perfekt..... 216

Anhang 7: Vortest zum Thema „Zeitformen“ Praxisanteil zu der Magisterarbeit..... 236

Anhang 8: Evaluation für Vortest 256

Anhang 9: Lerninhalte zu den Grammatikfächern im Curriculum der Deutschlehrerausbildung..... 258

Anhang 10: Bestätigung der Ethikkommission zum Praxisteil der Forschung..... 261

Anhang 11: Erlaubnis für Forschungsexperiment..... 263

Anhang 12: Fachexpertenmeinung für Vortest der Magisterarbeit..... 264

Anhang 13: Studentenmeinungsformular zur Anwendung der Forschung..... 265

TEIL 1

1. EINLEITUNG

In diesem Teil der Magisterarbeit wird der Gliederungsteil der Forschung eingerahmt. Außerdem werden über die Problemstellung, das Ziel, die Fragestellung, die Wichtigkeit, die Methode und Definitionen der Magisterarbeit informiert.

Die kontextuelle Grammatikmethode, die für den heutigen konstruktivistischen Bildungsansatz des 21. Jahrhunderts geeignet ist, hat besonders für den Fremdsprachenunterricht einen hohen Wert. Diese Wichtigkeit bringt dem Grammatikunterricht neben den vier Fertigkeiten eine besondere Stellung. Der Grammatikunterricht mit seinen Methoden und Techniken hat von der Vergangenheit bis zur Gegenwart einige Entwicklungen verwirklicht. Jede neue Methode war im Vergleich zur vorherigen Methode effizienter und erfolgreicher. Der Grammatikunterricht kann durch diese neuen Methoden, die sich daraus entwickelt haben, leichter realisieren. Die in Kontexten eingebettete Grammatik, einer dieser neuen Ansätze, versucht, den Gebrauch und die Funktion der Sprache beim Fremdsprachenlernen zu betonen. Der auf Text basierende Grammatikunterricht ermöglicht den Gebrauch von Sprache im wirklichen Leben. In dieser Hinsicht wird Grammatik nicht als Ziel, sondern als Mittel zum Zweck gesehen. Die Grammatik in Texten im DaF- und Fremdsprachenunterricht ist eine effektive Methode für diejenigen Studenten, die Schwierigkeiten beim Erlernen und Verwenden von Sprache mit kommunikativen Zwecken haben. In einem effektiven und modernen Fremdsprachenunterricht sollten Grammatikregeln nicht nur auswendig gelernt werden. Stattdessen kann aus den Texten auch auf die Regeln zugegriffen werden oder die Fremdsprachenkompetenz der Lernenden kann im natürlichen Umfeld erworben werden.

Wie oben erwähnt wurde, widmet sich der erste Teil der Magisterarbeit dem Gliederungsteil. Der zweite Teil befasst sich detailliert und umfassend mit der Literatur. Vor allem werden die Themenfelder hinsichtlich der Grammatik dargestellt. Dafür werden Grammatik Ansätze und Methoden, Grammatikmodelle, Grammatik und Kommunikation, Grammatik im DaF-Unterricht, die Textgrammatik, Texte in der Grammatik und sprachlicher Input-Output im Fremdsprachenunterricht thematisiert. Im dritten Teil, der Forschungsteil, wird die methodische Vorgehensweise der Magisterarbeit dargestellt. Der vierte Teil beschäftigt sich mit den Befunden und ihrer Auswertung. Im fünften Teil werden die Ergebnisse der Forschung bewertet und diskutiert. Es wird versucht, sowohl in Anlehnung an

die Forschungsergebnisse als auch an die Interpretationen einige Vorschläge daraus abzuleiten.

1.1. Problemstellung

Wenn die Lerner in einem Unterricht zu Deutsch als Fremdsprache die deutsche grammatische Struktur unabhängig von dem Textkontext des täglichen Lebens lernen, kann es für diese Lerner schwierig sein, die deutsche Sprache ganzheitlich zu lernen und sie für kommunikativ pragmatische Zwecke zu gebrauchen. Diese Magisterarbeit möchte mit einer Theorie Praxis Verzahnung zeigen, wie dieses Problem aufgehoben werden kann.

1.2. Ziel

Ziel dieser Studie ist, Grammatik in Texten zu thematisieren und diese für Deutschlehramtskandidaten in der Türkei zu verdeutlichen. In dieser Magisterarbeit wird versucht festzustellen, wie die funktionale-kontextuelle Grammatikvermittlung zum Lernen von Grammatikthemen und zur Entwicklung von vier Grundsprachfertigkeiten beitragen kann.

Basierend auf der Tatsache, dass Form, Bedeutung und Verwendung einer grammatikalischen Struktur nur in dem Kontext entdeckt werden können, beabsichtigt man daher in dieser Studie es zu zeigen, inwieweit der kontextuelle funktionale Grammatikunterricht im DaF-Unterricht zum akademischen Erfolg der Studierenden beitragen kann.

1.3. Fragestellung

- Hat die Verwendung von Texten im DaF-Unterricht einen positiven Einfluss auf die Grammatik und 4 grundlegende Sprachfertigkeiten?

Untergeordnete Fragestellung:

- Inwiefern kann ein strukturorientierter Grammatikunterricht der kommunikativen Kompetenz der Lernenden beitragen?
- Welchen Stellenwert hat die Grammatik in den Methoden zum fremdsprachlichen Deutschunterricht?
- Kann ein kontextueller funktionaler Grammatikunterricht den akademischen Erfolg der Studenten steigern?

1.4. Wichtigkeit

Im Vergleich zu herkömmlichen Grammatikunterrichtsmethoden hat der Ansatz Grammatik in Texten im DaF-Unterricht zunehmend an Bedeutung gewonnen. Dank dieses Ansatzes können die Studenten die grammatikalischen Regeln und Strukturen verstehen und anwenden. Die Grammatik wird keine Lektion sein, sondern eine produktivere Lektion, indem die Regeln verstanden und durch konkrete Textbeispiele gestärkt werden. In diesem Zusammenhang kann die kontextuelle funktionale Grammatik viel zum Fremdsprachenunterricht beitragen. Die Studenten können das Sprachbewusstsein durch einen Text in der Originalsprache aus dem wirklichen Leben entwickeln. Diese Magisterarbeit ist besonders wichtig, um die Auswirkungen von Texten auf den Grammatikunterricht zu untersuchen und Abschnitte aus den bisher in diesem Bereich durchgeführten Studien zu präsentieren. Infolgedessen ist diese Studie wichtig, um zu beweisen, dass die Verwendung von Texten in einem Fremdsprachenunterricht den Fremdsprachenlernprozess und die Studenten positiv beeinflussen kann. Anhand von Texten wurden Aktionspläne für den funktionalen Unterricht von Grammatikthemen auf funktionale Weise erstellt.

1.5. Teil-Gesamtheit

Die Studie wurde im akademischen Jahr 2020-2021 an der Universität Trakya Deutschlehrerausbildung in Edirne durchgeführt. Die Studiengesamtheit besteht aus Studierenden, die an der Deutschlehrerabteilung in Trakya Universität studieren.

In der Aktionsforschung wurde eine gezielte und freiwillige Stichprobenmethode bevorzugt. Dementsprechend wurden auf freiwilliger Basis insgesamt 12 Teilnehmer unter den Studienanfängern ausgewählt. Die Teilnehmer sind Studienanfänger der Deutschlehrerausbildung. Da sich die in der Praxis enthaltenen Themen, Aufgaben und Übungen auf der Stufe B1 befinden, wurde die Stichprobe unter den Studierenden des ersten Semesters ausgewählt. Die Aktionspläne der Anwendung sind nur auf das Thema der Zeitformen/Tempus (Präsens, Präteritum und Perfekt) beschränkt, da sie ein gemeinsames Thema im Curriculum zum Grammatikunterricht sind (siehe Anhang 10).

1.6. Methode

In dieser Magisterarbeit werden mehrfach qualitative Forschungsmethoden verwendet, darunter wird von dem Forschungsdesign Aktionsforschung (Yıldırım & Şimşek, 2011) profitiert. Der theoretische Teil der Arbeit stützt sich auf die Theorie ‚Textgrammatik' von

dem Pionier auf diesem Gebiet Harald Weinrich (Weinrich, 2007). In dem Praxisteil der Arbeit handelt es sich um eine Unterrichtsform, die mit Nachfolger durchgeführt wird. In dieser Unterrichtsform wird ein Grammatikunterricht angeboten, der nicht nur die Struktur der Sprache, sondern auch die kommunikative kontextuelle Seite der Sprache bearbeitet (Hufeisen & Neuner, 1999)

1.7. Sammlung und Bewertung der Daten

Das Design der Forschung ist ein Vortest-Nachtest entsprechend dem Versuch Modelldesign ohne quasi-experimentelle Kontrollgruppe. Daher gibt es in der Studie 4 Tools zur Erfassung großer Datenmengen: Der Vortest, der Fragebogen für den Grammatik- und Sprachunterricht beinhaltet, das Meinungsformular für Studenten und der Nachtest. Allgemeine Informationen und Funktionen der in dieser Studie verwendeten Datenerfassungstools kann man in Kapitel vier finden. Die quantitative Daten werden mittels der Frequenz und Anteile und die qualitative Daten mittels einer Inhaltsanalyse bewertet.

1.8. Definitionen

Grammatik: Man definiert die Grammatik als eine Sammlung von Aussagen über den Bau einer Sprache. Die zwei zentralen Komponenten, die den formalen Kern einer Sprache ausmachen, bestehen aus dem Lexikon und den grammatischen Regeln, d. h. den Regeln, die festlegen, wie die Wörter miteinander kombiniert werden können (vgl. Wolfgang, 2016: 5).

Textgrammatik: Eine Grammatik, deren Ziel es ist, den Gebrauch der Sprache in Texten zu beschreiben (vgl. Thurmair, 1991: 271). Eine Grammatik, die den realen Sprecher/Hörer und Schreiber/Leser in den Mittelpunkt stellt und die Regelhaftigkeiten des Sprachgebrauchs in Texten/Textsorten herausarbeitet (vgl. Gansel & Jürgens, 2007: 175).

Text: Weinrich (2007: 17) definiert die Texte als "sinnvolle Verknüpfungen sprachlicher Zeichen in zeitlich-linearer Abfolge. Das können mündliche oder schriftliche Texte sein". Der Terminus „Text“ bezeichnet eine begrenzte Folge von sprachlichen Zeichen, die in sich kohärent ist und die als Ganzes eine erkennbare kommunikative Funktion signalisiert (Brinker, 2010: 17).

Kontext: Alle Elemente einer Kommunikationssituation, die das Verständnis einer Äußerung bestimmen. Z.B. sprachlicher, nonverbaler, situativer, sozialer Kontext (vgl. Gansel & Jürgens, 2007: 260).

Kommunikation: Kommunizieren heißt handeln (vgl. Meggle, 2011: 5).

1.9. Forschungsstand

1.9.1. Literatur im Ausland

Bevor der theoretische Teil der Magisterarbeit behandelt wird, werden die Studien im Ausland behandelt, die sich mit dem Thema Grammatik und Text befassen.

Hendra (2014) erwähnt in seinem Artikel "Kommunikative Grammatik: Übungs- und Spielformen", dass der Grammatikunterricht in einer interaktiven, lebendigeren und interessanteren Umgebung vermittelt werden sollte. Um den Lernprozess von Deutsch zu erleichtern, sollte die Grammatik nicht als Belastung oder Hindernis angesehen werden. Die Grammatik im Fremdsprachenunterricht sollte dazu dienen, die Beherrschung einer Fremdsprache zu unterstützen.

Adamczak-Krysztofowicz und Stork (2008) versuchen in ihrem Beitrag „Texte lernerorientiert auswählen" zu zeigen, welche Aspekte es bei einer lernerorientierten Auswahl von Texten zu beachten gilt. Die von ihnen durchgeführte Studierendenbefragung hat nicht nur Präferenzen der Studierenden für bestimmte Textsorten und Textinhalte gezeigt, sondern auch deutlich gemacht, dass es z.B. länderspezifische Unterschiede zwischen Studierendengruppen geben kann. Sie betonen, dass Texte in jeglichem Fremdsprachenunterricht eine zentrale Rolle einnehmen und dass die Texte in einer progressiven Form lernerorientiert ausgewählt werden müssen.

"Hör-Seh-Texte und interkultureller Ansatz im DaF-Unterricht" stellt eine kurze Untersuchung zu Hör-Seh-Texten sowie deren Rolle bei der Vermittlung der interkulturellen Komponente im DaF-Unterricht dar. Bilytska (2015) beabsichtigt, den Einsatz der Hör-Seh-Texte im FSU angesichts der Förderung der interkulturellen Kompetenz zu begründen, die kognitiven Aspekte der Wahrnehmung und des Verstehens der interkulturellen Komponente beim Hör-Seh-Verstehen mittels der auditiven und visuellen Sinnesorgane aufzuzeigen. Bilytska betont, dass den Texten hauptsächlich in sprachlich-kommunikativer und didaktischer Hinsicht die zentrale Rolle im Fremdsprachenunterricht zugeschrieben, weil viele landeskundliche Informationen mittels dieser Texte vermittelt werden können.

Ausgehend von der Tatsache, dass eine Fremdsprache am besten über den Text gelehrt und gelernt wird, analysiert Cartis (2007) in der vorliegenden Arbeit "Die Funktion des Textes im DaF Unterricht" den Text aus multidimensionalen Perspektiven. Er unterstreicht,

dass Texte oft im Fremdsprachenunterricht als (Muster)Beispiele mit Mustercharakter verwendet werden, mit dem Ziel lexikalische Strukturen, grammatische und sprachliche Einheiten zu üben. Er macht darauf aufmerksam, dass die Texte verschiedene Funktionen haben und im Lernprozess eine integrierte Rolle ausüben. In diesem Zusammenhang kann man sagen, dass die Texte verschiedene Funktionen haben und im Lernprozess eine integrierte Rolle ausüben. Die Funktion des Textes hat gezeigt, dass grammatische und lexikalische Strukturen für bestimmte Sprechhandlungen verwendet werden.

Albert (2015) stellt in ihrem Beitrag "Welt-, Text- und Grammatikwissen beim Lesen fremdsprachlicher Texte" ein Lernkonzept für DaF-Studierende vor, das Welt-, Text- und Grammatikwissen kombiniert, um Textverstehen beim Lesen fremdsprachlicher Texte didaktisch zu fördern. Albert betont, wie wichtig es ist, Texte im Grammatikunterricht zu verwenden. Text- und Grammatikwissen ermöglichen es, einem beliebigen Text all diejenigen Informationen zu entnehmen, die für den Leser wichtig sind.

Der wegweisende textsortenorientierte Grammatik Beitrag "Überlegungen zu einer textsortenbezogenen Grammatik" von Thurmair (2013) beschäftigt sich mit der Frage, wie im Rahmen der Sprachvermittlung sprachliches Können und sprachbezogenes Wissen angemessen und ergiebig thematisiert werden können. Im Fokus dieser Studie stehen dabei Überlegungen, die zentral Textsorten und ihre verschiedenen Charakteristika dabei einbeziehen.

1.9.2. Literatur in der Türkei

Es gibt zahlreiche wissenschaftliche Artikel über kontextuelle Grammatik, funktionalen Grammatikunterricht und kommunikativen Grammatikunterricht im Bereich der Sprachausbildung. Das Wichtigste ist, was all diese Artikel zu erleuchten versuchen, wie man am besten, genau und effektiv Grammatik im Fremdsprachenunterricht vermittelt. In der Türkei wurden anhand von Artikeln zur Grammatikvermittlung im Bereich der Sprachausbildung wichtige Beiträge zum Grammatikunterricht geleistet. Diese haben nicht nur für den Deutschunterricht, sondern auch für den Englisch- und Türkischunterricht Gültigkeit. Der Grammatikunterricht steht im Mittelpunkt aller Studien. Diese Studien, die sich mit der Beziehung zwischen Grammatikvermittlung und Text befassen, bilden die wichtigste wissenschaftliche Grundlage der Magisterarbeit. In diesem Zusammenhang ist jede wissenschaftliche Studie sehr wertvoll. Die wesentlichen Studien werden in alphabetischer Reihenfolge angeordnet.

Der Artikel von Atmaca & Günday (2017) "Using Literary Texts to Teach Grammer in Foreign Language Classroom“ ist ein forschungsbasiertes theoretisches Wissen, das die Verwendung von literarischem Text zum Unterrichten von Grammatik im Fremdsprachenunterricht analysiert. Atmaca und Günday erklären, dass die Texte Unterrichtsmaterialien sind, die die Authentizität der Fremdsprache wiederspiegeln. Die Autoren argumentieren, dass die literarischen Texte im Grammatikunterricht aktiv verwendet werden sollten, da literarische Texte sowohl als Originaldokumente akzeptiert als auch als Quelle für den Fremdsprachenunterricht verwendet werden. Nach Atmaca und Günday sind Texte die unverzichtbaren Quellen für die Entwicklung grundlegender Sprachkenntnisse. Sie drücken sich klar daraus, dass es hier nicht nur darum geht, einen Beitrag zum Unterrichten grundlegender Sprachkenntnisse zu leisten, sondern auch zum Unterrichten der Fremdsprachenkultur beizutragen und den Schülern während des Unterrichts unterschiedliche Perspektiven anzubieten. Außerdem plädieren sie dafür, dass es auch den sprachlichen und grammatikalischen Strukturen literarischer Texte zu verdanken ist, dass sie als effektives Kursmaterial verwendet werden können, um die Grammatik der Zielsprache im Fremdsprachenunterricht zu verarbeiten.

„Textgrammatik im DaF-Unterricht in der Türkei“ von Balcı (2011) will feststellen, welche Vorteile der Umgang mit der Textgrammatik im DaF-Unterricht den Studierenden bietet und was für eine Rolle es bei der Überwindung der Lernproblemen spielen kann. In der vorliegenden Arbeit wird zunächst mit den Studierenden ein Beispieltext nach textgrammatischen Kriterien analysiert und nachher ihre Leistung in der Lehrveranstaltung Grammatik und Schreibfertigkeit gemessen. Balcı stellt fest, dass Studierenden neben grammatikalischen Vorteilen aus der Textgrammatik auch landeskundliche Vorteile ziehen. Er unterstreicht, dass das Umgehen mit der Textgrammatik im Vergleich zu der herkömmlichen Grammatikvermittlung größere Vorteile hat, da die Textgrammatik als Methode zielgerichtet und funktional einsetzbar ist.

Cem (2005) beabsichtigt in ihrem Artikel „Dilbilgisi Öğretiminde Biçim-Anlam-kullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazırlama ve Uygulama Önerisi“ im Bereich von Türkisch als Fremdsprache, Vorschläge zur Vorbereitung von Materialien zu entwickeln, die zum Unterrichten der türkischen Grammatik für Ausländer und zur Verwendung dieses Materials im Klassenzimmer verwendet werden können, indem die Entwicklungen im Fremdsprachenunterricht in den Bereichen Linguistik und Psychologie sowie Forschung auf Türkisch genutzt werden. Die Forscherin betont, dass geeignete Materialien für einen

effektiven Sprachunterricht entwickeln werden müssen. Das Material, das von der Autorin entwickeln wurde, richtet sich auf Form, Bedeutung und Anwendung der sprachlichen Strukturen aus. Der Text ist als Unterrichtsmaterial spielt eine zentrale Rolle im DaF-Unterricht.

Çeçen & Aytaş (2008) haben mit ihrem Artikel „Metne Dayalı Dil Bilgisi Öğretiminin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Başarısına Etkisi“ zu dem Bereich Türkisch als Fremdsprache beigetragen. Der Zweck dieser Forschung ist es zu bestimmen, wie sich kontextueller und funktionaler Grammatikunterricht auf den Grammatikerfolg der Studenten auswirkt und ob es einen signifikanten Unterschied zwischen dieser Methode und der traditionellen Unterrichtsmethode gibt. Als Ergebnis der Forschung wird die Vermittlung von kontextueller Grammatik als erfolgreiche und effiziente Methode angesehen. Einerseits stellen die Autoren am Ende der Studie fest, dass das Unterrichten von kontextueller-funktionaler Grammatik bei der Entwicklung der Grammatikfähigkeiten der Studenten erfolgreicher als herkömmliche Methoden ist, andererseits stellen sie fest, dass die Durchführung von Grammatikunterricht auf der Grundlage von Text die Leistungen der Studenten positiv beeinflusst.

Erdem & Çelik (2011), betonen in ihrer Arbeit mit dem Titel „Bewertungen zur Grammatikunterrichtsmethode“, dass Grammatik ein unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts bei der Entwicklung von Sprachfertigkeiten (Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben) ist und dass der Grammatikunterricht von anderen Sprachfertigkeiten nicht getrennt behandelt werden soll. Als Ergebnis ihres Studiums kamen sie zu dem Schluss, dass es für die Grammatik zur Verbesserung anderer Sprachfähigkeiten erforderlich ist, eine Methode anzuwenden, die zumindest aus dem Text ausgehend vom Satz auf funktionale Weise vermittelt wird.

Fidan (2005) bezweckt mit dem Artikel „Dilbilgisi Öğretiminde Söylemdilbilgisi Yaklaşımı: Eski köye yeni adet mi, yoksa “Biz bunu zaten yapıyoruz” mu?“ den Diskurs-Grammatik-Ansatz für pädagogische Zwecke im Grammatikunterricht im Rahmen des Zweitsprachenunterrichts anhand von Beispielen des türkischen verbalen Diskurses vorzustellen. In ihrer Studie versucht die Autorin, den Grammatikunterricht unter einem Gesichtspunkt einzuführen, der argumentiert, dass Strukturen in der Sprache mit ihren Funktionen im natürlichen Kontext der Sprache unterrichtet werden sollten, und in einigen Fällen sollten sprachliche Strukturen als Schritte beim Unterrichten des Sprachgebrauchs betrachtet werden.

Gündoğdu (2012) thematisiert in seinem Artikel „Almanca Dilbilgisi Dersleri ve Uygulamaya Yönelik Bir Öneri“ Ideen und entwickelt Vorschläge dazu, wie der Grammatikunterricht unter Berücksichtigung der Merkmale der Zielgruppe in der Türkei effizient und funktional sein kann.

Koçak (2012) beschäftigt sich in seiner Studie "Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht" mit den Verwendungen der literarischen Texte. Er behandelt das Thema Gedichte unter den literarischen Genres. In diesem Sinne analysiert er ein Gedicht des Autors Christian Morgenstern, um die Verwendbarkeit des Gedichts im Fremdsprachenunterricht zu zeigen. In Anlehnung an Ergebnisse der Studie stellt der Autor fest, dass Studenten durch Texte eine andere Kultur und Weltauffassung erfassen können.

Karaman (2016) untersucht in ihrem Artikel „Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Dilbilgisinin Dört Beceriye Aktarımı ve Kullanımına Yönelik Örnek Bir Uygulama“, wie man das bereits gelernte grammatische Wissen nutzbar machen kann und wie man bei den Studenten das passive Grammatikwissen aktivieren kann. Die Autorin betont, dass Grammatikunterricht nicht als Unterricht für abstrakte Regeln angesehen werden sollte. Diese Regeln sollten in einem Kontext auf die Schüler übertragen und ihre funktionalen Aspekte in den Vordergrund gerückt werden. In diesem Sinne spielt die Textgrammatik eine wichtige Rolle. Die Autorin stellt fest, dass die Studenten die von der Lehrkraft ausgewählten Themen sowohl in ihren Texten als auch in ihren verbalen Ausdrücken und Leseaktivitäten aktiv verwendeten. Die Autorin hat ein handlungsorientiertes und produktorientiertes Lernen realisiert, das die Teilnahme der Studenten ermöglicht.

Ein wegweisender Artikel im Bereich für Deutsch als Fremdsprache ist der Artikel von Ozil (2011) „Almanca Öğretiminde Dilbilgisi“. In Übereinstimmung mit diesen Methoden wurde die Grammatik in verschiedenen Formen vermittelt. In ihrem Artikel erklärt Ozil, wie Grammatik und ihre Kenntnisse der deutschen Sprache in den Methoden von Vergangenheit bis Gegenwart gelehrt wurden. Davon leitet Ozil ab, dass die Grammatik im Fremdsprachenunterricht notwendig ist. In ihrem Artikel fasst Ozil den aktuellen Ansatz der Sprachunterrichtsmethode zusammen und leitet Vorschläge und Gedanken für eine dauerhafte und effektive Grammatikunterrichtsstunde ab.

Özkan (2015) hat in ihrer Studie „İngilizce Dilbilgisi Öğretiminde Haber Nitelikli Makale Kullanımı“ mit Studienanfängern der ELT-Abteilung der Çukurova-Universität in der Türkei durchgeführt, die Grammatikkurse unter Verwendung von Artikeln aus

amerikanischen und britischen Nachrichtenquellen belegten. Die Forscherin zeigt in ihrer Studie, dass das Lehren/Lernen von Grammatik am besten im Zusammenhang mit dem Lesen und Übungsaufgabe zu authentischen Materialien erfolgt. Özkan stellt fest, dass die Studie Auswirkungen auf den Englischunterricht in spezifischer Sprache und auf den Grammatikunterricht in anderen Sprachen im Allgemeinen hat. In diesem Sinne wurde von Özkan dargestellt, dass die Verwendung authentischer Texte im Grammatikunterricht von englischsprachigen Universitätsstudenten sehr begrüßt wurde.

Ein wegweisender Artikel im Bereich des Deutschen als Fremdsprache ist von Peçenek (2008) „Yabanci Dil Öğretiminde Dilbilgisi“. In dieser Studie stellt die Autorin die Reflexionen der formalen und funktionalen Grammatik aus deskriptiven Grammatiken sowie die Reflexionen Grammatikunterricht auf die Forschungsergebnisse zum Zweitspracherwerb im Fremdsprachenunterricht vor und untersucht die aktuellen Vorschläge für die Grundlage des kognitiven Ansatzes. Da die Grammatikregeln nicht zur Verwendung übertragen werden können, erklärt Peçenek, dass die Studenten im Grammatikunterricht nicht nur Informationen erhalten sollten. In diesem Zusammenhang betrachtet die Autorin das Erlernen der Grammatik als einen Prozess, bei dem Regeln verwendet werden, anstatt Faktenwissen zu speichern. Die Autorin spricht über die Bedeutung eines sinnvollen Lernens aus allen Prozessen einer effektiven Grammatikstunde. Nach Peçenek wird im Unterrichtsprozess angenommen, Form und Bedeutung miteinander zu verbinden, aber eine der Komponenten von Form oder Bedeutung kann abhängig von den Anforderungen des Prozesses und den Bedürfnissen des Schülers hervorgehoben werden.

Yılmaz & Dilidüzgün (2019) betonen in ihrer Studie „Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Odaklı Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Öğrenci Görüşleri“, dass das Unterrichten von textorientierter Grammatik im Fremdsprachenunterricht verfolgt werden muss. In dieser Studie beabsichtigen die Autoren, dass die Meinung der Schüler zum kontextuellen und funktionalen Grammatikunterricht eingeholt werden müsste. Als Ergebnis dieser Meinungen betonen sie, dass die grammatikalischen Strukturen nicht kontextunabhängig vermittelt werden sollten. Als Ergebnis der Forschung haben die Studenten diese Methode stärker verinnerlicht und übernommen. Sie stellen in ihrer Studie fest, dass der textorientierter Grammatikunterricht von den Schülern als sinnvoll, nützlich, unterhaltsam und unvergesslich empfunden wurde. Davon leiten die Autoren ab, dass die Grammatik im realen Kontext der Sprache vermittelt werden muss.

Yılmaz (2019) betont in seiner Studie „Die Anwendung authentischer Texte im fremdsprachlichen Deutschunterricht“, dass die schriftlichen oder mündlichen authentischen Texte in allen Fremdsprachenunterrichten vorrangig verwendet werden sollten. Nach Yılmaz ist es die erste Aufgabe des Lehrers, authentische Texte in die Klasse mitzubringen, die dem Fremdsprachenniveau des Schülers entsprechen. Die authentischen Texte eignen sich gut für die Entwicklung der jeweiligen Sprachkenntnisse. Yılmaz unterstreicht nachdrücklich, dass diese Texte, die die alltägliche Sprache beinhalten, äußerst nützlich für die Entwicklung der jeweiligen Sprachkenntnisse sind. Sie können daher problemlos in allen Fremdsprachenunterrichten eingesetzt werden. In dieser Studie hat der Forscher Online-Zeitungstexte als authentische Texte unter die Lupe genommen, die im Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle spielen und durch technologische Entwicklungen leicht zugänglich sind. In diesem Zusammenhang betont Yılmaz, dass zielsprachige Nachrichten und Meldungen und andere journalistische Texte aus den Zeitungen sowohl zur Förderung des Leseverstehens als auch zur Entwicklung anderer Grundsprachfertigkeiten beitragen.

Alle diese Studien zielen darauf ab, zum Fremdsprachen- und Grammatikunterricht beizutragen. Die Studien, die insbesondere in Bezug auf die effektive und effiziente Vermittlung von Grammatik thematisieren, unterstreichen die Bedeutung der Grammatik für den Fremdsprachenunterricht. Als Ergebnis der Studien wurde festgestellt, dass Text und Grammatik miteinander zusammenhängen. Angesichts dieser wissenschaftlichen Daten, kann gesagt werden, dass es keine einheitliche Methode für den Grammatikunterricht gibt.

Im nächsten Abschnitt werden einige repräsentative Magisterarbeiten und Dissertationen vorgestellt.

1.9.3. Magisterarbeiten und Dissertationen

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Odaklı Dilbilgisi Öğretimi” von Yılmaz (2018) kann in den Bereich Türkisch als Fremdsprache zugeordnet werden. Hier ist es Ziel, den Studierenden die Zielstrukturen auf ganzheitliche Weise mit ihrer Form, Bedeutung und Verwendung im Kontext vorzustellen, um sicherzustellen, dass diese Strukturen durch verschiedene Grammatikaktivitäten verstärkt und in Erinnerung der Lernenden bleiben können. Zu diesem Zweck werden die im Fremdsprachenunterricht verwendeten Grammatikunterrichtsansätze eingehend untersucht, wie sich deren Reflexionen in dem zeitgenössischen Sprachunterricht im Sprachunterricht wiederspiegelt.

Die Magisterarbeit „Kontext-kommunikativer Grammatikunterricht“ wurde von Selçuk (2000) vorbereitet, um zu bestimmen, wie Schüler in der Vorbereitungsklasse Englisch als Fremdsprache im Universitätsniveau intensiv Englisch lernen. Dabei wird die Beziehung zwischen Kompetenz des kontextuellen Grammatikunterrichts und der kommunikativen Grammatikübungen untersucht. Zu diesem Zweck wurde eine Anwendungsstudie zum Unterricht in "kontextuell-kommunikativer Grammatik" und "mechanisch-traditioneller Grammatik" durchgeführt und dabei statistische Ergebnisse festgehalten. Das Hauptargument der Studie ist, dass das kontextuelle Grammatikunterrichtsmodell im Fremdsprachenunterricht zusammen mit kommunikativen Grammatikstudien interaktiv verwendet werden sollte.

Ebenso steht eine weitere Dissertation in direktem Zusammenhang mit dem Thema Textgrammatik “Metne Dayalı Dilbilgisi Öğretimi”. Çeçen (2007) bezweckt in seiner Studie zu bestimmen, wie sich der kontextuelle und funktionale Grammatikunterricht auf den Grammatikerfolg der Schüler auswirkt und ob es einen signifikanten Unterschied zwischen dieser Methode und der traditionellen Unterrichtsmethode gibt. Am Ende der Forschung stellt der Autor fest, dass das Unterrichten von kontextueller und funktionaler Grammatik bei der Entwicklung der Grammatikfähigkeiten bei den Schülern erfolgreicher war als herkömmliche Methoden.

Kılınç (2007) hinterfragt, welche der Grammatikmethoden die funktionale, kommunikative Grammatik, oder Regel-, Signal- oder Beispielgrammatik für den Fremdsprachenunterricht geeigneter ist. In seiner Magisterarbeit „Grammatikvermittlung im Wandel der Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts“ werden Themen wie die Grammatikvermittlung in den einzelnen Methoden des Fremdsprachenunterrichtes bearbeitet.

In der Magisterarbeit „Using Literary Texts In Foreign Language Teaching“ bezweckt Küçükhıdır (2018) anhand von Beispielen aus Studien zur Verwendung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht Aufschluss über zukünftige Studien zu geben. Die Autorin betont, dass literarische Texte das Herzstück des Fremdsprachenunterrichts sind und ihre Verwendung zahlreiche Vorteile bietet. Nach Küçükhıdır bilden die literarische Texte, die Grundlage für die Lese- und Schreibfähigkeit der Lernenden, sie sind das Modell für das Sprechen und Schreiben, schaffen ein ansprechendes Bildungsumfeld und tragen zur Entwicklung von Dialogfähigkeiten bei. Darüber hinaus unterstreicht Küçükhıdır, dass die Studierende durch literarische Texte aus verschiedenen Perspektiven profitieren können. Hier entsteht die Möglichkeit, fremde Kulturen genauer zu untersuchen, auch im kulturellen Sinne zu erleben und einen Lernprozess ohne Langeweile zu befolgen.

Kurevija (2018) beabsichtigt in ihrer Dissertation “Grammatik in Texten im Deutschunterricht (Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache) -ein internationaler Vergleich Deutschland-Kroatien“ aufgrund einer Textanalyse herauszufinden, wie die kroatischen DaF-Schüler die morphosyntaktischen Mittel umsetzen und welche Aneignungsschritte sie dabei durchlaufen. In der empirischen Untersuchung wird gezeigt, welche Bereiche schneller und welche langsamer von den Schülern in ihren schriftlichen Produktionen umgesetzt werden. Die Ergebnisse der Studie bestätigen, dass der Erwerb der zweiten Sprache schrittweise erfolgt.

Als Ergebnis dieser Arbeiten kann man ableiten, dass Texte im Grammatikunterricht einen wichtigen Platz einnehmen. Die gelernten sprachlichen Regeln und Strukturen können durch Texte gestärkt bearbeitet werden. Die Forscher finden den Grammatikunterricht durch Texte nützlicher und betonen die Wichtigkeit der Verwendung von Texten im Fremdsprachenunterricht.

TEIL 2

LITERATUR

In dem theoretischen Teil wurde anhand der Fachliteratur eine ausreichende theoretische Basis als Ausgangspunkt für weitere Forschung angedeutet. In diesem Teil der Arbeit werden theoretische Informationen über Grammatik im DaF-Unterricht thematisiert. Dafür werden Definitionen zur Grammatik, die Grammatikvermittlung in Methoden und Ansätzen, Grammatikmodellen, Grammatik im Fremdsprachenunterricht, die Sprache und Kommunikation, Grammatik und Kommunikation Platz eingeräumt. Die Grammatik-Übersetzungsmethode, Direkte Methode, Audiolinguale Methode und der Kommunikative Ansatz werden allgemein erläutert und detaillierte Informationen gegeben. In diesem Zusammenhang wird in der Studie erläutert, wie die Grammatik bei diesen Methoden von der Vergangenheit in die Gegenwart vermittelt wurde.

2.1. Definitionen zur Grammatik

Zu dem Begriff „Grammatik“ gibt es verschiedene Definitionen. Es werden einige Definitionen zum Begriff näher dargelegt, um festlegen zu können, was die Grammatik ist und wie man sie erklären kann.

„Grammatik ist die Wissenschaft, die den Klang, die Form und die Satzstruktur einer Sprache untersucht und ihre Regeln festlegt“ (TDK, 2020). „Teil der Sprachwissenschaft, die sich mit den sprachlichen Formen und deren Funktion im Satz, mit den Gesetzmäßigkeiten, dem Bau einer Sprache beschäftigt“ (Duden, 2020). Eine weitere Definition betrachtet die Grammatik als Prozess: „In diesem Zusammenhang wird das Erlernen der Grammatik als ein Prozess betrachtet, bei dem Regeln verwendet werden, anstatt Regelinformationen zu speichern“ (Peçenek, 2008: 79). Grammatik wird als System aufgefasst: „Sprache ist ein abstraktes Wesen, genauer gesagt ein Klangform-Aufgaben-Alignement-Harmonie-Bedeutungskomplex und ein Organisationssystem“ (Dilaçar, 1971: 119). „Die Grammatik ist ein System mit bestimmten sprachlichen Mitteln, die eine Struktur und eine Funktion haben. Dieses System bildet die Regelmäßigkeiten einer Sprache ab“ (Helbig 1981; Funk & Koenig 1991). „Grammatik bezeichnet man in einem weiten Sinn als System aller sprachlicher Mittel, ihrer Formen und den Regeln ihres Zusammenwirkens sowie ihrer kommunikativen Funktionen“ (Barkowski u.a. 2014: 10). Damit ist die Grammatik die Basis dafür, dass Menschen ihre Mitteilungsabsichten sprachlich realisieren können. Die Grammatik offenbart auch den Reichtum, die Möglichkeiten und die verborgene Kraft der Sprache. Die Grammatik

ist nicht nur ein Regelwerk, das ein gesundes Erlernen einer Sprache gewährleistet und die Systemstruktur der Sprache aufzeigt, sondern auch ein Werkzeug, das verhindert, dass die Sprache verloren geht, während sie von Generation zu Generation weitergegeben wird (vgl. Korkmaz, 2006: 41). "Im ursprünglichen Sinne nur die Lehre von den Buchstaben, in der neueren Sprachwissenschaft verwendet Grammatik als Wissen bzw. als Lehre von den morphologischen und syntaktischen Regularitäten einer natürlichen Sprache" (Bußmann, 1990: 287).

Wie die Grammatik entstanden ist, erklärt folgende Aussage: „Die Grammatik entstand aus der Notwendigkeit heraus, die alten Religionsbücher im Osten und die alten literarischen Erzählungen im Westen zu verstehen“ (Dilaçar, 1971: 123). Die Grammatik hat auch eine interdisziplinäre Funktion. „Grammatik ist eine der Grundlagen bzw. eine Sprachebene, die immer im Verhältnis zu den anderen Sprachebenen steht „(Mollaoğlu & Ceylan, 2010: 4). „Die Existenz von Gesellschaften, die im Sprachelement eine große Rolle spielen, hängt von der Existenz ihrer Sprache ab. Es bietet die Erhaltung der Sprache und der grammatikalischen Struktur“ (Erenoğlu, 2006: 140). Grammatik wird als Struktur aufgefasst: „Grammatik ist auch eine Struktur, die die Sprache schützt, da sie ihre Gesetze und ihre Systematik basierend auf der Sprache selbst bestimmt“ (Çeçen & Aytaş, 2008: 134). „Grammatik erfasst die Kombinationsmöglichkeiten von Sprachzeichen. Sie ist hierarchisch angelegt und steigt von der Morphemebene (Wortbildung und Flexion) über die Satzebene (Syntax) bis zur Textebene“ (Baderschneider & Greule, 2013: 1).

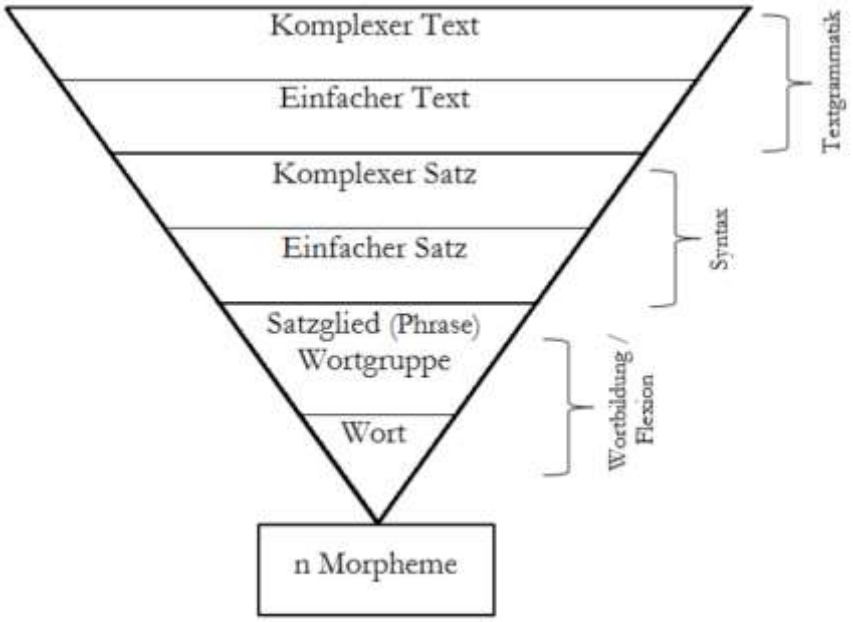


Abbildung 1: Grammatik in der Text-, Satz- und Wortebene (Baderschneider & Greule, 2013: 1)

In Abbildung 1 wird die Grammatik in der Text-, Satz- und Wortebene verdeutlicht. Am Anfang des Dreiecks stehen der Text, dann der Satz und schließlich die Wörter und Wortgruppen. Diese Sequenz weist darauf hin, dass es sich um eine hierarchische grammatikalische Reihenfolge handelt. Es gibt eine Sequenz von der kleinsten Spracheinheit Morphem, bis hinauf zur Ebene von Großtexten. Wie in der Abbildung angegeben zerfällt der Text in eine bestimmte Anzahl von Sätzen, der Satz zerfällt in eine bestimmte Anzahl von Wörtern.

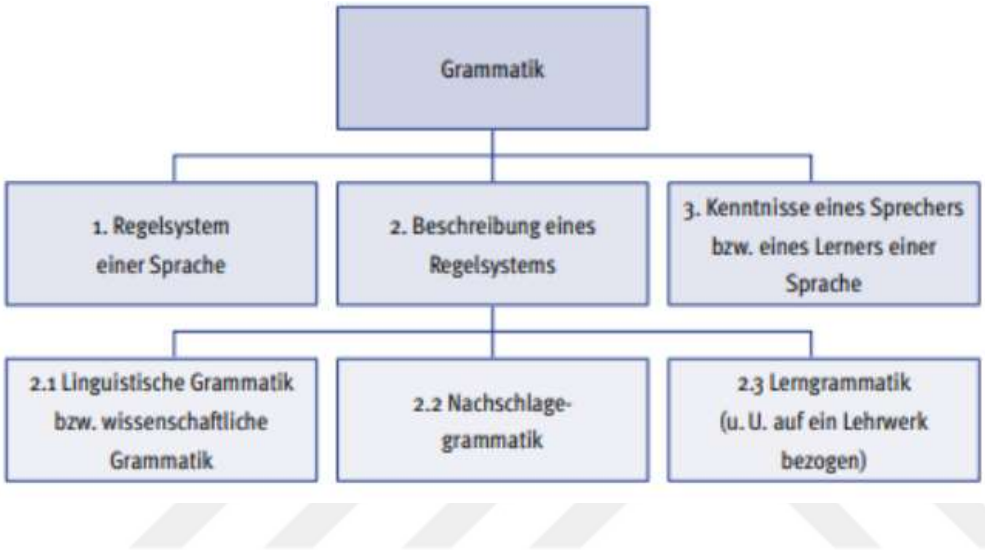


Abbildung 2: Bedeutungen des Begriffs „Grammatik“ nach Funk & König (1991).

Funk & Koenig (1991) unterscheiden bei der Begriffsbestimmung von Grammatik zwischen drei Ebenen. Wie in der Abbildung zwei zu sehen ist, bedeutet die Grammatik in der Sprachwissenschaft das Regelsystem einer Sprache. Ebenfalls beschreibt sie die Regeln und sprachliche Strukturen. In diesem Sinne ist die Grammatik ein Nachschlagewerk für diejenigen, die eine Sprache lernen möchten. Somit erfahren die Studenten direkt durch die Grammatik über die Regeln und die Kenntnisse der Zielsprache. Mit Letzterem ist die „didaktische“ oder „pädagogische“ Grammatik bzw. „Schulgrammatik“ gemeint. Die Sprachlerner eignen sich das Regelsystem systematisch im Fremdsprachenunterricht. Das meint damit "Grammatik im Kopf“. Nach der Abbildung zwei wird die Grammatik als Sprachkenntnisse ausgedrückt, die die Studenten über die Zielsprache lernen. Die in Lehrbüchern übertragene Grammatik erleichtert den Lernprozess. Die Grammatik wird in Lehrbüchern explizit dargestellt und den Lernenden vermittelt. Das ist die didaktische oder pädagogische Grammatik. Diese Begriffe werden in der Fachliteratur als synonym „Lerner-Grammatik“ gebraucht. Die Lernenden möchten in der Lage sein, in der Zielsprache zu kommunizieren. Sie müssen in der Lage sein, sprachliche Mittel, ihre Formen und Funktionen

korrekt zu verwenden. In diesem Zusammenhang kann die Grammatik die Bedürfnisse der Lernenden erfüllen.

Aus den Zitaten kann abgeleitet werden, dass die Grammatik ein System wiederspiegelt, aus Regeln besteht und eine interdisziplinäre Struktur aufweist. Grammatik und Sprache, besonders die Fremdsprache sind zwei wichtige untrennbare Begriffe.

2.2. Grammatik im Fremdsprachenunterricht

Das Lehren und Lernen von Fremdsprachen gewinnen von Tag zu Tag an Bedeutung. Sprache ist das wichtigste lebende Element, das die Interaktion zwischen Menschen auf der Welt ermöglicht. In diesem Jahrhundert ist es nicht mehr Wunsch, Sprachen zu lernen, es ist unter den heutigen Bedingungen zu einer Verpflichtung geworden. Die Kenntnisse einer Fremdsprache bieten der Person in ihrer Karriere mehrere Beiträge. Die Beherrschung einer Fremdsprache wird nicht mehr als ausreichend angesehen. Die Menschen der neuen heutigen Generation müssen mehrsprachig sein.

In den letzten Jahren hat das Interesse am Erlernen von Fremdsprachen in der Türkei zugenommen. Wenn der Grammatikunterricht als regelorientierter Unterricht stattfindet, der nur Regeln enthält, können wir das gewünschte Ziel im Sprachunterricht nicht erreichen. Daher ist es vorteilhaft, Grammatikunterricht systematisch und geplant funktional durchzuführen, um die kommunikative Kompetenz zu erreichen. „Wenn wir den Zweck der Grammatikvermittlung in einer Fremdsprache als Übertragung von Grammatikregeln auf das wirkliche Leben bestimmen und diese Regeln zur Kommunikation in einer Sprache verwenden, müssen wir eine Brücke zwischen „Grammatik“ und „Kommunikation“ schlagen“ (Cem, 2005: 11). In diesem Zusammenhang hat der Grammatikunterricht das Ziel, Kommunikationsfähigkeiten der Lernenden zu entwickeln. Fremdsprachenlerner möchten meist in der Zielsprache kommunizieren und die Sprache im täglichen Leben problemlos verwenden. „Die Tatsache, dass Sprache vor allem ein interkulturelles Kommunikationsmittel ist und es daher wichtiger ist, die Ansicht zu vertreten, dass es angemessener wäre, dem Schüler den Gebrauch der Sprache beizubringen, anstatt Informationen über die Sprache bereitzustellen“ (Gündoğdu, 2012: 161) ist in diesem Kontext wesentlich. Es ist sehr wichtig, die Funktionsmerkmale der Sprache hervorzuheben. „In diesem Sinne sollte das Ziel des Grammatikunterrichts darin bestehen, die Verwendung von Sprachstrukturen als Mittel zum Erwerb von Leseverständnis-, Schreib- und Sprechfähigkeiten zu lehren und die Funktionsweise der Sprache zu verstehen“ (Gündoğdu, 2012: 164). Erdem & Çelik (2011)

betonen auch die Bedeutung des Grammatikunterrichts und nach ihnen ist der Zweck der Grammatikvermittlung; nicht nur die Regeln der Sprache zu lehren, sondern die Sprache zur Grundlage für die Entwicklung von Grundsprachfähigkeiten zu machen. Eine auf diese Weise geplante und implementierte Grammatikstunde wird dem Schüler viel Erfolg bringen und auch die Motivation der Lernenden steigern. Somit werden die Lernenden eher bereit und ermutigt sein, die Zielsprache zu verwenden.

Die Sprache ist ein soziales Phänomen, das in der Gesellschaft zur Kommunikation beiträgt. „Die Sprache, die als Mittel der sozialen Interaktion zwischen Individuen akzeptiert wird, wird verwendet, um kommunikative Beziehungen zwischen Sprechern und Zuhörern herzustellen“ (Peçenek, 2008: 73). „Um als kompetenter Beherrscher einer Sprache gezählt zu werden, muss eine Person nicht nur die Grammatikregeln kennen, sondern auch, wie diese Regeln in der realen Kommunikation verwendet werden“ (Yılmaz, 2018: 77). In diesem Zusammenhang wird die Grammatik nicht nur Regeln oder die Kenntnisse betrachtet. „Man kann leicht sagen, dass Grammatik eng mit Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen verbunden ist und mit der Erlernung von Fähigkeiten verknüpft werden sollte“ (Yılmaz, 2018: 48). Grammatische Regeln den Schülern zu übermitteln - das ist die Aufgabe des Lehrers. Man überlegt immer, wie man es am besten machen soll, dass die Regeln von den Studenten richtig begriffen werden und dass sie die dann korrekt verwenden können. Der Grammatikunterricht ist anhand von Texten als funktional und praktisch in vier Grundfähigkeiten realisierbar. „Der Grammatikunterricht auf der Grundlage der traditionell-normativ Grammatik zielt darauf ab, die Regeln fremdsprachiger Formen und syntaktischer Strukturen explizit zu untersuchen und zu lehren“ (Peçenek, 2008: 68). Das Hauptziel eines fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozesses ist es, dass die Lerner die Fremdsprache beherrschen, die sie sich zu lernen bemühen; anders formuliert, sie möchten über sprachliche Fertigkeiten verfügen, die sie zur mündlichen und schriftlichen Kommunikation in den zielkulturellen Sprachsituationen führen (vgl. Yılmaz, 2019). Ziel eines Fremdsprachenunterrichts in fortgeschrittenen Sprachlernumgebungen ist es, grundlegende Fähigkeiten zu erwerben, insbesondere mündliche und schriftliche Kommunikationsfähigkeiten.

Die Lernende wollen die Zielsprache im täglichen Leben verwenden und deswegen brauchen sie reale Sprachverwendung im realen Kontext. „Grammatikunterricht sollte nicht als Unterricht für abstrakte Regeln angesehen werden. Diese Regeln sollten in einem Kontext auf die Schüler übertragen und ihre funktionalen Aspekte in den Vordergrund gerückt werden“ (Karaman, 2016: 96). Ein solcher Sprachunterricht führt zu einer erfolgreichen Vermittlung der Grammatik. „Für Schüler, die mit dem Erlernen von Fremdsprachen noch

beginnen, ist es wichtig, Grammatikthemen durch Aktivitäten wie Verstehen und Sprechen einzuführen, damit sie ihre Aufmerksamkeit eher auf Sprechen und Verstehen nicht auf Regeln richten“ (Kırmızı, 2013: 807). Eines der wichtigsten Ziele des Fremdsprachenunterrichts ist die Schaffung eines Sprachbewusstseins beim Lernenden. „Ziel des Grammatikunterrichts ist es, den Fremdsprachenerwerbsprozess bestmöglich zu veranlassen“ (Ozil, 2011: 93). Dafür braucht man geeignete Unterrichtsmaterialien. „Im Sprachunterricht sollten den Schülern grammatikalische Strukturen mit den Kommunikationsfunktionen präsentiert werden, die sie in dem von ihnen verwendeten Text erhalten, und es sollten Umgebungen geschaffen werden, um sie zu verinnerlichen“ (Yılmaz & Dilidüzgün, 2019: 218). Der Text müsste im Sprachunterricht kein Ziel, sondern ein Mittel sein. Wenn die Regeln und Strukturen in einem bestimmten Kontext gelernt werden, findet ein effektiverer Sprachunterricht statt. Es hat keinen Sinn, grammatikalische Strukturen und Regeln in einer Formel an Studenten zu übertragen. Die Studenten können die Sprachkenntnisse, die sie mit der traditionellen Methode erhalten, im täglichen Leben nicht auf praktische Weise üben. „Lernmaterialien, die im Kontext des Lebens betrachtet werden sollen; die Verwendung von Grammatikelementen in den sozialen, kulturellen, situativen Bedeutungen und Kontexten der Zielsprache; der Schwerpunkt liegt auf der Schaffung von Kontexten, die das Gelernte mit dem wirklichen Leben verbinden, das Wissen über die in der Zielsprache erlernte Grammatik erfassen und ein tieferes Lernen ermöglichen“ (Saltık & Pilancı, 2019: 741). Jedes Mittel, das die Sprache mit dem wirklichen Leben verbindet, wird als wertvoll angesehen. Eines der Mittel, die die Sprache im wirklichen Leben am genauesten wiederspiegeln, ist der Text. „Für den Unterricht des sinnvollen Sprachgebrauchs besteht der allgemein vorgesehene Ansatz bei Unterrichtsaktivitäten, die die Funktion eines Kommunikationswerkzeugs der Sprache betonen, darin, die Satzstrukturen mit Beispielen zu übertragen und die Beispiele dann in sinnvollen Kommunikationsaktivitäten zu verstärken. Dieser Ansatz spiegelt den Standpunkt wieder, dass Kommunikationskompetenz in einer Fremdsprache auch Grammatikkompetenz erfordert“ (Peçenek, 2014: 94). „Erst wenn die Lernenden im Stande sind sich mittels der erlernten Sprachstrukturen in verschiedenartigen Kontexten angemessen zu äußern, kann von einer kommunikativen Sprachkompetenz die Rede sein“ (Köksal, 2013). Ein effektiver Sprachunterricht wird daher realisiert, indem grammatikalische Strukturen in einem Kontext dargestellt werden, der reale und originelle Sprachgebrauch aus Texten übertragen und durch Aktivitäten in dieser Richtung verstärkt wird.

Diese Informationen weisen auf die Bedeutung der Grammatik im Fremdsprachenunterricht hin, die im Mittelpunkt der Magisterarbeit steht. Die wichtige Frage hierbei ist, welchen Stellenwert die Grammatik in den Methoden zum Deutschunterricht hat.

2.3. Die Grammatikvermittlung in Methoden und Ansätzen

Von der Vergangenheit bis zur Gegenwart gibt es wichtige Methoden und Ansätze zum Erlernen von Sprachen. Jeder Ansatz suchte nach Antworten auf die Frage, wie der Fremdsprachenunterricht vermittelt werden sollte und befürwortete seine eigenen Hypothesen und Techniken. „Die Methode im Sprachunterricht ist ein Unterrichtselement, das die Ziele des Schülers am schnellsten und zuverlässigsten erreicht“ (Memiş & Erdem, 2013: 298). Jede Methode oder jeder Ansatz diente als Grundlage für die nächste Methode, was zu einer systematischen Erhöhung der Informationen und einer besseren Methode führte. Daher kritisierte jede Methode oder jeder Ansatz die vorherige Methode und präsentierte systematisch neue Ideen. Jeder Ansatz führte seinen eigenen Grammatikunterricht durch. So haben Methoden und Ansätze, die sich im Bereich der Sprachausbildung ständig ändern und weiterentwickeln, das Verständnis des heutigen Sprachunterrichts geprägt. „Man kann über drei grundlegende Ansätze für den Grammatikunterricht sprechen. Dementsprechend können wir grammatikalische Ansätze gruppieren, bei denen die Grammatik zuerst in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt wird, dann kommunikations- und bedeutungsorientierte Ansätze, die die Grammatik vom Unterricht ausschließen, und schließlich formbedeutungsorientierte Ansätze, bei denen die Grammatik auf dem Unterricht basiert, der auf sinnvoller Kommunikation basiert“ (Peçenek, 2014: 94).

Es gibt heute viele verschiedene Methodenkonzeptionen mit unterschiedlichen didaktischen Schwerpunkten, die im Fremdsprachenunterricht in der Schule zum Einsatz kommen. Jede Lehrmethode basiert auf einer bestimmten Vision des Verstehens der Sprache oder des Lernprozesses, wobei häufig bestimmte Techniken und Materialien verwendet werden, die in einer festgelegten Reihenfolge verwendet werden. Welche Methoden eignen sich in diesem Zusammenhang für den zeitgenössischen Sprachunterricht und welche nicht? Die Antworten auf diese Fragen werden in der Studie geklärt. Darüber hinaus werden die Meinungen von Experten auf dem Gebiet der Fremdsprachausbildung einbezogen.

In diesem Teil der Arbeit werden über fremdsprachliche Methoden und über ihr Grammatikkonzept informiert. Die wichtigsten Methoden sind in der chronologischen Reihenfolge ihrer Entwicklung aufgeführt. Dazu wird man darstellen, wie die Grammatik in

den Methoden vermittelt wurde. Ebenfalls werden dafür Grund, Zweck und Funktionen zu jeder einzigen Methode erläutert.

2.3.1. Grammatik Übersetzungs-Methode

Im Bereich der Sprachausbildung ist die Methode das effektivste Mittel, um den Schüler zum Ziel zu bringen. Aus diesem Grund gibt es im Bereich des Sprachunterrichts viele Methoden. Eine der ersten bekannten Methoden ist Grammatik Übersetzungs-Methode (demnächst GÜM). „Die Grammatik-Übersetzungsmethode ist noch unter den Namen „traditionelle Methode", „klassische Methode", „grammatisierende Methode", „konstruktive Methode", „deduktive Methode" und „synthetische Methode" bekannt" (Balen, 2012: 6).

GÜM ist die erste globale Methode für den Fremdsprachenunterricht. Der Vertreter dieser Methode ist der deutsche Autor Karl Plötz. GÜM wurde von den 1840er bis 1940er Jahren als dominierende Methode im Fremdsprachenunterricht eingesetzt „In der Grammatik-Übersetzungsmethode, die als eine der ältesten Methoden des Sprachunterrichts bekannt ist, wird die Grammatik, das gesamte Regelwerk, das für die Sprachproduktion erforderlich ist, als Mittel zur Einreichung und Überprüfung angesehen" (Peçenek, 2014: 94). „Im Fokus der GÜM stand die Grammatik, also die Regelkenntnisse der Sprache. Diese sollten anhand von meist literarischen Texten geschult werden. Dabei wurde entweder ein Text aus der Muttersprache in die Fremdsprache übersetzt oder aus der fremden Sprache in die Muttersprache. In der Übersetzungsarbeit sollte sich zeigen, ob Regeln, Grammatik und Wortschatz korrekt angewandt und demnach verstanden wurden" (Baliuk, Buda, Rösler & Würffel, 2018: 2). Da literarische Texte als ein Zweck und nicht als Mittel häufig verwendet werden, konnten sie nicht das notwendige Interesse und den Erfolg bei den Studenten wecken. „Daher sollen die Studenten sowohl den Inhalt als auch die Form eines Textes erfassen" (Neuer & Hunfeld, 1993: 31).

In der GÜM wird die Grammatik als ein System der Regeln von der Sprache bezeichnet. Zuerst werden grammatikalische Regeln dargestellt und dann Beispiele für die Regeln gegeben. Gleichzeitig werden Grammatikregeln gelehrt, indem Schlussfolgerungen aus Texten gezogen werden. Nach GÜM werden alle Regeln in der Muttersprache erklärt. „In den Sekundarschulen in unserem Land steht die Methode, die auf den bis Anfang der 70er Jahre gelehrten Lehrbüchern basiert, im Mittelpunkt der Grammatik-Übersetzungsmethode, obwohl das Leseverständnis im Mittelpunkt des Sprachunterrichts steht. Die vorgeschlagene Unterrichtstechnik zum Lesen und Verstehen eines Textes im Deutschunterricht, der nach

dieser Methode angeordnet ist, ist jedoch nur die Übersetzung“ (Polat, 2011: 72). Anhand von den literarischen Texten lernen die Studenten während der Übersetzung neue Wörter. Dann machen die Lernende Übungen zum Leseverstehen. Mit intensiven Grammatikanalysen und Übersetzungsübungen wird die Fähigkeit entwickelt, Sätze und Texte zu analysieren. Bei dieser Methode gibt es jedoch keine Studien und Fortschritte bei den Kommunikationsfähigkeiten. „Der traditionelle Ansatz [GÜM] konzentriert sich auf Grammatikregeln, Sprichwörter, Literatur und allgemeinen Kulturunterricht“ (Güneş, 2013b: 609). Bei dieser Methode stehen die Regeln, literarische Texte und Übersetzung im Mittelpunkt des Unterrichts.

Nach GÜM wird der Grammatikunterricht wie folgt durchgeführt: „Das Erlernen eines grammatischen Themas folgt meist einem festen Schema. Zunächst wird die Grammatikregel dargestellt und in der Muttersprache erklärt. Danach folgen Beispiele bzw. Beispielsätze, die die Regel verdeutlichen sollen. Ausnahmen von dieser Regel werden aufgezeigt. Die Beispielsätze sind in der Zielsprache geschrieben, wobei unbekannte Wörter mit einer Fußnote vermerkt in die Muttersprache übersetzt werden. Bei den Beispielsätzen handelt es sich nicht um zusammenhängende Texte, sondern um unverbundene Einzelsätze“ (Baliuk, u.a. 2018: 2). Am Anfang des Unterrichts beginnt der Unterricht mit den Regeln in der Muttersprache. Daher liegt der Fokus eher auf der Muttersprache als auf der Zielsprache. „Die GÜM ist eine synthetisch-deduktive Methode. Das bedeutet: Die Fremdsprache wird erlernt durch die Verknüpfung zahlreicher, einzeln gelehrter Regeln“ (Neuer & Hunfeld, 1993: 30). In diesem Zusammenhang verfügt GÜM nicht über eine Unterrichtsumgebung, in der die Studenten üben können. Die Studenten können die Texte verstehen und übersetzen, anhand von den Grammatikregeln, die sie gelernt haben. „Das Lernziel der Sprachbeherrschung gilt als erreicht, wenn die Grammatikregeln erfasst und in der Übersetzung sowohl aus der Muttersprache in die Fremdsprache als auch von der Fremdsprache in die Muttersprache angewendet werden können und wenn ein bestimmtes Vokabular erlernt ist“ (Neuner & Hunfeld, 1993: 31).

Einige Punkte dieser Methode wurden als unvollständig befunden und kritisiert. Die Grammatikvermittlung steht im Mittelpunkt des Unterrichts und die Lernende lernen die gesamten Regeln und Strukturen der Zielsprache auswendig. Dies führt zum passiven Unterrichtsprozess. Während des Unterrichts sind die Lernenden meistens passiv. Im Unterricht spricht man keine Zielsprache, sondern Muttersprache. Nach der GÜM spielen Sprechen und Hörverstehen keine Rolle.

„Das beispielhaft darzustellende Lehrbuch Deutsche Sprachlehre für Ausländer (Griesbach & Schulz, 1967) ist nach der vermittelnden Methode (eine Verschmelzung der GÜM und der ALM) konzipiert“ (Genç & Ünver, 2012: 50).



Abbildung 3: Lehrwerk deutsche Sprachlehre für Ausländer[2].

Dieses Lehrbuch wurde hauptsächlich im Deutschunterricht für Erwachsene verwendet. Es gibt eine Einführung in alle wichtigen Strukturen der deutschen Sprache. Im Lehrwerk befinden sich sechsundzwanzig Abschnitte und es besteht aus mehreren Texten, bei denen Grammatik und die Übungen behandelt werden. „Das Thema des Präteritums“ wird im Lehrbuch "Deutsche Sprachlehre für Ausländer" folgendermaßen eingeführt.

Das Präteritum (Imperfekt)

1.

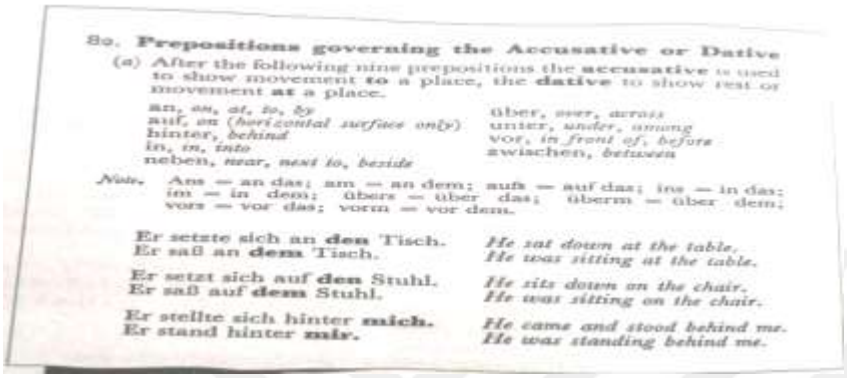
Ein Kaufmann *machte* einmal eine Reise. Er *mietete* sich ein Zimmer. Abends *machte* er einen Spaziergang. Da *hörte* er plötzlich Schritte. Ein Mann *eilte* um die Ecke und *fasste* ihn am Mantel.

a) sagen		*b) antworten*	
ich sag-t-e	-t-e	ich antwort-et-e	-et-e
du sag-t-est	-t-est	du antwort-et-est	-et-est
er sag-t-e	-t-e	er antwort-et-e	-et-e
wir sag-t-en	-t-en	wir antwort-et-en	-et-en
ihr sag-t-et	-t-et	ihr antwort-et-et	-et-et
sie sag-t-en	-t-en	sie antwort-et-en	-et-en

Abbildung 4: Die Beschreibung zum Thema Präteritum nach der GÜM

[2] Griesbach, H. & Schulz, D. (1967). Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Hueber Verlag: München

Wie im visuellen Beispiel zu sehen ist, wird das Grammatikthema "das Präteritum" im Lehrbuch mit Beispielsätzen erklärt. Es wird versucht, Erklärungen zu diesem Thema mit Verbkonjugationen und Pronomen zu zeigen. Insbesondere werden Stammformen des Verbs in der Tabelle hervorgehoben und die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Regel gelenkt. Die Konjugation bzw. die Flexion im Allgemeinen ist ein Merkmal flektierender Sprachen. In Abb. 5. lässt sich das Thema der Präpositionen[3] sehen.



80. **Prepositions governing the Accusative or Dative**

(a) After the following nine prepositions the **accusative** is used to show movement **to** a place, the **dative** to show rest or movement **at** a place.

an, *on, at, to, by* — über, *over, across*
auf, *on (horizontal surface only)* — unter, *under, among*
hinter, *behind* — vor, *in front of, before*
in, *in, into* — zwischen, *between*
neben, *near, next to, beside*

Note. An — an das; am — an dem; aufs — auf das; ins — in das; im — in dem; übers — über das; überm — über dem; vors — vor das; vorm — vor dem.

Er setzte sich an **den** Tisch.	*He sat down at the table.*
Er saß an **dem** Tisch.	*He was sitting at the table.*
Er setzt sich auf **den** Stuhl.	*He sits down on the chair.*
Er saß auf **dem** Stuhl.	*He was sitting on the chair.*
Er stellte sich hinter **mich.**	*He came and stood behind me.*
Er stand hinter **mir.**	*He was standing behind me.*

Abbildung 5: Die Darstellung der Präpositionen mit Beispielsätzen nach der GÜM

Wie in diesem Beispiel zu sehen ist, werden die Regeln in der Muttersprache formuliert. Während die deutschen Beispielsätze zu jeder Regel angegeben werden, hat jeder Beispielsatz eine Übersetzung in der Muttersprache. Basierend auf all diesen Informationen bildet die Grammatikübersetzungsmethode den Kern des Fremdsprachenunterrichts. Es ist offensichtlich, dass diese Methode der Entwicklung der Sprechfähigkeiten nicht viel Aufmerksamkeit gibt. Die GÜM, die auf dem Lehren der Regeln der Sprache basiert, scheint im Vergleich zu den heutigen zeitgenössischen Kommunikationsmethoden andere Lernziele zu befolgen.

2.3.2. Direkte Methode

Die direkte Methode wird noch die „Reformmethode“, „natürliche Methode“, „imitative Methode“, „induktive Methode“ und „analytische Methode“ genannt. Die direkte Methode ist historisch betrachtet in Abgrenzung zur GÜM entstanden, und zwar so ziemlich genau im Jahr 1882. „Es ist die direkte Methode, die als Reaktion auf diese Methode [GÜM] entwickelt wurde und die den Grammatikunterricht als Ziel des Sprachunterrichts betrachtet. Bei der audiolingualen Sprachmethode [ALM] sollen verbale Fähigkeiten in der Zielsprache mit einem impliziten und progressiven Grammatikunterricht erworben werden“ (Peçenek,

[3] Russon, 1955: 53; zitiert von Neuer & Hunfeld, 1993

2014: 94). Der Ausgangspunkt dieser Methode besteht darin, durch Änderung des Sprachunterrichts Innovationen hervorzubringen. Der Sprachwissenschaftler Wilhelm Viëtor kritisierte dies damals in seiner Streitschrift „Der Sprachunterricht muss umkehren!“. In seinem Konzept der direkten Methoden steht im Gegensatz zur GÜM die Sprachbeherrschung im Zentrum. „Vertreter der Reformpädagogik plädierten für eine aktive mündliche Sprachbeherrschung beim Erlernen einer Fremdsprache“ (Baliuk, u.a. 2018: 5). Die Hauptidee dieser Methode basiert auf dem Erlernen der Muttersprache in einer natürlichen Umgebung.

Bei dieser Methode wird die Grammatik explizit vermittelt. In dieser Hinsicht ist die direkte Methode eine induktive Methode im Gegensatz zur GÜM. Die Studenten erarbeiten die grammatikalischen Regeln aus einer Vielzahl von Beispielen selbst (vom Beispiel zur Regel). Dies führt zu entdeckendem Lernen. „Die grammatikalischen Regeln werden zwar nicht völlig aus dem Unterricht der direkten Methode gestrichen, doch sollen sie erst am Ende einer Unterrichtseinheit stehen“ (vgl. Neuner & Hunfeld 1993: 39). Grammatikalischen Regeln stehen erst am Ende einer Unterrichtseinheit. Das bedeutet, dass nicht nur die Lehrkraft die Regeln vorgeben, die dann stur repetiert und geübt werden, sondern auch die Lernenden selbst die Grammatik Regeln aus Beispielen ableiten. Bei der direkten Methode spielen Anschaulichkeit und entdeckendes Lernen sehr wichtige Rolle.

Die gesprochene Sprache ist das Ziel und der Weg dahin sollte dem natürlichen Spracherwerb nahekommen. Das bedeutet für die Studenten Hinwendung zum Sprachkönnen anstatt zum Sprachwissen. „Da die direkte Methode nahelegt, dass das Erlernen einer Fremdsprache mit dem Erlernen einer Muttersprache identisch ist, erfolgt die mündliche Ausbildung zuerst“ (Demirel, 2014: 40). Nach DM soll der Fremdsprachenunterricht sich auf reale Situationen und nicht auf künstliche Texte konzentrieren. Im Unterricht spricht man nicht die Muttersprache, sondern nur Zielsprache. Das auffälligste Merkmal dieser Methode ist, dass der Sprachunterricht in der Zielsprache stattfindet. „Die Studenten werden unmittelbar mit der Fremdsprache konfrontiert, und ihre Muttersprache findet nach Möglichkeit keine Verwendung mehr im Sprachunterricht. Damit soll erreicht werden, dass die Lernenden in der neuen Sprache denken und diese nicht mit ihrer Muttersprache vergleichen, sondern sie als neues und eigenständiges System begreifen“ (vgl. Neuner & Hunfeld 1993: 33).

Der Lehrer ist ein Vorbild. „Der Lehrer dient als Sprachmodell, das der Schüler nachahmen soll“ (Neuner & Hunfeld 1993: 37). Auf diese Weise lernen die Studenten die

Sprache auf natürliche Weise, indem sie den Lehrer nachahmen. Das Wichtigste dabei ist eine korrekte Vermittlung der Aussprache. Die Aussprache spielt bei dieser Methode eine wichtige Rolle. Denn der Weg, eine fließende Sprache zu beherrschen, besteht darin, diese Sprache richtig zu sprechen. Dabei müssen die Wörter richtig ausgesprochen werden. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Anschaulichkeit. Das ist die Erklärung neu erlernter Wörter auf einfache und klare Weise, die der Schüler verstehen kann. Diese Veranschaulichung kann auf verschiedene Arten geschehen. Der Lehrer kann beispielsweise mithilfe von Zeigen und Benennen den Namen eines Objekts die Studenten fragen: Was ist das? Das ist ein Tisch. Man kann auch die Verwendung eines Verbs vorführen z.B. Ich lese ein Buch.

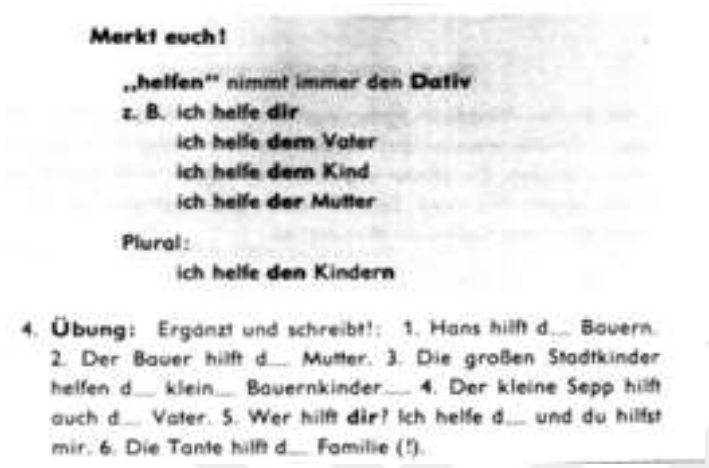
Bei DM werden in der Zielsprache geschriebene Texte verwendet. Die Texte sind in jeder Einheit enthalten. „Nach DM ist die Unterrichtsstunde gewöhnlich um einen fremdsprachlichen Text herum aufgebaut, zu dem ein Situationsbild gehört. Der Text ist meist eine speziell konstruierte Geschichte in der Fremdsprache zu einem Grammatikpensum“ (Neuner & Hunfeld 1993: 40). Es ist deutlich zu sehen, dass die Texte verwendet werden, um grammatikalische Regeln zu vermitteln. Die Studenten lesen die Texte laut vor. Sie lernen die Grammatikregeln, indem sie sich anhand der Beispiele im Text, den sie lesen, selbst entdecken. In dieser Methode werden keine Übersetzungsaktivitäten durchgeführt.

Als ein anschauliches Beispiel der DM seien Auszüge aus dem Lehrbuch Kinder lernen Deutsch. Die Familie Schiller von Alice Schlimbach angeführt. (vgl. Schlimbach, 1970).



Abbildung 6: Lehrwerk Kinder lernen Deutsch. Die Familie Schiller. München: Hueber.

Im folgenden Beispiel wird das Thema "Verben, die Dativ nehmen" aus diesem Lehrwerk mit deutschen Beispielsätzen erläutert. Hinsichtlich des Themas gibt es auch eine kleine Ergänzungsübung.



Merkt euch!

„helfen" nimmt immer den **Dativ**
z. B. ich helfe **dir**
ich helfe **dem Vater**
ich helfe **dem Kind**
ich helfe **der Mutter**

Plural:
ich helfe **den Kindern**

4. **Übung:** Ergänzt und schreibt!: 1. Hans hilft d__ Bauern. 2. Der Bauer hilft d__ Mutter. 3. Die großen Stadtkinder helfen d__ klein__ Bauernkinder__. 4. Der kleine Sepp hilft auch d__ Vater. 5. Wer hilft **dir**? Ich helfe d__ und du hilfst mir. 6. Die Tante hilft d__ Familie (!).

Abbildung 7: Die Übung zum Thema Dativ nach der DM

Das abgebildete Lehrbuch Kinder lernen Deutsch - Die Familie Schiller (Schlimbach, 1970) richtet sich an 9-11-jährige Kinder im Ausland und ist nach den Prinzipien der direkten Methode konzipiert. Der Student wird mit diesem Lehrbuch unbewusst in die Zielsprache eingeführt. Im Unterricht braucht man keine Muttersprache. Deshalb werden weder Übersetzungsübungen noch muttersprachliche Grammatikerläuterungen verwendet. Infolgedessen konzentrierte sich DM darauf, die Zielsprache im Vergleich zu GÜM effektiver und dauerhafter zu lernen. Er trug zum Sprachunterricht bei, indem er mit seinen eigenen Methoden und Techniken einen Unterschied machte. DM unterrichtet als lebendige Sprache, da es sich aus dem natürlichen Sprachunterricht ergibt und hat eine kommunikationsorientierte Sicht. Es ist auch eine wichtige Grundlage für die nächste Methode.

2.3.3. Audio Linguale Methode

DM wurde im vorherigen Abschnitt besprochen. DM ist als Vorläufer von ALM bekannt. „Die audio-linguale Methode ist ebenso wie die direkte Methode ein mündlicher Ansatz" (Alemi & Tavakoli, 2015: 2). In diesem Abschnitt werden umfassende Informationen über ALM vermittelt, die nach DM entstanden sind. Da die Definition des Begriffs "audio-lingual" durch die Kombination zweier lateinischer Wörter gebildet wird. „zu lateinisch audire = hören, Lingua = Zunge; Rede; Sprache" (vgl. Duden, 2020). Auf Deutsch bedeutet

das „Hör-, Sprech- Methode“. Das Grundprinzip dieser Methode ist Zuhören, Nachahmen, Wiederholen.

Diese Methode, die in den USA entwickelt wurde, wird auch als Armeemethode bezeichnet. Es gibt einen fundamentalen Grund, warum diese Methode in den USA eingeführt wird. Der Grund ist: „Mit Ausbruch des Zweiten Weltkrieges wurde deutlich, dass es an Leuten fehlte, die fremde, insbesondere exotische Sprachen wie Japanisch, Chinesisch usw. beherrschten. Im Auftrag des Militärs wurde deshalb zwischen 1941 und 1943 zahlreiche Sprachprogramme entwickelt, die entscheidend zum neuen Trend der Unterrichtsmethodik beitrugen“ (vgl. Neuner & Hunfeld 1993: 45). Die amerikanische Armee hat diese Methode mithilfe von Universitäten entwickelt, um diese Sprache in den Ländern zu lernen, in denen sie eine Basis eingerichtet und erfolgreich angewendet hat (Demirel, 2014: 40). Nach dem Kalten Krieg nahm das Interesse an Fremdsprachen zu. Dies hat dazu geführt, dass Fremdsprachenunterrichtsmethoden und -techniken effektiver und effizienter sein müssen. Eine Fremdsprache richtet sich also nicht nur an Personen aus einem bestimmten Segment, sondern auch an alle Personen, die eine Fremdsprache lernen möchten.

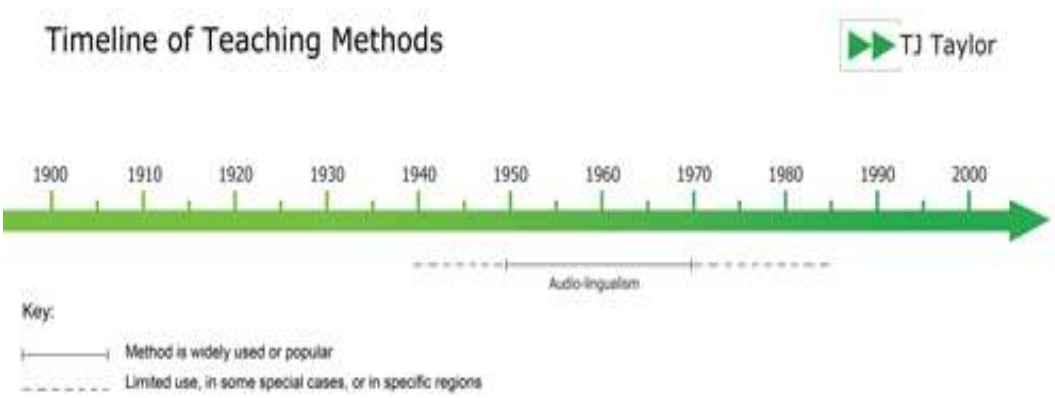


Abbildung 8: Zeitleiste der Lehrmethoden bezüglich ALM

Aus der obigen Zeitleiste geht hervor, dass diese Methode im Jahre 1950 entstand und bis 1970 wirksam war. ALM hat nach den 70’er Jahren allmählich an Bedeutung verloren und begann, sehr wenig Wert zu sehen. Die Grammatik wird für ALM anders im Vergleich zu DM vermittelt. Bei dieser Methode wird den Studenten die Grammatik versteckt (die versteckte Grammatikprogression) präsentiert. „Die Grammatikregeln werden durch Übungen vermittelt und einfache, künstliche Sätze werden konstruiert, um sie zu lehren. Es gibt keine Erklärung zu den Regeln. Es gibt nur Anleitungen zur Durchführung der Übungen“ (Memiş &

Erdem, 2013: 304). Die Grammatik wird unter einem separaten Grammatik-Anhang erklärt und versucht, die Regeln anhand von Beispielen verständlicher zu machen. „Das könnte ein Hinweis darauf sein, dass man die Grammatik aus dem Unterrichtsgeschehen auch ausklammern kann, d.h., dass man sie nicht im Unterricht durchnehmen muss“ (vgl. Neuner & Hunfeld 1993: 50). Alle diese werden entsprechend der Fähigkeit ausgewählt und organisiert, gute Grammatik zu vermitteln. ”Die in möglichst alltäglichen Situationen eingebetteten Sprachmuster werden in Sprechübungen im Sprachlabor unter Benutzung von Tonbandübungen eingeschliffen (Pattern Drill)“ (Surkamp, 2010: 5). Bei der audiolingualen Methode wurden nur Arbeitsbücher und Tonkassetten verwendet, aber als sich die Technik weiterentwickelte, kamen Bildtafeln, Dias und Sprachlehrfilme hinzu (vgl. Funk & Koenig, 2013: 46). In den Sprachlabors wurden Hör- und Wiederholungsübungen von jedem Schüler mit Kopfhörern unter Anleitung des Lehrers durchgeführt. Anhand vom Einsatz technologischer Werkzeuge können somit die Merkmale der Aussprache und der Stimme gewonnen werden.



Abbildung 9: Ein Sprachlabor an der Universität Philipps-Marburg im Jahr 1985

Das Ziel der ALM ist also das Sprachkönnen, nicht das Sprachwissen wie in der GÜM. Dabei haben die primären Fertigkeiten Hören (vor allem Sprechen) Vorrang vor den sekundären (Lesen/Schreiben). „Die -Audiolinguale-Methode, die vor allem in den 60‘er Jahren im Deutsch als Fremdsprache weit verbreitet war, geht davon aus, dass Sprache in erster Linie ein mündliches Kommunikationsmittel ist“ (Polat, 2011: 72). "Der Linguist William Moulton (1961) listet in seiner Arbeit "European und American Linguistik Movements" die Prinzipien der Methode auf: „*1. Sprache ist nicht Schreiben, sondern Sprechen. 2. Sprache ist eine Reihe von Gewohnheiten. 3. Es wird nur Sprache unterrichtet, keine Gedanken über Sprache. 4. Eine Sprache ist nicht das, was Muttersprachler zu sagen haben, sondern das, was sie sagen. 5. Sprachen unterscheiden sich voneinander*“ (Demirel, 2014: 42). Alle diese oben genannten Prinzipien bilden die Grundlage und das Ziel der Methode. Obwohl diese Prinzipien die allgemeinen Merkmale der Methode wiederspiegeln,

machen sie auch auf wichtige Punkte im Sprachunterricht aufmerksam. Bekannt als die Armeemethode, begann ALM in den 1950er Jahren in der Sprachausbildung eingesetzt zu werden. Die Eigenschaften des ALM können in der folgenden Liste zusammengefasst werden (Prator & Celce-Murcia, 1979, zitiert nach: Brown, 2007, 23).

> *„1. Neues Material wird in Dialogform präsentiert. 2. Es besteht Abhängigkeit von Mimikry, Auswendiglernen festgelegter Phrasen und Überlernen. 3. Strukturen werden mittels kontrastiver Analyse sequenziert und einzeln unterrichtet. 4. Strukturmuster werden mit sich wiederholenden Bohrern gelehrt. 5. Es gibt wenig oder keine grammatikalische Erklärung: Grammatik wird eher durch induktive Analogie gelehrt als durch deduktive Erklärung. 6. Der Wortschatz ist streng begrenzt und wird im Kontext gelernt. 7. Bänder, Sprachlabors und visuelle Hilfsmittel werden häufig verwendet. 8. Der Aussprache wird große Bedeutung beigemessen. 9. Lehrer dürfen die Muttersprache nur sehr wenig verwenden. 10. Erfolgreiche Antworten werden sofort verstärkt. 11. Es gibt große Anstrengungen, die Schüler dazu zu bringen, fehlerfreie Äußerungen zu produzieren. 12. Es besteht die Tendenz, die Sprache zu manipulieren und Inhalte zu ignorieren.*

Das Lehrbuch Deutsch als Fremdsprache IA Grundkurs, Neubearbeitung[4] (Braun, Nieder, Schmöe: 1984) ist ein typisches Beispiel für die audiolinguale Methode.

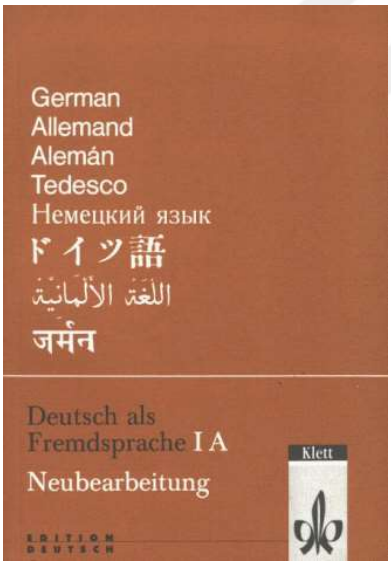


Abbildung 10: Das Lehrbuch Deutsch als Fremdsprache IA Grundkurs, Neubearbeitung

Genç und Ünver (2006), die das Lehrbuch untersucht haben, erklären, dass die Grammatikregeln wie folgt dargestellt werden: die Grammatikregeln werden in farbig unterlegten Tabellen und mit Fett-/Kursivdruck anschaulich gemacht und mit Beispielsätzen

[4] Braun, K., Nieder, L. & Schmöe, F. (1984). Deutsch als Fremdsprache IA Neubearbeitung. Grundkurs. Klett: Stuttgart

erweitert, in denen die gelernte Grammatik ebenfalls durch Fettdruck hervorgehoben wird. Zu Beginn jeder Einheit gibt es die Einführungstexte in das Thema. Diese Texte sind verfasst, um gezielte Grammatikthemen zu lehren. Somit erfüllt der Text die Kontextfunktion im Grammatikunterricht. Infolgedessen enthält dieses Lehrbuch die methodischen Merkmale und den Ansatz von ALM. In diesem Abschnitt wurden unterschiedliche und innovative Dimensionen von ALM im Vergleich zu DM, der vorherigen Methode, erwähnt. ALM ist eine Methode, die sich mehr auf Zuhören und Sprechen konzentriert. Dadurch findet ein mechanisches Lernen statt. Die Idee, die auf der Methode basiert, lautet: "Der Einzelne lernt die vier grundlegenden Sprachkenntnisse in der Fremdsprache in der gleichen Reihenfolge wie in der Muttersprache" (Demirel, 2014: 44). Seine These ist immer noch umstritten.

2.3.4. Kommunikativer Ansatz

Nach dem Zweiten Weltkrieg hat das Interesse an Fremdsprachen insbesondere in Europa aus wirtschaftlichen und kulturellen Gründen zugenommen. Mit dem Ende der Kriege hat die Interaktion zwischen Menschen zugenommen, was zeigt, wie wichtig es ist, eine Fremdsprache auf Geschäfts- oder Touristenreisen zu beherrschen. Das Erlernen einer Fremdsprache ist daher zu einer Verpflichtung geworden, nicht zu einer Wahl. Ziel ist es daher, den Sprachunterricht mit den modernsten und zeitgemäßesten Methoden zu realisieren. Die bisherige Methode ALM diente als Grundlage für die kommunikative Ansatzmethode. In diesem Abschnitt werden die Hauptmerkmale von kommunikativer Ansatz (demnächst KA) und seine Perspektiven für den Sprachunterricht erwähnt.

Dieser Ansatz entstand in den 1970er Jahren und zielte darauf ab, sich auf reale Situationen zu konzentrieren, in der Zielsprache zu kommunizieren und diese Fähigkeit zu entwickeln. „Die kommunikative Methode (oder der kommunikative Ansatz) ist nur eine unter vielen Methoden und Ansätzen, die es den Lehrenden und den Lernern einfacher machen soll, die Fremdsprache zu vermitteln bzw. zu lernen“ (Adler, 2002: 5). Natürlich gibt es noch zahlreiche andere Methoden (GÜM, DM, ALM usw.) und alle haben eine andere Auffassung vom sprachlichen System und von der Weise, wie dem Schüler die Fremdsprache vermittelt werden sollte. „Die kommunikative Methode ist für viele ein Ergebnis von Chomskys Transformationsgrammatik. Diese besagt, dass man mit einer begrenzten Zahl an grammatischen Regeln unendlich viele Sätze transformieren kann, die für den Hörer ganz neu sein können, aber dennoch verständlich für ihn sind“ (Adler, 2002: 6).

Im Fremdsprachenunterricht entstanden neue Zielgruppen. Diese sind: Hauptschüler, Erwachsene, Teilnehmer an beruflicher Fortbildung und Touristen. Dies bedeutete, mehr als einem Teil der Gesellschaft Sprachen beizubringen, und es wurde notwendig, eine wirksame Methode dafür zu entwickeln. „Die Notwendigkeit, sich in der Zielsetzung und in den Unterrichtsmethoden auf diese neuen Zielgruppen einzustellen, hat die Entwicklungen in der Fremdsprachendidaktik und –methodik in der Bundesrepublik Deutschland besonders nachhaltig beeinflusst und verändert“ (vgl. Neuner & Hunfeld 1993: 83).

Der amerikanische Soziolinguist Hymes und andere Linguisten argumentieren, dass "mit der von Chomsky vorgebrachten Leistung und Kompetenz nicht ausreicht, die Natur der Sprache zu erklären, außerdem hat sich eine dritte Dimension als kommunikative Kompetenz entwickelt" (Demirel, 2014: 48). In diesem Sinne entsteht die Ansicht, dass die Kommunikation die grundlegendste Aufgabe der Sprache ist. Alle sprachlichen Elemente, Regeln und Strukturen dienen der Kommunikation.

Der wichtigste Zweck dieser Methode ist es, den Lernenden die für Kommunikation und Kommunikation erforderlichen Fähigkeiten zu vermitteln. „Das Ziel der kommunikativen Methode ist zunächst, die realisierbare, authentischste Kommunikation in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen“ (Adler, 2002: 5). Der kommunikative Ansatz ist ein Lehransatz, der die Bedeutung einer echten Kommunikation für das Lernen hervorhebt. Wenn Lernende in echte Kommunikation involviert sind, werden ihre natürlichen Strategien für den Spracherwerb angewendet, und dies ermöglicht ihnen, den Umgang mit der Sprache zu lernen. „Der kommunikative Ansatz konzentriert sich auf das sprachliche Handeln. Es werden nicht mehr einzelne kontextlose Sätze bearbeitet, sondern authentische Texte und Gespräche in den Mittelpunkt gerückt. Die Alltagskommunikation spielt dabei eine wesentliche Rolle“ (Baliuk, u.a. 2018: 3). „Nach diesem Ansatz dienen Lehren und Lernen der Kommunikation. Es setzt voraus, dass Sprache immer in einem sozialen Kontext vorkommt und nicht von ihrem Kontext getrennt werden sollte, wenn sie unterrichtet wird“ (Chang, 2011: 16). Das Lehrbuch "Deutsch aktiv" ist eines der repräsentativsten Beispiele für die Methode des kommunikativen Ansatzes.





Abbildung 11: "Deutsch Aktiv"[5] erstes Buch **Abbildung 12:** Neues Buch in der Reihe "Deutsch Aktiv"[6]

Die Darstellung der Grammatik erfolgt in Deutsch Aktiv Neu 1B in den Lektionen, und zwar nach dem Text- und Aufgabenteil. In diesem Teil wird bei der Präsentation der Grammatikregel von der Visualisierung als Kognitivierungshilfe öfters Gebrauch gemacht.



Abbildung 13: Die Darstellung des Themas „Imperativ“ nach dem Kommunikativen Ansatz.

[5] Neuer, G., Schmidt, R., Wilms, H., Zirkel, M. & Edelhoff, C. (1979). *Deutsch Aktiv*, Langenscheidt.

[6] Neuer, G., Scherling, T., Schmidt, R. & Wilms, H. (1992). *Deutsch Aktiv Neu*, Langenscheidt: München.

Wie in der Abbildung 13 zu sehen ist, wird die Imperativformen visuell mit menschlicher Karikatur konkretisiert. Während die Regeln in einer Tabelle dargestellt werden, werden einige Wörter gelb gezeichnet und versucht, Aufmerksamkeit der Studenten zu erregen. In diesem Fall ist ersichtlich, dass signalgrammatische Elemente verwendet werden, damit sie beim Memorieren der grammatikalischen Strukturen vereinfacht. In der Lektion wird es versucht, die Formen der Imperativformen, Singular- und Plural-Konjugationen zu vermitteln, den man bei Imperativ bei Aufforderungen, Befehlen, Ratschlägen oder Hinweisen benutzt. Imperativ bildet man für folgende Formen: a- du – für eine Person, b- ihr – für zwei oder mehrere Personen, c- Sie – als Höflichkeitsform für eine oder mehrere Personen. Wie zum Beispiel: a-Gib mir eine Antwort! b-Gebt mir eine Antwort! c-Geben Sie mir eine Antwort. Wenn Sie das Thema Imperativ im Text oder im Sprachdialog in einer Kommunikationsschleife angeben, wirkt sich dies dauerhafter auf das Lernen aus. Wenn die Grammatik in Texten (schriftlich oder mündlich) kontextualisiert vorhanden ist, ist sie besonders für die Mitteilungsabsichten wirkungsvoll. Zum Schluss ist der kommunikative Ansatz eine Methode, die heute sehr beliebt ist und angewendet wird. Obwohl es dafür mehrere Gründe gibt, ist der zutreffendste, dass alle Linguisten die Sprache als Kommunikationsmittel befürworten. Tatsächlich ist diese Ansicht der Hauptzweck des Lernens und Lehrens von Sprache. Der kommunikative Ansatz ist eine Methode, die aus dem Wissen und der Erfahrung früherer Methoden hervorgeht und eine solide Grundlage hat.

Bis zu diesem Abschnitt wurden die innovativen und aktuellen Merkmale des kommunikativen Ansatzes angesprochen. Im nächsten Abschnitt wird ein Beispiellehrbuch vorgestellt, das nach den Prinzipien dieses Ansatzes verfasst wurde.

2.3.4.1. Lehrwerk „Sicher“ als gegenwärtiges Beispiel zum Kommunikativen Ansatz

Es ist offensichtlich, dass jede Methode versucht, Sprachunterricht nach ihren eigenen Prinzipien anzubieten. Lehrbücher sind eines der Werkzeuge für den Fremdsprachenunterricht. Lehrbücher sind sowohl für Lehrer als auch für Studenten sehr wichtig. Funk und Koenig (1991; 10) betonen auch, dass das Lehrbuch die wichtigste und oft die einzige Quelle für Grammatikdarstellungen und -übungen ist. In diesem Abschnitt werden wir nur das Lehrwerk "Sicher Aktuell[7]" vorstellen, das zeitgenössische Kommunikationsmerkmale enthält und heute im Sprachunterricht von den Lehrkräften verwendet wird.

[7] Balme, M. P., Schwalb, S. & Matussek, M. (2019). Sicher Aktuell B2.1. Hueber Verlag: Münschen.



Abbildung 14: Lehrwerk B2.1 „Sicher“ als gegenwärtiges Beispiel zum Kommunikativen Ansatz

Das Lehrwerk Sicher ist ein aktuelles Lehrwerk, mit dem Lernende gerne arbeiten. Das Lehrwerk führt zum Abschluss der Stufen B1+, B2 oder C1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen. Daher richtet sich es an fortgeschrittene Deutschlernende. Erstmal sollte die Aufmerksamkeit auf das Inhaltsverzeichnis und die Lektionen des Lehrwerks gestellt werden.



INHALT KURSBUCH

LEKTION 1	FREUNDE	15–24
EINSTIEGSSEITE	Kennenlernspiel	15
SPRECHEN 1	Über Freundschaften sprechen	16
LESEN	Zeitungsartikel: Die Freunde der Freunde	16
HÖREN	Interaktives Radio: Freundschaften	18
WORTSCHATZ	Lebensalter, Freundschaft, Liebe	20
SPRECHEN 2	Präsentation: Ungewöhnliche Freundschaften	21
SCHREIBEN	Grußkarten	22
SEHEN UND HÖREN	Animationsfilm: Annie & Boo	23
GRAMMATIK	Zweiteilige Konnektoren; Mittelfeld im Hauptsatz; Wortbildung: Nachsilben bei Nomen	24

LEKTION 2	IN DER FIRMA	25–38
EINSTIEGSSEITE	Über Tagesabläufe sprechen	25
SPRECHEN 1	Meine Berufstätigkeit	26
WORTSCHATZ	Positionen und Tätigkeiten im Büro	28
HÖREN	Reportage: Entspannen am Arbeitsplatz	29
LESEN 1	Zeitungsartikel: Web-Guerillas	31
SCHREIBEN	Diskussionsbeitrag: Internetforum	32
LESEN 2	Kommentar: Kündigungsgründe	34
SEHEN UND HÖREN	Geschäftlich telefonieren	36
SPRECHEN 2	Telefonieren am Arbeitsplatz	37
GRAMMATIK	Zustandspassiv; von oder durch in Passivsätzen; Wortbildung: Vorsilben bei Nomen; Kausale Zusammenhänge; Partizip I und II als Adjektive	38

LEKTION 3	MEDIEN	39–52
EINSTIEGSSEITE	Über Mediennutzung sprechen	39
SEHEN UND HÖREN 1	Foto-Reportage: Buch & Bohne	40
SCHREIBEN	Persönliche E-Mail	41
LESEN 1	Zeitungsartikel: Leseverhalten	42
WORTSCHATZ	Medienbranche	44
HÖREN	Filmkritiken im Radio; Telefonische Ansage: Kinokarten bestellen	46
LESEN 2	Reportage: Tatort Kneipe	48
SPRECHEN	Projekt: Nachrichten präsentieren	50
SEHEN UND HÖREN 2	Filmtrailer: Kokowääh	51
GRAMMATIK	Verweiswörter im Text; Wortbildung: Nachsilben bei Adjektiven; Uneingeleitete wenn-Sätze; dass-Sätze und ihre Entsprechungen	52

LEKTION 4	NACH DER SCHULE	53–64
EINSTIEGSSEITE	Quiz	53
LESEN	Angebote für Schulabgänger	54
HÖREN	Radiobeitrag: Work & Travel	57
SCHREIBEN	Blogbeitrag: Auslandsaufenthalt	58
SPRECHEN	Rollenspiel: Berufsmesse	60
WORTSCHATZ	Bewertungen mit Adverbien	62
SEHEN UND HÖREN	Filmporträt einer Theaterakademie	63
GRAMMATIK	Temporales ausdrücken: Temporale Zusammenhänge; Wortbildung: Nachsilbe -weise bei Adverbien	64

LEKTION 5	KÖRPERBEWUSSTSEIN	65–76
EINSTIEGSSEITE	Bildbeschreibung	65
LESEN 1	Blogbeiträge: Normale Frauen als Models	66
HÖREN	Interview: Ein männliches Fotomodel	68
SPRECHEN	Rollenspiel: Beratungsgespräch	70
WORTSCHATZ	Redewendungen zum Thema Körper	71
LESEN 2	Fitness-Test	72
SCHREIBEN	Suchanzeige: Sportpartner	74
SEHEN UND HÖREN	Reportage: Zumba	75
GRAMMATIK	Das Verb lassen; Futur II – Vermutungen; Verbverbindungen; Wortbildung: Nominalisierung von Verben mit Nomen/Adverbien	76

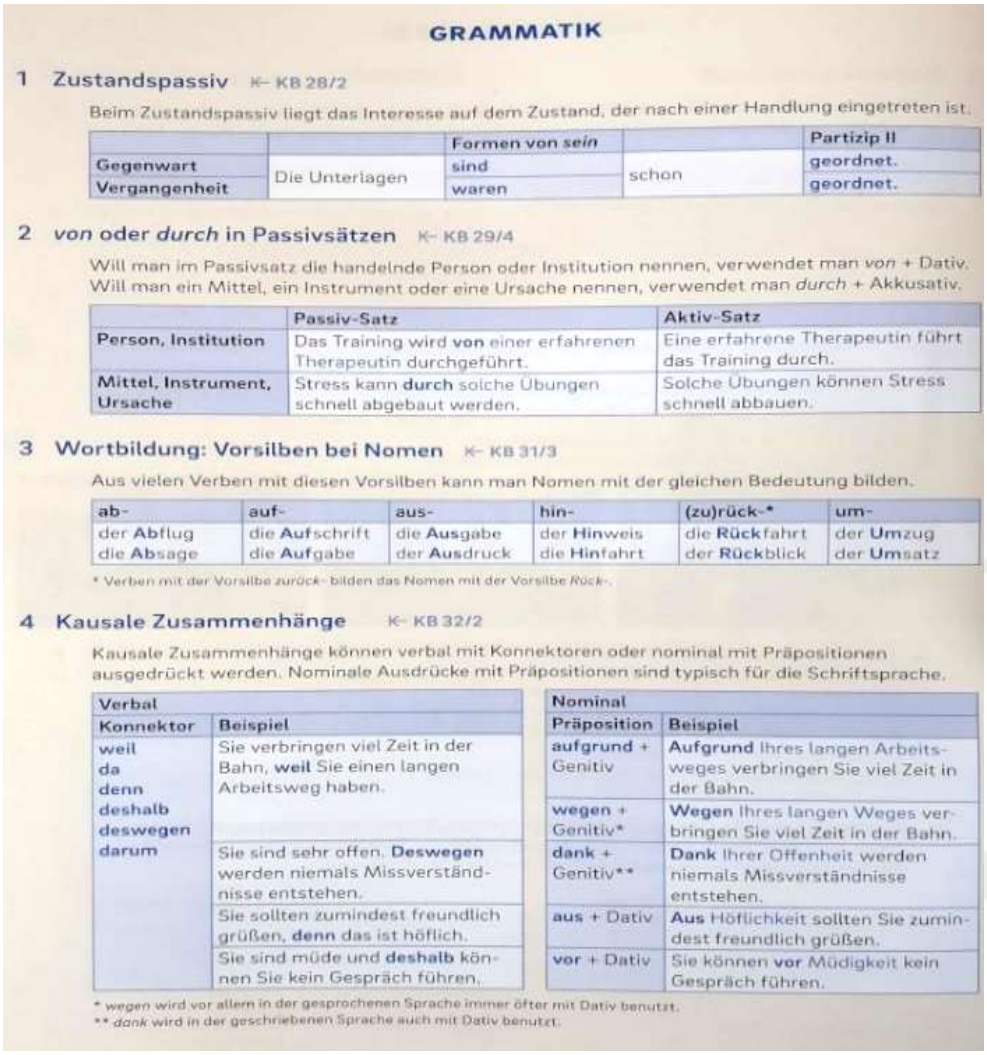
LEKTION 6	STÄDTE ERLEBEN	77–90
EINSTIEGSSEITE	Austausch zu Städterkundungen	77
SEHEN UND HÖREN 1	Reportage: Stadtführer-App	78
LESEN 1	Werbeprospekt: Schweizer Städte	80
SCHREIBEN	Städtequiz	82
LESEN 2	Stadtporträt: Berliner Stadtteile	84
WORTSCHATZ	Infrastruktur, interessantes über Städte	86
SPRECHEN	Diskussion: Freizeitangebote in der Stadt	88
SEHEN UND HÖREN 2	Interview: Eisbach-Surfer	89
GRAMMATIK	Bedeutungen des Konjunktiv II; Adjektive mit Präpositionen	90

Sicher! B2.1, Kurs- und Arbeitsbuch, Lektion 1-6, ISBN 978-3-19-501207-2 © Hueber Verlag 2013

Abbildung 15: Das Inhaltsverzeichnis des Lehrwerks „Sicher Aktuell B2.1“

Wie in der Abbildung 15 zu sehen ist, liefert das Inhaltsverzeichnis eine schnelle Orientierung zu ausgewählten Themen innerhalb einer jeden Lektion. Zudem bietet ein Kursprogramm einen Überblick über die Lernziele einer jeden Einheit, jeweils für die rezeptiven (Hören, Lesen, Hören-Sehen) und produktiven (Schreiben, Sprechen) Fertigkeiten sowie für Wortschatz und Grammatik. Die Lektionen sind in die Bausteine Lesen - Hören - Schreiben - Sprechen - Wortschatz - Sehen und Hören- Grammatik gegliedert. Alle Lektionen folgen dem bereits erwähnten Baukastenprinzip und berücksichtigen dadurch alle Fertigkeiten sowie erforderliches Wortschatz und Grammatiktraining. Wie in der Abbildung 15 zu sehen ist, enthalten die Lektionen aktuelle, authentische Lernmaterialien zu Alltag. Es findet sich ein breites Spektrum an aktuellen alltags- und berufsrelevanten Textsorten wie z.B. Zeitungsartikel, Blogs, Prospekte und Diskussionsbeiträge. Es wurde beobachtet, dass jede Einheit mehrere verschiedene Texte enthält. Ebenso gibt es Übungen und Aufgaben zu den

Texten. Dies hilft, das zu unterrichtende Thema zu verstärken und zu wiederholen.



GRAMMATIK

1 Zustandspassiv

K– KB 28/2

Beim Zustandspassiv liegt das Interesse auf dem Zustand, der nach einer Handlung eingetreten ist.

		Formen von *sein*		Partizip II
Gegenwart	Die Unterlagen	sind	schon	geordnet.
Vergangenheit		waren		geordnet.

2 *von* oder *durch* in Passivsätzen

K– KB 29/4

Will man im Passivsatz die handelnde Person oder Institution nennen, verwendet man *von* + Dativ.
Will man ein Mittel, ein Instrument oder eine Ursache nennen, verwendet man *durch* + Akkusativ.

	Passiv-Satz	Aktiv-Satz
Person, Institution	Das Training wird **von** einer erfahrenen Therapeutin durchgeführt.	Eine erfahrene Therapeutin führt das Training durch.
Mittel, Instrument, Ursache	Stress kann **durch** solche Übungen schnell abgebaut werden.	Solche Übungen können Stress schnell abbauen.

3 Wortbildung: Vorsilben bei Nomen

K– KB 31/3

Aus vielen Verben mit diesen Vorsilben kann man Nomen mit der gleichen Bedeutung bilden.

ab-	auf-	aus-	hin-	(zu)rück-*	um-
der **Ab**flug	die **Auf**schrift	die **Aus**gabe	der **Hin**weis	die **Rück**fahrt	der **Um**zug
die **Ab**sage	die **Auf**gabe	der **Aus**druck	die **Hin**fahrt	der **Rück**blick	der **Um**satz

* Verben mit der Vorsilbe *zurück-* bilden das Nomen mit der Vorsilbe *Rück-*.

4 Kausale Zusammenhänge

K– KB 32/2

Kausale Zusammenhänge können verbal mit Konnektoren oder nominal mit Präpositionen ausgedrückt werden. Nominale Ausdrücke mit Präpositionen sind typisch für die Schriftsprache.

Verbal		Nominal	
Konnektor	Beispiel	Präposition	Beispiel
weil **da** **denn** **deshalb** **deswegen** **darum**	Sie verbringen viel Zeit in der Bahn, **weil** Sie einen langen Arbeitsweg haben.	**aufgrund** + Genitiv	**Aufgrund** Ihres langen Arbeitsweges verbringen Sie viel Zeit in der Bahn.
	Sie sind sehr offen. **Deswegen** werden niemals Missverständnisse entstehen.	**wegen** + Genitiv*	**Wegen** Ihres langen Weges verbringen Sie viel Zeit in der Bahn.
	Sie sollten zumindest freundlich grüßen, **denn** das ist höflich.	**dank** + Genitiv**	**Dank** Ihrer Offenheit werden niemals Missverständnisse entstehen.
	Sie sind müde und **deshalb** können Sie kein Gespräch führen.	**aus** + Dativ	**Aus** Höflichkeit sollten Sie zumindest freundlich grüßen.
		vor + Dativ	Sie können **vor** Müdigkeit kein Gespräch führen.

* *wegen* wird vor allem in der gesprochenen Sprache immer öfter mit Dativ benutzt.
** *dank* wird in der geschriebenen Sprache auch mit Dativ benutzt.

Abbildung 16: Grammatikanhang im Lehrwerk „Sicher Aktuell B2.1“

Wie in der Abbildung 16 zu sehen ist, befindet sich eine kompakte und übersichtliche Darstellung zu dem jeweiligen Grammatikstoff am Ende jeder Lektion. Die Grammatik wird in Form einer kurzen Zusammenfassung dargestellt. Somit können sprachliche Regeln und Strukturen in der Einheit vom Studenten wiederholt werden. In diesem Abschnitt, in dem die Regeln mit Beispielsätzen erläutert werden, wird versucht, den Ausdruck mit Tabellen und visuellen Zeichen anzureichern. Der Umfang und die Form der Darstellung von grammatischen Regeln ist fast in jedem Lehrwerk anders. Jedoch wird die Funktion der eingeführten Grammatik in diesem Lehrwerk meist mithilfe einfacher Beispielsätzen erklärt. Neue Strukturen sind farbig unterlegt, wodurch entsprechend zu erlernende Strukturen und Positionen im Satz besonders angezeigt werden. In diesem Sinne unterstützen bunte Illustrationen die Darstellung sinnvoll und helfen bei der Vermittlung der entsprechenden Struktur. In den Übungen von Lehrwerken der kommunikativen Methode sind die Übungen in

der Regel auf einen bestimmten Kontext bezogen (Funk & Koenig, 1991: 53). Das Lehrwerk zeigt dem Lerner nicht nur, wie eine Struktur oder Regel gebildet wird, sondern auch, wozu man die gelernte Struktur und Regel häufig braucht, in welchem Kontext man sie besonders oft verwendet. Die Grammatik, der Wortschatz und die Redemittel verbinden sich durch "zyklisches Lernen" Bekanntes mit Neuem. Das Übungsangebot ist vielfältig und abwechslungsreich, das Wortschatz- und Grammatiktraining absolut angemessen und sinnvoll in den Gesamtkontext einer jeden Lektion eingebettet. Dadurch können die Lernenden ihre Kenntnisse systematisch auf- und ausbauen. In jeder Lektion des Lehrbuchs gibt es Texte, die verschiedene Themen beinhalten. In diesem Lehrwerk versucht man, die neuen Worte und die grammatikalischen Strukturen anhand von dem folgenden Text zu vermitteln. Somit wird beabsichtigt, dass die Lernenden inhaltlich einen Text in der Fremdsprache verstehen und mündlich zusammenfassen können. Ebenfalls können die Lernenden komplexe Hauptsätze richtig verstehen und bilden.



Die Freunde der Freunde

Nicht über sechs, sondern über 4,74 Ecken kennt jeder jeden

Die Welt wird immer kleiner. Die Erdbevölkerung rückt näher zusammen. Besonders im Zeitalter der modernen Medien. Über sechs Ecken kennt jeder Mensch jeden. So heißt es in einer Redensart.
Bereits 1967 machte der amerikanische Psychologe Stanley Milgram ein Experiment. 60 Freiwillige mussten ein Paket nach einem bestimmten System verschicken. Dabei durfte das Paket nicht direkt an die Zielperson gesendet werden, sondern an eine Person, die den Absender persönlich kannte. Die Pakete erreichten ihr Ziel nach durchschnittlich 5,5 Stationen. Milgram stellte also fest: Die Beziehungskette zwischen Menschen hat durchschnittlich sechs Glieder.
Um herauszufinden, wie vernetzt die Menschen heutzutage sind, wurden die Daten von Millionen von Nutzern eines sozialen Netzwerks ausgewertet. Dabei zeigte sich, dass die Beziehungskette sogar noch kürzer ist: Ein Nutzer ist nur 4,74 Online-Kontakte von einem beliebigen anderen Nutzer entfernt. Innerhalb eines Landes trennen die meisten sogar nur drei Kontakte. Selbst bei Usern in der sibirischen Tundra oder im peruanischen Regenwald ist es sehr wahrscheinlich, dass ein Freund eines Freundes einen Freund eines Freundes dieser Person kennt.

Viele fühlen sich heutzutage wegen der sozialen Netzwerke besser in der Welt vernetzt. Auf die Frage *„Welches sind die Hauptgründe für Ihre Mitgliedschaft in einem sozialen Netzwerk?"* antworten viele: *„Freunde oder Bekannte sind auch Mitglied."* Und die Frage *„Warum haben Sie Freunde in einem sozialen Netzwerk hinzugefügt?"* hatte folgendes Ergebnis*:

Die Nutzer haben Freundschaftsanfragen bekommen.	82 %
Das soziale Netzwerk hat den Nutzern mögliche Freunde vorgeschlagen.	45 %
Oft haben die Nutzer explizit nach einer bestimmten Person gesucht.	64 %
Die Nutzer haben in der Freundeliste von Freunden gestöbert und Bekannte entdeckt.	64 %

* Mehrfachnennungen waren erlaubt

Ob man sich allein fühlt oder unter lauter Freunden, kommt also darauf an, was man unter einem „Freund" versteht. Viele Nutzer sind in dieser Hinsicht großzügig. Viele von ihnen nehmen auch Unbekannte in die Liste ihrer „Freunde" auf.

Abbildung 17: Der Text „die Freunde der Freunde" im Lehrwerk Sicher B2.1

Wie in der Abbildung 17 zu sehen ist, werden im Lehrbuch aktuelle Texte verwendet. Übungen zu Texten sind ebenfalls enthalten. Auf diese Weise entdecken die Studenten grammatikalische Regeln und Strukturen aus den Texten heraus und bilden ihre eigenen Lerngewohnheiten. Infolgedessen wurde aus dem Lehrwerk ersichtlich, dass dieses Lehrbuch

die Kommunikationsfähigkeit in den Vordergrund stellt. Ein wichtiges Merkmal des Lehrbuchs ist, dass es sprachlichen Fähigkeiten ermöglicht, im realen Kontext voranzukommen. Wie oben erwähnt, wird im Lehrbuch eine Vielzahl von Textsorten (Zeitungsartikel, Blogs, Prospekte usw.) verwendet. Dieser Fortschritt zeigt uns, dass die Grammatikregeln und -strukturen durch diese Texte systematisch vermittelt werden.

2.4. Zwischenbilanz

Die im Fremdsprachenunterricht verwendeten Methoden zielen darauf ab, die Zielsprache bestmöglich zu vermitteln. Die kontinuierliche Entwicklung von Alternativen zu diesen Methoden zeigt, dass es keine einzige und perfekte Methode für das effektive Grammatiklernen gibt. Damit die Methoden erfolgreich sind, sollten eine Reihe von Faktoren wie die persönlichen Merkmale der Zielgruppe, die im Unterrichtsumfeld gesprochene Sprache, die wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen berücksichtigt werden und die Methode entsprechend den Verwendungsmerkmalen angepasst und entwickelt werden. Basierend auf diesen Informationen folgt der moderne Sprachunterricht keiner einzigen starren Methode. Daher ist es vorteilhaft, die geeignete Methode für den Schüler zu wählen. Jede Methode und Technik, die den Schülern hilft, mehr zu lernen und sich inspirieren zu lassen, bringt sie zum gewünschten Ziel im DaF-Unterricht.

Es gibt nicht immer eine einzige, korrekte und gültige Methode im Sprachunterricht. In unserer sich ständig verändernden und entwickelnden Welt ist es notwendig, die Anforderungen des Zeitalters zu kennen und zu berücksichtigen und dem Sprachunterricht neue Methoden und Ansätze in dieser Richtung anzubieten. Wenn wir den Zeitgeist lesen können, können wir die richtige und effektive Methode des Sprachunterrichts entwickeln und anwenden. „Es ist nicht möglich, eine Sprache, die sich ständig weiterentwickelt und mit der Menschheit verändert, mit einer einzigen und statischen Methode zu unterrichten. Aus diesem Grund sollte sich die im Unterricht verwendete Methode an diese Veränderungen anpassen und sich ständig weiterentwickeln“ (Memiş & Erdem, 2013: 317).

2.5. Grammatikmodelle

In der Diskussion der Fremdsprachendidaktik ist Grammatik für das Erlernen einer Sprache und damit die Bedeutung ihrer Vermittlung im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts immer wieder umstritten. Sprachwissenschaftliche Grammatikmodelle dienen dem Versuch, den Gegenstand Grammatik selbst oder Gegenstände der Grammatik, die bislang unzulänglich oder gar nicht beschrieben worden

sind, über theoretische Ansätze zu erfassen und darzustellen. Viele der bislang entwickelten Grammatikmodelle beeinflussten die Fremdsprachendidaktik, -methodik und den Fremdsprachenunterricht,– damit auch den Bereich DaF In diesem Teil wird über einige Grammatikmodelle, die den Sprachunterricht auf verschiedener Art und Weise irgendwie beeinflusst haben, kurz erwähnt.

2.5.1. Textgrammatik

Der Begriff Textgrammatik bezieht sich auf den Bereich der Textlinguistik, in dem die sprachstrukturellen (semantisch-syntaktischen) Strukturen von Texten untersucht werden. Die Textgrammatik ist eine Forschungsrichtung der Textlinguistik, die versucht, die Grammatik, die traditionell ein Regelwerk zur Analyse und/oder Erzeugung von Sätzen war, auf die Ebene der Texte zu erweitern. "Weinrich dehnt den Begriff Textgrammatik auf die Beschreibung textuell eingebetteter und textuell erklärbarer Strukturen auf den verschiedenen sprachlichen Ebenen aus: Diese Grammatik versteht die Phänomene der Sprache von Texten her, da eine natürliche Sprache nur in Texten gebraucht wird" (Weinrich, 2007: 17). „Die Textgrammatik verdeutlicht in diesem Sinne den gegenwärtigen Sprachgebrauch und bietet den Studierenden eine Gelegenheit, die gelernten grammatischen Regeln an Texten zu analysieren und somit die Grammatikkenntnisse zu erweitern" (Balcı, 2011: 174). „Das oberste Ziel der geplanten Textgrammatik ist es, mit den Methoden der Textlinguistik eine klare und einfache, für das Deutsche adäquate Grammatiktheorie zu entwerfen und in diesem Rahmen die Grammatik der deutschen Sprache so zu beschreiben, dass sie gut verstehbar und leicht erlernbar wird" (Thurmair, 1991: 84). Aus den Gedanken kann abgeleitet werden, dass Grammatikunterricht mit der kontextuellen und funktionalen Grammatikmethode effektiver und umfassender gelernt werden kann. „Wir haben über die Analyse der Aktivitäten der Studierenden hinaus festgestellt, dass das Umgehen mit der Textgrammatik im Vergleich zu der herkömmlichen Grammatikvermittlung größere Vorteile hat" (Balcı, 2011: 178). „In diesem Sinne versteht man die Bedeutung des Umgehens mit der Textgrammatik deshalb besser, weil sie die Strukturen wie textgliedernde Phrasen und Konnektoren nicht einzeln, sondern funktionell in Bezug auf Text und/oder Kontext behandelt. Somit können die Studierenden die Funktion von sprachlichen Einheiten in ihrer Beziehung zueinander konkret sehen" (ebd., 2011: 179). „Wenn es sich beispielsweise um die Vermittlung eines Grammatikpensums handelt, sind Form, Bedeutung und Funktion wichtige Themen" (Köksal, 2013: 88). Bedeutung, Funktion und Form werden für den Sprachgebrauch als drei wichtige Faktoren gezählt. Das Unterrichtsmaterial, das diese drei Faktoren im Hinblick auf eine dauerhafte und effektive

Grammatikübertragung hervorheben kann, sind die Texte. Zusammenfassend halten Gansel & Jürgens (2007) fest: „1-Textgrammatik muss empirisch fundiert sein. 2-Textgrammatik muss eine pragmatische Grammatik sein“. Die formale Betrachtung des Textes kann sich nicht lediglich auf den Text als transphrastische Einheit mit allgemeinen, oberflächenkonstituierenden Merkmalen beschränken. Texte werden als kommunikative Entitäten behandelt, nicht mehr nur als isolierte, statische Objekte, wie es in traditionellen grammatischen Ansätzen der Fall ist. Die grammatischen Strukturen im Text müssen vor dem Hintergrund kognitiver, funktionaler und situativer Faktoren beschrieben werden.

2.5.2. Kontextuelle Grammatik

Die kontextuelle Grammatik ist eine Methode, die auf der Beziehung zwischen Form, Struktur und Text basiert. Daher werden die Texte benötigt, um eine Sprache in ihrem natürlichen und ursprünglichen Kontext zu lernen. „Um kommunikativ erfolgreich zu sein, braucht man möglichst deutliche Hinweise auf den Kontext und die Fähigkeit, diesen wahrzunehmen und richtig zu entschlüsseln“ (Barkowski, u.a. 2014: 13). Sprache, Handeln, der Kontext des Gesprächs stehen dabei in einem engen Verhältnis. Ziel ist es, die natürlichen Kontexte der Sprache zu nutzen, um die Sprache genau und vollständig beherrschen zu können. Das Erlernen der Sprache im Kontext kann Schwierigkeiten verhindern. Ein weiteres Ziel dieses Ansatzes ist es, die Studenten auf fortgeschrittene grammatikalische Elemente und ihre Kontexte aufmerksam zu machen. Die Studenten lernen, bestimmte grammatikalische Regeln und ihre Verwendung in verschiedenen Kontexten zu identifizieren und in verschiedenen Teilen zu verwenden. „Fremdsprachenlernende haben aufgrund ihres eingeschränkten Sprachwissens Schwierigkeiten, einen Text zu verstehen. Kontextwissen ermöglicht es ihnen, Verstehenslücken zu kompensieren“ (Storch, 1999: 121).

2.5.3. Funktionale Grammatik

Das Modell der Funktionalen Grammatik wurde von niederländischen Linguisten Simon Dik und seinen Mitarbeitern an der Universität von Amsterdam in den 70'er Jahren als explizites Gegenmodell zur Generativen Grammatik entwickelt. „Die funktionale Grammatik als konkreter grammatikalischer Zweig untersucht die Funktionen der Struktureinheiten der Sprache (Text, Satz, Phrasenverbindungen, struktursyntaktische Strukturen usw.) und ihre Verwendungsregeln“ (Musaoğlu, 2003: 22). Man kann davon ableiten, dass eine Grammatik, die die Muster der Sprache und die Dinge, die Sie damit machen können, zusammenfasst, als funktionale Grammatik zu bezeichnen. Das heißt, es basiert auf der Beziehung zwischen der

Struktur einer Sprache und den verschiedenen Funktionen, die die Sprache ausführt. „Die funktionale Grammatik befasst sich zunächst mit den sprachlichen Fähigkeiten, die dem Sprachgebrauch zugrunde liegen. Es ist als allgemeine Theorie der grammatikalischen Organisation natürlicher Sprachen konzipiert“ (Van Schaaik, 1998: 9). „Die funktionale Grammatik versucht, die Verwendung der Aufgaben- und Bedeutungselemente einer Sprache in einem bestimmten Text zu bestimmen, warum sie ausgewählt werden und welche Funktionen sie ausführen“ (İşcan, 2010: 253). Die funktionale Grammatik untersucht und konzentriert sich auf eine Sprache und versucht zu identifizieren, welche Funktionen und Bedeutungselemente in einer Sprache ausgeführt werden. Wie Halliday selbst sagt: "Eine funktionale Grammatik ist im Wesentlichen eine "natürliche" Grammatik in dem Sinne, dass alles darin unter Bezugnahme auf den Sprachgebrauch erklärt werden kann" (Halliday & Matthiessen: 2004). „Die funktionale Grammatik versucht eine systematische Zugriffsweise auf sprachliche Mittel“ (Bredel, 2013: 237). So erwerben die Lernenden nicht unbedingt Wissen über das Sprachsystem, sondern über den Gebrauch von Sprachsystemelementen in unterschiedlichen Kontexten. Die funktionale Grammatik bietet im Vergleich zur herkömmlichen Methode des Grammatikunterrichts ein effektiveres Lernen. Grammatikunterricht ist keine langweilige Lektion, sondern verwandelt sich in eine Lektion des praktischen, produktiven und reichhaltigen Lernens. Der funktionale Grammatikunterricht thematisiert das Sprachsystem im Sprachgebrauch und geht deskriptiv, handlungspraktisch, operativ, autonom und induktiv vor“ (Bredel, 2013: 237). Dieser Ansatz macht die erlernten Grammatikstrukturen funktionsfähig. Der Lernprozess wird dabei aktiv entwickelt. Es wird nützlich sein, die Studenten in den Lernprozess zu integrieren.

Man kann sagen, dass die funktionale Grammatik eher als formale Grammatik die Methode ist, die dem heutigen konstruktivistischen Bildungsansatz am nächsten kommt. „Sprache ist ein wichtiges Instrument der Kommunikation. Alle Menschen haben das Bedürfnis etwas mitzuteilen, Fragen zu stellen, Aussagen über bestimmte Begebenheiten, Gedanken und Gefühle zu machen, Befehle zu geben oder auch einfach ihr Wissen zu erweitern“ (Wrobel, 2012: 3). Die funktionale Grammatik bietet den Schülern die Möglichkeit, die Regeln, die sie gelernt haben, wo und in welchem Kontext korrekt und vollständig anzuwenden. Dabei spielen Originaltexte anstelle der geordneten Übungen eine wichtige Rolle bei der Vermittlung der Regeln und Strukturen der Sprache im Kursprozess. Die Schüler können auch die Regeln und Strukturen selbst entdecken. Dies stellt sicher, dass die erlernten Informationen dauerhafter und praktischer sind. In diesem Zusammenhang haben die Schüler die Möglichkeit, die Sprache in realen Kommunikationssituationen zu

verwenden. „Funktion in der Grammatik ist; die Rolle, die ein Wort oder Element im Satz spielt, die Bedeutung, die es trägt oder vermittelt. Es hat nichts mit Formgegenständen zu tun“ (Erdem & Çelik, 2011: 1067). Die Sprache wird nicht nur durch die Vermittlung von Regeln und Normen auf bestimmte Weise verwirklicht, sondern dient auch dazu, Kommunikationszwecke zu erreichen. Angesichts all dieser Informationen bietet die funktionale Grammatik mit ihren semantischen und nutzbaren Innovationen positive Beiträge zum Sprachenlernen.

2.5.4. Kommunikative Grammatik

Kommunikative Grammatik ist eine andere Art der Grammatik. „Eine der wichtigsten Funktionen der Sprache ist die Kommunikation. Gute Sprachkenntnisse sind erforderlich, um die Kommunikation zu gewährleisten. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, die beim Sprechen verwendeten Konzepte und nicht die Grammatikregeln zu verwenden und zu lernen“ (vgl. Demirel, 2014: 48). „Kommunizierenkönnen heißt: die nötigen Erfahrungen haben, um die Kommunikationssituationen gemäß den verschiedenen Rollen, Standpunkten und Interessen aktiv gestalten zu können“ (Wunderlich, 1978: 42). Im Zentrum des kommunikativen Sprachunterrichts stehen die 4 Grundfähigkeiten Hören, Sprechen, Schreiben und Lesen. „Die vier grundlegenden Sprachkenntnisse (Zuhören, Sprechen, Lesen, Schreiben), aus denen sich die Kommunikationskompetenz zusammensetzt, müssen als Ganzes verstanden und nicht voneinander getrennt werden“ (Aktaş, 2005: 98).

Bis in die Mitte der 1970'er Jahre blieb die Vorstellung, dass der Fremdsprachenunterricht sich auf Grammatik zu konzentrieren habe (Rösler, 2017: 114). Die kommunikative Wende führte zu einer eher kommunikativ orientierten Ausrichtung in der Fremdsprachendidaktik und –Methodik. Aus dieser Hinsicht sind die Kommunikation und Grammatik miteinander verbunden. Man braucht die Grammatik, um differenzierter sprechen und schreiben zu können, sie wird benötigt, um Sprechabsichten angemessen zu realisieren (Rösler, 2017: 114). Einerseits betont Rösler die funktionalen Merkmale der Grammatik, andererseits vertreten Helbig und Rösler die Einsicht, dass das Ziel der Sprache, kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Sprache sein sollte. Sie betonen auch, dass man dafür die Grammatik braucht, um differenzierter sprechen und schreiben zu können. (vgl. Helbig, 1981: 264, Rösler, 2017: 114). Mit dem kommunikativen Ansatz gab es einige Änderungen und Neuerungen bei den Fremdsprachenzielen. „Das allgemeine Ziel des Deutschunterrichts kann nur erreicht werden, wenn die Lernprozesse so weit wie irgend möglich im tatsächlichen Vollzug von Kommunikation stattfinden“ (Wunderlich, 1978: 42).

Wenn wir den Zweck der Grammatikvermittlung in einer Fremdsprache als Übertragung von Grammatikregeln auf das wirkliche Leben bestimmen und diese Regeln zur Kommunikation in einer Sprache verwenden, müssen wir eine Brücke zwischen „Grammatik“ und „Kommunikation“ schlagen“ (vgl. Cem, 2005: 11, Rösler, 2017: 115, Wunderlich, 1978: 49). In diesem Zusammenhang dient Grammatik dazu, dass sich besser ausdrücken zu können und die Kommunikation ist etwas, was von Anfang an Teil des Sprachenlernens ist. „Auch Grammatik kann kein abgehobener Unterrichtsgegenstand sein, sondern nur ein Gegenstand, der praktisch in allen sprachbezogenen Tätigkeiten anwesend ist“ (Wunderlich, 1978: 43). Der Grammatikunterricht ist kein Selbstzweck mehr, und die kontextualisierte Grammatik rückte in den Mittelpunkt. Nach diesem Paradigmenwechsel wird einerseits der Lernerorientierte Fremdsprachenunterricht weitgehend populär, andererseits werden der Lehrer und die Lehrstoffvermittlung in den Hintergrund gedrängt. Denn der kommunikative Ansatz ermöglicht die Lernenden und den Lernprozess in den Fokus des Unterrichts zu treten. Die Grammatik wird in den kommunikativen Kontext, in alle kommunikativen Prozesse eingebunden. Daher wurde mehr Wert auf das Funktionsmerkmal der Grammatik gelegt. Neben den sprachlichen Fähigkeiten spielt die Grammatik wichtige Rolle. Sie gilt als zentrales unverzichtbares Element von Sprachlehrmethoden. Um die Zielsprache richtig zu verwenden und zu lernen, muss man die Sprache und ihre Regeln kennen. Ausgehend von der letzten Idee begreift sich Grammatik im Bereich der Fremdsprachendidaktik als Hilfsmittel zur richtigen Anwendung der Sprache, denn sie ist ein wichtiger Bestandteil einer Sprache. Stets ist die Grammatik kein Ziel, sondern Mittel des Fremdsprachenunterrichts. Es werden Grammatikkenntnisse in kommunikative Sprechakte integriert.

Ausgehend von Cartis sind die Funktionen der Grammatik verschieden. Man geht von der Form der Wörter aus, man beobachtet den Gebrauch der Wörter in Sätzen und man integriert diese in mündlichen und in schriftlichen Ausdrücken (vgl. Cartis, 2007: 201). Grammatische Phänomene sollen nicht isoliert, sondern in ihrer Kommunikativen Einbettung betrachtet werden. Aus den obenstehenden Annahmen wird klar, dass Grammatik aus funktionaler Perspektive nicht abstraktes System von Regeln ist. „Das geschieht in konkreten Verwendungssituationen, und zwar in Gesprächen, Texten und situativen Kontexten heraus, die zeigen, wie sich die Menschen miteinander verständigen“ (Nardi, 2017: 266). Die Grammatik kommunikativ zu gebrauchen, bedeutet auch die Kohärenz zu verfolgen. Im Unterrichtprozess werden kommunikative Situationen geübt und automatisiert. Man hat das Ziel in der ersten Phase die Grammatik zu verstehen anhand von Erklärungen und anhand von Musterbeispielen einzusehen, um später anhand von kommunikativen Grammatikübungen die

Sprache korrekt zu gebrauchen, um zuletzt selbst die Sprache adäquat zu verwenden. Somit erfüllt die Grammatik ihre kommunikative Funktion. Wie Aktaş (2005) betont, sollte die Sprache in einer bestimmten Integrität gegeben werden, die auf dem wirklichen Leben selbst basiert. Denn der grundlegendste Wunsch von Sprachlernenden ist es, in der Zielsprache kommunizieren zu können. „Die kommunikativ-funktionale Methode, die mit dem Ziel beginnt, Lernsituationen und Lebenssituationen zu kombinieren, da das Erlernen einer Fremdsprache ein Mittel ist, das die soziale Kompetenz eines Menschen verbessert, das heißt die Fähigkeit, Handlungen durch Sprache in der Gemeinschaft auszuführen, und die Verwendung der erlernten Sprache im Leben als Grundlage für die Vorschriften des Sprachunterrichts wird“ (Polat, 2011: 74). Bei der kommunikativen Grammatik wird davon ausgegangen, dass sich der Lehrer von einem Lehrbuch nicht abhängig macht, sondern selbst Übungen entwickelt, auf die die kommunikativen Unterrichtsphasen zum großen Teil aufgebaut sind. Damit das Erlernen einer fremden Sprache Erfolg haben kann, sollten die vier Fertigkeiten Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören zum Programm der Unterrichtsstunde gehören und auch gleichmäßig geübt werden.

Aus dem Gesagten ergibt sich, dass auch für den kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterricht auf Grammatik nicht verzichtet werden kann. Aus den obigen Zitaten kann abgeleitet werden, dass die Grammatik für das Kommunizieren effektiv sein kann. Wichtig ist nicht nur die Regeln zu kennen, sondern auch die Sprache effektiv und korrekt verwenden zu können.

2.5.5. Valenzgrammatik

Die Valenzgrammatik wurde von Lucien Tesnière (1893-1954) begründet. Sie beruht auf dem Gedanken, dass die formale Struktur des Satzes aus lexikalisch besetzten und funktional annotierten Knoten besteht, die zueinander in Relationen der Abhängigkeit (Dependenz) stehen. Im Vordergrund der Valenzgrammatik steht die Valenz des Verbs (Verbvalenz). Betrachtet man den Begriff „Valenz“ so erkennt man eine Vielzahl von Definitions- und Bedeutungsmöglichkeiten. „Ursprünglich stammt der Begriff aus der Chemie und beschreibt ganz allgemein die Wertigkeit und bedeutet bei der Abteilung Biologie Stärke und Tüchtigkeit“ (Wahrig, 1980: 1348). „Nach Duden (2020) ist Valenz die Fähigkeit eines Wortes, ein anderes semantisch-syntaktisch an sich zu binden, besonders Fähigkeit eines Verbs, zur Bildung eines vollständigen Satzes eine bestimmte Zahl von „Ergänzungen“ (z. B. ein Subjekt und ein Objekt) zu fördern“. „Valenz bezieht sich auf die

Quantität und Qualität der abhängigen Einheiten unter den Spracheinheiten im unteren und oberen Teil“ (Darancık, 2017: 120).

Aus all diesen Definitionen kann man festhalten, dass bei der Valenz etwas gefordert wird. Im Mittelpunkt der Valenzbetrachtung steht das Verb. Das Verb fordert also bestimmte Ergänzungen. Alle anderen Konstituenten des Satzes sind vom Verb abhängig. Bei der Valenztheorie ist das Verb als wichtigste Konstituente im Satz, drückt den Vorgang aus. Die Valenzgrammatik sieht das Verb im Zentrum des Satzes und stellt einen großen Teil der weiteren Satzglieder als vom Verb abhängig dar. „Valenz besagt, dass Verben unterschiedlich viel Raum für weitere Mitspieler, sogenannte Ergänzungen, im Satz zu lassen“ (Barkowski, u.a. 2014: 102). In diesem Sinne bestimmt das Verb, welche Elemente des Satzes obligatorisch sind. Obligatorische Ergänzungen sind notwendig, damit ein Satz grammatisch wohlgeformt ist, optionale Ergänzungen können weggelassen werden. Nach diesem Modell regiert das Verb alle anderen Satzglieder. In diesem Zusammenhang spricht man von der Wertigkeit, eben der Valenz, eines Verbs. Im Folgenden bietet man einige Beispiele für Verben mit unterschiedlichen Wertigkeiten an:

1-Nullwertige Verben: nullwertige Verben fordern weder Objekt noch Subjekt: es regnet, es schneit, es blitzt. Z. B. „Morgen regnet es“; hat kein Subjekt, es’ funktioniert lediglich als Scheinsubjekt.

2-Einwertige Verben: einwertige Verben fordern meist ein Subjekt, selten ein Objekt: schlafen, wachsen. Als ein Beispiel das Verb „schlafen“ ist 1-wertig. Z. B. sie schläft. Das Verb schlafen benötigt nur eine Ergänzung im Satz.

3-Zweiwertige Verben: zweiwertige Verben stellen die wichtigste Gruppe. Sie fordern fast immer sowohl ein Subjekt als auch ein Objekt. Dafür sind einige Beispielverben: helfen, schenken, empfehlen, sagen und schneiden. Es wäre sehr gut, dass diese Verben von den Lernenden unbedingt unter der Rubrik „mit Akkusativ und Dativ“ gelernt werden müssen. Z. B. Der Mann schneidet einen Rock. Das Verb steht im Nominativ + Akkusativ.

4-Dreiwertige Verben: dreiwertige Verben fordern neben dem Subjekt zwei Objekte, meist im Akkusativ und Dativ: Solche Verben sind schreiben, legen, geben und geben. Das Verb steht im Nominativ + Dativ + Akkusativ. Z. B. Die Frau gibt ihrer Mutter einen Roman.

Das Verb „geben“ fordert in unserem Beispiel drei Komplemente. Man bezeichnet es daher auch als dreiwertig. Es fordert ein Subjekt (Die Frau) und zwei Objekte (Dativobjekt: ihrer Mutter; Akkusativobjekt: einen Roman).

5-Vierwertige Verben: vierwertige Verben sind äußerst selten: Die sind als Beispiel: bitten, übersetzen. Z. B. Heike bittet ihre Gäste für das Missgeschick um Entschuldigung.

1. Satzglied (Subjekt) → Heike

2. Satzglied (Akkusativobjekt) → ‚ihre Gäste‘

3. Satzglied (Präpositionalobjekt) → ‚für das Missgeschick‘

4. Satzglied (Präpositionalobjekt) → ‚um Entschuldigung‘

Wenn man all diese Informationen in einem konkreten Bild anzeigt, kann man das Thema auch detailliert zusammenfassen. Daher stellt die folgende Abbildung[8] ein Gesamtbild der Valenzgrammatik dar. Zur Veranschaulichung betrachten wir nun folgende Abbildung.

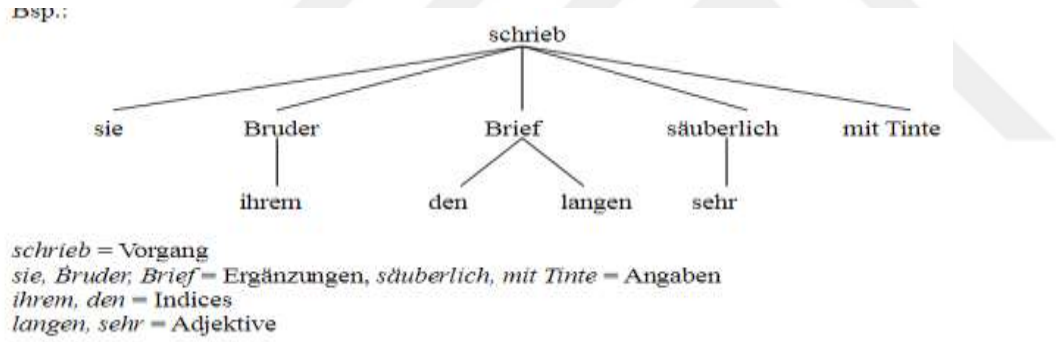


Abbildung 18: Ein repräsentatives Beispiel für Valenzgrammatik

Wie in der Abbildung 18 zu sehen ist, ist das Verb als die wichtigste Konstituente im Satz und drückt den Vorgang aus. Ebenfalls hängen alle anderen Konstituenten des Satzes vom Verb ab. Diese Abbildung zeigt, dass die Angaben Adverbien oder adverbiale Ausdrücke vom Verb abhängig sind.

Aus den Informationen geht hervor, dass ein erster wichtiger Aspekt für den Satzbau „Wie viele Komplemente fordert das jeweilige Prädikat“ ist. Grundsätzlich kann ein Prädikat 0 bis n Leerstellen eröffnen. Je nach Zahl der Ergänzungen unterscheidet man bei den Verben. Es lässt sich formulieren, dass die Regelfälle allerdings bei ein-, zwei-, drei- und vierwertigen

[8] II, F., Dozentin, G., Referenten, M., Kugler, K., & Schwickart, J. (2007). Valenzgrammatik und historische Syntax Definition Valenz.

Verben liegen. Somit sehen die Lernenden an ihrer Vokabelliste oder im Wörterbuch sofort, welche weiteren Mitspieler sie in den Satz einbauen können. Damit können die Lernende mit diesen Kenntnissen die Sätze analysieren. Dies ermöglicht auch, das Verstehen von Texten zu erleichtern, da die Studenten leichter verstehen können, wieso ein Satzglied an welcher Stelle im Satz steht. Ebenso beeinflussen diese Informationen zum Thema „die Funktionen der Satzglieder im Deutschen“ affirmativ die Sprachgrundfähigkeiten für Sprechen, Hören, Lesen und Verstehen. In dieser Hinsicht leistet es einen großen Beitrag für diejenigen, die gerade erst anfangen, Deutsch als Fremdsprache zu lernen, und bietet den Lernenden Sicherheit. Hinsichtlich dieses Themas. Funk und Koenig (1991) vertreten den Standpunkt, dass die Verben nicht unabhängig von Satz und Text isoliert werden müssen, sondern in Zusammenhang mit ihren notwendigen Ergänzungen gelernt werden müssen. Dies ist die strukturelle Seite der Sprache. Diese Situation hat auch den Vorteil für die Lehrkräfte. Da Valenz die Verben und Mitspieler anzeigt, die die Elemente des Satzes sind, hilft es, grammatikalisch korrekte und verständliche Sätze zu bilden.

In diesem Abschnitt wurde versucht, im Lichte allgemeiner und umfassender Informationen die Valenzgrammatik zu erklären. Die Beiträge dieses Strukturmodells sowohl zur Grammatik als auch zum Text und zu 4 grundlegenden Sprachfähigkeiten wurden gezeigt. Dank dieses Modells können die Lernenden die Struktur der Satzelemente im Text leichter verstehen. Daher kann man sagen, dass die Kenntnis der Funktionen von Sprachelementen ein unterstützender Faktor für die Kommunikation ist. Der Student, der diese Informationen systematisch wahrnimmt und kennt, kann die Zielsprache bewusster lernen.

2.5.6. Zwischenbilanz

In GÜM wird ein deduktiver Weg eingeschlagen, bei der der Grammatikunterricht sehr wichtig ist. Es wurde in der GÜM beobachtet, dass das Sprechen in der Zielsprache nicht besonders wichtig ist und man auf die Aussprache nicht achtet. Es ist klar, dass der Zweck dieser Methode darin besteht, das Wissen und die Regeln der Sprache zu vermitteln, nicht den Gebrauch der Sprache. Bei dieser Methode werden literarische Texte nur für Übersetzungsübungen verwendet. Die direkte Methode, die argumentiert, dass die Sprache auf natürliche Weise direkt gelernt werden kann, greift nicht auf die Analyse grammatikalischer Regeln zurück. Während der aktive Gebrauch der Sprache sichergestellt wird, werden die Grammatikregeln auch anhand von Beispielen induktiv vermittelt. Bei der Methode wird angestrebt, dass die Studenten die Zielsprache sehr gut kennen und sprechen. Die im Kurs verwendeten Texte beziehen sich auf die Kultur und das Leben des

Sprachziellandes. In ALM, deren Programm aus grammatikalisch basierten Satzmustern besteht, werden Dialoge gespeichert und mechanische Strickübungen eingeschlossen. Nach dieser Methode sind Wiederholung, Nachahmung und Auswendiglernen sehr wichtig. Deshalb wird die richtige Antwort sofort verstärkt und es wird viel geübt. Der Fremdsprachenunterricht wird in Sprachlabors durchgeführt. In diesem Sinne treten Hör- und Sprechfähigkeiten in den Vordergrund. Wie zu sehen ist, zeigt sich bei diesen Methoden und Ansätzen, dass der Grammatikunterricht im Allgemeinen satz- und strukturorientiert ist. Daher können die Studenten große Schwierigkeiten beim Kommunizieren haben. Der kommunikativer Ansatz zielt darauf ab, die Kommunikationsfähigkeiten der Studenten zu verbessern. Dazu hilft dieser Ansatz den Lernenden, die Strukturen, Bedeutungen und Funktionen der Sprache zu verstehen. Kommunikativer Ansatz macht eher auf den Sprachgebrauch aufmerksam, als die Strukturen und Regeln der Sprache zu lehren. Berücksichtigung des Grammatikunterrichts in zeitgenössischen kommunikativen Ansichten zeigt man, dass die Texte funktional und kommunikativ verwendet werden, um den Sprachgebrauch der Schüler zu veranschaulichen.

Im nächsten Abschnitt wird das Thema "Sprache und Kommunikation" erwähnt. Zwei wichtige Begriffe werden in Bezug auf ihre Terminologie erklärt und die starke Verbindung zwischen ihnen wird aufgedeckt.

2.6. Die Sprache und Kommunikation

Die Sprache ist ein lebendiges Phänomen. Es gibt weltweit zahlreiche Sprachen. Jede Sprache hat einen gemeinsamen Punkt, in dem es sich um Kommunikation handelt. Die Sprache und Kommunikation sind in diesem Zusammenhang miteinander verbunden. Es ist die Sprache, die die Kommunikation ermöglicht und die Vereinbarung mit der anderen Person ermöglicht. Es gibt einige Definitionen der Sprache: erstmal nach TDK „Sprache ist Übereinstimmung mit Worten oder Zeichen, um zu kommunizieren, was Menschen denken und hören“ (TDK, 2011: 664). Sie ist Mittel zum Ausdruck von Gedanken und Gefühlen, wichtigstes und artspezifisches Kommunikationsmittel des Menschen. Eine andere Definition ist „Fähigkeit des Menschen zu sprechen; das Sprechen als Anlage, als Möglichkeit des Menschen sich auszudrücken“ (Duden, 2020). In diesem Sinne wird die Sprache die Form des Selbstausdrucks des Menschen genannt. „Die Sprache, die als Mittel der sozialen Interaktion zwischen Individuen akzeptiert wird, wird verwendet, um kommunikative Beziehungen zwischen Sprechern und Zuhörern herzustellen“ (Peçenek, 2008: 73). Eine der wichtigsten Funktionen der Sprache ist die Kommunikation zwischen Menschen. „Sprache ist ein

Kommunikationsmittel nach dem Kommunikationsansatz und ein soziales Mittel für Interaktion nach dem Effektivitätsansatz“ (Güneş, 2013a: 617). Laut Işcan (2007: 5), der die gleichen Gedanken teilt, ist die Sprache, die ein unverzichtbarer Bestandteil des menschlichen Lebens ist, ein Werkzeug, das das Verständnis zwischen den Menschen fördert. Menschen verwenden das Werkzeug Sprache, um sich gegenseitig ihre Gefühle, Ideen und Probleme zu vermitteln. Es ist klar, dass die Sprache für die Kommunikation erforderlich ist. „Kommunikation durch Sprache gelingt, weil die sprachlichen Mittel, aus denen Äußerungen zusammengesetzt sind, auf eine bestimmte Art und Weise geformt sind und so die Mitteilungsabsicht realisieren“ (Barkowski, u.a. 2014). Vorbehaltlich zahlreicher Definitionen wird die Sprache weiterhin neu definiert, indem sie jeden Tag in neue Vorlagen eingefügt wird. Nach Bülbül ist „die Sprache ein Mittel, um Kommunikation zu erklären, zu zeigen, zu definieren und zu beschreiben“ (Bülbül, 2005: 36). Er unterstreicht, dass die Bewertungskriterien und -muster dieser Komponenten auch von der Sprache bereitgestellt werden.

Mitteilungsabsichten werden durch die Sprache übertragen. „Es reicht nicht aus, zu sagen, dass die Sprache nur ein Regelwerk oder Kodex ist; Sprache sollte in verschiedenen Kontexten als ein Mittel betrachtet werden, das aus Struktur und Regeln besteht, mit denen verschiedene Kommunikationszwecke erreicht werden“ (Yılmaz & Dilidüzgün, 2019: 219). Die Sprache ist wie eine Brücke für die Kommunikation. „Sprache spielt eine wichtige Rolle in Prozessen wie Kommunizieren, Gefühle und Gedanken ausdrücken, miteinander interagieren, sich in die Außenwelt integrieren und Kultur übertragen“ (Güneş, 2013: 605). „Menschen kommunizieren mit Sprache, um eine angemessene Verbindung zum Kontext gemeinsamer Wahrnehmung und gemeinsamen Wissens herzustellen“ (Widdowson, 1984: 712). Die Sprache ist eine unabdingbare Voraussetzung für eine effektive Aus- und Weiterbildung. „Das Hauptsmittel der mentalen, emotionalen und sozialen Entwicklung in der Schule ist die Sprache“ (Güneş, 2013b: 605). „Obwohl die Sprache in anderen Disziplinen als Mittel verwendet wird, handelt es sich um eine Reihe von Materialien, die als eigenes Mittel verwendet werden, das heißt als Mittel des Mittels im Sprachunterricht“ (Bülbül, 2016: 12). In diesem Sinne ist Sprache nach Bülbül ein Mittel der Verständigung und fungiert gleichzeitig als bedeutungstragende Brücke in anderen wissenschaftlichen Bereichen. Basierend auf all diesen Definitionen ist Sprache ein realer Teil des Lebens, der die Kommunikation zwischen Menschen ermöglicht und eine Rolle beim Transfer von Wissen und Erfahrungen spielt. Sprache ist schließlich die einzige Möglichkeit, wie Menschen gut

kommunizieren können. Gesunde Kommunikation trägt sowohl zur Bildung der Gesellschaft als auch zum Fortschritt des Staates bei.

Ein weiterer Faktor, der in unserer Zeit eine aktive Rolle spielt, ist die Kommunikation. Die Kommunikation spielt eine wichtige Rolle sei es in Bildung, sei es Wirtschaft und allen anderen Bereichen. Die Kommunikation in der Bildung ist eine der ersten Voraussetzungen für das Lernen. Eine gesunde Kommunikation ist für eine effektive und effiziente Lernumgebung erforderlich. Die Kommunikation als Wortbedeutung ist „Übertragung von Emotionen, Gedanken oder Informationen auf andere denkbare Weise, Kommunikation“ (TDK, 2020). „Zwischenmenschlicher Verkehr besonders mithilfe von Sprache, Zeichen“ (Duden, 2020). „Kommunikation ist der Prozess, durch den Menschen die Außenwelt wahrnehmen und die bedeutungsvollen Botschaften in ihrer Innenwelt in eine Dynamik verwandeln, die sie mit der Außenwelt teilen“ (Yalçın & Şengül, 2007). Die Sprache ist das Element, mit dem dieser Prozess dauerhaft und effektiv verwaltet werden kann.

Im kognitiven Ansatz wurde in den 1950er Jahren die Ansicht vertreten, dass „Sprache ein Kommunikationsmittel ist“, und die Studien konzentrierten sich auf die Kommunikation im Sprachunterricht und den Sprachgebrauch im täglichen Leben“ (Güneş, 2013b: 609). Nach Güneş (2013a: 609) „ist die Sprache ein Mittel für soziale Interaktion mit dem heutigen konstruktivistischen Ansatz“. Daher betont sie, dass die Entwicklung der sprachlichen, mentalen, emotionalen und sozialen Fähigkeiten der Schüler priorisiert muss und der Sprachunterricht durch verschiedene Aktivitäten, Aufgaben und Projekte durchgeführt werden muss. Die Kommunikation hat viele Funktionen im Fremdsprachenunterricht. Das größte Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist es, in einer Fremdsprache zu kommunizieren, die Personen vor sich zu verstehen, sich richtig auszudrücken und zu verstehen. Im Vergleich zur Muttersprache kann die Kommunikation in einer Fremdsprache zunächst schwierig sein. Die Schüler, die im Laufe der Zeit Sprech- und Verstehensfähigkeiten erwerben, können problemlos in der Zielsprache kommunizieren.

Ein genauer und effektiver Sprachunterricht ist wichtig, um Kommunikationsfähigkeiten zu erwerben. In dieser Hinsicht besteht die grundlegendste und häufigste Übereinstimmung von Fremdsprachenlernenden darin, dass man in der Zielsprache kommunizieren kann. Die Voraussetzung für die Kommunikation sind gute Fremdsprachenkenntnisse. Der Erwerb von Kommunikationsfähigkeiten in Fremdsprachen sollte im Vordergrund stehen. „Kommunikative Kompetenz” heißt, dass die Lerner dazu

befähigt werden, sich in der Zielkultur situationsadäquat und sinngemäß -sowohl schriftlich als auch mündlich- äußern zu können. Um diesem Ziel gerecht zu werden, ist es aber notwendig, dass die vier Grundsprachfertigkeiten zusammen gefördert werden (Yılmaz, 2019: 966). In diesem Sinne erreicht der geplante Sprachunterricht sein Ziel, der nicht nur eine Sprachkompetenz, sondern auch 4 Grundfertigkeiten vermitteln kann. Es wurde ersichtlich, dass in den letzten Jahren eine große Nachfrage nach einer starken kommunikativen Ausrichtung im Fremdsprachenunterricht besteht. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, ist es von großer Bedeutung, Kommunikationsfähigkeiten im Sprachunterricht zu entwickeln und im Kontext von Text zu unterrichten.

2.6.1. Definitionen zum Text

Zu Beginn sollte die Frage beantwortet werden, was ein Text ist. Die Textlinguistik ist ein Studienbereich, in dem Texte als Kommunikationssysteme behandelt werden. „Text ist jede Sprache, die im Kontext verstanden werden kann. In der Textlinguistik gibt es verschiedene Textdefinitionen; eine allgemein akzeptierte Definition liegt bisher nicht vor“ (Brinker, 2010: 12). Da es schwierig ist, eine einzige Textdefinition zu haben, über die sich alle Textlinguisten einig sind, gibt es mehrere Textdefinitionen. Weinrich (2007: 17) definiert die Texte als "sinnvolle Verknüpfungen sprachlicher Zeichen in zeitlich-linearer Abfolge. Das können mündliche oder schriftliche Texte sein". Eine weitere Definition von Brinker ist; den Text aus sprachlicher Aussicht als Ganzes und als Einheit zu bewerten, da der Text eine (schriftlich) fixierte sprachliche Einheit ist, die in der Regel mehr als einen Satz umfasst (Brinker, 2010: 12). Damit behandelt Brinker den Text aus sprachlicher Aussicht als Ganzes und als eine Einheit. Texte sind nicht irgendwie vorfindbare Objekte, die es lediglich strukturell zu erfassen gilt, sondern sie sind zu bestimmten Zwecken und in bestimmten Situationen wissensbasiert produzierte Äußerungen, deren Sinn und Struktur mitbestimmt durch diese Zwecke und Situationen sind ” (Gansel & Jürgens, 2007: 113).

Güneş (2013a: 606) verdeutlicht mehr die formelle und semantische Seite des Textes folgendermaßen: „Der Text ist die Struktur, in der Informationen, Emotionen und Gedanken nach verschiedenen Formen, Erzählungen und Satzzeichen platziert werden. Die Platzierung in diesen Strukturen erfolgt in einer logischen Anordnung, nicht sequenziell. Mit anderen Worten, das Wort, der Satz und der Absatz werden zufällig in einer bestimmten Reihenfolge und Reihenfolge gemäß den Grammatikregeln platziert“. Es wird so verstanden, dass der Text, Informationen und Gedanken mit Sätzen in verschiedenen Formen ausgedrückt werden. Der Text gilt als das effektivste Kommunikationsmittel und spielt eine wichtige Rolle beim

Erwerb von Kommunikationsfähigkeiten in einer Fremdsprache. „Was den Text real macht, ist, dass er entsprechend einer bestimmten Reihe von Kontextbedingungen erstellt wurde" (Widdowson, 1984). Darüber hinaus spielt der Kontext im Grammatikunterricht eine sehr wichtige Rolle. Nach TDK (2020) bedeutet der Text als Begriff: die gesamten Wörter, aus denen ein Artikel mit den Merkmalen Form, Ausdruck und Interpunktion besteht. TDK betont, dass der Text so geschrieben ist, dass er von jedem klar verstanden werden kann. Das heißt, das Wort Text ist als geschriebener Text in der Alltagssprache gemeint. Das Konzept des Textes in der wissenschaftlichen Sprache ist jedoch anders. Auf der anderen Seite stellt Duden (2020) den Text folgendermaßen dar, dass der Text (schriftlich fixierte) im Wortlaut festgelegte, inhaltlich zusammenhängende Folge von Aussagen ist. In dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen heißt der Text „jeder Diskurs (mündlich oder schriftlich), der sich auf einen bestimmten Lebensbereich bezieht. Texte werden während der Ausführung einer Aufgabe Anlass für Sprachaktivitäten, indem sie diese unterstützen oder sogar als Prozess oder als Produkt Ziel der Aktivitäten sind" (GER, 2001: 21).

Betrachtet man alle Textdefinitionen, die in dieser Studie zu diesem Abschnitt zusammengefasst wurden, so zeigt sich, dass der Text inhaltlich eine verwandte Funktion hat. Alle diese deskriptiven Ansätze haben das Konzept des Textes in einem linguistischen Sinne ausgedrückt. Mit anderen Worten, es sind die Definitionen, die durch Betrachtung des Grammatikaspekts der Texte gegeben werden. Da der Text selbst jedoch in einem Sprachuniversum enthalten ist, ist es eine unbestreitbare Tatsache, dass er überwiegend im täglichen Leben verwendet wird. Daher kann es möglich sein, das Konzept des Textes im Hinblick auf den täglichen Sprachgebrauch zu definieren. Anlehnend an diese Informationen wurden die Merkmale der Texte und seine Bedeutung in der wissenschaftlichen und täglichen Sprache geklärt. Im nächsten Abschnitt werden die Funktionen der Verwendung von Text im Grammatikunterricht erläutert.

2.6.2. Die Verwendung von Text in der Grammatikvermittlung

Jeder Ansatz führte seinen eigenen Grammatikunterricht durch. Im Grammatikunterricht wurden sowohl literarische als auch speziell produzierte Lehrbuchtexte verwendet. Ebenso hat jeder Ansatz ein einzigartiges Textverständnis angenommen. Der wichtige Punkt hierbei ist, dass die Texte als Mittel und nicht als Zweck im Grammatikunterricht verwendet werden. Daher sind die Texte, die die Originalsprache darstellen, das effektivste Kursmaterial, um Kommunikationsfähigkeiten im Fremdsprachenunterricht zu erwerben. „Als Ergebnis zeitgenössischer linguistischer Studien

wurde der Text als Kommunikationseinheit akzeptiert“ (Yılmaz & Dilidüzgün, 2019: 219). Die Grammatik und das metasprachliche Wissen sind in keinem Fall Selbstzweck, sondern ein Mittel auf dem Weg zum Ziel der sprachlichen und kommunikativen Kompetenz, dessen man sich selbstverständlich entledigen kann, wenn man das Ziel erreicht hat (Thurmair, 2001: 46, Korkmaz, 2006: 41). Ebenfalls betont Wunderlich (1978: 43), dass auch Grammatik kein abgehobener Unterrichtsgegenstand sein kann, sondern nur ein Gegenstand, der praktisch in allen sprachbezogenen Tätigkeiten anwesend ist. Wenn Grammatik systematisch und regelmäßig durch Texte unterrichtet wird, erfolgt ein effektives und aktives Lernen. „Das wichtigste Merkmal, das die Grammatikvermittlung mit Text von anderen Methoden unterscheidet, ist, dass es Sprachkenntnisse zu einem Teil des Sprachunterrichts macht und sich mit Unterricht in Grammatik, Lesen, Schreiben, Sprechen und Verstehen als Ganzes befasst“ (Kırmızı, 2013: 813). Die Studenten, die anhand von Texten Kenntnisse in der Zielsprache erwerben, können in verschiedenen Lebenssituationen kommunizieren. „Im Zentrum des Grammatikunterrichts sollten zusammenhängende Texte und nicht isolierte Einzelsätze stehen: ausgehend von Texten lassen sich dann die Merkmale herausarbeiten, die für das Verstehen gerade dieses Textes bedeutsam sind“ (Schmidt, 1982: 70). Die Realisierung des Grammatikunterrichts nicht im abstrakten Satz, sondern im Kontext von Originaltexten leistet einen großen Beitrag zum Sprachlernen. “Es ist auch den sprachlichen und grammatikalischen Strukturen literarischer Texte zu verdanken, dass sie als effektives Kursmaterial verwendet werden können, um die Grammatik der Zielsprache im Fremdsprachenunterricht zu unterrichten“ (Atmaca & Günday, 2017: 127). Es ist klar, dass der Grammatikunterricht auf Satzebene der Lernenden kein vollständiges Bild der Grammatik vermitteln kann. Daher ist es notwendig, einen breiteren Ansatz zu wählen und Grammatik im Kontext zu lehren“ (Özkan, 2015: 51). "Solche Satzänderungen im satzbasierten Grammatikunterricht können unweigerlich ignoriert werden, da ein Satz ohne Kontext keine unterschiedlichen Präsentationsoptionen zulässt" (Fidan, 2005: 29). „Das Hauptelement, das die Kommunikation und den Kontext schafft, ist der Text, der seine obere Einheit mit Satzrelationen darstellt“ (Erdem & Çelik, 2011: 1036). Die Texte entstehen, wenn Sprachstrukturen im Kontext an Bedeutung gewinnen. Die Texte, die diesem Zweck dienen und im Sprachunterricht von früher bis heute verwendet werden, sind zu einem unverzichtbaren Bestandteil des Grammatikunterrichts geworden „Gemäß der Konzeption der Textlinguistik wird dabei der Text als grundlegende sprachliche Erscheinungsform genommen, d.h. die Beschreibung aller sprachlichen Phänomene wird in dieser Grammatik auf die Grundheit „Text“ bezogen – Texte verstanden als sinnvolle Verknüpfungen

sprachlicher Zeichen in zeitlich-linearer Abfolge“ (Thurmair, 1991: 84). Die Studenten brauchen lediglich Lernhilfen, die sie zum korrekten Sprachgebrauch befähigen. Besonders wichtig wird dieses Prinzip bei der Behandlung von Texten. Auf syntaktischer oder morphologischer Ebene hat der Text viele Vorteile beim Lernen der grammatikalischen Strukturen.

Im Sprachunterricht geht es nicht nur um die Grammatik, sondern der Sprachunterricht ist im Gegenteil sehr vielfältig. „Da Fremdsprachenunterricht im Sekundarbereich nur als Grammatikunterricht wahrgenommen wird, kann er von den Studenten nicht funktional genutzt werden. Dies führt zu Sprach- und Schreibfehlern“ (Kırmızı, 2013: 811). Daher ist es nützlich, das traditionelle Verständnis des Sprachunterrichts aufzugeben. Der Sprachunterricht sollte mit Unterrichtsmaterialien oder -mittels ausgestattet sein, um den Lernenden zu motivieren. „Der beste Weg für Menschen, Ausdruckskraft in jeder Sprache zu erlangen, besteht darin, viel zu lesen“ (ebd. 2013: 813). Zu diesem Zweck können im Unterricht häufig Originaltexte in der Sprache verwendet werden. „Wenn sich der Zweck von der Sprache entfernt, in der die Sprache verwendet wird, gewinnen schriftliche Informationsquellen wie Zeitungen, Zeitschriften und Bücher als Kommunikationsmittel an Bedeutung, und daher nimmt das Gewicht der Vorkehrungen zum Lesen und Verstehen im Lernprozess zu“ (Polat, 2011: 71). Solche Quellen erleichtern sowohl den Lernprozess und erweitern als auch die Motivation der Lernenden. Die schriftlichen Quellen schaffen auch eine natürliche Lernumgebung. In ihrem Buch "Türkische Grammatik der Türkei" betont Korkmaz (2006), dass die Unterstützung der gegebenen Regeln und Informationen mit zahlreichen Beispielen, die aus literarischen Werken und schriftlichen Texten ausgewählt wurden, sowohl das Erinnern an die Regeln erleichtert und dem Leser seine Kenntnisse zu erweitern hilft. „Einer der wichtigsten Aspekte der Grammatikunterrichtsmethode ist, dass die Grammatik anhand von Texten, zumindest aus Sätzen, unterrichtet werden muss“ (Erdem & Çelik, 2011: 1039).

„Zeitungsnachrichtentexte, die im Unterricht vergleichsweise berücksichtigt werden, gehören zu den wichtigsten authentischen Quellen, die natürlich den Wortschatz der Schüler verbessern“ (Yılmaz, 2019: 966). Wenn der Schüler eher der Originalsprache als der künstlichen Sprache gegenübersteht, steigt sein Interesse an der Sprache noch mehr. „Originaltexte sind Audio-, visuelle und schriftliche Dokumente, die nicht für den Sprachunterricht vorbereitet sind, sondern dazu beitragen, Sprache, Selbstausdruck, erlernten Wortschatz und Grammatikregeln in die Praxis umzusetzen“ (Güneş, 2013a: 614). „Auch die

Online-Zeitungen gehören zu solchen Mitteln, mit denen sich die Lerner auseinandersetzen sollen, damit sie die aktuelle Sprache näher kennenlernen und sich auf dem Wege zur Förderung sprachlicher Grundfertigkeiten entwickeln können" (Yılmaz, 2019: 966). Obwohl Originaltexte nicht für den Fremdsprachenunterricht erstellt wurden, können sie in ein für den Fremdsprachenunterricht geeignetes Format integriert werden.

„Im Fremdsprachenunterricht werden Texte wie Briefe, Rezepte, Kochrezepte, Telefonbücher, Mietverträge, Anzeigen und Zeitungsnachrichten verwendet, die wir im täglichen Leben verwenden, um die in der realen Welt verwendete Sprache zu erfüllen. Diese Texte, die den Schüler auf die Verwendung der Originalsprache hinweisen und die Möglichkeit bieten, die Fremdsprache für Kommunikationszwecke zu verwenden, erhöhen den Erfolg beim Sprachenlernen" (Atak & Çetin, 2009: 3). Da die Texte reich an sprachlichen Elementen sind, können sie in Kursmaterial umgewandelt werden und den Erfolg insbesondere im Grammatikunterricht steigern.

Zusammenfassend kann gesagt werden: Es ist eine unbestreitbare Tatsache, dass der textorientierte Grammatikunterricht, der auf der Grundlage von Entwicklungen in der Linguistik und zeitgenössischen Ansätzen strukturiert ist, mehr Vorteile als Nachteile hat. Diese Studien im Bereich des Fremdsprachenunterrichts bilden eine wissenschaftliche Grundlage für den kommunikativen Gebrauch des Grammatikunterrichts. Anstatt Grammatik als Auswendiglernen von Regeln zu betrachten, kann man sie als Mittel zum Lernen der Funktion von Regeln und Strukturen betrachten. Aus den obigen Ausführungen wurde es ersichtlich, dass der Grammatikunterricht nicht als Ziel betrachtet wird, sondern als ein Bereich, in dem die Studenten vier grundlegende Sprachkenntnisse erwerben können. Die Verwendung von Text im Fremdsprachen- und Grammatikunterricht wird von vielen Forschern unterstützt. Ebenso ist es sehr wichtig, die geeigneten Textarten und die richtigen Texte für den FSU auswählen zu können. In diesem Sinne wird dieses Thema im nächsten Abschnitt behandelt.

2.6.3. Textarten und die Textauswahl im DaF-Unterricht

Im Sprachunterricht werden sowohl authentische als auch fiktive Texte verwendet. Güneş (2013a: 11) stellt fest, dass sich die Textauswahl je nach Sprachunterrichtsansätzen und -methoden ändert und sie betont, dass jeder Ansatz ein eigenes Verständnis des Textes für seine Zwecke schafft. Welcher Texttyp ist für einen Fremdsprachenkurs geeignet? Zu dieser Frage gibt es einige Antworten. Es wird eine Grammatikvermittlung mit authentischen Texten oder fiktiven Texten durchgeführt. Diese Ressourcen sind sehr effektive Kursmaterialien im

Sprachunterricht. Die Texte, die man im Sprachunterricht verwendet, sind als fiktive (künstliche) und authentische Texte in zwei unterteilt. „Künstliche (Fiktions-) Texte sind die Texte, die Wörter und Sprachstrukturen enthalten, die in einer Lerneinheit unterrichtet und von einem Lehrer oder einem Lehrbuchautor erstellt werden sollen. Da der Zweck dieser Texte nur darin besteht, bestimmte Strukturen und Wörter in der Zielsprache zu vermitteln, unterscheiden sich die Dialoge und Satzstrukturen in diesen Texten erheblich von denen im wirklichen Leben“ (Bölükbaş, 2015: 2). Diese Texte wurden jedoch lange verwendet und es wurde sichergestellt, dass Deutsch als Sprachstruktur gelernt wurde. “Fiktionstexte werden von Lehrbuchautoren fiktionalisiert, um den Wortschatz, den Grammatikunterricht oder die Kommunikationsfähigkeiten in einer Fremdsprache zu verbessern” (Genç & Ünver 2012: 3). „Der unabhängige Sprachgebrauch wird eingeschränkt, indem Bücher aus ursprünglichen Anwendungsfällen herausgebrochen werden, meist mit Büchern, die mit fiktiven Texten zur Stärkung der Grammatikregeln ausgestattet sind. Kommunikative und interkulturelle Sprachkenntnisse sind nicht zu erwarten.“ (Genç & Ünver 2012: 12). Auf der anderen Seite werden authentische Texte für kommunikative Zwecke produziert, z. B.: - nicht adaptierte authentische Texte, mit denen Lernende bei ihrer direkten Verwendung der Sprache in Kontakt kommen (Tageszeitungen, Zeitschriften, Fernseh- oder Radiosendungen usw.). „Diese authentische Materialien können ein literarischer Text oder sogar ein Zeitungsartikel, ein Zeitungsausschnitt, eine Zeitschriftenwerbung, alle Arten von informativen Broschüren oder Fragebögen sein“ (Çakır, 2014: 98). Des Weiteren zielen die authentischen Texte darauf ab, die Studenten in reale Sprachstrukturen einzuführen. Wenn die Studenten eher der Originalsprache als der künstlichen Sprache gegenüberstehen, steigt ihr Interesse an der Sprache mehr. Die authentischen Texte bieten in diesem Zusammenhang viel Komfort und verbessern die Fähigkeit, täglich in der Zielsprache zu kommunizieren. „Authentische Texte sind Originaltexte, die den Fremdsprachenschüler mit der realen Welt zusammenbringen und es den Studenten ermöglichen, reale Bilder über die Sprache / das Land, in dem die Sprache gesprochen wird, und über das Leben zu erstellen“ (Genç & Ünver, 2012: 3).

Es gibt die Kriterien, die bei der Auswahl des Textes anzuwenden sind. Es ist hilfreich, die richtigen und geeigneten Texte für die Schüler auszuwählen. Der je nach Thema ausgewählte Text hilft den Studenten, die Kenntnisse bestmöglich zu verstehen. “Eine Möglichkeit, Literatur in den anfänglichen Sprachunterricht zu integrieren, besteht in der sorgfältigen Auswahl von Texten und der Verwendung interaktiver Lesemodelle” (Paesani, 2005). In diesem Zusammenhang gibt es einige Kriterien bei der Auswahl der Texte, die im Sprachunterricht verwendet werden sollen. „Um den Text zu verstehen, den die Studenten

lesen, sind die semantischen Merkmale der Wörter im Text, die vorläufigen Informationen über das Thema im Text, die Bereitschaftsstufe der Studenten, der Inhalt des Textes und die Angemessenheit der Sprachstufe des Textes an die Sprachstufe der Studenten wirksam“ (Bölükbaş, 2015: 1). In diesem Zusammenhang ist es notwendig, geeignete Texte auszuwählen, die die Aufmerksamkeit der Person auf sich ziehen, Informationen liefern und die Sprachkenntnisse verbessern können. Bei der Auswahl eines idealen literarischen Textes im Bereich des Fremdsprachenunterrichts sollten als Grundprinzipien die Merkmale wie die Verbesserung der Leseverstehenfähigkeit, des Wortschatzes, der mündlichen und schriftlichen Sprachfähigkeiten der Studenten, die Bereicherung ihrer Vorstellungskraft und die Offenlegung ihrer Kreationen und Fähigkeiten berücksichtigt werden. In Anbetracht der erhaltenen wissenschaftlichen Informationen gibt es einige Punkte, die bei der Textauswahl berücksichtigt werden sollten. Es ist nützlich, diese Prinzipien bei der Auswahl des Textes zu berücksichtigen:

1. Die Texte sollten nicht nur zur Entwicklung von Lesefähigkeiten beitragen, sondern auch zu Sprech- und Schreibfähigkeiten;
2. Die Texte sollten kulturelle Elemente der Zielsprache sowie allgemein gemeinsame kulturelle Inhalte enthalten.
3. Authentische Texte sollten überwiegend verwendet werden.
4. Um das Lernen zu erleichtern und die Beständigkeit von Informationen zu erhöhen, sollten Texte mit visuellen oder auditiven Hilfsmitteln versehen werden.
5. Es sollten Texte verwendet werden, die die Aufmerksamkeit des Schülers auf sich ziehen und seine Motivation steigern.
6. Das Thema des Textes sollte aktuell, lebendig und auffällig sein.

“Die im Kurs zu verwendenden Texte müssen für das Niveau der Zielgruppe, den Fremdsprachenunterricht und die Ziele des Unterrichts geeignet sein” (Duman, 2003: 152). Daher ist es vorteilhaft, alle diese Kriterien bei der Auswahl eines Textes im DaF-Unterricht zu berücksichtigen. Die Studien auf Fachliteratur lenken die Aufmerksamkeit auf die Textauswahl.

Aus diesen Ausführungen geht hervor, dass sowohl authentische als auch fiktive Texte im Fremdsprachenunterricht verwendet werden. Viele Lehrer verwenden möglicherweise andere Textarten im Fremdsprachunterricht. Infolgedessen tragen die Texte zum Lernprozess bei und ebenfalls beeinflussen sie positiv den Sprachlernprozess. Hierbei spielt auch die Textauswahl im DaF-Unterricht eine wichtige Rolle. Die als Kursmaterialien verwendeten Texte können nicht nur für den Grammatikunterricht verwendet werden, sondern auch für die

Entwicklung von 4 grundlegenden Sprachfertigkeiten. In diesem Zusammenhang wird im nächsten Abschnitt der Zusammenhang zwischen Text und den 4 Grundfertigkeiten behandelt.

2.6.4. Text und 4 Grundfähigkeiten im DaF-Unterricht

Dank der Textverwendung entwickeln sich parallel die vier Grundfertigkeiten Lese-, Schreib-, Sprech- und Verstehensfähigkeiten. Daher ist die Grammatikstunde keine Lektion, die auf dem Auswendiglernen der Regeln basiert, sondern der Fokus des Lernenden konzentriert sich eher auf das Sprechen und Verstehen, nicht auf Regeln. So wird der Grammatikunterricht zu einem unterhaltsameren und produktiveren Prozess. „Texte sollten in erster Linie verwendet werden, um die Sprachkenntnisse der Schüler wie Zuhören, Lesen, Schreiben, Sprechen, visuelles Lesen und Präsentieren zu verbessern“ (Güneş, 2013a: 623). „Unser Sprechen und Schreiben, Hören und Lesen vollzieht sich in der Regel nicht isolierten Wörtern oder Sätzen, sondern in Texten“ (Brinker, 2010: 19). Die Textverwendung wirkt auf den Wortschatz im Fremdsprachenunterricht aus. „Zeitungsnachrichtentexte, die im Unterricht vergleichsweise berücksichtigt werden, gehören zu den wichtigsten authentischen Quellen, die natürlich den Wortschatz der Schüler verbessern“ (Yılmaz, 2019: 966).

„Der Vermittlung der Lesefertigkeit kommt eine zentrale Bedeutung zu. Mit der Lesefertigkeit ist die Fähigkeit gemeint, selbstständig Texte zu lesen und zu erfassen“ (Ünal, 2010: 112). In diesem Zusammenhang kommen die Grundfertigkeiten mit ins Spiel: fremdsprachliches Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben wird im DaF-Unterricht gefördert. Mittels von Texten können die Lernenden ihre Lesefähigkeit erweitern. Während des Lesens nehmen die Studenten die Informationen im Text und verwenden sie entsprechend ihrem Wissen, Gedanken und Zwecken. „Hörverstehen kann man fördern, wenn Hörtexte mit dem Ziel des Verstehens eingesetzt werden“ (Ünal. 2010: 112). Als Alternative zu den Hörtexten kann man Liedern, Gedichten und Geschichten in Form von CDs oder Bändern für die Entwicklung des Hörverstehens verwenden.

In der von Başkan (2019: 975) durchgeführter Studie wurde eine positive Beziehung zwischen Wortschatz und Grammatik festgestellt. Basierend auf diesem Ergebnis kann gesagt werden, dass das Grammatikniveau der Studenten eine wichtige Rolle bei der Erweiterung ihres Wortschatzes spielt. Darüber hinaus wird die Verwendung von Texten als vorteilhaft angesehen, um den Schülern neue Vokabeln und Grammatikregeln beizubringen, verschiedene Forschungen durchzuführen und die Verstehensfähigkeit zu verbessern.

Damit die Studenten kommunikative Kompetenz entwickeln können, könnte ein Kontext für die Verwendung der Zielsprache im täglichen Leben geschaffen werden. Eines der wichtigsten Mittel, die diesen Kontext bereitstellen, ist der Text. Der Grammatikunterricht übernimmt diese Aufgabe, damit die Studenten die Zielsprache im Leben verwenden und über ausreichende Sprachkenntnisse verfügen können. Grammatikalische Strukturen können kurz und einfach in einem bestimmten Bedeutungskontext anhand des Textes vermittelt werden. Somit werden die verschiedenen Funktionen und Strukturen der zu unterrichtenden Grammatikregel konkret dargelegt. Die Struktur und Regeln der Zielsprache, die die Schüler gelernt haben, erzielen bei den Schülern die Bewusstheit, in welchem Kontext und wie sie diese anwenden. „Um Deutsch als Fremdsprache zu verstehen und zu unterrichten, ist es wichtig, deren Formen und Funktionen zu kennen und erklären zu können, wie Kommunikation auf Deutsch funktioniert. Es ist hilfreich, dies schon möglich früh im Unterricht anhand realer Gespräche und Texte durchzuführen, da man in ihnen alle sprachliche Mittel in ihrer Funktion vorfindet“ (Barkowski, u.a. 2014: 23). „Wenn Lernende über literarische Texte in der Fremdsprache sprechen, kommen kommunikative Aktivitäten zum Tragen: Sie teilen mit, wie ihnen ein Text gefallen hat bzw. nicht gefallen hat oder was klar bzw. unklar ist“ (Ünal, 2010: 112). So können die Lernende den Text mündlich kommentieren und Informationen austauschen.

Nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (demnächst GER) umfasst Sprachverwendung besonders aber kommunikative Sprachkompetenzen. „Daher greifen die Studenten in verschiedenen Kontexten und unter verschiedenen Bedingungen und Beschränkungen auf diese Kompetenzen zurück, wenn sie sprachliche Aktivitäten ausführen, an denen (wiederum) Sprachprozesse beteiligt sind, um Texte über bestimmte Themen aus verschiedenen Lebensbereichen (Domänen) zu produzieren und/oder zu rezipieren“ (GER, 2001: 21).

“Texte werden oft im Fremdsprachenunterricht als (Muster)Beispiele mit Mustercharakter verwendet, mit dem Ziel lexikalische Strukturen, grammatische und sprachliche Einheiten zu üben” (Cartis, 2007: 61). Jeder Text hat eine thematische und eine grammatische Funktion mit verschiedenen kontextuellen Variationen. „Die Verwendung authentischer Materialien ist nicht nur lernfördernd, sondern in gewissem Sinne auch eine Notwendigkeit. Angesichts der Tatsache, dass es scharfe Kontraste hinsichtlich des Wortschatzes und der grammatikalischen Merkmale von Grammatikmaterialien und der in der realen Welt verwendeten Sprache gibt“ (Özkan, 2015: 50). Die Originaltexte können in

diesem Sinne in den Sprachunterricht integriert werden. „Originalmaterial ist mündliches oder schriftliches Sprachmaterial, das in muttersprachlichen Kommunikationsumgebungen von Muttersprachlern erstellt wird“ (Durmuş, 2013: 5). Das Lesen und Verstehen von Texten und das Erstellen von Texten gehören zu den grundlegendsten Aktivitäten des Fremdsprachenunterrichts.

Eines der an den häufigsten verwendeten Materialien im Fremdsprachenunterricht sind schriftliche Quellen. Wenn die authentischen Ressourcen entsprechend dem Niveau und Interesse des Schülers ausgewählt und in der Lektion verwendet werden, wird eine gesunde Lernumgebung geschaffen. Nach GER „findet jede Sprachverwendung im Kontext einer bestimmten Situation innerhalb eines der Lebensbereiche statt, in denen das soziale Leben organisiert ist” (GER, 2001: 52). Für solchen Kontext ist es wichtig, die Texte im Sprachunterricht anzuwenden.

Aus den Zitaten kann man ableiten, dass Texte das wichtigste Unterrichtsmaterial sind, das im Fremdsprachenunterricht verwendet wird. Die Verwendung von Lehrbüchern oder Arbeitsbücher im Grammatikunterricht sind möglicherweise unzureichend. Die Texte (schriftlich oder mündlich) können als Kursmaterial in der Zielsprache in den Unterricht integriert werden. Schlussfolgernd kann man sagen, dass die multidimensionalen Perspektiven der Texte verschiedene Funktionen haben und im Lernprozess eine integrierte Rolle ausüben. Ebenso wird es den Lehrern zugutekommen, von den Texten beim Erwerb und der Entwicklung von vier grundlegenden Sprachfähigkeiten zu profitieren. Eine weitere wichtige Funktion der Texte ist, dass sie die Kulturträger der Zielsprache sind. Daher wird dieses Thema im nächsten Abschnitt detailliert behandelt.

2.6.5. Interkulturalität anhand von Texten

Eine Sprache zu lernen bedeutet, die Welt aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Während man eine neue Sprache lernt, sieht man sich auch einer neuen Kultur gegenüber. In der heutigen Welt wurde die Verbindung zwischen der Sprache und Kultur von den Menschen immer angenehm begrüßt. Einer der Hauptgründe dafür ist der Wunsch, die Welt, andere Länder, Sprachen und Menschen kennenzulernen. Die Texte können in einem Fremdsprachenunterricht Informationen über die Kultur vermitteln. Der Student, der durch Texte mit der Kultur der Zielsprache vertraut ist, lernt die Ähnlichkeiten oder Unterschiede zwischen seiner eigenen Kultur und der fremden Kultur.

Texte dienen auch als Kulturträger. “Für die Menschen in unserem Land ist das Lesen bei der Fremdsprache ein Mittel, das für jeden verwendet werden kann, der sicherstellen kann, dass er in einer Fremdsprache liest, an interkultureller Kommunikation teilnimmt und Zugang zum Multikulturalismus erhält” (Polat, 2011: 71). „Der Weg, die verschiedenen Aktivitäten und Verhaltensweisen einer Gesellschaft oder von Individuen einer Gesellschaft zu erfassen, besteht darin, die Sprache dieser Gesellschaft zu kennen und zu lernen“ (Ozil, 2011: 96). Der Text wird als Unterrichtsmaterial bezeichnet, der zu Multikulturalismus führt und die fremde Kultur gut wiederspiegelt. Einerseits erhalten wir Informationen über Kulturen und Menschen mit Texten, die in der Lektion verwendet werden, und andererseits erhalten wir Informationen darüber, wie wir in anderen Ländern besonders im Zielsprachland aussehen. „Das Aussetzen von Sprachlernenden gegenüber authentischem Material und verschiedenen Themen kann den Lernenden helfen, den Diskurs einer Zielsprache sowie ihre Kultur besser zu verstehen“ (Özkan, 2015: 50). „Informationen in den Nachrichten sind alltagsbezogen und erwecken mehr Interesse bei den Lernenden, weil sie den Inhalt dieser Nachrichten mit dem ihrer muttersprachlichen Zeitungen vergleichen können” (Yılmaz, 2019: 967). Der Student, der durch Texte mit der Kultur der Zielsprache vertraut ist, lernt die Ähnlichkeiten oder Unterschiede zwischen seiner eigenen Kultur und der fremden Kultur.

„Neben grammatikalischen Vorteilen ziehen die Studierenden aus der Textgrammatik auch landeskundliche Vorteile. Vor allem erweckt die Textgrammatik das Interesse für den deutschen Sprach- und Kulturraum, weil die behandelten Texte von kulturellem Rang sind und für die Kultur der deutschsprachigen Länder maßgebliche Bedeutung haben. Außerdem lernen die Studierenden viele deutsche Autoren kennen“ (Balcı, 2011: 179). Beim Erlernen der Fremdsprache erwirbt man auch die Kultur und Perspektive der Gesellschaft. Sprache ist nicht nur selbst Teil einer Kultur, sondern umgekehrt präsentiert sich Kultur auch hauptsächlich durch Sprache (Thurmair, 2001: 41). Die Texte erleichtern den Lernprozess für Fremdsprachenlerner. „Mittels von Lesen gelernte Informationen erfordert keine direkten Aktionen. Im Fremdsprachenunterricht bringen Texte zum Hören, Lesen und Sehen-Verstehen die Fremdwelt in den Unterricht. So erhält der Student die Möglichkeit, die fremde Welt kennenzulernen, ohne dorthin zu gehen“ (Polat, 2011: 70). Es ist offensichtlich, dass die ohne kulturelles Wissen erlernte Sprache unvollständig und schwach bleibt. „Der Text ist der Spiegel der Gesellschaft. Der Text findet in der Sprache statt, die ihm einen Körper gibt“ (Köse, 2005: 166). In diesem Sinne ist die Literatur (Text) das natürliche Spiegelbild der Sprache. Natürlich bietet die Verwendung schriftlicher Ressourcen im Fremdsprachenunterricht auch eine natürliche Lernumgebung.

Im Rahmen all dieser genannten Informationen kann die Tatsache, dass das Erlernen der Kultur ebenso wichtig ist wie das Erlernen der Zielsprache, nicht ignoriert werden. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Text ein Kulturträger der Zielsprache ist. Basierend auf den obigen Informationen versteht es sich, dass die Texte effektiv die Verbindung zwischen Fremdsprache und Kultur bilden. Mithilfe von Texten werden den Lernenden nicht nur Sprachregeln und -formen, sondern auch die neuen landeskundlichen Informationen vermittelt. Die Texte teilen den Studenten etwas über das Zielsprachenland mit und ermöglichen ihm sowohl richtige Informationen über das Land zu erhalten als auch zu lernen, wie die Texte verfasst und in dem Land benutzt werden.

2.7. Sprachlicher Input/ Output im DaF-Unterricht

In diesem Abschnitt befassen wir uns mit Input, Intake und Output beim Erwerb einer Fremdsprache. Das Erlernen einer Fremdsprache und die Verwendung der Zielsprache ist das Ziel vieler Studenten. Die Kenntnisse der Regeln der Zielsprache können beim Sprachlernen dabei sehr hilfreich sein. Es lässt sich erklären, dass die Fähigkeit, die Sprache zu verwenden, als Input und die Fähigkeit, die Sprache zu verwenden, als Output definiert wird. Im Sprachunterricht ist es wichtig, den sprachlichen Input zu verstehen, die der Studenten zur Verfügung stellt. Hierzu müssen eindeutige sprachliche Eingaben verwendet werden. Verständliche Eingaben sind nach Krashen (1985) Voraussetzung für den Spracherwerb. Krashen betont, dass die Voraussetzung für ein effektives Sprachenlernen verständliche sprachliche Eingaben ist. Der Begriff „Input“ oder „verständliche Input“ ermöglicht es Sprachlernenden, die Sprache, die sie kennen, produktiv zu verwenden. Nach (Krashen, 1985: 2) kann beim Spracherwerb die Sprache des Menschen auf eine einzige Weise erworben werden, indem die übermittelten Nachrichten empfangen oder verständlichen Eingaben ausgesetzt werden. Es gibt verschiedene Definitionen sprachlicher Eingaben, die beim Spracherwerb ständig auftreten. Die sprachliche Eingabe (Input) bezieht sich auf die funktionsfähige Sprache, der die Schüler beim Hören oder Lesen ausgesetzt sind. „Sprachliche Input (Eingabe, Aufnahme) sind die sprachlichen Daten, die Lernende während des Spracherwerbs lernen, hören oder denen sie ausgesetzt sind. Die sprachlichen Produkte, die von den Lernenden während des Erwerbsprozesses erzeugt werden, werden durch diese Analogie zum Begriff sprachliche Eingabe auch als sprachliche Ausgabe / Ausgabe bezeichnet“ (Durmuş, 2013: 3).

„In dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen bedeutet die Ausgabe (Output) eines Sprachproduktionsprozesses ist ein Text, der – einmal geäußert oder geschrieben – zu einem Gegenstand wird, der von einem bestimmten Medium transportiert und von seinen Produzenten unabhängig wird“. (GER, 2001: 99). Dieser Text wird dann zur Eingabe (Input) für den Prozess der Sprachrezeption. In diesem Sinne dienen die Texte auch als sprachlicher Input als Material für den Fremdsprachenunterricht. Wenn Fremdsprachenlerner Input verarbeiten, wenn sie verstehen, was sie hören oder lesen, findet Sprachlernen statt. Um mündliche Kompetenz zu erwerben, müssen sprachliche Elemente, ihre Kombinationsmöglichkeiten und die Kombinationsmöglichkeiten von Elementen und Merkmalen in mündlichen Texten gehört werden (Tschirner, 2010: 15). Normalerweise ist mit Input einfach das sprachliche Material gemeint, dem der Lerner ausgesetzt ist.

Es gibt eine ständige Wechselwirkung zwischen sprachlichem Input und Intake. Der sprachliche Input kann im Sprachunterricht verschiedene Formen annehmen. „Im Rahmen der Inputhypothese wird davon ausgegangen, dass das Sprachlernen von Erst- und Fremdsprache ohne ausreichenden Input nicht möglich ist. Der Input ist in jeder Form von Kontakt mit Sprache möglich, weshalb auch Texte, die lernend lesen, sowie Hör- oder Liedtexte, Videos, Fernsehsendungen und Internetseiten Input sind. Der Input muss sich nicht an die Lernenden richten, sondern es genügt, wenn sie ihn aufnehmen, z.B., wenn sie ein Gespräch verfolgen“ (Ballweg, u.a. 2013: 31). Wenn Sprachdaten bemerkt und verarbeitet werden, wird die Eingabe empfangen. Die sprachlichen Inputs sind erforderlich, um die Fähigkeiten der Studenten zu verbessern. In diesem Sinne ist der Text als Unterrichtsmaterial beim Sprachlernen eine wichtige Rolle. Sowohl schriftliche Texte als auch Hörtexte dienen den Studenten als ein sprachlicher Input im DaF-Unterricht.

„Die Bedingung, die Krashen (1985) an seine Input-Hypothese knüpft, ist, dass der Input etwas über dem gegenwärtigen Kompetenzstand des Lernenden liegt. (d. h. Eingabe + 1 oder I + 1). „Die Inputhypothese besagt, dass der sprachliche Input für die Lernenden zum Intake werden muss. Lernende können neue sprachliche Phänomene dann aktiv verwenden, wenn sie sie für sich mit Sinn füllen und sie bewusst verarbeiten“ (Ballweg, u.a. 2013: 32). Der Teil der Eingabe, der vom Schüler tatsächlich verarbeitet wird und in eine Art Information umgewandelt wird, wird als Intake bezeichnet. „Input wird nicht immer und nicht von allen Beteiligten in gleichem Maße aufgenommen“ (Ballweg, u.a. 2013: 32). Weil jeder Student Unterschiede im kognitiven Verständnis von Informationen hat. „Input bezieht sich

auf das, was die Lernenden an Sprachkontakt erreicht; Intake bezieht sich auf das, was sie davon wirklich verarbeiten“ (Ballweg, u.a. 2013: 32).

Es lässt sich sagen, dass Intake sich auf den Teil von Input bezieht, den der Lernende versteht und verarbeitet, um seine Entwicklung einer internen Grammatik der Zielsprache zu entwickeln. Die im Kurs verwendeten sprachlichen Input sind für die Studenten gleich, während der sprachliche Intake für die Studenten unterschiedlich sein kann. Wenn der Student den sprachlichen Input auf sinnvolle Weise verstehen und auffassen kann, wird er solche produktiven und nützlichen Sprachergebnisse erzielen. „Der Lerner setzt seine sprachlichen Ressourcen ein, um Informationen zu vermitteln“ (Schellhorn, 2014). Der Input wird nur dann verinnerlicht und Teil des Wissens der Studenten, wenn sie in authentischen Situationen erkannt, teilgenommen, verarbeitet und verwendet werden. Wenn Sprache auf diese Weise gelernt wird, wird es zur Gewohnheit.

Der Output erkennt den Lernprozess und bildet auch die Grundlage für eine andere Lernaktivität. „Der Output zeigt, was jemand in einer Sprache tatsächlich produktiv anwenden kann. Output stellt damit das Ergebnis des Lernprozesses dar. Er kann vom Lernenden analysiert und reflektiert werden und als Ausgangspunkt für weiteres Lernen dienen“ (Ballweg, u.a. 2013: 32). „Output kann die Lernenden dazu anregen, von der semantischen, offenen, nicht deterministischen, strategischen Verarbeitung, die im Verständnis vorherrscht, zur vollständigen grammatikalischen Verarbeitung überzugehen, die für eine genaue Produktion erforderlich ist. Der Output scheint daher eine potenziell bedeutende Rolle bei der Entwicklung von Syntax und Morphologie zu spielen“ (Swain 1985: 128). „Zum einen dient Output als Auslöser für den Erhalt von besserem, für den Erwerb nützlichem Input“ (Schellhorn, 2014). In dieser Hinsicht interagieren Output und Input miteinander. „Output bietet die Möglichkeit, eigene Lücken wahrzunehmen. Erkennt der Lerner Defizite in seinen sprachlichen Kompetenzen, so kann er dazu veranlasst werden, gezielt nach passendem Input zu suchen, um die nun bekannten Lücken zu kompensieren und somit sein Sprachniveau zu verbessern“ (Schellhorn, 2014: 10). Auf diese Weise wird ein dauerhaftes Lernen erreicht, indem die Schwachstellen der Studenten gestärkt werden und im Laufe der Zeit werden sie das gewünschte Sprachniveau haben.

In diesem Abschnitt haben wir eine Reihe von Erklärungen der Inputhypothese behandelt, die sich mit dem Erwerben und Lernen von Sprachen beschäftigen. Diese Informationen über Input, Intake und Output können den Lernenden helfen, Fehler, die ihre Lernenden machen, zu verstehen und zu analysieren, und sinnvoll mit ihnen umzugehen. Kurz

zusammengefasst sind alle Informationen, die wir erhalten ein Input. Wenn man einer Person zuhört, die die Zielsprache spricht, Filme sieht oder geschriebene Texte liest, wird die Person in all diesen Fällen sprachlichen Eingaben unterzogen. Intake bezieht sich auf den Teil von Input, den der Lernende versteht und verarbeitet, um seine Entwicklung einer internen Grammatik der Zielsprache zu entwickeln. Der Output wird ausgegeben, wenn wir dank der Eingabe produzieren, die wir erhalten. Zum Beispiel einen Brief an jemanden schreiben oder über das Thema sprechen oder sich ausdrücken. In all diesen und ähnlichen Situationen wird eine sprachliche Ausgabe erzeugt.

2.8. Zwischenbilanz

Es gibt viele Studien zum Thema Grammatik und Text. Alle diese Studien bilden die wissenschaftliche Grundlage unserer Studie. Infolgedessen können wir sagen, dass die Beschäftigung mit Texten mehr als eine Möglichkeit für den Fremdsprachenunterricht bietet. Im zweiten Teil unserer Forschung haben wir Grammatikdefinitionen und die Bedeutung der Grammatik im Fremdsprachenunterricht erwähnt. Anschließend wurden systematisch Ansätze und Methoden des Sprachunterrichts erläutert, wie die Grammatik insbesondere in jeder Methode vermittelt wurde. Wir haben uns zunächst darauf konzentriert, wie der Text konzeptionell verstanden wird. Anschließend wurden Themen im Zusammenhang mit der Verwendung von Text im Sprachunterricht und der Textauswahl behandelt. Wir haben betont, dass Texte, die zur Entwicklung von Sprachkenntnissen beitragen, als Unterrichtsmaterial verwendet werden können. In diesem Sinne befindet sich der Text zentral für jede sprachliche Kommunikation. Ebenso haben wir erklärt, dass Kultur mit Texten vermittelt werden kann und einen guten Eindruck bei den Studierenden hinterlässt. „Um Deutsch als fremde Sprache zu verstehen und zu unterrichten, ist es wichtig, deren Formen und Funktionen zu kennen und erklären zu können, wie Kommunikation auf Deutsch funktioniert“ (Barkowski, u.a. 2014: 24). Daher vertreten die Forscher die Ansicht, dass dies möglichst im Unterricht anhand realer Gespräche und Texte durchführen kann, da man in ihnen alle sprachliche Mittel in ihrer Funktion vorfindet In diesem Sinne bezeichnen wir den Text als dienend für die erfolgreiche Kommunikation und Grammatik. Es lässt sich sagen, dass der Text im fremdsprachlichen Unterricht einen festen Bestandteil hat, weil er das eigentliche Vehikel des Fremdsprachenlernens ist. Aus Texten entnehmen die Studenten Informationen, Meinungen, Sachverhalte, Argumente und erkennen, wie sie in der Fremdsprache erscheinen. So können sie gleichzeitig die Regeln und den Gebrauch der Fremdsprache lernen.

Es gibt mehrere wichtige Gründe, warum Texte in Fremdsprachenunterrichten bevorzugt werden. Die erste davon; Texte sind ein wertvolles und authentisches Kursmaterial. Ein weiterer Grund für die Präferenz ist, dass sie kulturell reichhaltige Inhalte und Informationen enthalten. In diesem Sinne enthalten die Texte landeskundliche Informationen wie Kultur, soziales Leben, Alltag, Geografie und Geschichte des Zielsprachlandes. Der dritte Grund ist, dass die Texte einen reichhaltigen sprachlichen Inhalt haben. In diesem Zusammenhang sind Texte ein wirksames Mittel zur Entwicklung der Sprachkenntnisse der Studenten. Auf diese Weise lernen die Studenten die verschiedenen Verwendungsbereiche der Sprache und die Verwendung verschiedener Phrasen und Muster. Schließlich tragen Texte zur individuellen Teilnahme bei und unterstützen den individuellen Sprachlernprozess auf der Ebene der Studenten. Die Verwendung von Text zum Unterrichten der vier Grundfähigkeiten (Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben) und des Sprachgebrauchs (Wortschatz, Grammatik, korrekte Aussprache), ist im Fremdsprachenunterricht erforderlich. Aus diesem Grund wird im Forschungsteil ein diesbezügliches Konzept dargestellt.

TEIL 3

3. Methodik

In diesem Abschnitt, in dem die Methode der Forschung vorgestellt wird, werden Informationen über das Forschungsmodell, die Population und die Stichprobe, die Sammlung und Analyse der Daten sowie die Vorbereitung des Unterrichtsmaterials angegeben.

3.1. Forschungsdesign

Diese Forschung wurde mit Aktionsforschungsdesign im Rahmen eines qualitativen Forschungsansatzes durchgeführt. Der Zweck der Aktionsforschung besteht darin, die Probleme im Zusammenhang mit einem Implementierungsprozess aufzudecken und einige Verbesserungen in Bezug auf die Probleme vorzunehmen oder ein bestehendes Problem zu lösen. Die wissenschaftlichen Diskurse, die die Durchführung der Forschung mit einem Aktionsforschungsdesign beeinflussen, können wie folgt angereiht werden: „Aktionsforschung ist ein kontinuierlicher Prozess zur Problemlösung“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 297). „Ziel der Aktionsforschung ist es, die Bildungsentwicklung und den Wandel direkt im Forschungsprozess zu realisieren“ (Balcı, 2018: 48). „Aktionsforschung ist der Prozess des Studierens der tatsächlichen Klassen- oder Schulsituation, um die Qualität von Aktionen und Unterricht zu verstehen und zu verbessern“ (Hensen, 1996; McTaggart, 1997; Schmuck, 1997; zitiert von Johnson, 2019: 19). „Es war effektiv, dass die Lehrer die Möglichkeit gaben, ihre Praktiken, Beobachtungen und Problemlösungen systematischer durchzuführen, ihre Erfahrungen zu reflektieren und mit ihren Kollegen zu teilen“ (Akkaş, Baysal & Ocak, 2018: 285). „Aktionsforschung ist ein Ansatz zur Bildungsforschung häufig von pädagogischen Praktiken und Fachleuten verwendet, um ihre Pädagogik und Praxis untersuchen und letztendlich zu verbessern” (Clark, J. S. u.a. 2020: 8). “Aktionsforschung ist die Forschung, die Lehrer im Rahmen wissenschaftlicher Forschungsprozesse in Zusammenarbeit mit anderen Praktikern durchführen, um ihre eigene Situation oder Probleme zu definieren, zu ändern und zu verbessern“ (Beyhan, 2013, S. 68). „Die Aktionsforschung entwirft ein kooperatives Modell wissenschaftlichen Arbeitens, wobei Subjekt und Objekt der Forschung nicht - wie in der traditionellen, empirischen Sozialforschung - konzeptionell voneinander abgegrenzt werden" (Spieß, 1994: 1). "Ziel ist es, ein Verständnis der Problemsituation zu gewinnen und praktische Lösungen zu entwickeln – ursprünglich primär in Bildungskontexten" (Parodi, O. u.a. 2016: 9). Die Aktionsforschung wird mitunter von Praktikern eigenständig geplant und durchgeführt, um ihre eigene Praxis zu verbessern.

„Aktionsforschung wird durchgeführt, um die verschiedenen Dimensionen des Problems zu bestimmen, Alternativen zu entwickeln und zu testen und neue Ansätze auszuprobieren“ (Kumar, 2011: 138). Laut Kuzu (2009) wird die Aktionsforschung von Akademikern und Lehrern genutzt, die die Rolle des Forschers in diesem Prozess übernommen haben. Sie dient dazu, systematisch und wissenschaftlich Informationen zu erhalten und Anwendungen in verschiedenen Bildungsfächern zu entwickeln” (S. 427).

Die Funktionen der Aktionsforschung könnten Folgende sein: „Aktionsforschung; 1. Als Lehrer geht es um Ihre eigenen Probleme, nicht um die eines anderen. 2. Die Ergebnisse liefern Informationen, mit denen Sie Probleme genau dann lösen können, wenn Sie sie benötigen. 3. Es vermittelt Ihnen ein besseres Verständnis ihrer eigenen Bildungspraktiken und der Wirksamkeit Ihrer Praktiken und bietet Anleitungen zur Verbesserung ihrer Praktiken. 4. Ermöglicht es Ihnen, starke Bindungen zu Kollegen aufzubauen und aufrechtzuerhalten, mit denen Sie zusammenarbeiten. 5. Sie unterstützen Ihre berufliche Entwicklung, indem sie Sie veranlassen, Fragen und Probleme zur Bildung, zu Ihren eigenen Bildungspraktiken auf unterschiedliche / alternative Weise zu betrachten“ (Mertler, 2008: 19). Insofern ist Aktionsforschung eine Methode, die praxisnahe Lösungen für die im Bildungs- und Ausbildungsprozess auftretenden Probleme bieten kann.

Diese Forschung ist eine partizipative Aktionsforschung, die gemäß der von Hendricks (2006) vorgenommene Klassifikation zu den Arten der Aktionsforschung gehört. Denn diese Forschung ist eine Forschung, die darauf abzielt, die Probleme der Studenten zu lösen und neue Anwendungen im Zusammenhang mit der Lösung dieser Probleme auszuprobieren. In dieser Studie, in der ich selbst als Praktizierender sowie Forscher war, wurde versucht, die im Grammatikunterricht auftretenden Probleme zu identifizieren, indem auf die Systematik, Funktion und Bedeutung des Grammatiklernens im Deutschunterricht hingewiesen und Lösungen für diese Probleme gefunden wurden. Die Abbildung 19 zeigt Schritt für Schritt die Prozesse der Aktionsforschung. Alle Prozesse werden von der Entscheidung des Forschungsproblems bis zur Bewertung der Anwendung konkret veranschaulicht.

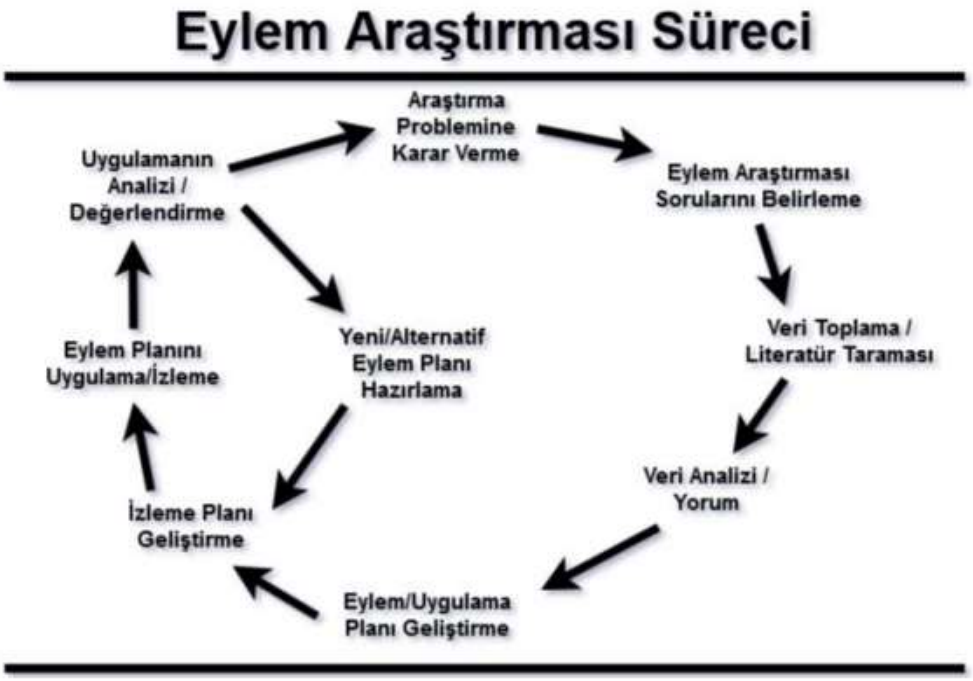


Abbildung 19: Aktionsforschungsprozess (Yıldırım & Şimşek, 2011: 298)

Alle diese Prozesse wurden spezifisch für diese Forschung der Magisterarbeit durchgeführt. Nun werden die Informationen zu diesen Prozessen in der Forschung angegeben.

3.2.2. Aktionsforschungsprozess und ihre Anwendung

"Wenn die Literatur untersucht wird, gibt es mehrere unterschiedliche Ansätze hinsichtlich des Anwendungsprozesses der Aktionsforschung" (Cresswell, 2005; Hendricks, 2006; Johnson, 2002; Mills, 2003; Sagor, 2000; Wallen & Fraenkel, 2003, zitiert von Kuzu, 2009: 427). „Der Aktionsforschungsprozess besteht aus den Phasen Problembestimmung, Datenerfassung, Datenanalyse, Festlegung eines Aktionsplans, Realisierung der Aktion und Entscheidung für eine Alternative oder eine neue Aktion“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 295). Der Aktionsforschungsprozess umfasst fünf grundlegende Schritte. Johnson (2019) fasst den Prozess der Aktionsforschung wie folgt zusammen: „Die erste besteht darin, die Problemsituation zu identifizieren. Die zweite besteht darin, zu entscheiden, welche Daten Sie sammeln müssen und wie diese Daten gesammelt werden sollen. Drittens werden die Daten analysiert. Viertens, um zu beschreiben, wie Ihre Ergebnisse verwendet und angewendet werden können. Fünftens teilen Sie abschließend Ihre Ergebnisse mit und berichten darüber“ (Johnson, 2019: 19). Aus den Ausführungen wird ersichtlich, dass die Aktionsforschung ein systematischer Prozess ist, der aus bestimmten Schritten besteht. In dieser Studie wurden die Handlungsschritte folgendermaßen aufgelistet:

„(1a) Entscheidung über das Forschungsproblem
(1b) Ermittlung der Aktionsforschungsfragen
(2a) Datenerfassung
(2b) Literaturübersicht
(3) Datenanalyse und Interpretation
(4a) Maßnahme / Anwendung Entwicklung eines Überwachungsplans
(4b) Entwicklung eines Überwachungsplans
(5a) Umsetzung eines Aktionsplans
(5b) Überwachung der Umsetzung
(6a) Analyse und Bewertung der Umsetzung
(6b) Erstellung eines neuen Aktionsplans“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 298-305).

Nun wird dieser Aktionsprozess schrittweise mit der Forschung implementiert.

(1a) Entscheidung über das Forschungsproblem

Aktionsforschung ist „ein Werkzeug, mit dem systematisch in einem Problembereich gearbeitet werden kann. Aktionsforschung kann helfen, das Problem und seine möglichen Ursachen zu verstehen und verschiedene Lösungen zu finden“ (Johnson, 2019: 46).

Der Forscher arbeitete zwischen 2018 und 2019 Jahren als Deutschlehrer im Gymnasium vom Bildungsministerium. Derzeit arbeitet er als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Abteilung für Deutschlehramt. Er bemerkte, dass es während seiner Arbeit als Deutschlehrer im Gymnasium einige Probleme im Grammatikunterricht gab, die Verwendung falscher Methoden beim Erfassen von Grammatikthemen und die Ergebnisse, die mit den im Lehrplan im Grammatikunterricht ermittelten Akquisitionen erzielt wurden, waren voneinander verschieden. Der Forscher stellte fest, dass die Studenten, die an der Abteilung für Deutschlehramt studieren, Schwierigkeiten haben, die deutsche Grammatik zu verstehen und die sprachliche Struktur und die Regeln zu verstehen und zu verwenden. Als Ergebnis dieser Beobachtung wurden die Daten der Studenten erfasst, die den Grammatikunterricht in den letzten 5 Jahren (die akademischen Jahre 2014-2015 und 2019-2020) nicht bestanden haben. Nach diesen Daten haben insgesamt 738 Studenten von 1250 Studenten den Grammatikunterricht nicht bestanden. Die Anzahl der erfolglosen Studenten ist sehr hoch. Der Forscher wollte daher die Lösungen für die Probleme finden, indem er auf der Grundlage der Probleme im Grammatikunterricht die Forschung mit dem Titel **„**Grammatik in Texten am Beispiel von Tempus. Eine Aktionsforschung für Deutschlehramtskandidaten in der Türkei**“** durchführte.

(1b) Ermittlung der Aktionsforschungsfragen

In dieser Phase, in der Fragen zur Aktionsforschung ermittelt werden, wird „das Problem der Aktionsforschung in Form von Frage oder Fragen ausgedrückt“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 299). Der Zweck der Ermittlung von Fragen zur Aktionsforschung besteht darin, das Forschungsproblem spezifischer zu gestalten und die Forschung durch die Fragen zu lenken.

Bei der Ermittlung der Forschungsfragen wurde die einschlägige Literatur berücksichtigt und die Literatur überprüft. Daher wurde die Forschung mit der Literatur in Verbindung gebracht, um die Dimensionen und Variablen zu bestimmen, die in die Fragen einbezogen werden sollen. Auf dieser Grundlage stellte sich der Forscher die folgenden Fragen, um Lösungen für die Probleme zu finden, die bei der Vermittlung des Grammatikunterrichts im DaF-Unterricht auftreten und um zu entscheiden, wie die erstellten Lösungen angewendet werden sollen:

- Welche Bedeutung und Funktion hat die Grammatik beim Deutschlernen?
- Welcher Ansatz sollte beim Unterrichten von Grammatikthemen, -strukturen und -regeln gewählt werden?
- Welche Methoden und Techniken sollten beim Unterrichten und Verstehen von Grammatikthemen, -strukturen und -regeln befolgt werden?
- Ist die Grammatik ein Mittel oder ein Ziel beim Deutschlernen?
- Kann die deutsche Grammatik auf integrierte Weise mit den 4 grundlegenden Sprachfähigkeiten übertragen / realisiert werden?
- Hat die Vermittlung von Grammatikstrukturen und -regeln anhand von Texten im Kontext einen positiven Einfluss auf den akademischen Erfolg der Studenten?
- Welche Funktionen sollten Texte in kontextuellen Studien zum funktionalen Grammatikunterricht haben?
- Wie trägt die Situation des Grammatikunterrichts anhand von Texten zum Verstehen der Studenten für Grammatikthemen und zur Entwicklung grundlegender Sprachfähigkeiten bei?
- Wie stark sind die Studenten an Aktivitäten zum Unterrichten von Grammatikthemen, -regeln und -strukturen beteiligt?

(2a) Datenerfassung

„Unter Berücksichtigung der ermittelten Forschungsfragen sammelt der Aktionsforscher die Daten auf dem relevanten Gebiet, um das Problem genauer zu definieren und Vorschläge zur Lösung des Problems zu erhalten“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 300). In dieser Phase sollte der Lehrer sein Wissen und seine Ansichten zu diesem Thema aufgrund der Art der Forschungsfrage zusammenbringen. In Übereinstimmung mit diesen Punkten wurden Beobachtung und Dokumentenanalyse als Datenerhebungsmethoden bevorzugt. Es wurde versucht, die Gültigkeit und Zuverlässigkeit der Daten durch Vergleiche zwischen ihnen zu bestätigen.

2b) Literaturübersicht

„Literaturrecherche ist die Prüfung von wissenschaftlichen Artikeln, Büchern und anderen Ressourcen im Zusammenhang mit unserem Thema Aktionsforschung. Der Zweck der Literaturrecherche besteht darin, Ihnen zu helfen, eine Verbindung zwischen Forschungstheorie und Unterrichtspraxis herzustellen, indem Sie Ihr Thema in einem theoretischen Kontext bestimmen“ (Johnson, 2019: 59). In dieser Forschung wurden viele Quellen für die Literaturrecherche verwendet. Unter den verwendeten Ressourcen befinden sich verschiedene Ressourcen wie das Bachelorprogramm für Deutschlehramt, Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, Bücher, Zeitschriften, wissenschaftlicher Artikel, Master- und Doktorarbeiten und Webseiten. Der theoretische Rahmen und die Literatur dieser Forschung basieren auf „Deutsche Sprachbildung“ und „Grammatik-Lernbereich“.

(3) Datenanalyse und Interpretation

„Die Datenanalyse besteht aus den Phasen der Organisation, Beschreibung und Interpretation von Daten im Rahmen von Forschungsfragen“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 303). „In der Aktionsforschung werden Daten analysiert und kategorisiert, damit der Leser beginnen kann, die Wahrheit zu verstehen, die Sie präsentieren möchten“ (Johnson, 2019: 109). Aus diesem Grund wurden die Ergebnisse der Studentenbeobachtung, das Forschertagebuch, Expertenmeinungen und Zeugnisse (Erfolgspunkte) der Studenten des Grammatikunterrichts zwischen 2015 und 2020 analysiert.

(4a) Maßnahme / Anwendung Entwicklung eines Überwachungsplans

"In dieser Phase geht es um die Entwicklung eines Lösungsplans oder einer alternativen Anwendung für die jeweilige Anwendung oder den jeweiligen Prozess durch den

Forscher im Rahmen der Analyse und Interpretation der gesammelten Daten" (Yıldırım & Şimşek, 2011: 303). Der Forscher bereitete innovative und zeitgemäße Unterrichtsaktivitäten vor, um die Schwierigkeiten im Grammatikunterricht zu überwinden. Zu diesem Zweck wurde der kontextuelle funktionale Grammatikansatz im Grammatikunterricht verwendet. Als alternatives Anwendungsbeispiel wird dafür das Thema Tempus behandelt. Diese Anwendung wurde aufgrund der Pandemie in einem virtuellen Klassenzimmer namens "Grammatik macht Spaß" durchgeführt.

(5a) Umsetzung des Aktionsplans

Der Forschungsprozess wurde mit der Umsetzung des Aktionsplans fortgesetzt. „Der neue Plan wird im Rahmen des entwickelten Plans umgesetzt. Dieser Prozess bildet den Grundbaustein der Forschung. Weil die in diesem Prozess entwickelten Aktivitäten umgesetzt und die Ergebnisse beobachtet wurden. In diesem Zusammenhang bereitete der Forscher Unterrichtsinhalte und Unterrichtspläne zum Thema „Zeitformen“ für den kontextuellen funktionalen Grammatikunterricht vor. Der Grammatikanhang zu jeder Zeitform und alle Regelkasten in den Unterrichtsaktivitäten wurden vom Forscher erstellt. Die Unterrichtsinhalte und -pläne sind im Anhang enthalten. Der Umsetzungsplan des wöchentlichen Aktionsplans ist in Anhang 8 enthalten.

(5b) Überwachung der Umsetzung

Nach Yıldırım und Şimşek (2011) wird die Umsetzung überwacht und die Daten im Rahmen des entwickelten Überwachungsplans gesammelt. Insbesondere waren der Forscher und zwei Fachexperten in den Überwachungsprozess beim Vor- und Nachtest involviert. Als zusätzliche Datenquelle wurden auch Expertenmeinungen in die Forschung einbezogen.

(6a) Analyse und Bewertung der Umsetzung

In diesem Abschnitt werden die Datenanalyse und -bewertung erläutert. „Die Analyse zerlegt etwas in seine Bestandteile, damit es verstanden werden kann“ (Johnson, 2019: 109). Dann wird es bewertet, inwieweit das Problem der Forschung gelöst werden kann“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 305).

Während der Durchführung der Aktivitäten dieser Studie gab es bei den Studenten positive Entwicklungen, zu ihrer Grammatikkompetenz und zu den grundlegenden Sprachfähigkeiten. Es wurde ersichtlich, dass der kontextuelle funktionale Grammatikansatz das Sprachbewusstsein und den Bekanntheitsgrad der Studenten im Grammatiklernprozess

fördern konnte. Es wurde beobachtet, dass sich die Fähigkeiten der Studenten sich jede Woche verbesserten. Während der Durchführung der Aktivitäten waren sie jede Woche begeisterter und meldeten sich freiwillig zur Mitsprache bei der Beantwortung der Aktivitätsfragen. Während der Anwendung wurden unterstützende Hausaufgaben gegeben. Die Studenten erledigten diese Aufgaben als Gruppenarbeit, Partnerarbeit und Einzelarbeit mit großer Freude und Lust.

(6b) Erstellung eines neuen Aktionsplans

„Entsprechend den Ergebnissen der Anwendung kann ein neuer Aktionsplan zur Lösung des Problems vorgelegt werden, oder der nächste Schritt ist geplant, um die Implementierung zu entwickeln“ (Şimşek & Yıldırım, 2011: 305). Da der Forscher während des gesamten Prozesses entsprechend der Art der qualitativen Forschung flexibel war, überarbeitete er die Aktivitäten im Prozess und stellte so sicher, dass die Aktivitäten wie geplant umgesetzt wurden. Weil der Forscher den Forschungsprozess ständig in Bezug auf Konsistenz, Effektivität und Effizienz in Frage stellte. Der Forscher entschied zusammen mit den Fachexperten, dass es nicht notwendig sei, einen neuen Aktionsplan gemäß den Ergebnissen der Anwendung vorzulegen.

3.3. Untersuchungsort

Aufgrund der Pandemie wurde diese Studie in einem virtuellen Klassenzimmer namens "Grammatik macht Spaß" als Fernunterricht durch Microsoft Teams durchgeführt. Jeder Unterricht wurde mit Genehmigung der Studenten aufgezeichnet.

3.4. Untersuchungsgruppe

Die Gruppe wurde unter Verwendung von Kriterienstichproben aus der zweckmäßigen Stichprobenmethode erstellt. Zielgerichtete Stichprobe, von der angenommen wird, dass sie dem Zweck der Forschung am besten dient: „Die Stichprobe setzt sich aus Personen, Ereignissen, Objekten oder Situationen zusammen, deren Qualifikationen in Bezug auf das Problem festgelegt wurden. Alle Fälle, die einen vorgegebenen Kriteriensatz erfüllen, werden untersucht. Kriterien können vom Forscher erstellt oder eine zuvor erstellte Kriterienliste verwendet werden“ (vgl. Büyüköztürk, 2012: 11). Die im Rahmen der gezielten Stichprobe ausgewählten Studierenden spiegeln die Problemsituation vollständig wieder. „Die gezielte Stichprobe ist sehr nützlich, wenn Sie eine historische Realität erstellen, ein Phänomen erklären oder ein Thema vertiefen möchten, über das wenig bekannt ist“ (Kumar, 2011: 221).

Aus diesem Grund ist eine gezielte Stichprobenmethode sowohl für die Untersuchungsmethode als auch für die Problemsituation der Forschung geeignet.

Die Gesamtheit der Forschung wurde in zwei verschiedenen Phasen durchgeführt. Da die gewünschte Teilnahme und Bereitschaft in der ersten Phase nicht vorhanden waren, wurde die zweite Phase durchgeführt.

1-Erste Phase: Die Studiengesamtheit besteht aus Studenten, die zwischen den akademischen Jahre 2014-2015 und 2019-2020 an der Abteilung für Deutschlehramt der Universität Trakya studieren und eine oder mehrere Fächer zum Fach Grammatik (Almancanın Yapısı 1-2-3) nicht bestanden haben. Aufgrund der Wahrscheinlichkeit, dass die Studenten ihren Abschluss machen, wurden die Daten der Studenten erhalten, die den Grammatikunterricht der letzten 5 Jahre nicht bestanden haben. In Anbetracht der Daten der letzten 5 Jahre haben insgesamt 738 Studenten von 1250 Studenten die Grammatikunterrichte (Almancanın Yapısı 1-2-3) nicht bestanden.

Da es nicht möglich ist, alle Studenten im Universum in die Studie einzubeziehen, wurde die Stichprobe verwendet. Deshalb beschränkte man sich auf die letzten zwei akademischen Jahre. Insgesamt 382 Studenten haben zwischen diesen Jahren den Grammatikunterricht (Almancanın Yapısı 1-2-3) nicht bestanden. Für die Studie wurde beabsichtigt, die freiwillige und gezielte Stichprobe zu verwenden. Da die gewünschte Teilnahme und Bereitschaft nicht vorhanden waren, wurde die zweite Phase erstellt.

2-Zweite Phase: Die Gesamtheit dieser Forschung besteht aus Studienanfängern der Abteilung für Deutschlehramt im akademischen Jahr 2020-2021.

Bei der ersten Stufe ermittelten Stichprobenmethode konnte aufgrund der Zurückhaltung der Teilnehmer kein erfolgreiches Ergebnis erzielt werden. Daher wurde in der Aktionsforschung eine gezielte und freiwillige Stichprobenmethode bevorzugt. Dementsprechend wurden auf freiwilliger Basis insgesamt 12 Teilnehmer unter den Studienanfängern ausgewählt.

Die Teilnehmer sind Studienanfänger der Abteilung Deutschlehramt. Da sich die in der Praxis enthaltenen Themen, Aufgaben und Übungen auf der Stufe B1 befinden, wurde die Stichprobe aus dem ersten Semester ausgewählt. Der Grund ist: „Damit ein Student, der in einem Fremdsprachenunterrichtsprogramm eingeschrieben ist, als erfolgreich angesehen werden kann, muss er bei dieser Prüfung der Stufe B2 60 von 100 Punkten erhalten“ (Trakya

Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrenci El Kitabı, 2019). Darüber hinaus haben die ausgewählten Studenten bewiesen, dass sie sich auf der Stufe B2 befinden, da sie die Vorbereitungsklasse erfolgreich abgeschlossen haben.

3.5. Grenzen der Studie

Diese Studie beschränkt sich auf

1. Die akademischen Jahre 2020-2021-im Frühlingssemester.
2. 12 Studenten als Versuchsgruppe, die an der Abteilung für Deutschlehramt der Universität Trakya studieren.
3. Präsens, Präteritum und Perfekt zum Grammatikpensum "Zeitformen”. Dieses Thema ist ein gemeinsamer Fächerkanon im Umfang des Grammatikunterrichtes (siehe Anhang 9).

3.6. Die Rolle des Forschers

1-Der Forscher hat während des gesamten Untersuchungszeitraums für die Durchführung von Praxisteil der Magisterarbeit effektiv gearbeitet.

2-Vor der Anwendungsphase stellt er den Antrag für Genehmigungen der Ethikkommission (siehe Anhang 10) und verfolgte den Prozess. Darüber hinaus stellte der Forscher auch den Antrag für Erlaubnis (siehe Anhang 11) des Forschungsexperiments von der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

3-Er forschte über die Lehrmethoden und -techniken, die während des gesamten Anwendungszeitraums angewendet wurden.

4-Er bereitete die Textbeispiele und die Regelkasten für die Themen vor.

5-Vor dem Vortest informierte der Forscher die Lehramtskandidaten über die Begriffe: kontextueller-funktionaler Grammatikansatz, Kontext und Textgrammatik.

6-Während des Anwendungsprozesses wurden die Aktivitäten, die jede Woche durchgeführt werden sollten, mit einem detaillierten Aktivitätsplan organisiert.

7-Der Forscher selbst hat die Lehrmethoden und -techniken angewendet, die auf die Versuchsgruppe angewendet werden sollen.

8-Der Forscher hat einen Vortest für die Studenten in der Untersuchungsgruppe durchgeführt.

9-Am Ende der Anwendung wurde vom Forscher ein Nachtest in der Gruppe angewendet.

10-Am Ende des Anwendungsprozesses erstellte er seine Befunde durch eine Analyse zu den quantitativen und qualitativen Daten.

11-Der Forscher erhielt im Vortest ein Gutachten zur Zuverlässigkeit und Gültigkeit zu den offenen Fragen. (Bewertungsspezialistin Doç.Dr. Meltem Acar[9])

12-Der Forscher erhielt im Vortest ein Gutachten (siehe Anhang 12) zur Zuverlässigkeit und Gültigkeit aller Fragen. (Fachgelehrte Prof. Dr. Handan Köksal und. Dr. Selma Akol[10])

3.7. Gültigkeit und Zuverlässigkeit der Forschung

„Die Glaubwürdigkeit der Ergebnisse wird als eines der wichtigsten Kriterien der wissenschaftlichen Forschung angesehen. 'Gültigkeit' und 'Zuverlässigkeit' sind die beiden in dieser Hinsicht an den häufigsten verwendeten Kriterien in der Forschung“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 255). „Drei wesentliche Komponenten zur Feststellung von Genauigkeit und Zuverlässigkeit in jedem Forschungsprojekt; es ist Gültigkeit, Zuverlässigkeit und Vielfalt“ (Johnson, 2019: 110).

Die Literatur wurde im Rahmen von Validität- und Zuverlässigkeit untersucht, und es wurden Langzeitinteraktions-, Expertenüberprüfungs- und Berichtsstudien durchgeführt, um die Reliabilität dieser Studie sicherzustellen. Alle vom Forscher erstellten Bildungsaktivitäten, Vortest, Nachtest, Unterrichtsinhalte (siehe Anhang 1-3-5) und Unterrichtspläne (siehe Anhang 2-4-6) wurden unter Einbeziehung von Expertenmeinungen erstellt bzw. überprüft.

Langfristige Interaktion:

In dieser Studie wurde im Rahmen des Implementierungsprozesses der Aktionsforschung ein vierwöchiger Aktionsplan in 36 Unterrichtsstunden durchgeführt. „Der Forscher sollte langfristig mit Datenquellen (Teilnehmern, beobachteten Umgebungen, Dokumenten usw.) interagieren (Yıldırım & Şimşek, 2011: 265). Der Forscher traf sich 4 Wochen lang jede Woche mit den Studenten. Der Forscher war während der Unterrichtsstunden in ständiger Kommunikation mit den Studenten. Vor dem Experimentsteil der Studie informierte der Forscher über inhaltliche Informationen zu den Begriffen "kontextueller-funktionaler Grammatikansatz, Kontext, Textgrammatik". Diese Begriffe wurden vom Forscher im online Treffen für die Studenten ausführlich erläutert.

[9] Messung-Bewertungsspezialistin an der Universität Trakya, Edirne.
[10] Lehrkraft an der Deutschlehrerabteilung an der Universität Trakya, Edirne.

Expertenbewertung:

In dieser Studie wurde die Expertenmeinung in allen Phasen der Forschung konsultiert. Bei der Analyse der Daten wurde darauf geachtet, objektiv zu sein. Die vorbereiteten Aktionspläne und offene Fragen wurden der Expertenmeinung vorgelegt. Aktionspläne, Fragebogen und Studentenmeinungsformular wurden entsprechend der Expertenmeinung überarbeitet und aktualisiert. Darüber hinaus wurde ein Gutachten konsultiert, um die Zuverlässigkeit der Codierung bei der Analyse des Fragebogens und Meinungsformular sicherzustellen.

Berichterstattung:

„Die detaillierte Berichterstattung über die gesammelten Daten und die Erklärung, wie der Forscher zu den Ergebnissen gelangt ist, gehören zu den wichtigen Validitätskriterien in einer qualitativen Studie“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 257). In dieser Studie wurden die Ergebnisse der Datenerfassung und -analyse beschrieben und berichtet.

3.8. Sammlung der Daten

„Die in der Aktionsforschung gesammelten Daten sollten vielfältig sein und dabei auf verschiedene Weise gesammelt werden (Johnson, 2019: 106). „Bevor Sie sich für Datenerhebungsmethoden entscheiden, müssen Sie verschiedene Methoden hinsichtlich ihrer Stärken, Schwächen und Benutzerfreundlichkeit bewerten. Dementsprechend kann der Forscher entscheiden, die Strategie der "Datendiversifikation" anzuwenden (Yıldırım & Şimşek, 2011: 301). Die Datenerfassung ist eine der wichtigsten Phasen der Aktionsforschung. In dieser Studie wurde mit verschiedenen Datenerfassungstools durchgeführt. Somit wurden auch die Validität und Reliabilität der Studie erhöht.

Das Design zur Messung bei der Anwendung ist eine Gruppe Vortest-Nachtest. Die experimentelle Forschung ist definiert als ein Plan, der vom Forscher selbst entwickelt wurde, um die Fragen der Forschung zu beantworten oder seine Hypothesen zu testen (vgl. Büyüköztürk, 2007). In diesem Design wird die Wirkung des Prozesses anhand einer Studie an einer einzelnen Gruppe getestet. Versuchsmodelle werden im Allgemeinen verwendet, um Kausalitätsbeziehungen zwischen Variablen zu bestimmen. Im Einzelgruppen -Vortest-Nachtest-Modell wird eine unabhängige Variable auf eine zufällig ausgewählte Gruppe angewendet. Es werden sowohl Messungen vor der Anwendung (Vortest) als auch nach der Anwendung (Nachtest) angewendet.

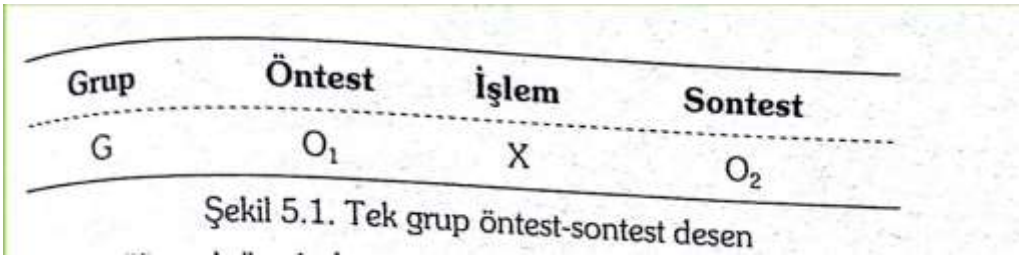


Abbildung 20: eine Gruppe-Vortest-Nachtest Modelldesign (vgl. Karasar, 2004: 96)

Das symbolische Erscheinungsbild des Forschungsdesigns kann wie folgt erklärt werden: G = behandelte Gruppe, O1 = Vormessung von Teilnehmern, X = experimenteller Prozess, O2 = zeigt die letzte Messung der Teilnehmer.

Zu Beginn des zweiten Semesters wurde ein Vortest mit 12 Studenten durchgeführt, um die Auswirkung des Grammatikunterrichts anhand von Texten auf den akademischen Erfolg des Studenten zu bestimmen. Die Lehrerkandidaten erhielten insgesamt 36 Stunden deutsche Grammatikausbildung zum Thema "Zeitformen", 4 Wochen lang 9 Stunden pro Woche. Zu Beginn des zweiten Semesters wurde der Vortest für angehende Lehramtskandidaten und am Ende der Anwendung als Nachtest angewendet. Zum Schluss wurde festgestellt, ob es einen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Messungen erzielten Bewertungen gab. In der Studie, in der die Versuchsgruppe als objektiv bestimmt wurde, wurde ein kontextueller und funktionaler Grammatikunterricht für diese Gruppe durchgeführt. Um zu verstehen, wie effektiv die Studie war, wurden die Messergebnisse des Vor- und Nachtest nach der Anwendung zusammen verwendet. Daher gibt es in der Studie 4 Tools zur Erfassung großer Datenmengen: Fragebogen, Vortest, Studentenmeinungsformular und Nachtest. In diesem Zusammenhang werden die Informationen über diese vier Tools hinsichtlich der Studie gegeben.

3.8.1. Fragebogen für Meinungen der Studenten zur Grammatikvermittlung

„Die Umfragen ermöglichen Ihnen den schnellen Zugriff auf verschiedene Informationen" (Johnson, 2019: 101). „Die Erhebungsmethode ist eine Form der regelmäßigen Datenerfassung direkt aus der Primärquelle" (Özüsağlam, Atalay & Toprak, 2009: 753). In diesem Zusammenhang ist die Umfrage eine Methode, die entwickelt wurde, um Informationen von Menschen zu verschiedenen Themen auf geplante und standardmäßige Weise zu erhalten. „Fragebogenfragen können in offene (unstrukturierte) und geschlossene (strukturierte) Fragen unterteilt werden, je nachdem, ob die Antwortoptionen offensichtlich sind" (Burgess, 2001; Robson, 1996; zitiert von Büyüköztürk, 2005: 4).

„Offene Fragen werden bevorzugt, wenn die Teilnehmer gebeten werden, frei zu antworten. Bei offenen Fragen, auch als unstrukturierte Fragen bezeichnet, beantwortet der Antwortende die Fragen frei“ (Büyüköztürk, 2005: 4). „Offene Fragen geben dem Antwortenden unbegrenzte Möglichkeiten. Diese Fragen liefern genauere Informationen darüber, was der Antwortende wirklich denkt“ (Johnson, 2019: 102). „Offene Fragen können in drei Gruppen eingeteilt werden, nämlich Interpretation, Auflistung und Ausfüllen der Lücke entsprechend der Art der Beantwortung“ (Mertens, 1998; zitiert von Büyüköztürk, 2005: 4).

In dieser Studie gibt es insgesamt 4 offene Fragen (siehe Anhang 7). Offene Fragen im ersten Teil des Vortests sind Fragen zur Interpretation. Ziel ist es, die umfassenden Gedanken der Studenten direkt zu den Themen zu erhalten. Diese offenen Fragen wurden vom Forscher erstellt und von Fachexperten genehmigt. „Interpretationsfragen zielen darauf ab, neutralere und detailliertere Antworten zu einem bestimmten Thema zu sammeln. Bei solchen Fragen bleibt direkt unter der Frage ein Leerzeichen für eine Antwort. Es wird empfohlen, das Antwortfeld einzuschränken (Büyüköztürk, 2005: 4).

Im Fragebogen (siehe Anhang 7) gibt es auch eine 3’er Punkte (sehr wichtig-wichtig-unwichtig) -Likert-Bewertungsskala, um zu bestimmen, welche allgemeinen Ziele die Studenten mit dem Grammatikunterricht erreichen möchten. „Bewertungsskalen ermöglichen es der Person, ihre Antworten (Antworten) auf das Fragebogenelement anzuzeigen, indem sie die am besten geeignete auf den Skalenpunkten (Antwortoptionen) auswählt, die in einer logischen Reihenfolge aufeinander folgen“ (Büyüköztürk, 2005: 6). Zu den Fragen vom Typ Likert gehören eine Aussage, die die Einstellung und Meinung zu dem zu untersuchenden Thema enthält, sowie Optionen, die den Grad der Übereinstimmung mit dieser Aussage angeben. Nach dem Vortest gibt es auch eine 3’er (stimme zu/unentschlossen/stimme nicht zu) -Likert-Skala (siehe Anhang 8), um den vom Forscher entwickelten Vortest zu bewerten und die Ansichten der Studenten zu vertreten.

3.8.2. Vortest und Nachtest für Zeitformen

Die Literatur zum Thema Zeitformen (Tempus) bezüglich der Forschung wurde gründlich recherchiert. Infolgedessen wurde kein Vortest gefunden, der speziell die Zeitformen messen kann. Daher bereitete der Forscher den Vortest persönlich mit Expertenmeinung vor. Der Vortest (siehe Anhang 7) besteht aus 6 Teilen (offene Fragen und 3’er Likert-Skala, Grammatik, Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören). Wie aus den

Dimensionen des Vortests hervorgeht, wurde der Vortest erstellt, um alle Sprachfertigkeiten zu messen. Die höchste Punktzahl, die Studenten aus diesem Vortest erhalten können, ist 100 Punkte. Die Verteilung der Noten der Studenten für 4 Grundfertigkeiten und Grammatik ist in Tabelle 1 angegeben. Dieser Vortest wurde vom Forscher bei Microsoft Teams online angewendet. Die gleichen Skalen wurden am letzten Tag der 4-wöchigen Anwendung als Nachtest angewendet.

Teile von Vor- und Nachtest	**Punkte**
1. offene Fragen und Likert-Skala	0
2. Grammatik	20
3. Lesen	20
4. Schreiben	20
5. Sprechen	20
6. Hören	20
7. Evaluation	Total: 100 Punkte

Tabelle 1: Teile von Vor- und Nachtest und gesamte Punkte des Tests

Ziel dieses vom Forscher erstellten Vortests ist es, die zu unterrichtenden Themen (Zeitformen) zu messen und festzustellen, wie effektiv die Studenten vier Sprachgrundfertigkeiten einsetzen können. Zu der Behandlung des Themas der Zeitformen in der Prüfung gibt es die Fragen zu 4 grundlegenden Sprachfertigkeiten und dazu noch Grammatikfragen. Alle vom Forscher erstellten Fragen beziehen sich auf das Thema Zeitformen Präsens, Präteritum und Perfekt. In dem Vortest werden die vier Fertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen und dazu noch Grammatik geprüft. Der Vortest besteht aus insgesamt 5 Teilen. Der erste Teil besteht aus Grammatik. In diesem Abschnitt gibt es 5 offene Fragen zur Grammatik. Mithilfe dieser offenen Fragen kann der Standpunkt des Studenten und ihre Sicht auf die Grammatik erlernt werden. Darüber hinaus gibt es insgesamt 25 Multiple-Choice-Fragen. Diese Fragen werden grammatikalisch gebildet, um drei Zeitformen zu messen.

Der zweite Teil ist der Leseteil. Im Abschnitt Lesen gibt es zwei text- und textbezogene Fragen. Die Studenten lesen die zwei Texte und lösen Aufgaben dazu. Für jede Aufgabe gibt es nur eine richtige Lösung.

Der dritte Teil ist das Schreiben, das aus vier Teilen besteht. In der Aufgabe 1 lesen die Studenten die Biografie von Goethe. Es wird auf die Zeitform der Biografie hingewiesen. Die

Studenten werden aufgefordert, die Zeit des Textes selbst zu erstellen. In Aufgabe 2 schreiben die Studenten eine E-Mail dazu. Dadurch werden sie eine Zeitform auswählen und schreiben demnach eine E-Mail. In Aufgabe 3 schreiben die Studenten eine kurze Erzählung von einer Freizeit oder Ferientag. Man erwartet von ihnen, einen kurzen Text zu schreiben, was sie gemacht haben.

Der vierte Teil ist Sprechen. In diesem Abschnitt wird festgelegt, ob der Student die Sprache mündlich effektiv verwendet oder nicht. In Aufgabe 1 wählen die Studenten eine Karte und erfüllen sie die Aufgabe.

Der fünfte Teil ist Hören. In diesem Teil gibt es kurze Texte. Für jeden Text gibt es Multiple-Choice-Fragen. Die Studenten hören sich zweimal die Texte an und geben dann die richtigen Antworten auf die Fragen. Hier ist es unser Ziel, die Hörverstehensfähigkeit der Studenten in der Zielsprache zu messen.

3.8.3. Studentenmeinungsformular

Im letzten Teil der Studie gibt es ein Meinungsformular (siehe Anhang 13) für Studenten. Im Meinungsformular wurden die Meinungen der Studenten zu Vortest, Anwendung (alle Bildungsprozesse) und Nachtest befragt. Das Studentenmeinungsformular wurde vom Forscher erstellt. Der Forscher erhielt die Expertenmeinung von Meltem Acar Güvendir (Fachexpertin) zur inhaltlichen Gültigkeit und Reliabilität des Studentenmeinungsformulars.

3.9. Bewertung der Daten

„Die Bewertung in der Aktionsforschung ist normalerweise kontinuierlich. Das heißt, es wird gleichzeitig mit der Datenerfassung ausgeführt und gibt Aufschluss über Art und Weise der zu erfassenden zusätzlichen Daten. Die Analyse der gesammelten Daten liefert ein Verständnis der Anwendung oder des Prozesses, die Gegenstand der Forschung sind“ (Yıldırım & Şimşek, 2011: 303). Informationen zur Analyse der in dieser Studie erhaltenen Daten sind unten angegeben. Bei der Datenanalyse wurden qualitative und quantitative Datenanalysemethoden gemäß der Aktionsforschungsmethode zusammen verwendet. Die im Rahmen der Forschung erhaltenen Erkenntnisse werden in diesem Abschnitt klassifiziert und vorgestellt. Die Ergebnisse der Analyse der gesammelten Daten wurden gemäß den Hypothesen der Forschung angeordnet und interpretiert.

3.9.1. Bewertung des Fragebogens für Meinungen der Studenten zur Grammatikvermittlung

In der Studie wurde ein Fragebogen angewendet, um die Perspektiven der Studenten zum Grammatikunterricht und zur Grammatikvermittlungsmethode zu bestimmen. In diesem Fragebogen sind 4 offene Fragen vorbereitet. Die Antworten der Studenten auf die Umfrage wurden einer Inhaltsanalysemethode unterzogen, codiert und thematisiert. Die erhaltenen Daten sind im Befundabschnitt dargestellt.

3.9.2. Bewertung von Vortest und Nachtest

"Hier wird einer Gruppe ein Vortest, eine Anwendung und ein Nachtest gegeben. Die Ergebnisse vor und nach dem Test werden verglichen" (Johnson, 2019: 128). Im Anwendungsteil der Forschung wurden Unterrichtsaktivitäten, Übungen und Hausaufgaben zum Thema Zeitformen (Tempus) für 4 Wochen angewendet. Die während des Umsetzungsprozesses der Aktionspläne erhaltenen Daten wurden untersucht und im Abschnitt Ergebnisse präsentiert. Eine Woche nach Ende der Anwendung wurde der Nachtest vom Forscher durchgeführt. Die als Ergebnis von Nachtest erhaltenen Daten wurden geprüft und im Befundabschnitt dargestellt. Die Ergebnisse, die die Studenten aus dem Vortest vor der Anwendung erhalten haben und die Ergebnisse, die sie aus dem Nachtest nach der Anwendung erhalten haben, wurden geprüft und verglichen. Die Daten aus Vor- und Nachtest in der Studie wurden im Abschnitt Befunde angegeben.

3.9.3. Bewertung von Studentenmeinungsformular

Um die Ergebnisse der Studie besser darlegen zu können, wurde ein Meinungsformular für Studierende angewendet. In diesem vom Forscher entwickelten Meinungsformular (siehe Anhang 13) wurde beabsichtigt, die Meinungen der Studenten zu allen Bildungs- und Ausbildungsprozessen objektiv zu erhalten. Somit wurden alle erhaltenen Daten mit der Inhaltsanalysemethode unterzogen, in Themen unterteilt und kodiert.

TEIL 4

4. BEFUNDE UND BEWERTUNG

Die im Rahmen der Forschung erhaltenen Daten werden in diesem Abschnitt klassifiziert und vorgestellt. Die Ergebnisse der Analyse der gesammelten Daten wurden gemäß den Hypothesen der Forschung angeordnet und interpretiert. Im Teil Befunde werden zunächst die qualitativen Ergebnisse des Fragebogens im Vortest und Nachtest sowie die damit verbundenen Unterschiede aufgeführt. Anschließend werden die quantitativen Ergebnisse von Vortest und Nachtest präsentiert. Schließlich gibt es eine Tabelle, die den arithmetischen Mittelwert des Vortests und des Nachtests enthält.

4.1. Offene Fragen im Fragebogen des Vortests

Die folgende Tabelle zeigt die Gedanken der Studenten, die analysiert und thematisch kodiert wurden.

Offene Fragen	**Thema**	**Frequenz (n=12)**
1-Denken Sie, dass "traditioneller (grammatikalisch orientierter) Grammatikunterricht" oder "kontextueller Grammatikunterricht" die Kommunikationsfähigkeiten verbessern?	*Bağlamsal dilbilgisi öğretimi*	9 *(S1, S3, S4, S5, S8, S9, S10, S11, S12)*
	Gramer odaklı dilbilgisi	2 *(S2, (S6)*
	Her iki yöntem	1 *(S7)*
2-Der Grammatikunterricht wird mit unterschiedlichen Ansätzen übertragen. Mit welchen Techniken sollte Ihrer Meinung nach Grammatik gelehrt werden? Schreiben Sie Ihre Gedanken auf.	*Dilbilgisi öğretiminde metin kullanımı*	5 *S1) (S2) (S5) (S11) (S6)*
	Pratik Kullanım	3 *(S12) (S9) (S7)*
	İletişimsel Dilbilgisi	4 *(S8), (S3), (S4), (S8)*
3-Unser besseres Verständnis von	*Dilbilgisi Önemlidir*	8 *(S1) (S2) (S6) (S7) (S8) (S10) (S11) (S12)*

Grammatikthemen hängt auch von der Verwendung von Grammatik in anderen Vorlesungen ab. Welchen Stellenwert hat die Grammatik im Deutschunterricht?		
	Dilbilgisi 4 temel dil beceresini kazanmada araçtır	3 *(S5) (S4) (S3)*
	Cevap Yok	1 (S9)
4-Welche Unterrichtsstrategie-Technik würden Sie im Grammatikunterricht bevorzugen? **a- (Grammatikorientiert)** **b- (kontextuelle-funktionale Grammatik)**	*Bağlamsal-işlevsel Dilbilgisi*	10 *(S1) (S3) (S4) (S5) (S6) (S8) (S9) (S10) (S11) (S12)*
	Gramer Odaklı	2 *(S2) (S7)*

Tabelle 2: Gedanken der Studenten zur deutschen Grammatik und Grammatikvermittlung im Vortest

Wie man in Tabelle 2 ablesen kann, gaben 9 Studenten für erste offene Frage an, dass der kontextuelle-funktionale Grammatikunterricht bei der Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten hilfreich ist. Während 2 Studenten eine grammatikalisch ausgerichtete Grammatik bevorzugten, verfolgt nur ein Student beide Ansätze. Auf die Frage, mit welchen Techniken sollte Ihrer Meinung nach Grammatik gelehrt werden, gaben die meisten Studenten an, dass die Grammatik anhand von Texten unterrichtet werden sollte. Darüber hinaus befürworten 4 Studenten die kommunikative Grammatik und den Schwerpunkt kommunikationsorientierter Techniken. Bei der Beantwortung für dritte Frage gaben die meisten Studenten an, dass die Grammatik beim Sprachlernprozess sehr wichtig ist. Drei Studenten geben an, dass Grammatik ein Mittel ist, um 4 grundlegende Sprachfertigkeiten zu erwerben. Im Zusammenhang mit diesen Überlegungen finden die meisten Studenten Grammatik wichtig, um 4 grundlegende Sprachkenntnisse zu erwerben.

Auf diese Frage, welche Unterrichtsstrategie würden Sie im Grammatikunterricht bevorzugen, befürworten 10 Studenten den kontextuellen und funktionalen Grammatikansatz. Nur 2 Studenten befürworten einen grammatikalisch ausgerichteten Ansatz. Dieser

Fragebogen, der für Studenten vor dem Test erstellt wurde, konnte über die Forschung Auskunft gesammelt werden, die Hypothese der Forschung unterstützen.

3'er Likert-Skala in Vortest-Die Ziele, die Studenten mit ihrer Grammatik erreichen möchten

Ziel dieser Likert Skala ist es, die allgemeinen Ziele zu bestimmen, die die Studenten mit der Grammatik erreichen möchten. Die Likert Skala wurde vor dem Vortest von den Studenten beantwortet. Es ist möglich, bestimmte Ziele durch den Fremdsprachenunterricht zu erreichen. In der Likert Skala wurde darauf für die folgende Frage eine Antwort gesucht: Welche allgemeinen Ziele möchten Sie mit dem Grammatikunterricht erreichen? Dabei wurde vom Forscher berücksichtigt, dass der Bewusstseinsgrad der Studierenden nicht vollständig ausreichen würde, um diese Frage beantworten zu können. Die Antworten der Studenten auf diese Frage sind in der folgenden Abbildung dargestellt:

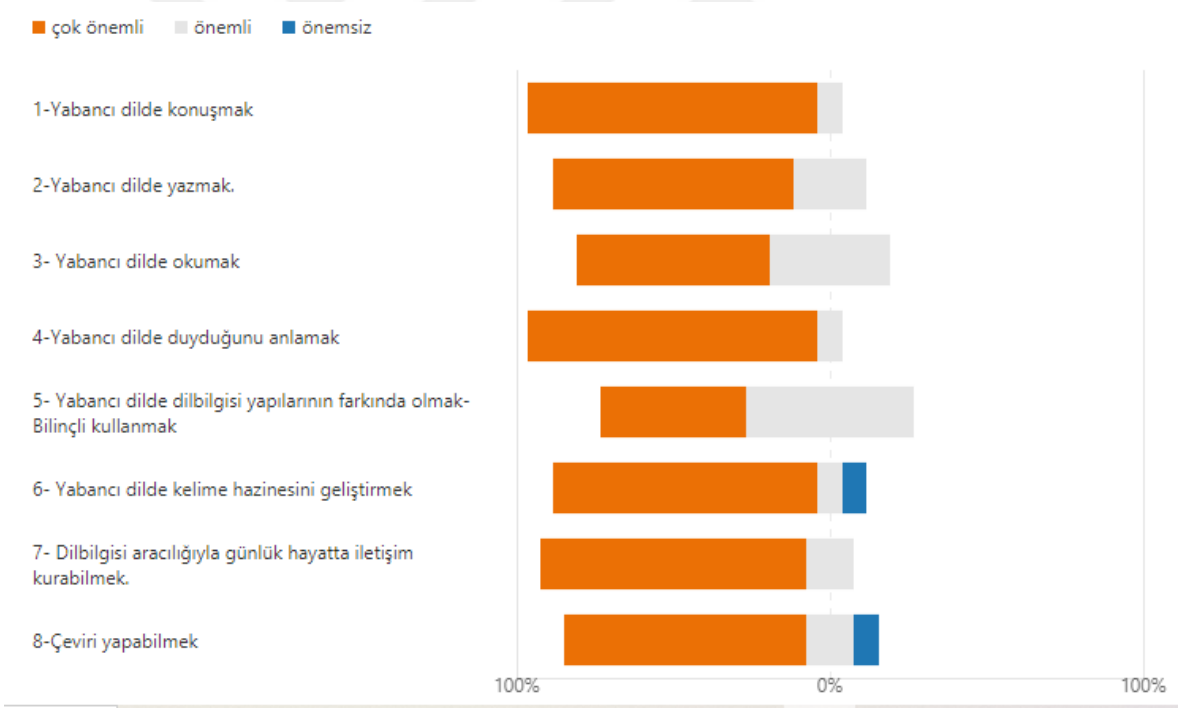


Abbildung 21: Die Likert Skala Ergebnisse beim Fragebogen des Vortests

Wie aus Abbildung 21 hervorgeht, strebt die Mehrheit der Studenten (92,3 %) an, in der Fremdsprache zu sprechen. Dann folgt das Hörverstehen in der Fremdsprache mit einer hohen Rate von 92,3 %. Die Ziele, den Wortschatz in der Fremdsprache zu verbessern und im täglichen Leben durch Grammatik zu kommunizieren, werden mit einer Quote von 84,6 % als sehr wichtig angesehen. Das Schreiben in der Fremdsprache und das Übersetzen werden von 76,9 % der Studierenden als sehr wichtiges Ziel angesehen. Das Lesen in der Fremdsprache

ist mit 61,5 % wichtig, während es mit einem Anteil von 46,2 % wichtig ist, die grammatikalischen Strukturen in einer Fremdsprache zu kennen.

Im Rahmen der mit dieser Skala erhaltenen Informationen möchten die meisten Studenten in der Fremdsprache sprechen können. Das Sprechen, eine der vier grundlegenden Sprachfähigkeiten, ist zum Hauptziel des Sprachunterrichts geworden. Außerdem ist es für die Studenten ein sehr wichtiges Ziel, zu verstehen, was sie in der Fremdsprache hören. In diesem Zusammenhang wurde es ersichtlich, dass die Grammatik als ein Mittel für 4 grundlegende Sprachfähigkeiten verwendet werden sollte. Die Grammatik und 4 grundlegende Sprachfähigkeiten sollten nicht voneinander getrennt werden, im Gegenteil, sie sollten auf integrierte und miteinander verflochtene Weise vermittelt werden.

4.1.1. Offene Fragen im Fragebogen des Nachtests

In diesem Abschnitt werden die Daten des Fragebogens, der im Nachtest auf die Studenten angewendet wurde, analysiert, codiert und thematisiert. Der im Vortest beantragte Fragebogen wurde gleich im Nachtest auf die Studenten angewendet. Ziel ist es, festzustellen, ob sich die Gedanken der Studenten nach der Anwendung der Forschung unterscheiden. Die folgende Tabelle zeigt die Gedanken der Studenten, die analysiert und thematisch kodiert wurden.

Offene Fragen	**Thema**	**Frequenz (n=12)**
1-Denken Sie, dass "traditioneller (grammatikalisch orientierter) Grammatikunterricht" oder "kontextueller Grammatikunterricht" die Kommunikationsfähigkeiten verbessern?	*Bağlamsal Dilbilgisi*	10 *(S1), (S3), (S4), (S5), (S6), (S7), (S8), (S9), (S10), (S11),*
	Gramer Odaklı Dilbilgisi	1 *(S2)*
	Her iki yöntem	1 *(S12)*
2-Der Grammatikunterricht wird mit unterschiedlichen Ansätzen übertragen. Mit welchen Techniken sollte Ihrer Meinung nach	*Örnek ve alıştırmalarla pekiştirme*	2 *(S2), (S4)*
	Metin içinde/Bağlamsal Dilbilgisi, 4 temel beceri içinde	7 *(S3), (S6), (S7), (S8), (S9), (S10), (S11)*

Grammatik gelehrt werden? Schreiben Sie Ihre Gedanken auf.	*Ezber olmadan/Anlamlı öğrenme*	2 *(S12), (S1)*
	Cevap Yok	1
3-**Unser besseres Verständnis von Grammatikthemen hängt auch von der Verwendung von Grammatik in anderen Vorlesungen ab. Welchen Stellenwert hat die Grammatik im Deutschunterricht?**	*Dilbilgisi olmazsa olmazdır*	8 *(S1), (S2), (S4), (S7), (S8), (S9), (S10) (S12)*
	4 Temel dil becerisini kullanmada önemlidir	4 *(S3), (S6), (S11), (S5)*
4-Welche Unterrichtsstrategie-Technik würden Sie im Grammatikunterricht bevorzugen? a- (Grammatikorientiert) b-(kontextuelle-funktionale Grammatik)	*Bağlamsal-işlevsel dilbilgisi*	8 (S1, S3, S4, S7, S8, S9, S10, S11)
	Gramer Odaklı	3 *(S2), (S5), (S6)*
	Her ikisi	1 *(S12)*

Tabelle 3: Gedanken der Studenten zur deutschen Grammatik und Grammatikvermittlung im Nachtest

Wie in der Tabelle 3 zu sehen ist, befürworten 10 Studenten für erste Frage einen kontextuellen, funktionalen Ansatz beim Sprachlernprozess. Auf diese Frage, mit welchen Techniken sollte Ihrer Meinung nach Grammatik gelehrt werden, gaben 7 Studenten an, dass die Grammatik anhand von Texten und integriert mit 4 grundlegenden Sprachfertigkeiten gelehrt werden muss. Zwei Studenten befürworten für sinnvolles Lernen statt Auswendiglernen, während die anderen beiden Studenten dafür waren, grammatikalische Strukturen mit Beispielen und Übungen zu stärken.

Für dritte Frage, welchen Stellenwert die Grammatik im Deutschunterricht hat, geben 8 Studenten an, dass die Grammatik unverzichtbar ist und 4 Studenten gaben an, dass die Grammatik wichtig ist, um die 4 Grundfertigkeiten der Sprache anzuwenden.

Auf letzte Frage, welche Unterrichtsstrategie Sie im Grammatikunterricht bevorzugen würden, befürworten 8 Studenten den kontextuellen funktionalen Grammatikunterricht, nur 3 Studenten befürworten die grammatikorientierte Technik. Im anderen Abschnitt erfolgt eine Bewertung der Antworten auf den Fragebogen des Vor- und Nachtests.

4.1.2. Bewertung zwischen Vortest und Nachtest bezüglich der offenen Fragen

Es wurde festgestellt, dass sich die Gedanken einiger Studenten über die Grammatikunterrichtsmethode nach der Anwendung änderten. Beispiele hierfür sind im Folgenden dargestellt:

1-Denken Sie, dass "traditioneller (grammatikalisch orientierter) Grammatikunterricht" oder "kontextueller Grammatikunterricht" die Kommunikationsfähigkeiten verbessern?

(S6) hat vor der Anwendung den traditionellen Grammatikunterricht befürwortet. Aber nach der Anwendung hat S6 diese Meinung vertreten: *„kontextueller Grammatikunterricht verbessert die Kommunikationsfähigkeiten“*. Vor der Anwendung hat S7 diese Aussage angegeben: „*dass die beiden Ansätze erforderlich sind“*. Aber nach der Anwendung hat sich die Meinung von S7 verändert: „*kontextueller Grammatikunterricht ist sehr effektiv bei der Verwendung von Kommunikationsfähigkeiten“.*

2-Der Grammatikunterricht wird mit unterschiedlichen Ansätzen übertragen. Mit welchen Techniken sollte Ihrer Meinung nach Grammatik gelehrt werden? Schreiben Sie Ihre Gedanken auf.

Nach der Anwendung meinten die meisten Studenten, dass Grammatik anhand von Texten vermittelt werden sollte, die in 4 grundlegende Sprachfähigkeiten integriert sind. Sie gaben an, dass die Informationen dauerhafter und praktischer wären, wenn sie durch Beispielsätze und Übungen im Kontext von Texten verstärkt werden. Eine Antwort auf diese Frage lautet: *„Statt Auswendiglernen, ist sinnvolles Lernen effektiv“* (S12), (S1).

3-Unser besseres Verständnis von Grammatikthemen hängt auch von der Verwendung von Grammatik in anderen Vorlesungen ab. Welchen Stellenwert hat die Grammatik im Deutschunterricht?

Die meisten Studenten gaben die gleiche Antwort auf diese Frage: *„Grammatik ist unverzichtbar“. (S1), (S2), (S4), (S7), (S8), (S9), (S10) (S12).* Die anderen Studenten

beantworteten diese Frage wie folgt: *„Grammatik ist wichtig für die Verwendung grundlegender Sprachfähigkeiten“*. (S3), (S6), (S11), (S5).

4-Welche Unterrichtsstrategie-Technik würden Sie im Grammatikunterricht bevorzugen? a- (Grammatikorientiert) b- (kontextuelle-funktionale Grammatik)

Die meisten Studenten gaben die gleiche Antwort auf diese Frage, nämlich *„Kontextuelle-funktionale Grammatik“. (S1), (S3), (S4), (S7), (S8), (S9), (S10), (S11), (S12).* S11 Antwortet auf diese Frage: *„Ich denke, die grammatikalisch ausgerichtete Unterrichtsstrategie hat vom Studenten nicht genug Aufmerksamkeit erhalten. Weil es im Vergleich zur kontextuellen Grammatik eine weniger interaktive Unterrichtsmethode hat“.* S7 Antwortet auf diese Frage: *„Insbesondere im kommunikativen Teil (sprechen) denke ich, dass die kontextuelle funktionale Grammatikmethode im Hinblick auf die Verwendung oder das Verständnis nützlicher sein wird“.*

3’er Likert-Skala in Nachtest-Die Ziele, die Studenten mit ihrer Grammatik erreichen möchten

Nach der Anwendung wurde die gleiche 3’er Likert Skala auf die Studenten wieder angewendet. Ziel ist es festzustellen, ob es vor und nach der Anwendung einen signifikanten Unterschied in den Gedanken der Studierenden gibt. Die Antworten der Studenten sind in der folgenden Abbildung dargestellt.

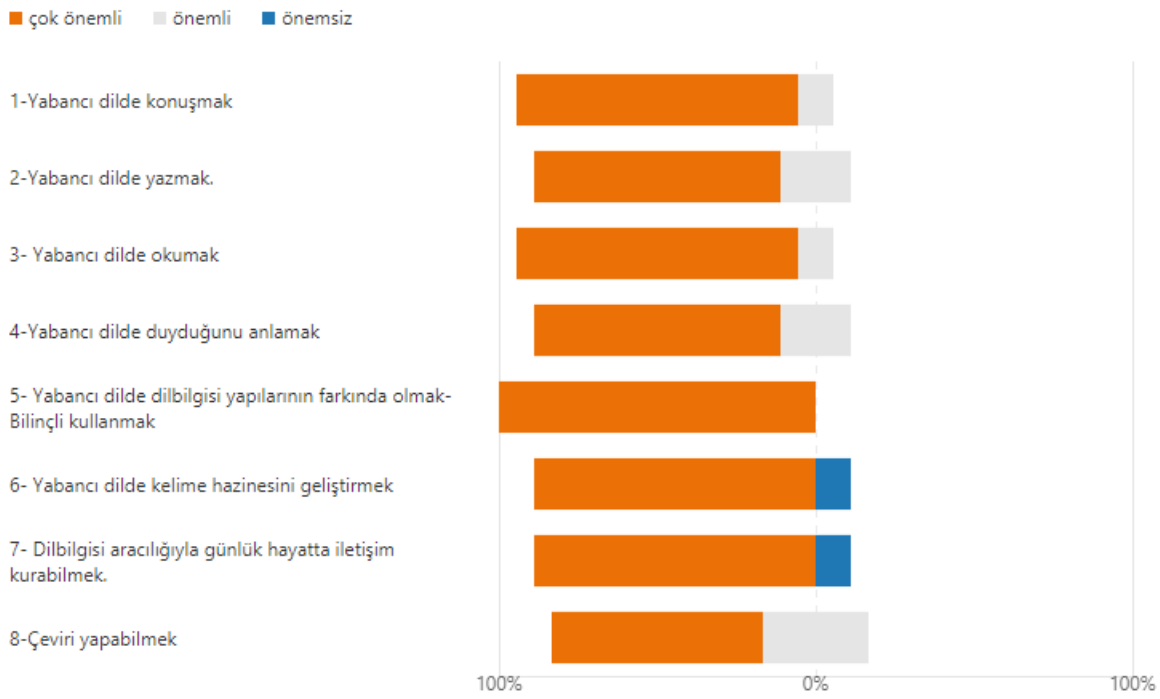


Abbildung 22: Die Likert Skala Ergebnisse beim Fragebogen des Nachtests

Wie in der Grafik zu sehen ist, ist der Unterschied erkennbar: das fünfte Item, sich der grammatikalischen Strukturen in der Fremdsprache bewusst sein - bewusst verwenden.

Während es mit 46,2 % vor der Anwendung als wichtig angesehen wird, gibt es einen großen Unterschied in den Gedanken der Studenten nach der Anwendung. 100 % aller Studierenden sind darüber einig, grammatikalische Strukturen in einer Fremdsprache zu kennen und bewusst anzuwenden. 88,9 % der Studenten halten es für sehr wichtig, in der Fremdsprache zu sprechen, in der Fremdsprache zu lesen, ihren Wortschatz in der Fremdsprache zu verbessern und im täglichen Leben durch Grammatik kommunizieren zu können. Nach der Anwendung zeigt sich, dass die Studenten die 4 grundlegenden Sprachfähigkeiten und die Grammatik wichtiger halten. 77,8 % der Studenten finden es sehr wichtig, in der Fremdsprache zu schreiben und zu verstehen, was sie in der Fremdsprache hören, während 66,7 % es für sehr wichtig halten, übersetzen zu können. Während einige sprachliche Ziele vor der Anwendung der Studie als unbedeutend angesehen werden, kann gesagt werden, dass sie nach der Anwendung als sehr wichtig eingestuft worden sind. In Übereinstimmung mit diesen Erkenntnissen kann gesagt werden, dass kontextueller funktionaler Grammatikunterricht effektiver als die herkömmliche Methode bewertet wurde. Es zeigt, dass diese Grammatikausbildung auf den Studenten einen positiven Einfluss hatte.

4.2. Gesamtpunkte der Lernenden zum Vortest

In diesem Teil werden die Ergebnisse der Studenten in 5 Kategorien angegeben, die aus dem Vortest und Nachtest entstanden sind. Die Ergebnisse, die sie aus dem Grammatik-Leistungstest erhalten sind, sind in der Tabelle 4 angegeben.

Studenten	Grammatik (Punkte)	Lesen (Punkte)	Schreiben (Punkte)	Hören (Punkte)	Sprechen (Punkte)	Insgesamt (Punkte)
S1	12	14	10	11	9	**56**
S2	16	13	8	16	8	**61**
S3	16	16	6	16	9	**63**
S4	19	18	10	12	7	**66**
S5	18	18	4	14	5	**59**
S6	18	16	10	13	7	**64**
S7	16	16	12	16	9	**69**
S8	10	9	6	15	5	**45**
S9	18	16	1	16	4	**55**
S10	19	18	11	17	9	**74**
S11	11	10	0	12	1	**34**
S12	16	16	9	16	4	**61**

Tabelle 4: Gesamtpunkte der Lernenden zum Vortest

Die Ergebnisse, die die Studenten aus dem Vortest erhalten haben, wurden in 5 Kategorien angezeigt: Grammatik, Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen. Die aus den 5 Fertigkeiten erhaltenen Punkte ergaben die Gesamtpunkte. Wie in der Tabelle zu sehen ist, steht S10 im Vortest mit 74 Punkten an erster Stelle. Auf der anderen Seite liegt S11 mit 34 Punkten an letzter Stelle. Leider bekamen die meisten Studenten wenige Noten besonders in der Fertigkeit-Sprechen und –Schreiben. Diese Situation bestätigt das Problem dieser Forschung.

4.2.1. Gesamtpunkte der Lernenden zum Nachtest

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Studenten aus dem Nachtest in 5 Kategorien unterteilt. Die Ergebnisse, die die Studenten aus dem Nachtest erhalten haben, wurden in 5 Kategorien angezeigt: Grammatik, Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen. Die aus den 5 Fertigkeiten erhaltenen Punkte ergaben die Gesamtpunkte. Die Ergebnisse der an der Studie teilnehmenden Studenten nach dem Experiment, die sie aus dem Grammatik-Leistungstest erhalten haben, sind in Tabelle 5 dargestellt.

Studenten	Grammatik	Lesen	Schreiben	Hören	Sprechen	Insgesamt
S1	18	18	14	13	17	**80**
S2	16	17	16	16	15	**80**
S3	19	20	20	17	18	**94**
S4	18	19	13	15	7	**72**

S5	19	20	15	17	10	**81**
S6	19	20	20	18	10	**87**
S7	18	18	20	16	19	**91**
S8	11	9	5	12	6	**43**
S9	17	17	0	9	5	**48**
S10	18	19	20	18	18	**93**
S11	15	16	15	14	7	**67**
S12	19	20	20	15	16	**90**

Tabelle 5: Gesamtpunkte der Lernenden zum Nachtest

Gibt es eine Erhöhung der Punktzahlen der Studenten in Bezug auf Grammatik und 4 grundlegende Sprachfertigkeiten im Nachtest?

Wenn die Ergebnisse zum Vortest und Nachtest der Studenten verglichen werden, kann abgelesen werden, dass es einen signifikanten Unterschied gibt. Die Ergebnisse / Punkte von Nachtest der Studenten sind im Vergleich zum Vortest höher. Diese Situation zeigt, dass die Anwendung der Magisterarbeit und kontextuelle und funktionale Grammatik die Leistung der Studenten positiv beeinflusste. Wie in der Tabelle zu sehen ist, steht S3 im Vortest mit 94 Punkten an erster Stelle. Auf der anderen Seite liegt S8 mit 43 Punkten an letzter Stelle. Die Punktzahl der Studenten ist insbesondere in der Fertigkeit Sprechen, Schreiben und Hörverstehen mehr gestiegen. Es zeigt sich auch eine deutliche Zunahme der Noten in der Grammatik- und Leseverstehen.

Wenn die Durchschnittswerte beider Tests untersucht werden, zeigt es sich, dass die Studenten im Vortest des Grammatiktests recht niedrige Werte erhalten. Wenn die Durchschnittswerte im Nachtest untersucht werden, wurde festgestellt, dass die Grammatikkenntnisse der Studenten, die eine kontextuelle und funktionale Grammatikausbildung erhalten, zunehmen. Die Erhöhung der Durchschnittspunktzahl der Studierenden kann gemäß der Hypothese der Forschung als Erhöhung bewertet werden. Diese quantitativen Daten (Punkte) aus dem Nachtest können eindeutig als abschließendes Erfolgsergebnis der Ausbildung bewertet werden, die die Studenten über einen Zeitraum von 4 Wochen (36 Stunden) erhalten haben. Aus den Tabellen 4 und 5 ging hervor, dass der kontextuelle und funktionale Grammatikunterricht einen signifikanten Unterschied zugunsten des kontextuellen funktionalen Grammatikunterrichts im Vergleich zur herkömmlichen Methode aufwies. Es wurde beobachtet, dass die Verflechtung des Grammatikunterrichts mit dem Unterrichten der anderen vier Sprachfertigkeiten sowohl den Erfolg der Studenten als auch ihr Interesse und ihre Motivation für den Unterricht sich steigerte. Mit diesen

Erkenntnissen kann gesagt werden, dass die kontextuelle funktionale Grammatik die akademischen Leistungen und Grammatikkenntnisse der Studenten erhöhte.

4.2.3. Bewertung (als arithmetische Mittel) zwischen Vortest und Nachtest bezüglich der Gesamtpunkte der Lernenden

Unterscheiden sich die Vortest-Ergebnisse der Studenten in der Anwendungsgruppe signifikant nach ihren Nachtest-Ergebnissen?

Es wurde festgestellt, dass es einen signifikanten Unterschied zwischen den Ergebnissen zum Vortest und Nachtest der Studenten gibt. Das arithmetische Mittel der Vortest und Nachtest-Punktzahl der Studenten wurde verglichen und die Ergebnisse in der Tabelle 6 angegeben.

Test	**Anwendungsgruppe**	**Zahl der Studenten**	**arithmetische Mittel**
Vortest	Einzelne Gruppe	12	58.9
Nachtest	Einzelne Gruppe	12	77.1

Tabelle 6: arithmetische Mittel von Vor- und Nachtest

Aus den in Tabelle 6 angegebenen Testergebnissen geht hervor, dass es einen signifikanten Unterschied zwischen den Bewertungen der an der Studie teilnehmenden Studenten vor und nach dem Experiment gibt, das sie aus dem Grammatikleistungstest erhalten haben. Wenn die Tabelle untersucht wird, beträgt das arithmetische Mittel der Studenten aus dem Vortest 58.9, während das arithmetische Mittel des Nachtests 77.1 beträgt. Dieser Befund kann positiv interpretiert werden, da der kontextuell-funktionale Grammatikansatz sich auf die akademischen Leistungen der Studenten auswirkt und einen signifikanten Anstieg der Nachtest-Ergebnisse der Studenten zeigt. Nach diesen Ergebnissen kann gesagt werden, dass die kontextuelle funktionale Grammatikvermittlung effizient war.

4.3. Die Gedanken der Studenten über die Anwendung der Studie

Nach Abschluss der Anwendung und des Nachtests erhielten die Studierenden ein Meinungsformular. Der Zweck dieses Formulars besteht darin, die Meinungen der Studenten zu allen Bildungs- und Ausbildungsaktivitäten, zum Vortest-Nachtest und zum Fragebogen einzuholen. In Tabelle 7 sind die Gedanken der Studenten codiert und thematisiert.

Thema	**Meinungen**	**Frequenz (n=12)**
1-Içerik açısından (Uygulamanın Kendisi)	*-İçeriklerin tamamı verimli/faydalı/başarılı/zengin*	9 *(S1), (S2), (S4) (S5), (S6), (S8), (S9), (S10), (S12)*
	-Dilbilgisi seviyemi artırdı	3 *(S3), (S6), (S11)*
2-Akademik bilgi açısından (Metin/Metin Türleri/Dilbilgisi Konuları)	*-Metin türleri ve özelliklerini keşfettim ve öğrendim.*	2 *(S2), (S3*
	-Yeterince iyi/Eğitici/Başarılı	10 *(S1), (S5), (S6), (S7) (S8), (S9) (S10) (S11), (S12), (S4)*
3-İnteraktif-Uzaktan Eğitim bakımından (Verimlilik/Akademik Başarı)	*-Uzaktan eğitimde ulaşılabilecek maksimum seviyede verim aldık.*	9 *(S1), (S2), (S4), (S5), (S6), (S8), (S9), (S10), (S12)*
	-Kullanılan kaynaklar, derslerdeki grup/partner çalışmaları gibi etkinlikler sayesinde verim arttı.	1 *(S7)*
	-Eğiticinin enerjisi/ilgisi/motivasyonu yüksekti.	1 *(S3)*
	- Bazı online derslerimizden daha başarılı.	1 *(S11)*
4-Kullanılan Materyaller (kavrama/anlama/kullanma):	*-Her konu için uygun alıştırmalar ve etkinlikler vardı.*	9 *(S1), (S3), (S4), (S5), (S8), (S9), (S10), (S12), (S11)*
5-Dilbilgisi Öğretim Yaklaşımları (metin temelli/geleneksel yapı temelli)	*-Metin temelli dilbilgisi yaklaşımı başarılıdır.*	7 *(S2), (S4), (S5), (S8), (S9), (S10), (S12)*
	-Metinler sayesinde dilbilgisi yapıların nasıl ve nerede kullanıldığını öğrendim.	1 *(S3)*

	-Konular 4 temel beceri ve dil bilgisi şeklinde öğretilmesi daha kalıcı.	1 *(S7)*
	- Sıradan ve yüzeysel olmaktan uzak/akılda kalıcı.	3 *(S1), (S6), (S11),*
6-Eğiticinin yeterlilikleri (Gerekli/Gereksiz Konu Anlatımı)	*-Alanında yetkin/bilgili/başarılı.*	9 *(S1), (S2), (S4), (S5), (S6), (S8), (S9), (S10), (S12)*
	-İşini severek yapan/enerjik.	3 *(S3), (S11), (S7)*
7-Zeitformen/Tempus (Präsens-Präteritum-Perfekt)	*-Zamanların doğru kullanımını detaylıca öğrendim ve konuları yeterince iyi anladım.*	12 *(S1), (S2), (S5), (S6), (S12), (S3), (S4) (S10), (S11), (S7), (S8), (S9)*
8-Zeitformen mit 4 Fertigkeiten (Lesen, Schreiben, Hören, Sprechen)	*-Konuları sadece dilbilgisel değil, 4 temel dil becerisi içinde öğrenmek, pratiklik ve kalıcılık sağladı.*	5 *(S3), (S7), (S8), (S10), (S12)*
	-4 temel dil becerisi ile dil bilgisi eğitimi başarılı/harika.	6 *(S1), (S2), (S4), (S5), (S6), (S19),*
9-Zeitformen mit/in Texten (Gerçek yaşamda Dilbilgisi)	*-Günlük yaşamda dilbilgisini daha rahat kullanabiliyorum.*	7 *(S7), (S8), (S9), (S10), (S11), (S3), (S4)*
	-Başarılı/Uyumlu.	5 *(S1), (S2), (S5), (S6), (S12)*

10-Diğer (söylemek istedikleriniz/ en çok öğrendiğim… / en çok verim aldığım… /en çok hoşuma giden…)	*- En çok hoşuma giden şey bu uygulamanın kendime olan güvenimi kazanmamı sağlamasıydı.*	1 *(S2)*
	-Eğiticinin enerjisi ve motive edici yaklaşımı harikaydı.	5 *(S4), (S6), (S9), (S11), (S12)*
	-Dilbilgisi yanı sıra sözlü sunum yapabilmeyi öğrendim.	3 *(S3), (S10), (S1)*
	-Ezbere dayalı bir eğitim değildi.	2 *(S7), (S8), (S5)*

Tabelle 7: Meinungsformular - Gedanken der Studenten zur Anwendung und zu allen Bildungs- und Unterrichtsaktivitäten

Wie aus der Tabelle hervorgeht, wurden die Meinungen der Studenten in 10 thematische Begriffe eingeteilt. Diese 10 Themen machen auf den Erfolg und die Effizienz der Forschung und Anwendung aufmerksam. Die Studierenden gaben an, mit dem kontextuellen funktionalen Grammatikansatz zufrieden zu sein. Sie gaben an, dass sie dank dieses Ansatzes Sprachstrukturen und -regeln im Kontext leichter lernen konnten. Der wichtigste Punkt ist, dass das Interesse und der Wunsch der Studenten nach Grammatik mit diesem Ansatz zunahmen. Diese Anwendung verbesserte nicht nur die kognitiven Aspekte der Studenten, sondern leistete auch positive Beiträge zur psychologischen Einstellung der Studenten. Einige Belege dafür sind Folgende: „*Was mir am besten gefallen hat, war, dass diese Anwendung mir geholfen hat, mein Selbstvertrauen zu gewinnen“ (*S2). *„Ich habe gelernt, sowohl mündliche Präsentationen als auch Grammatik zu halten“* (S3). *„Ich habe den Unterricht genossen. Ich habe die Zeitformen sehr gut gelernt. Zum Glück habe ich an einer solchen Anwendung teilgenommen“.* (S6) „*Was mir am besten gefallen hat, war das Thema Zeitformen zu lernen und zu verwenden, nicht basierend auf Auswendiglernen, sondern getrennt in Fertigkeiten Lesen, Hören, Sprechen und Scheiben*“ (S7). Aufgrund dieser Meinungen der Studierenden kann gesagt werden, dass die Forschung zu einem effizienten und erfolgreichen Ergebnis geführt hat. Die Motivation und das Interesse der Studierenden stiegen während der Anwendung der Forschung. Somit ist die Grammatik zu einem unterhaltsamen Unterricht geworden und die Studenten haben sehr von der Ausbildung profitiert.

Das Meinungsformular für Studenten enthielt zwei kurze Fragen, diese waren:1-Wenn ich die Praxis mit einem Adjektiv definieren würde, würde ich sagen. Die Mehrheit beantwortete diese Frage wie folgt: *„Nützliche Anwendung, lehrreich, gut, erfrischend, erfolgreich, effizient“*. 2-Eine andere kurze Frage ist: ich habe an dieser Praxis freiwillig teilgenommen, weil … . Die Antworten der Studenten wurden angemessen in die deutsche Sprache übertragen. Diese lauten wie folgt: *„Ich glaubte, es würde mein Wissen verbessern*“ (S3). *„Ich dachte, es gibt Grammatikprobleme, die ich nicht verstehen konnte*“ (S5). „*Ich dachte, diese Anwendung würde zu mir beitragen. Die Anwendung hat mir sehr geholfen“* (S10). *Ich wollte mich in Bezug auf die deutsche Grammatik verbessern.* (S12). „*Ich dachte, ich könnte mich in der Grammatik verbessern*“ (S7). *„Ich wollte mein Deutsch verbessern, ich habe Themen wiederholt, die ich nicht genug wusste oder vergaß“* (S6). *„Ich dachte, dass es Mängel in den Sprachkenntnissen gibt und dass ich diese Mängel ausgleichen und verstärken könnte“* (S2). *„Ich möchte Deutsch lernen und meine Deutschkentnisse entwickeln“* (S12). Diese Ansichten zeigen, dass die Studenten einige grundlegende Schwierigkeiten in der Grammatik haben. Der Hauptzweck der Studenten, an dieser Anwendung teilzunehmen, besteht darin, sich bei der deutschen Grammatik zu entwickeln. In der folgenden Abbildung ist das arithmetische Mittel angegeben, das die Studenten für die Bewertung der Anwendung angegeben haben.

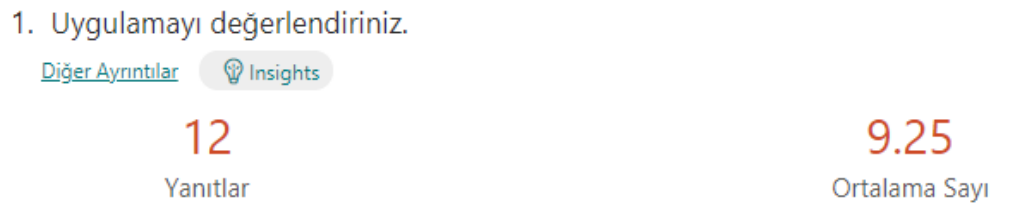


Abbildung 23: Numerische Bewertung der Studenten zur Anwendung der Forschung

Alle 12 Studenten bewerteten die Anwendung numerisch von 1 bis 10. Das arithmetische Mittel der Auswertung beträgt 9,25.

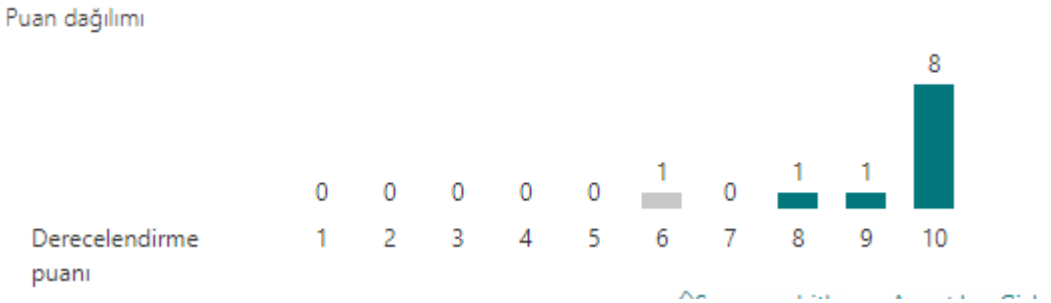


Abbildung 24: Punktverteilung in Bewertung der Studenten zur Anwendung der Forschung

Wie in der Abbildung zu sehen ist, gibt es eine Verteilung der Punkte, die die Studenten bei der Bewertung der Anwendung angeben. 91 % gaben für diese Frage eine Bewertung im Bereich von „8-10“. In diesem Zusammenhang kann gesagt werden, dass die Studierenden Effizienz aus der Anwendung ziehen und zufrieden sind.

4.4. Evaluation von Vor- und Nachtest

In dieser Studie wurde mittels eines Tests, der vom Forscher entwickelt wurde, angewandt. Der Zweck dieses Teils ist es, die Ansichten der Studenten zu dem entwickelten Vor- bzw. Nachtest zu erhalten. Dafür wurde eine 3’er Punkte (stimme/ unentschlossen/ nicht stimme zu) Likert-Skala angewendet, um die Meinungen der Studenten über den vom Forscher entwickelten Nachtest zu erhalten. Mit dieser Skala kann die Meinung der Studenten zu dem angewandten Test eingeholt werden. Durch 3 Punkte-Likert-Skala wollten Antworten auf die folgenden Fragen erhalten werden:

- Ist dieser Nachtest für die Anwendung geeignet?
- Kann der Nachtest nur 3 Zeitformen messen?
- Misst der Nachtest sowohl Grammatik und als auch 4 grundlegende Sprachfertigkeiten?
- Sind die Sprachniveaus der Texte im Nachtest für Studentenniveau angemessen?
- Sind die Anweisungen im Test klar?
- Ist die Dauer von Nachtest ausreichend?

Die folgende Abbildung gibt die Meinungen der Studenten zum Nachtest wieder.

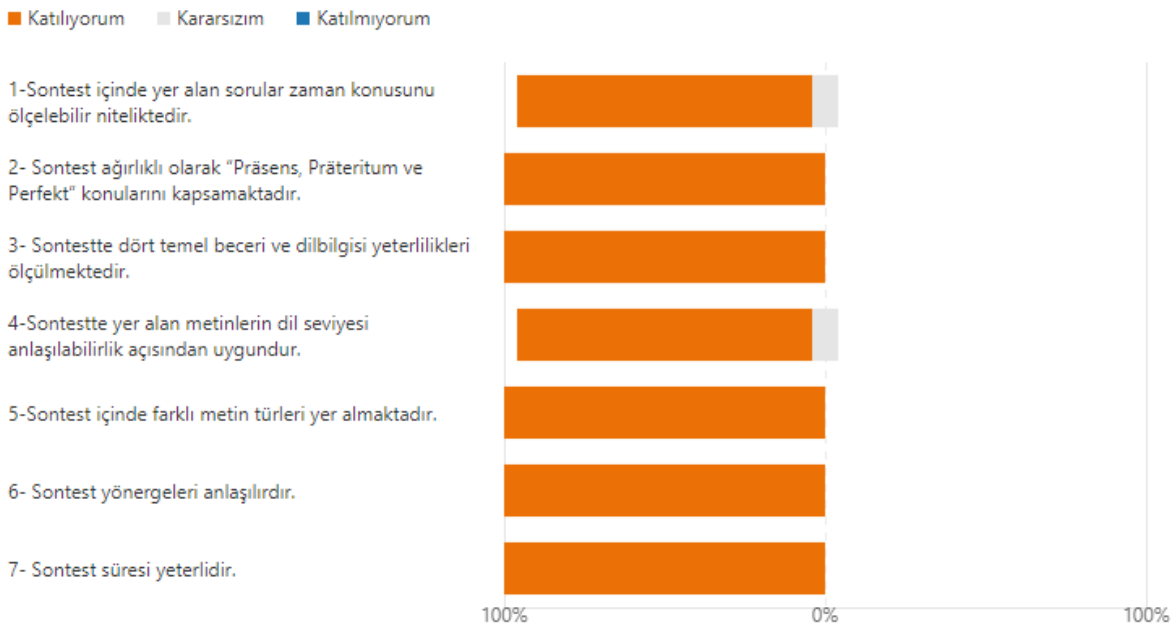


Abbildung 25: Evaluation der Lernenden für Nachtest

Wie in der Abbildung 25 zu sehen ist, wurde der Nachtest von vielen Studenten als erfolgreich und effizient befunden. Die statistischen Anteile der Optionen in der Skala sind wie folgt: 100 % der Studenten gaben die Antwort „Ich stimme zu“ zu den Fragen 2-5-6-7; 91,7 % der Studierenden gaben die Antwort „Ich stimme zu“ zu den Fragen 1-3-4. Diese Daten zeigen, dass der vom Forscher entwickelte und angewandte Nachtest (Vortest) seinen Zweck erfüllt hat. Der Nachtest wurde von den Studenten als erfolgreich und effektiv befunden. Man kann sagen, dass der Umfang, der Inhalt des Nachtests für die Zwecke und Unterziele der Magisterarbeit geeignet sind. Darüber hinaus wurde der Nachtest sowohl von Fachexperten als auch von der wissenschaftlichen Ethikkommission hinsichtlich der Validität und Reliabilität genehmigt. Die Studenten erzielten numerisch zwischen 1 und 10 Punkte bei der Bewertung des von ihnen durchgeführten Nachtests. Der Durchschnitt der Bewertungspunktzahl ist in der folgenden Abbildung angegeben.

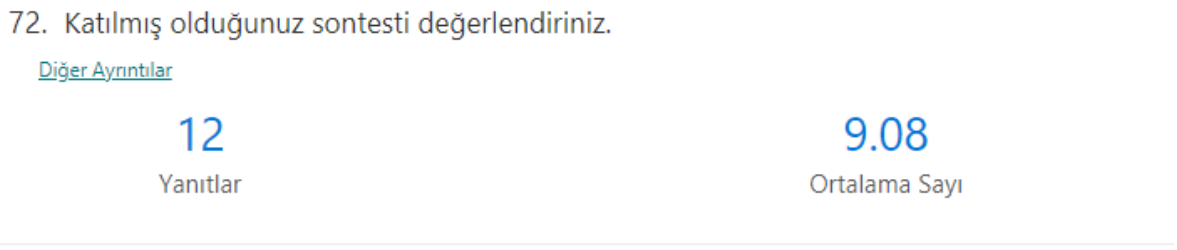


Abbildung 26: Numerische Bewertung der Lernenden für Nachtest

Wie aus der Abbildung 26 hervorgeht, bewerteten insgesamt 12 Studenten den Nachtest numerisch (zwischen 1 und 10). Der Durchschnitt des Bewertungsergebnisses beträgt 9,08. In diesem Sinne kann gesagt werden, dass die Studenten den Nachtest nützlich und erfolgreich fanden. Darüber hinaus belegen die Meinungen der Studierenden, dass der Nachtest erfolgreich und effektiv ist. Einige Meinungen der Studenten für den Nachtest sind wie folgt: *„Es ist ein Test, der die Zeitform (Thema) messen kann, die wir in einem Monat gelernt haben" (S3). „Ich denke, dass die Texte in diesem Test in Bezug auf Verständnis und Messkompetenz gut sind und für die Grammatik geeignet sind" (S7). „Es war ein Test, bei dem alle Fähigkeiten bewertet wurden" (S9). „Es war schön, es war ein Test, von dem ich dachte, dass er für mich nützlich sein würde" (S12).* Diese erhaltenen Daten zeigen, dass die allgemeine Meinung der Studierenden zum Nachtest positiv ist. Daher wirken sich diese positiven Meinungen der Studierenden auf die Reliabilität und Validität des Vortests aus.

4.5. Ergebnisse der Prüfung Vize und Final von Teilnehmer

In diesem Abschnitt befinden sich die Noten (Zwischen und Endprüfung) aus dem Unterricht „Almancanın Yapısı 1, Almancanın Yapısı 2, Okuma Becerileri 1, Okuma Becerileri 2, Yazma Becerileri 1, Yazma Becerileri 2, Sözlü İletişim Becerileri 1, Sözlü İletişim Becerileri 2 von 12 Studenten, die die experimentelle Gruppe der Forschung bilden. Diese Noten der Studenten bestehen aus dem ersten und zweiten Semester 2020-2021. Für das erste Semester wurden die Noten der Zwischen- und Finalprüfungen und für das zweite Semester nur die Noten der Zwischenprüfung erhalten. Die Anwendung dieser Forschung begann zu Beginn des zweiten Semesters und wurde vor der Zwischenprüfung abgeschlossen. Daher wird die Antwort auf die folgende Frage gesucht: Gibt es einen signifikanten Unterschied zwischen den Noten, die die Studierenden vor der Anwendung bekommen haben, und den Noten, die sie nach der Anwendung bekommen haben? Wenn ja, ist dieser Unterschied positiv? In der Praxis wurde das Thema der Zeitformen in Verbindung mit Grammatik und 4 grundlegenden Sprachfertigkeiten den Lernenden vermittelt. Hat die Leistungsfähigkeit der Studierenden aus der Anwendung einen positiven Beitrag insbesondere zu dem regulären Unterricht geleistet? Unter Berücksichtigung dieser Fragen wurde versucht, diese mit den erhaltenen quantitativen Daten zu beantworten. Die folgende Tabelle zeigt die Ergebnisse der Zwischenprüfung, die die Studierenden im ersten Semester des Studienjahres 2020-2021 aus den entsprechenden Lehrveranstaltungen abgelegt haben.

1. Semester (2020-2021) Ergebnisse der Zwischenprüfung												
Unterrichtsfach	**S1**	**S2**	**S3**	**S4**	**S5**	**S6**	**S7**	**S8**	**S9**	**S10**	**S11**	**S12**
Almancanın Yapısı1	85	85	65	85	90	80	85	75	70	70	70	-
Okuma Becerileri1	77	40	42	53	60	52	57	35	41	95	49	-
Yazma Beceileri1	70	50	55	60	40	90	45	30	60	91	15	-
Sözlü İletişim Beceileri1	80	70	87	71	65	83	92	46	92	86	20	-

Tabelle 8: Ergebnisse der Zwischenprüfung aus dem ersten Semester (2020-2021)

Wie in der Tabelle 8 zu sehen ist, hat nur der Student S12 keine Prüfungsergebnisse. Der Grund dafür ist, dass sich der Student nicht zum allen Lehrveranstaltungen angemeldet hat. In der Tabelle ist zu sehen, dass die Studenten in jeder Fertigkeit unterschiedliche Punktzahlen erhielt haben. Die folgende Tabelle zeigt die Noten, die die Studierenden im ersten Semester aus der Finalprüfung bekommen haben.

1. Semester (2020-2021) Ergebnisse der Finalprüfung												
Unterrichtsfach	**S1**	**S2**	**S3**	**S4**	**S5**	**S6**	**S7**	**S8**	**S9**	**S10**	**S11**	**S12**
Almancanın Yapısı1	95	95	85	80	80	90	85	80	75	64	75	-
Okuma Becerileri1	70	50	43	50	46	86	65	60	44	85	64	-
Yazma Beceileri1	86	72	80	94	84	84	66	81	60	100	51	-
Sözlü İletişim Beceileri1	91	55	87	65	65	70	90	66	80	83	5	-

Tabelle 9: Ergebnisse der Finalprüfung aus dem ersten Semester (2020-2021)

Wenn die Tabelle geprüft wird, erhöhte sich die Punktzahl der Studenten in der Abschlussprüfung (Final). In diesem Sinne kann man sagen, dass dieser Anstieg bei den Punkten von Lehrveranstaltung zu Lehrveranstaltung variiert. Nur hat der Student S12 in der Tabelle keine Prüfungsergebnisse. Der Grund dafür ist, dass sich der Student nicht zum allen Lehrveranstaltungen angemeldet hat. Die folgende Tabelle zeigt die Noten, die die Studierenden im zweiten Semester bzw. die Noten nach der Anwendung bekommen haben.

2. Semester (2020-2021) Ergebnisse der Zwischenprüfung												
Unterrichtsfach	**S1**	**S2**	**S3**	**S4**	**S5**	**S6**	**S7**	**S8**	**S9**	**S10**	**S11**	**S12**
Almancanın Yapısı2	85	80	80	70	70	80	80	80	70	85	70	80
Okuma Becerileri2	85	44	55	60	68	45	45	25	25	75	43	50
Yazma Beceileri2	75	35	70	75	55	60	50	41	45	70	30	50
Sözlü İletişim Beceileri2	95	60	89	90	55	5	92	60	75	92	0	85

Tabelle 10: Ergebnisse der Vizeprüfung aus dem zweiten Semester (2020-2021)

In der Tabelle 10 sind nur die Ergebnisse der Zwischenprüfung enthalten. Der Grund dafür ist, dass die Abschlussprüfung des zweiten Semesters noch nicht stattgefunden hat. Aus diesem Grund konnten nur die Noten der Studierenden in der Zwischenprüfung erhalten werden. Wie in der Tabelle 10 zu sehen ist, wurde nach der Anwendung zwar die Punktzahl in einigen Lehrveranstaltungen gestiegen, aber es wurde festgestellt, dass die Punktzahlen in einigen Lehrveranstaltungen stabil waren oder abnahmen. Vielleicht ändert sich diese Situation mit den Finalprüfungsergebnissen wieder. In diesem Zusammenhang könnte das Erhalten der Finalprüfungsergebnisse zu klaren und eindeutigen Ergebnissen führen.

In dieser Studie wurde das Thema „die Zeitformen“ als repräsentatives Thema mit kontextueller und funktionaler Grammatikmethode und in 4 Grundfertigkeiten gelehrt. In Anbetracht dieser Situation geht es bei den Unterrichtsinhalten der Lehrveranstaltungen, in denen wir die Prüfungsergebnisse erhalten, nicht nur um die Zeitformen, sondern auch um andere grammatikalische Themen. Um die volle Effizienz und Effektivität der Praxis zu sehen, könnten daher andere Grammatikthemen auf diese Weise gelehrt werden, wie beispielsweise das Modell am Beispiel von Tempus. Somit kann von diesem Modell auch in der Vermittlung anderer Grammatikthemen profitiert werden.

In diesem Abschnitt werden die Daten und die Ergebnisse der Forschung diskutiert und vergleichend dargestellt. Im nächsten Abschnitt werden Diskussion, Schlussfolgerungen und Vorschläge erwähnt.

TEIL 5

5. Diskussion, Schlussfolgerung und Vorschläge

5.1. Diskussion

Eines der wichtigsten Themen im Sprachunterricht ist zweifellos der Grammatikunterricht. Die Grammatik im Deutschunterricht wird im Allgemeinen als Kenntnis der Regeln betrachtet. In der Literatur gibt es verschiedene Forschungen, die über die Problemfelder beim Grammatikunterricht hinweisen (vgl. dazu Atmaca, & Günday, 2017; Balcı, 2011; Cem, 2005; Çeçen & Aytaş, 2008; Erdem & Çelik, 2011; Fidan, 2005; Gündogdu, 2012; Karaman, 2016; Ozil, 2011; Özkan, 2015; Peçenek, 2008; Yılmaz, 2019; Thurmair, 2013; Cartis, 2007). Diese Studien beschäftigten sich mit den Problemen bei der Vermittlung der Grammatik, um dafür Lösungen zu finden.

Mit den Daten, die als Ergebnis des Studentenmeinungsformulars erhalten wurden, wurde festgestellt, dass der kontextuelle Ansatz der funktionalen Grammatik von den Studenten als effizient befunden wurde. Während der Anwendung gaben die Lernenden an, dass sie die kontextuelle funktionale Grammatikvermittlung erfolgreicher und effektiver fanden als die traditionelle Methode. Daher kann man sagen, dass der kontextuelle Ansatz der funktionalen Grammatik ein erfolgreicher Ansatz ist. Bei der Untersuchung der Fachliteratur auf dem Gebiet der kontextuellen Grammatik wurden ähnliche Ergebnisse erhalten. In ihrer Magisterarbeit zeigte Yılmaz (2018), dass die Vermittlung von Grammatikthemen anhand von Texten den akademischen Erfolg ihrer Studenten effektiv steigert. Ebenfalls zeigte Çeçen (2007) in seiner Dissertation, dass der kontextuelle und funktionale Grammatikunterricht erfolgreicher als herkömmliche Methoden ist, um die Grammatikfertigkeiten der Studenten zu verbessern. Karaman (2016) stellte in ihrer Dissertation fest, dass man sich mit dem funktionalen Grammatikansatz der Möglichkeit begibt, die Lernenden die Grammatik selbstständig anhand des Textes erarbeiten zu lassen und den gelernten Stoff in einem Kontext zu begreifen. Der kontextuelle funktionale Grammatikansatz hat im Vergleich zu herkömmlichen Methoden mehr Vorteile. In diesem Sinne unterstreicht Balcı (2011), dass das Umgehen mit der Textgrammatik im Vergleich zu der herkömmlichen Grammatikvermittlung größere Vorteile hat, da die Textgrammatik als Methode zielgerichtet und funktional einsetzbar ist. In ähnlicher Weise betont Çeçen und Aytaş, dass der kontextuelle funktionale Grammatikunterricht bei der Verbesserung der Grammatikkenntnisse der Studenten

erfolgreicher ist als herkömmliche Methoden. Die Ergebnisse dieser Magisterarbeit sind parallel zu den Ergebnissen dieser Studien.

In dieser Studie wurden in den Unterrichtsplänen, die für den kontextuellen funktionalen Grammatikunterricht erstellt wurden, Methoden und Techniken verwendet, die für die Merkmale des grammatikalischen Themas geeignet sind. Die Verwendung von Materialien und Techniken, die den Merkmalen des grammatikalischen Themas auf Texten basierenden Grammatikunterrichts entsprechen, erleichtert die Verwendung verschiedener Materialien und unterstützen die Entwicklung der Hör-, Sprech-, Lese- und Schreibfähigkeiten der Studenten. Erdem & Çelik (2011), betonen in ihrer Arbeit mit dem Titel „Bewertungen zur Grammatikunterrichtsmethode“, dass Grammatik ein unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts bei der Entwicklung von vier Sprachfertigkeiten ist und dass der Grammatikunterricht von anderen Sprachfertigkeiten nicht getrennt behandelt werden soll. Auf ähnlicher Weise befürwortet Yılmaz (2019), dass vier grundlegende Sprachfertigkeiten und Grammatik auf integrierte Weise für kommunikative Kompetenz vermittelt werden sollten. Tatsächlich beweist der signifikante Unterschied zwischen Vortest und Nachtest in der Forschung diese Situation. Es gibt einen signifikanten Anstieg der Nachtest-Ergebnisse der Studenten sowohl auf der Grundlage der Sprachfertigkeiten als auch als allgemeines Ergebnis. Während der vor der Anwendung angewendete durchschnittliche Erfolg Vortest 58,9% betrug, ist der durchschnittliche Erfolg zum Nachtest auf 77,1% gestiegen. Dieser signifikante Unterschied deutet auf eine Erhöhung des akademischen Wissensstands der Studierenden hin. Deshalb wird ersichtlich, dass die im Anwendungsteil der Forschung erworbene kontextuelle funktionale Grammatik den akademischen Erfolg der Studierenden steigerte. In diesem Sinne kann man sagen, dass der Grammatikunterricht, der in vier grundlegende Sprachfertigkeiten integriert ist, eine wichtige Rolle für diesen bedeutenden Erfolg spielt. Darüber hinaus kann gesagt werden, dass Texte ein wirksames Mittel sind, um die Bedeutung, Form und Struktur grammatikalischer Strukturen zu vermitteln. In der Literatur wird die Bedeutung des Textes für das Studium der funktionalen Grammatik erwähnt. Nach GER „findet jede Sprachverwendung im Kontext einer bestimmten Situation innerhalb eines der Lebensbereiche statt, in denen das soziale Leben organisiert ist” (GER, 2001: 52). “Texte werden oft im Fremdsprachenunterricht als (Muster)Beispiele mit Mustercharakter verwendet, mit dem Ziel lexikalische Strukturen, grammatische und sprachliche Einheiten zu üben” (Cartis, 2007: 61). Adamczak-Krysztofowicz und Stork (2008) betonen, dass Texte in jeglichem Fremdsprachenunterricht eine zentrale Rolle einnehmen und dass die Texte in einer progressiven Form lernerorientiert ausgewählt werden

müssen. Bilytska (2015) betont, dass den Texten hauptsächlich in sprachlich-kommunikativer und didaktischer Hinsicht die zentrale Rolle im Fremdsprachenunterricht zugeschrieben. Albert (2015) unterstreicht in seinem Artikel, dass Text- und Grammatikwissen es ermöglichen, einem beliebigen Text all diejenigen Informationen zu entnehmen, die für den Leser wichtig sind. In allen Studien in der Literatur wird betont, dass die Texte ein notwendiges Element im Grammatikunterricht sind. Die Entwicklung grundlegender Sprachfertigkeiten wird durch auf Texten basierende Grammatikunterrichtsaktivitäten unterstützt. Die quantitativen und qualitativen Ergebnisse der Forschung zeigen auch, dass die für die Unterrichtsaktivitäten und die Zeitformen verwendeten Texte erfolgreiche Unterrichtsmaterialien sind.

Es ist nützlich, die Unterschiede auf der Fertigkeitsebene zwischen Vortest und Nachtest zu betrachten. Insbesondere gibt es einen signifikanten Unterschied in den Ergebnissen produktiver Fähigkeiten. In den Ergebnissen des Vortests erhielten die Studenten zwar wenige Punkte in Bezug auf Sprechen und Schreiben, im Nachtest jedoch mehr Punkte. Wenn wir die Studentenerfolge bei rezeptiven Fertigkeiten betrachten, ist ebenso eine positive Steigerung des Erfolgs bei den Hör- und Lesefähigkeiten zu verzeichnen. Diese Situation zeigt, dass Grammatik und vier Grundfertigkeiten miteinander integriert vermittelt werden sollten. Aus diesem Schluss geht hervor, dass die Grammatik nicht nur als Regelwerk betrachtet werden sollte, sondern sie dient als wirksames Mittel zur Entwicklung von vier grundlegenden Sprachfertigkeiten. Bei allgemeiner Bewertung zeigt sich, dass die grammatikalischen Ziele durch die Vermittlung von Grammatik anhand von Texten erreicht werden können. In kontextuellen Studien zum funktionalen Grammatikunterricht wirken sich neben der Auswahl des geeigneten Textes für das grammatikalische Thema auch die zur Vorbereitung des Unterrichts durchgeführten Studien erheblich auf den Prozess aus.

Aus diesem Schluss ergibt sich, dass der Experimentteil der Forschung und die vom Forscher erstellten Unterrichtsaktivitäten und -pläne eine wichtige Rolle spielt. Daher zeigt es sich an, dass der gesamte Anwendungsprozess und seine Inhalte den akademischen Erfolg des Studenten steigern. In diesem Zusammenhang erklärte Çeçen (2007), dass Unterrichtsaktivitäten und -pläne für Grammatikkenntnisse und Sprachfertigkeiten wie Lesen, Schreiben, Sprechen und Zuhören vorbereitet werden sollten. Ebenso befürwortet Yılmaz (2018) die Verflechtung des Grammatikunterrichts mit dem Unterrichten der anderen vier Sprachfertigkeiten. Yılmaz (2018) kam in ihrer Studie zu dem Schluss, dass dieser

funktionale Grammatikansatz die Sprachkenntnisse und Sprachfertigkeiten der Studenten verbessert.

Das in den umgesetzten Aktionsplänen enthaltene Thema „die Zeitformen“ wurde von den Studierenden besser verstanden. Die Tatsache, dass die Textauswahl für die Lektion und die für die Vorbereitung der Lektion geleistete Arbeit die Aufmerksamkeit der Student stärker auf sich zog, war dabei wichtig. Auf Texten basierende Grammatikunterrichtsstudien halfen den Studenten, das Thema schnell zu verstehen. Zur Nachhaltigkeit des Lernens müssten weitere Forschungen durchgeführt werden. Die Unterrichtsaktivitäten in der Anwendung halfen jedoch den Studenten, ihr Selbstvertrauen zu stärken. Es wurde festgestellt, dass dank der Aktivitäten während des Grammatikunterrichts das Interesse der Studenten am Deutschunterricht zunahm und sie eine positive Unterrichtsatmosphäre entstand.

5.2. Schlussfolgerung

Welchen Stellenwert hat die Grammatik in den Methoden zum fremdsprachlichen Deutschunterricht?

Der Grammatikunterricht spielt in den Methoden zum fremdsprachlichen Deutschunterricht eine sehr wichtige Rolle. Die Grammatik ist ein unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts bei der Entwicklung von vier Sprachfertigkeiten und er sollte von den anderen Sprachfertigkeiten nicht getrennt behandelt werden. Viele Wissenschaftler argumentieren, dass Grammatik im Kontext anhand von Texte unterrichtet werden sollte. Die Texte sind ein wirksames Mittel zur Entwicklung von Grammatik und den vier Sprachfertigkeiten. Im Grammatikunterricht wurden Form, Bedeutung und Funktion thematisiert und ihre Reflexionen in den Texten hinterfragt. Auf diese Weise konnten Sprachstrukturen angesprochen werden, ohne den Kontext zu ignorieren. Die Studenten müssen ihre kognitiven Prozesse in diesem Prozess durch Bewusstseinsbildungsmaßnahmen steuern. Daher wurden die Zielsprachstrukturen den Studenten vom Lehrer nicht vorgestellt. Es wurde von den Studenten mit Bewusstseinsbildungsaktivitäten entdeckt, die über dem Text entworfen wurden. Die Studierenden analysierten nicht nur die Formen grammatikalischer Strukturen, sondern auch deren Bedeutung und Funktion im Kontext durch Texte. Das Thema Zeitformen wurde der Anwendungsgruppe mit dem kontextuellen funktionalen Grammatikansatz vermittelt. Bei diesem Ansatz wurde die Grammatik auf integrierte und miteinander verflochtene Weise unterrichtet, ohne sich von vier Grundfertigkeiten zu lösen.

Inwiefern kann ein strukturorientierter Grammatikunterricht der Kommunikativen Kompetenz der Lernenden beitragen?

Es wurde mit Hilfe dieser Magisterarbeit die falsche Grammatikwahrnehmung der Studenten verändert. Wie zu Beginn der Arbeit erklärt wurde, ist ihre generelle Einstellung zur Grammatik folgendermaßen: “Grammatik ist ein Regelnunterricht und ein Ziel beim Fremdsprachenlernen”. Die klassischen Gedanken der Studenten an den Grammatikunterricht während der Anwendung verschwanden schnell. Die Studenten äußerten sich darüber, dass sie den Grammatikunterricht genossen und dass der Unterricht effizient war. Insbesondere fanden sie die Effektivität des miteinander verflochtenen Grammatikunterrichts und der vier grundlegenden Sprachfertigkeiten nützlich. Sie lernten klarer die Form, Verwendung und Bedeutung jeder Sprachstruktur, die sie im Kontext des Textes gelernt haben. Wenn der Student auf der formalen Ebene die Sprachstruktur durch Übungen lernen musste und nicht unterscheiden kann, welche Form, welche Funktion erfüllt und zu welchem Zweck, taugt dieses Wissen im täglichen Leben nichts. In einem solchen Lehr- und Lernprozess kann der Student das erworbene Grammatikwissen nicht auf vier Fähigkeiten übertragen. In diesem Zusammenhang hat der Lehrer, der den Grammatikunterricht unterrichtet, große Verantwortung. Der Lehrer sollte die Sprachstrukturen funktional und kommunikativ darstellen. Es ist wichtig, die zu unterrichtenden grammatikalischen Themen den Studierenden funktional und kontextuell vorzustellen.

Hat die Verwendung von Texten im DaF-Unterricht einen positiven Einfluss auf die Grammatik und die vier grundlegenden Sprachfertigkeiten?

Die Ergebnisse der Studie zeigten, dass Studenten, die an dem Unterricht „Grammatik macht Spaß“ teilnahmen und anhand von Texten Grammatikvermittlung unterrichtet wurden, positivere Ansichten zum Forschungsthema haben. Kontextueller und funktionaler Grammatikunterricht leistet einen wesentlichen Beitrag für die Studenten und hilft den Studenten, ihre deutsche Grammatikkenntnisse und ihre vier Sprachgrundfertigkeiten zu verbessern. Als Ergebnis der Forschung wurde festgestellt, dass die Unterrichtsaktivitäten und Unterrichtspläne, die für den kontextuellen funktionalen Grammatikunterricht erstellt wurden, das Verstehen von grammatikalischen Themen von Studenten erleichtern und die Entwicklung grundlegender Sprachfertigkeiten unterstützen. Weil die Studenten, auf die die entworfenen Aktivitäten angewendet wurden, nicht nur die Form, Bedeutung und Verwendung der erlernten Sprachstrukturen verstanden, sondern diese Strukturen auch in kommunikativen Kontexten verwenden konnten. Die Studenten konnten, die ihnen im

praktischen Unterricht zugewiesenen Aufgaben erfolgreich erledigen und gaben an, dass sie die Strukturen im täglichen Leben nach dem Unterricht generell anwenden konnten. Diese Anwendung ermöglichte nicht nur die kognitive Entwicklung der Studenten, sondern steigerte auch das Selbstvertrauen der Studenten. Die Postervorführung, Präsentationen, mündlichen und schriftlichen Aktivitäten, die die Studenten während der Anwendung machen, spielen eine sehr wichtige Rolle beim Gewinn des Selbstvertrauens von Studenten.

Kann ein kontextueller-funktionaler Grammatikunterricht den akademischen Erfolg der Studenten steigern?

Als Ergebnis der Studie wurde festgestellt, dass der kontextuelle funktionale Grammatikunterricht positiv zum akademischen Erfolg der Studenten beitrug. Zu dem Schluss wurde festgestellt, dass die Studenten durch die Unterrichtsaktivitäten ein höheres Sprachniveau erreichen konnten. In dieser Magisterarbeit wurde ein Modellvorschlag für den Grammatikunterricht vorgestellt. Es wird nicht damit gemeint, dass dieses Modell die beste Formulierung ist, jedoch aber eine geeignete.

5.3.Vorschläge

In Übereinstimmung mit den in der Forschung erzielten Ergebnissen werden im Folgenden einige Vorschläge vorgestellt, um bessere Ergebnisse in zukünftigen Studien und Anwendungen erzielen zu können:

1-Im Grammatikunterricht können Texte verwendet werden, um grundlegende Sprachkenntnisse effektiv zu entwickeln. Im Grammatikunterricht, der auf der Grundlage der Texte durchgeführt werden sollen, sollten die Texte sorgfältig ausgewählt und darauf geachtet werden, dass die ausgewählten Texte zu diesem Thema klar und verständlich sind.

2-Man muss den Studenten einen Text anbieten, in dem sie die Form, Bedeutung und Verwendung der Zielstruktur sehen können. Somit erkennen die Lernenden, wo, wann und wie sie grammatikalische Strukturen verwenden müssen.

3-Die Grammatikstrukturen sollten nicht nur in Form von Regelkenntnissen an die Studenten weitergegeben werden. Die Unterrichtsaktivitäten und -aufgaben müssen in Übereinstimmung mit der ursprünglichen Verwendung und den Funktionen der Grammatikregeln erstellt werden.

4-Es wird von Vorteil sein, verschiedene Textsorten im Hinblick auf die verschiedenen darin enthaltenen Sprachstrukturen und -themen in den Sprachunterricht aufzunehmen. So können die Studenten die Arten des deutschsprachigen Textes und ihre Merkmale entdecken.

5-Bei der Vermittlung von Grammatikthemen auf der Grundlage von Texten sollten Sozialformen wie Gruppenarbeiten, Partnerarbeit, Einzelarbeit und Rollenspiele eingesetzt werden, um das Interesse der Studenten im Unterricht zu steigern.

6-Visuelle, auditive und mediale Elemente, die die akademischen Leistungen und Einstellungen positiv zu beeinflussen scheinen, sollten im kontextuellen funktionalen Grammatikunterricht stärker berücksichtigt werden.

7-Die Texte, die im Sprachunterricht verwendet werden sollen, sollten sich nicht auf eine einzelne Sprachkompetenz konzentrieren. Texte, die vier grundlegende Sprachfähigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) entwickeln, die im Fremdsprachenunterricht sehr wichtig sind, können aufgenommen werden.

8-Die Grammatik sollte in Integration mit den 4 grundlegenden Sprachfertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) unterrichtet werden. Daher fungiert die Grammatik nicht als Ziel, sondern als Mittel im Sprachlernprozess.

9-Zielgerichtete grammatikalische Strukturen und Regeln sollten den Studenten im Kontext anhand von Texten gegeben werden.

Literaturverzeichnis

Adamczak- Krysztofowicz, S., & Stork, A. (2008). Texte lernerorientiert auswählen. Folgerungen aus einer quantitativen Studierendenbefragung für die Textauswahl und Textarbeit im universitären Fremdsprachenunterricht. In: C. Chlosta, G. Leder & B. Krischer (Hrsg.). *Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis* (S. 463–485). Göttingen: Universitätsverlag.

Adler, A. (2002). *Kommunikativer Ansatz*. Grin Verlag, München. https://www.hausarbeiten.de/document/22954. [Letzter Zugriff: 10.12.2020].

Akkaş Baysal, E., & Ocak, G. (2018). Öğrenme Ortamında Eylem Araştirmasi Kullanan Öğretmenlerin Eylem Araştirmasi Hakkındaki Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 1(47), 266-290.

Aktaş, T. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.

Albert, M. F. (2015). Welt-, Text- und Grammatikwissen beim Lesenfremdsprachlicher Texte. *Beiträge der XV. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer Bozen,* (Hrsg.). Hans Drumbl und Antonie Hornung. 337-362.

Alemi, M. & Tavakoli, E. (2015). *Audio Lingual Method*. 3rd National Applied Research Conference on English Language Studies. Tehran: University of Tehran.

Atak, A. & Çetin, B. (2009). Gazete Reklam Metinleri Yoluyla Tamlamalarin Öğretimi. *International Journal Of Language Academy* 4(1), 227-237.

Atmaca, H., & Günday, R. (2017). Using Literary Texts To Teach Grammar In Foreign Language Classroom. *Participatory Educational Research,* 4(2), 127-133.

Baderschneider, N. & Greule, A. (2013). Wort–Satz–Text. Die hierarchische Struktur der Grammatik.

Balcı, A. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler.* Pegem Yayınları, 13. Baskı. Ankara.

Balci, U. (2011). Textgrammatik Im Daf-Unterricht In Der Türkei. *Contemporary Online Language Education Journal,* 2(1), 169-180.

Balme, M. P., Schwalb, S. & Matussek, M. (2019). *Sıcher Aktuell B2.1.* Hueber Verlag: Münschen.

Balen, A. (2012). Methoden des Fremdsprachenunterrichts (unveröffentlichter Dissertation). Zagreb Üniversitesi, Zagreb.

Baliuk, N., Buda, F., Rösler, D., & Würffel, N. (2018). Einführungstext: Grammatik-Übersetzungsmethode und die Direkte Methode. In: Daad (Hrsg.), Dhoch3-Studienmodule Deutsch Als Fremdsprache. [Letzter Zugriff: 21.07.2020].

Ballweg, S., Drumm, S., Hufeisen, B., Klippel, J. & Pilypaityté, L. (2013). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* München: Klett Langenscheidt. Deutsch lehren lernen.

Barkowski, H., Grommes, P., Lex, B., Vicente, S., Wallner, F., & Winzer-Kiontke, B. (2014). *Deutsch als fremde Sprache.* Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Deutsch lehren lernen.

Başkan, A. (2019). Kelime Bilgisi ve Dil Bilgisi Düzeyinin Yedinci Sinif Öğrencilerinin Yazma Becerisi İle İlişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi,* 8(2), 965-982.

Beyhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Journal of Computer and Education Research,* 1(2), 65-89.

Bilytska, V. M. (2015). Hör-Seh-Texte und interkultureller Ansatz im DaF-Unterricht. *Advanced Education* 1(3), 14-19.

Brinker, K. (2010*). Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden.* 7. Durchgesehene Auflage. Berlin: Schmidt.

Bölükbaş, F. (2015). Yabanci Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Metinlerinin Dil Düzeylerine Göre Sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching,* 1(2), 924-935.

Braun, K., Nieder, L. & Schmöe, F. (1984). *Deutsch als Fremdsprache IA Neubearbeitung*. Grundkurs. Stuttgart: Klett.

Bredel, U. (2013). Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. 2. durchges. Aufl. München: Paderborn.

Brown, H. D. (2007). *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Third Edition. New York: Pearson Longman.

Bußmann, H. (1990). *Lexikon der Sprachwissenschaft.* Stuttgart: Kröner Verlag.

Bülbül, M. (2016). *Almanca Tümce Yapıları ve Karşılaşılan Güçlükler.* Konya: Çizgi Kitabevi.

Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket Geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 3(2), 133-151.

Carţiş, A. M. (2007). Die Funktion des Textes im DaF-Unterricht. *Buletinul Stiintific al Universitatii Politehnica din Timisoara, Seria Limbi Moderne,* (06), 61-66.

Cem, A. (2005). Dilbilgisi Öğretiminde Biçim-Anlam-Kullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazirlama ve Uygulama Önerisi. *Dil Dergisi,* (128), 7-27.

Chang, S.-C. (2011). A Contrastive Study of Grammar Translation Method and Communicative Approach in Teaching English Grammar. *Canadian Center of Science and Education,* 4(2), 13-24.

Clark, J. S., Porath, S., Thiele, J., & Jobe, M. (2020). *Action Research.* London: New Prairie Press.

Çakır, G. (2014). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Özgünlük ve Kurgu'nun Yeri ve Önemi. *Route Educational ve Social Science Journal,* 1(1), 93-103.

Çeçen, D., & Aytaş, Y. (2008). Metne Dayali Dil Bilgisi Öğretiminin Sekizinci Sinif Öğrencilerinin Dil Bilgisi Başarisina Etkisi. *Yüzüncü Yil Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 5(1), 133-149.

Çeçen, M. A. (2007). Metne Dayalı Dilbilgisi Öğretimi. (unveröffentlichte Dissertation). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Darancık, Y. (2017). Dilbilgisinde Yönetim, Birleşim Değeri ve Bağımsallık. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi,* 7(1/1), 118-122.

Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dilâçar, A. (1971). Gramer: Tanımı, Adı, Kapsamı, Türleri, Yöntemi, Eğitimdeki Yeri ve Tarihçesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten,* (19), 83-145.

Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe Öğretiminde Haber Metinleri-Metin Yapısı Bağlamında Etkinlik Oluşturma. *Anadili Eğitimi,* (2), 89-100.

Durmuş, M. (2013). Ikinci/Yabanci Dil Öğretiminde Özgün ve Değiştirilmiş Dilsel Girdi Üzerine. *Electronic Turkish Studies,* 8(1), 1291-1306.

Duman, A. (2003). Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretiminde metin seçimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları,* (13), 151.

Erdem, İ. & Çelik, M. (2011). Dil Bilgisi Öğretim Yöntemi Üzerine Değerlendirmeler. *Electronic Turkish Studies*, 6(1), 1057-1069.

Erenoğlu, D. (2006). Gramer-Dilbilgisi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi,* (20), 139-147.

Fidan, Ö. (2005). Dilbilgisi Öğretiminde Söylemdilbilgisi Yaklaşimi: Eski Köye Yeni Adet Mi, Yoksa "Biz Bunu Zaten Yapiyoruz" Mu? *Dil Dergisi,* (128), 25-37.

Funk, H. & Koenig, M. (1991). Grammatik lehren und lernen. Berlin: Langenscheidt.

Funk, H., & Koenig, M. (2013). Grammatik lehren und lernen. München: Klett-Langenscheidt.

Gansel, C. & Jürgens, F. (2007). *Textlinguistik und Textgrammatik. Eine Einführung.* Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen [online]. Strassburg: Europarat, (2001). Zugänglich: http://www.goethe.de/z/50/commeuro/201.htm. [Letzter Zugriff: 04.04.2021].

Genç, A. & Ünver, Ş. (2012). Türkiye'de Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi İçin Yazilan Ders Kitaplarindaki Metinlerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim,* 37(163), 67-80.

Greule, A. & Reiman, S. (2015). *Basiswissen Textgrammatik.* Tübingen: Francke. 1-122.

Gündoğdu, M. (2012). Almanca Dilbilgisi Dersleri ve Uygulamaya Yönelik Bir Öneri. *Universitätsbibliothek Johann Christian Senckenberg,* 1(1), 160-171.

Güneş, F. (2013a) Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi,* 1(1), 1-12.

Güneş, F. (2013b). Türkçe'de Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* (11), 603-637.

Griesbach, H. & Schulz, D. (1967). *Deutsche Sprachlehre für Ausländer.* München: Hueber.

Halliday, M. & Matthiessen, C. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Routledge.

Hendra, Amir D. (2014). Kommunikative Grammatik: Übungs-und Spielformen. *Allemania,* 2(3), 148-155.

Hendricks, C. (2006). *Improving Schools Through Action Research: A Comprehensive Guide For Educators.* Boston: Pearson.

Helbig, G. (1981). *Sprachwissenschaft, Konfrontation, Fremdsprachenunterricht.* Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

Hufeisen, B. & Neuner, G. (1999). *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht.* Kassel: Langenscheidt.

İşcan, A. (2010). İşlevsel Dil Bilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 9(1), 253-258.

Johnson, Andrew P. (2014). *Eylem araştırması El Kitabı.* Çeviri Ed. Uzuner Y, Anay M. Ankara: Anı Yayıncılık.

Karaman, F. (2016). Yabanci Dil Olarak Almanca Dersinde Dilbilgisinin Dört Beceriye Aktarimi ve Kullanimina Yönelik Örnek Bir Uygulama. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik,* 4(2), 92-103.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kılınç, A. (2007). Grammatikvermittlung im Wandel der Methoden des Fremdsprachlichen Unterrichts. (unveröffentlichte Magisterarbeit). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Kırmızı, B. (2013). Almanca Derslerinde Metne Dayali Dil Bilgisi Öğretiminin On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Başarisina Etkisi. *Turkish Studies,* 8(8), 805-821.

Koçak, M. (2012). Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. *Ekev Akademi Dergisi,* 245-249.

Korkmaz, Z. (2006). Türkiye Türkçesi Üzerindeki Gramer Çalışmaları ve Bu Çalışmaların Günümüzdeki Durumu. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten,* 50(1), 40-59.

Köksal, H. (2013). Einstellungen der Lernenden der Deutschlehrerausbildung zu Deutsch als Unterrichtssprache. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik,* 1(2), 87-94.

Köse, B. (2005). Kültürel Boyutuyla Yabanci Dil Öğretiminde Yazinsal Metin. *The Journal Of The Institute Of The Middle East Studies, Center For International Area Studies, Hankuk University Of Foreign Studies,* 24(1), 153-172.

Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications.* London: Longman.

Kurevija, M. (2018). Grammatik in Texten im Deutschunterricht (Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache) -ein internationaler Vergleich Deutschland-Kroatien. (unveröffentlichter Dissertation). Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Ludwigsburg.

Kuzu, A. (2009). Öğretmen Yetiştirme ve Mesleki Gelişimde Eylem Araştirmasi. *Journal of International Social Research,* 1(6), 426-433.

Kumar, R. (2011). *Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Edge Akademi.

Küçükhıdır, G. (2018). Using Literature Texts In Foreign Language Teaching. (unveröffentlichte Magisterarbeit). İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi, İstanbul.

Memiş, M. R. Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanilan Yöntemler, Kullanim Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies,* 8(9), 297-319.

Meggle, G. (2011). *Grundbegriffe der Kommunikation.* New York: Walter de Gruyter.

Mertler, C. A. (2009). *Action Research: Teachers As Researchers In The Classroom.* (2. Baskı). CA: Sage Publications.

Musaoğlu, M. (2003). Türkçe'nin İşlevsel Dilbilgisi ve Metin Kompozisyonu. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi, (120),* 22-49.

Mollaoğlu, A. & Ceylan, Y. (2010). Die Integration der Grammatik und des Schreibunterrichts unter dem Aspekt der kreativen Schreibfertigkeit im ersten Studienjahr der Deutschlehrerausbildung. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 23(1), 339-364.

Nardi, A. (2017). Die Rolle der Komposita in Audioguide-Texten. Grammatik im fremdsprachlichen Deutschunterricht. In: Meola, Gerdes & Tonelli (Hrsg.). *Linguistische und didaktische Überlegungen zu Übungsgrammatiken.*

Neuner, G., & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Berlin/München: Langenscheidt.

Ozil, Ş. (2011). Almanca Öğretiminde Dilbilgisi. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 0(7), 91-98.

Özkan, Y. (2015). İngilizce Dilbilgisi Öğretiminde Haber Nitelikli Makale Kullanımı. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 49-59.

Özüsağlam, E., Atalay, A., & Toprak, S. (2009). Web Tabanlı Anket Hazırlama Sistemi. *Akademik Bilişim,* 1(2), 753-758.

Paesani, K. (2005). Literary Texts and Grammar Instruction: Revisiting the Inductive Presentation. *Foreign Language Annals,* 38(1), 15-23.

Parodi, O., Beecroft, R., Albiez, M., Quint, A., Seebacher, A., Tamm, K., & Waitz, C. (2016). Von „Aktionsforschung "bis „Zielkonflikte". *TATuP-Zeitschrift für Technikfolgenabschätzung in Theorie und Praxis,* 25(3), 9-18.

Peçenek, D. (2008). Yabanci Dil Öğretiminde Dilbilgisi. *Dil Dergisi*, (141), 67-84.

Peçenek, D. (2014). Dilbilim Eğitimi Alan Öğrencilerin Yabanci Dil Öğretiminde Dilbilgisi Öğrenimine ve Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Başkent University Journal Of Education,* 1(1), 93-111.

Polat, T. (2011). Kültürlerarasi Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabanci Dilde Okuma-Anlama. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 0(7), 69-90.

Rösler, D. (2017). Grammatik, Kommunikation, Inhalt: Freunde, nicht Gegner. *IDT*, 1, 112-122.

Saltık, O. & Pilancı, H. (2019). Biçim Odaklı Öğretim Modeline Göre Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International,* 9(2), 739-760.

Schellhorn, H. (2014). Interaktionismus. Die Bedeutung von Input und Output für den Spracherwerb. München: GRIN Verlag. [Letzter Zugriff: 01.03.2021]

Schlimbach, A. (1970). *Kinder lernen Deutsch. Die Familie Schiller*. München: Hueber Verlag.

Selçuk, M. (2000). Contextualised grammar instruction with communicative language practice. (unveröffentlichte Magisterarbeit). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Spieß, E. (1994). Aktionsforschung. In L. von Rosenstiel, M. Hockel, & W. Molt (Hrsg.). *Handbuch der angewandten Psychologie.* Deutschland: Landsberg.

Schmidt, W. (1982). Integrativer Grammatikunterricht in der Sekundarstufe. *Der Deutschunterricht.* (3), 70-82.

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

Surkamp, C. (2010). *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze-Methoden-Grundbegriffe.* Stuttgart: Verlag J.B. Metzler.

Thurmair, M. (2001). Die Rolle der Linguistik im Studium Deutsch als Fremdsprache. *German as a Foreign Language: GFL,* (2), 41-59.

Thurmair, M. (2013). Überlegungen zu einer textsortenbezogenen Grammatik. *Beiträge der XV. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer Bozen,* Hrsg. Hans Drumbl und Antonie Hornung, 365-382.

Thurmair, M. (1990). Textgrammatik der deutschen Sprache. *In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, (16),* 267-275.

Thurmair, M. (1991). Textlinguistik und Grammatikvermittlung. *In: Fremdsprachen lehren und lernen (FLuL),* (20), 84-103.

Tschirner, E. (2010). Grammatikerwerb. In: Hoshii, M.; Kimura, Goro Christoph; Ohta, Tatsuya & Raindl, Marco (Hrsg.). *Grammatik lehren und lernen im Deutschunterricht in Japan – empirische Zugänge*. München: Iudicium.

Ünal, D. (2010). Kompetenzförderung durch Literarisches Lernen im Daf-Unterricht. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 20(2), 105-120.

Van Schaaik, G. (1998). 'İşlevsel Dilbilgisi'nedir? *Dilbilim Araştırmaları Dergisi,* (9), 9-25.

Wahrig, G. (1980). *Deutsches Wörterbuch, mit einem" Lexikon der deutschen Sprachlehre*. Münschen: Bertelsmann Verlag.

Weinrich, H. (2007). *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Hildesheim: Georg Olms Verlag.

Widdowson, H. G. (1984). Context, Community, and Authentic Language. *Tesol Quarterly,* 32(4), 705-716.

Wolfgang, I. (2016). *Was ist Grammatik?* Stuttgart: JB Metzler.

Wunderlich, D. (1978). Grammatik und Kommunikation im Deutschunterricht. In: Engel & Grosse (Hrsg.). *Grammatik und Deutschunterricht.* Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann, S. 42-54.

Wrobel, S. (2012). Was ist Funktionale Grammatik. München: Grin Verlag. [Letzter Zugriff: 01.03.2021]

Yalçın, S., & Şengül, M. (2007). Dilin İletişim Süreci İçerisindeki Rolü ve İşlevleri. *Turkish Studies,* 1(2), 749-768.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, H. (2018). Die Rolle der Texte im fremdsprachlichen Deutschunterricht. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 18(2), 1231-1243.

Yılmaz, H. (2019). Die Anwendung Authentischer Texte Im Fremdsprachlichen Deutschunterricht. *Turkish Studies Educational Sciences 14(3),* 963-973.

Yılmaz, Ö. & Dilidüzgün, Ş. (2019*). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Odaklı Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Öğrenci Görüşleri*. *Ana Dili Eğitimi Dergisi,* 7(1), 217-234.

Yılmaz, Ö. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Odaklı Dilbilgisi Öğretimi. (unveröffentlichte Magisterarbeit). İstanbul Üniversitesi: İstanbul.

Elektronische Bibliografie

Duden. (2020). Duden Online. Abgerufen im Jahr 2020 unter https://www.duden.de/

YÖK. (2021). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı. Abgerufen im Jahre 03.03.2021 unter https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf

YÖK. (2021). Almanca Öğretmenliği Lisans Programı. Abgerufen im Jahre 20.03.2021 unter https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Almanca_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf. Letzter Zugriff:

TDK. (2020). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Abgerufen im Jahre 03.03.2021 unter https://sozluk.gov.tr/

Trakya Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrenci El Kitabı. Abgerufen im Jahr 2021 unter https://bys.trakya.edu.tr/file/open/65562172.

Bibliografie für Unterrichtsaktivitäten und Übungen

Quellenangabe: https://lingua.com/de/deutsch/lesen/vor RT5F stellung/ [Letzter Zugriff: 02.02.2021]

Quellenangabe:https://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/planet1L6-verbenspiel.pdf [Letzter Zugriff: 02.02.2021]

Quellengabe: Euler, V. & Reul, A. (2019). Deutsch üben Klasse 5, Differenzierte Materialien für das ganze Schuljahr.

Quellenangabe: Funk, H. & Koenig, M. (1991). Grammatik lehren und lernen. S.23.

Quellenangabe:https://www.youtube.com/watch?v=93zqBRS5vpQ&ab_channel=AndreaThionville [Letzter Zugriff: 03.02.2021]

Quellenangabe: https://www.inhaltsangabe.de/autoren/goethe/ [Letzter Zugriff: 04.02.2021]

Quellenangabe:https://static.cornelsen.de/bgd/97/83/06/06/29/43/5/9783060629435_x1KA_005-026.pdf [Letzter Zugriff: 02.02.2021]

Quellenangabe**:** hessenschau.de [Letzter Zugriff: 03.02.2021]

Quellenangabe: https://www.wolfgangborchert.de/ [Letzter Zugriff: 05.02.2021]

Quellenangabe: Schritte International 2 Arbeitsbuch. (2006). Hueber Verlag.

Quellenangabe:https://www.staff.uni-mainz.de/pommeren/Gedichte/gefunden.html [Letzter Zugriff: 04.02.2021]

Anhang 1: Unterrichtsaktivitäten für Präsens

In diesem Abschnitt gibt es vor dem Text-, während des Textes- und nach dem Textaufgaben bezüglich der Zeitform von "Präsens". Für die für den textorientierten Grammatikunterricht und die geplanten Aktivitäten ausgewählten Texte wurden 2 Expertenmeinungen zu Sprache, Format und Inhalt konsultiert und die erforderlichen Vorkehrungen getroffen. Im formalen Teil der Unterrichtspläne werden Informationen zu Unterricht, Klasse, Thema, Grammatik, Text, Dauer, Grundfertigkeiten, Leistungen, Zweck und Materialien angegeben.

Die Themen sind in die Bausteine Lesen-Hören-Schreiben-Sprechen-Grammatik-Übungen gegliedert. Am Ende jedes Thema befindet sich eine kompakte und übersichtliche Darstellung des jeweiligen Grammatikstoffs. Der Grammatikanhang zu jeder Zeitform und alle Regelkasten in den Unterrichtsaktivitäten wurden vom Forscher erstellt.

Das Grammatiktraining ist integriert in die Bausteine Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben. Der Baustein Grammatik aktiviert das selbstentdeckende Lernen bei den Studenten. Die Teile bestehen aus:

1.Teil A: Lesen
2.Teil B: Hören
3.Teil C: Schreiben
4.Teil D: Sprechen
5.Teil E: Grammatik
6.Teil F: Übungen

Tafelbild: / ----------/----------/----------/----------→
Plusquamperfekt Perfekt Präteritum **Präsens**

Teil A- Fertigkeit Lesen

A1- Einstiegsphase: Vor dem Lesen

Aufgabe 1: Sehen Sie sich die 4 Bilder an, suchen Sie sich ein Bild aus. Was assoziiert dieses Bild? Schreiben Sie 1 bis 2 Assoziationen dazu. Versuchen Sie anhand von diesen Wörtern über Freundschaft zu sprechen. SF: Einzelarbeit (ca. 10 Minuten).



Bild 1



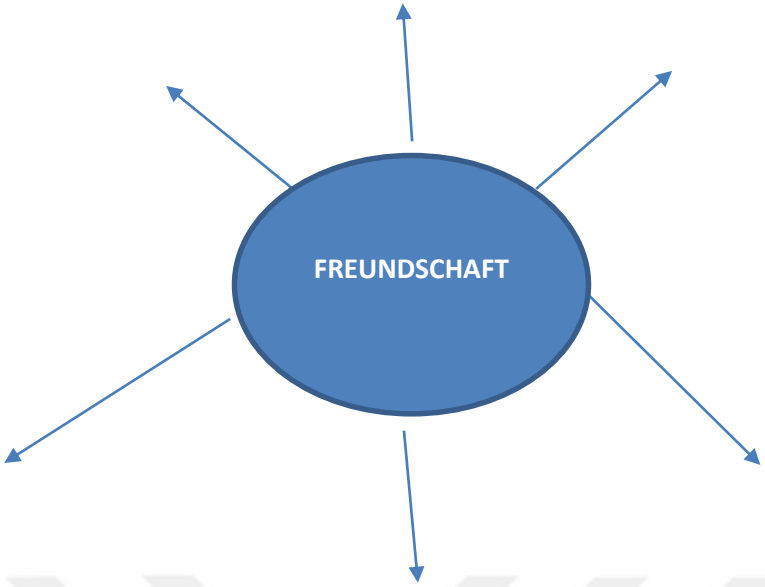
Bild 2:



Bild 3



Bild 4



Aufgabe 2: Wer ist Ihr Lieblingsfreund oder Freundin? Erzählen Sie bitte etwas über Ihren Freund oder Freundin. SF: Einzelarbeit (ca. 5 Minuten)

…

A2- Erarbeitungsphase: Während des Lesens

Aufgabe 3: Lesen Sie den Text total jeder für sich. Unterstreichen Sie die Verben, schreiben Sie diese Verben mit Subjekt in den Randkasten. SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 1

Liebe Mutter,

Ich will meinen Freund vorstellen. Das ist Felix. Er ist mein Lieblingsfreund. Er kommt aus der Schweiz. Er lebt schon seit 5 Jahren in Hamburg. Jeden Dienstag geht er zum Fußballtraining. Nächsten Sonntag hat seine Mannschaft ein wichtiges Spiel. Jeden Freitag liest er immer einen Roman. Er und seine Familie laden für nächsten Sonntag für eine Grillparty ein. Er hat ein Auto. Sein Auto fährt bis zu 150 km in der Stunde. Er ist wirklich ein guter Freund für mich. Wir haben eine gute Freundschaft. Daher vertraue ich ihm an. Ich hoffe, dass es dir gut geht. Ich will auch wissen, was du machst und wie du den Tag verbringst. Schreibe bitte in kürzer Zeit eine E-Mail. Pass auf dich auf, Mama.

viele Grüße

(konstruiert von Rahim Şentürk).

Randnotiz

Sammeln **Ordnen** **Systematisieren**

Lerntipp 1

Präsens

Ich komm**e**	spreche
Du komm**st**	**sprichst***
Er/sie/es komm**t**	**spricht***
Wir komm**en**	sprechen
Ihr komm**t**	sprecht
Sie/sie komm**en**	sprechen

Regelkaten 1: Verbkonjugation im Präsens

Aufgabe 4: Was ist die Zeitform des Textes?

a- Präsens b-Perfekt c-Präteritum

Aufgabe 5: Schreiben Sie einen Beispielsatz aus dem Text! Jede Gruppe schreibt einen Beispielsatz an die Tafel. SF: Gruppenarbeit (ca. 3 Min.)

-

-

-

Lerntipp 2

Präsens

Ich ruf**e an**

Du ruf**st an**

Er/sie/es ruf**t an**

Wir ruf**en an**

Ihr ruf**t an**

Sie/sie ruf**en**

Regelkasten 2: trennbare Verben im Präsens

Aufgabe 6: Das Präsens hat bestimmte Funktionen. Wissen Sie, was diese Funktionen sind?

Wussten Sie schon?

Das Präsens ist die am häufigsten verwendete Zeitform im Deutschen, wir können mit dem Präsens Gegenwart und Zukunft ausdrücken. In folgenden Fällen verwenden wir Präsens:

1-Fakten oder Zustände in der Gegenwart:

Beispiel: Das ist Felix.

2-Handlungen, die in der Gegenwart einmal, mehrmals oder nie stattfinden:

Beispiel: Jeden Dienstag geht er zum Fußballtraining.

3-Handlungen, die ausdrücken, wie lange etwas schon stattfindet:

Beispiel: Er spielt schon seit fünf Jahren Fußball.

4-Handlungen in der Zukunft, die bereits festgelegt oder vereinbart sind:

Beispiel: Nächsten Sonntag hat seine Mannschaft ein wichtiges Spiel.

5-allgemeingültig:

Beispiel: Sein Auto fährt bis zu 150 km in der Stunde.

Regelkasten 3: Verwendungsfunktionen von Präsens mit Beispielen

Aufgabe 7: Finden Sie ein Beispiel zu jedem der fünf Funktionen, notieren Sie diese Sätze in die Tabelle.

SF: Partnerarbeit (ca. 5 Min.)

Funktionen von Präsens	**Beispielsätze**
1. Fakten oder Zustände in der Gegenwart	…
2. Handlungen, die in der Gegenwart einmal, mehrmals oder nie stattfinden	…
3. Handlungen, die	…

ausdrücken, wie lange etwas schon stattfindet	
4. Handlungen in der Zukunft, die bereits festgelegt oder vereinbart sind	…
5. allgemeingültig:	…

Tabelle A: Funktionen von Präsens

Aufgabe 8: **Wissen Sie, wann und wo wir Präsens verwenden? Erklären Sie bitte.**

SF: Klassengespräch

-

-

Hausaufgabe: „einen Freund oder eine Freundin vorstellen - E-Mail schreiben". Schreiben Sie eine E-Mail. Mindestens ca. 40 Wörter.

Teil B- Fertigkeit Hören

Aufgabe 9: Multiple-Choice Aufgaben erfüllen. Hören Sie den Text. Was macht Anna? Hören Sie und kreuzen Sie an.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 2

Vorstellung

(1) Mein Name ist Anna. Ich komme aus Österreich und lebe seit drei Jahren in Deutschland. Ich bin 15 Jahre alt und habe zwei Geschwister: Meine Schwester heißt Klara und ist 13 Jahre alt, mein Bruder Michael ist 18 Jahre alt. Er lernt seit 2 Jahren Italienisch. Wir wohnen mit unseren Eltern in einem Haus in der Nähe von München. Meine Mutter ist Köchin, mein Vater arbeitet in einer Bank.

(2) Im nächsten Sommer fahren wir in die Türkei. Dort gibt es viele schöne Städte. In der Türkei gibt es total 81 Städte. Ich lese gerne und mag Tiere: Wir haben einen Hund, zwei Katzen und im Garten einen Teich mit Goldfischen. Ich gehe jeden Tag auch gerne in die Schule, mein Lieblingsfach ist Mathematik. Physik und Chemie mag ich nicht so gerne.

(3) Nach der Schule gehe ich oft mit meinen Freundinnen im Park spazieren, manchmal essen wir ein Eis. Am Samstag sehe ich oft zu Hause fern. Am Sonntag schlafe ich lange. Vor dem

Essen koche ich wieder mit meiner Mutter das Mittagessen. Nach dem Essen gehen wir mit dem Hund am See spazieren. Sonntag ist mein Lieblingstag!

(Quellenangabe: https://lingua.com/de/deutsch/lesen/vorstellung/)

a-Sie lebt in Deutschland. ▭

b-Ihr Vater arbeitet in einer Bank. ▭

c-Sie spielt das Klavier und Gitarre. ▭

d-Jeden Tag geht sie in die Schule. ▭

e-Sie fährt am Sonntag zu Großeltern. ▭

Aufgabe 10: Was ist die Zeitform von Text, den Sie gehört haben?

SF: Klassengespräch (ca. 2 Min.)

-

Aufgabe 11: Ordnen Sie den Regeln die Sätze zu.

SF: Einzelarbeit (ca. 3 Min.)

1.Fakten oder Zustände in der Gegenwart im Präsens.

2.Man verwendet im Text Zukunftsformen des Präsens.

3.Man drückt im Text Präsensformen aus, die etwas Wiederkehrendes sind.

4.Es gibt im Text Handlungen, die in der Gegenwart einmal, mehrmals oder nie stattfinden.

5.Es gibt im Text allgemeingültige Handlungen.

a- Im nächsten Sommer fahren wir in die Türkei.

b- Meine Schwester heißt Klara und ist 13 Jahre alt.

c- Ich koche wieder mit meiner Mutter das Mittagessen.

d- Ich gehe jeden Tag auch gerne in die Schule.

e- In der Türkei gibt es insgesamt 81 Städte.

Aufgabe 12: Was macht Anna nach der Schule? Hören Sie und ordnen Sie zu.

SF: Einzelarbeit (ca. 3 Min.)

a-Nach der Schule

b- Ich esse

c- Am Samstag

d-Vor dem Essen

…1. gehe ich oft mit meinen Freundinnen im Park spazieren.

…2. koche ich wieder mit meiner Mutter das Mittagessen.

…3. sehe ich oft zu Hause fern.

…4. das Eis mit Freunden.

Ausnahmen

1-Dies gilt aber nicht bei Vokalwechsel. (Hier fällt bei Wortstammendung t in der 3. Person Singular sogar das Endungs-t weg)

Beispiel: laden – du lädst, er lädt, ihr ladet (Vokalwechsel a zu ä)

halten – du hältst, er hält, ihr haltet

2-Bei einigen starken Verben ändert sich der Wortstamm.

Beispiel: lesen – ich lese, du liest, er liest, wir lesen, ihr lest, sie lesen

Regelkasten 4: Ausnahmen im Präsens

Teil C- Fertigkeit Schreiben

Einen Freund/eine Freundin vorstellen

Aufgabe 13: Schreiben Sie nun bitte eine E-Mail zu ihrer Mutter. Stellen Sie Ihr Lieblingsfreund oder Freundin vor. Achten Sie dabei auf die Zeitform Präsens.

SF: Einzelarbeit (ca. 10 Min.)

(Vergessen Sie nicht den Betreff, die Anrede, die Einleitung und den Schluss).

Teil D-Sprechen

Aufgabe 14: Finden Sie einen Partner oder eine Partnerin. Dann erzählen Sie mündlich ihm oder ihr Ihren Freund oder Ihre Freundin.

SF: Partnerarbeit (ca. 5 Min.)

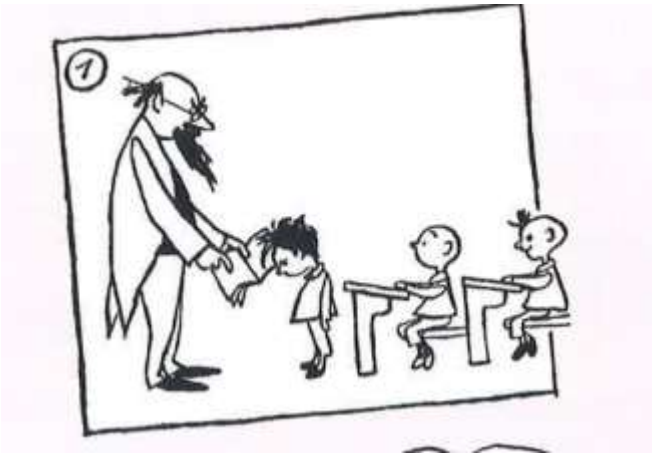
Aufgabe 15: Bildergeschichte erzählen.

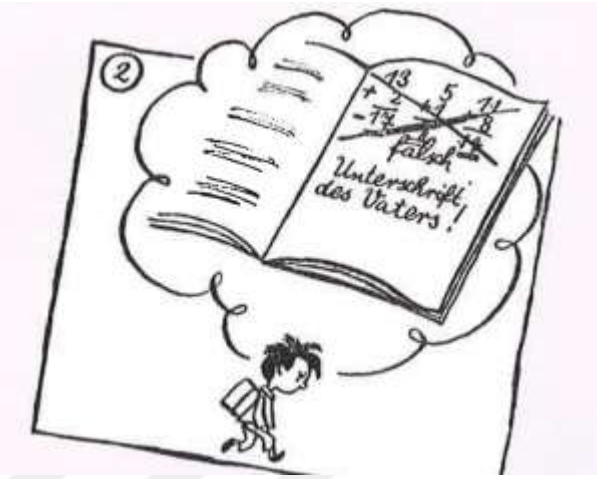
Sehen Sie die Bilder an. Zuerst interpretieren Sie die alle Bilder, dafür haben Sie 10 Minuten Zeit. Dann werden Sie die Handlungen in den Bildern mündlich erzählen.

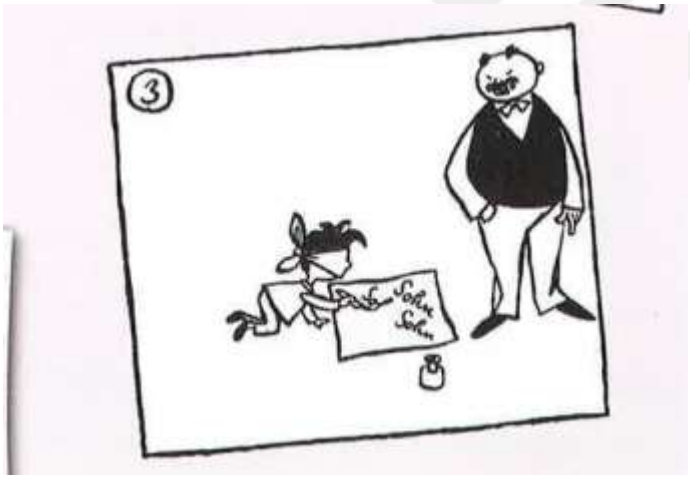
a-Wie ist die Atmosphäre in Bilder?

b-Welchen Titel könnte das Bild haben? Spekulieren Sie über den Titel der Geschichte!

SF: Einzelarbeit (ca. 10 Min.)



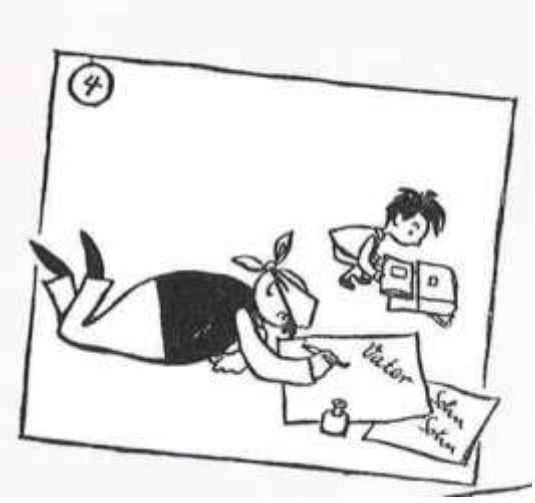


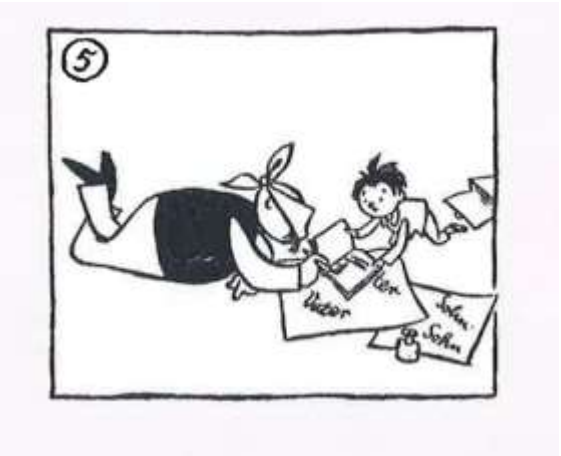


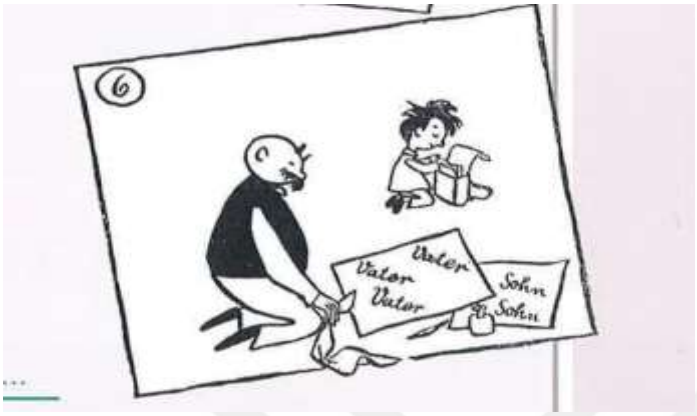
Aufgabe 16: Machen Sie einen Dialog zwischen Vater und Sohn. Spielen Sie dann den Dialog. SF: Partnerarbeit-Rollenspiel (ca. 5 Min.)

Vater: Hey, was machst du da?

Sohn: …







Teil E-Grammatik

E1-Wo und wann benutzen wir das Präsens?

Diese Zeitform wird verwendet, um Dinge in der Gegenwart auszudrücken. Daher oftmals auch die Bezeichnung Gegenwartsform. Das Präsens kann jedoch auch verwendet werden, um regelmäßige Handlungen auszudrücken. In bestimmten Fällen können jedoch auch Dinge in der Zukunft beschrieben werden.

E2- Um Verben im Präsens zu konjugieren, entfernen wir die Infinitivendung -en und hängen folgende Endungen an:

Person	**Endung**	**Beispiel**
Singular (ich)	-e	Ich komme
Singular (du)	-st	Du kommst
Singular (er/sie/es/man)	-t	Er kommt
Plural (wir)	-en	Wir kommen
Plural (ihr)	-t	Ihr kommt
Plural/Höflichkeitsform (sie/Sie)	-en	Sie kommen

Tabelle B: Konjugation von Verben im Präsens

E3- Präsens sein und haben

Person	**sein**	**haben**
Singular (ich)	bin	habe
Singular (du)	bist	**hast***
Singular (er/sie/es/man)	ist	**hat***
Plural (wir)	sind	haben
Plural (ihr)	seid	habt
Plural/Höflichkeitsform (sie/Sie)	sind	haben

Tabelle C: sein und haben im Präsens

E4- Ausnahmen

1-halten → Er h**ä**lt

2-lesen → Er **lies**t

sprechen → Er **sprich**t

3-arbeiten → Er arbeit**et**

1- (Vokalwechsel a zu ä)

2-Bei einigen starken Verben ändert sich der Wortstamm

3- Wenn der Stamm eines Verbs auf -d oder -t endet, wird in der 2. und 3. Person Singular sowie in der 2. Person Plural vor der Personalendung ein -**e-** eingefügt.

Regelkasten 5: Ausnahmen für unregelmäßige Verben

E5- Zukunft mit Präsens

- sofort (in ein paar Sekunden) - gleich (in ein paar Sekunden / Minuten)

- in 5 Minuten - in einer Stunde

- bald (in ein paar Minuten / Stunden) - nachher (in ein paar Minuten / Stunden)

Beispiele:

Gleich kommt dein Vater von der Arbeit zurück.

Übermorgen fährt Ulrike in den Urlaub.

Wiederholungsspiel

-Spielen Sie zu dritt oder zu viert. Würfeln Sie.

Quellenangabe: https://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/planet1L6-verbenspiel.pdf

Übungen zur Grammatik

Ü1-Bilden Sie Sätze mit diesen Wörtern.

SF: Einzelarbeit (ca. 3 Min.)

a-heute Abend/fahren/nach Köln/wir/

…

b-er/schreiben/bald/eine Prüfung/bei Mathe

…

c-die Kinder/spielen/nächste Woche/Fußball/

…

d- Elena und ich/das Fahrrad/nachher/fahren/im Wald

…

Ü2- Füllen Sie die Lücken mit der Präsensform der Verben aus.

SF: Einzelarbeit (ca. 4 Min.)

a) Das Kind (spielen) _____ im Garten.

b) Der Lehrer (schreiben) ____ die Klassenregeln an die Tafel.

c) Zu Hause (geben) _____ es Spaghetti zum Mittagessen.

d) Meine Mutter (machen) _____ mit mir die Hausaufgaben.

e) Meine Freundin (anrufen) _____ jetzt mich an.

f) Jedes Kind (besuchen) _____ seine Großeltern im Ramadanfest.

g) Der Deutschunterricht (machen) ____ mir in der Schule am meisten Spaß.

h) Meine Oma (erzählen) ___ mir alte Geschichten von Früher.

Ü3- Tragen Sie die verschiedenen Präsensformen (Gegenwart, Zukunft, Allgemeingültigkeit) in die Lücken hinter den Sätzen ein.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

a) Morgen will ich pünktlich zur Schule kommen. (_____)

b) Jeden Tag muss ich Hausaufgaben machen. (_____)

c) Gerade dreht er sich zu mir um und lächelt mich an. (_____)

d) In den Sommerferien fährt er wie jedes Jahr zu seiner Tante nach Frankreich.

(_____)

e) Jetzt klingelt gerade das Telefon. (_____)

f) Aus der Raupe wird vielleicht schon bald ein schöner Schmetterling. (_____)

g) Fünf plus sechs ergibt elf. (_____)

h) Wer zuletzt lacht, lacht am besten. (_____)

I) Das Wasser kocht bei hundert Grad. (_____)

k) Nach Sonntag kommt Montag. (_____)

Ü4- Ergänzen Sie alle Präsensformen zu den Verben und tragen Sie sie in die Tabelle ein. Jede Person wählt ein Verb aus der Tabelle aus.

SF: Einzelarbeit (ca. 4 Min.)

Person	**spielen**	**lesen**	**machen**	**arbeiten**	**laufen**	**wandern**	**warten**	**anrufen**
ich								
du								
er-sie-								

es								
wir								
ihr								
sie-Sie								

Tabelle D: Konjugieren von Verben im Präsens

Ü5-Was passt? Unterstreichen Sie die richtige Form des Verbs.

SF: Einzelarbeit (ca. 2 Min.)

a-Ich schreibe/schreiben einen Brief für meine Freundin.

b-Wann gehst/geht du ins Kino?

c-Mein Auto fahrt/fährt bis zum 180 Kilometer.

d-Sie ist/seid wirklich eine gute Freundin.

e-Mein Chef ladet/lädt mich zum Abendessen im Restaurant ein.

Übung zum Schreiben

Ü6-Ich über mich. Schreiben Sie Ihren Text im Präsens. (min. 50 Wörter)

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

-Name/Nachname? -Hobbys?

-Heimatland? -Schule? Studium? Beruf?

-Wohnort? -Freizeitaktivität?

-Alter? -Familie?

……
……
……
……
……
……

Übung zum Lesen

Ü7-Lesen Sie den Text kursorisch. Welche Überschrift passt am besten?

SF: Einzelarbeit (ca. 3 Min.)

Text 3

„Liebe Hörerinnen und Hörer des Senders „Sport 1“, ich berichte wieder ***live*** *aus dem Stadion.*

„Am Hexenkessel“. Es stehen sich heute die Mannschaften „Die Roten Löwen“ und die „Blauen Bären“ gegenüber. Das Spiel verläuft noch ruhig. Der Kapitän der Löwen wirft den Ball zu seinem Mitspieler ein. Dieser dribbelt seinen Abwehrspieler aus. Er ist ein großartiger Dribbler. In jedem Spiel schießt er ein Tor. Vielleicht auch heute wieder?

Doch da verliert er den Ball und die Nummer 10 der Bären nutzt diese Chance. Der blaue Stürmer rennt los, führt den Ball eng am Körper und dringt in den gegnerischen Strafraum ein.

Er befindet sich auf der Mittelposition und schießt ... doch der Torwart der roten Löwen pariert dem Schuss meisterhaft: Er wirft sich in die linke untere Ecke des Tores und hat den Ball sicher. Es folgt ein weiter Abstoß des Torhüters. Der Ball springt einmal auf, dann kann ihn der starke Dribbler der Roten unter Kontrolle bringen. Er stürmt die nur noch wenigen Schritte in Richtung Bären-Tor und zieht dann blitzschnell ab ... Jaaaa, Tooor Toor, Tor!

Er trifft auch wieder im heutigen Duell, so wie er immer trifft für die Roten. Bestimmt trifft er auch im nächsten Aufeinandertreffen der Mannschaften. Was für ein grandioser Spieler! So einen wünscht sich 15 jeder in seinen Reihen. Es steht nun 1:0 für die Roten und ich gönne uns eine kleine Pause und gebe zurück ins Funkhaus zu meinem Kollegen. Vor Ort melde ich mich gleich wieder“.

Quellenangabe: Euler, V. & Reul, A. (2019). Deutsch üben Klasse 5, Differenzierte Materialien für das ganze Schuljahr.

a- Ein spannendes Duell

b- Legende Boxkampf

c- Vorteile des Sports

Ü8- Was ist die Zeitform von Text?

-A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum

Ü9-Was für ein Text ist das? Gibt es einen Zusammenhang zwischen der gelesenen Textsorte und der Zeitform?

-

Ü10-Notieren Sie alle Präsensformen aus dem Bericht und fügen Sie den Infinitiv (Grundform) hinzu. Fertigen Sie eine Tabelle nachfolgendem Muster in deinem Heft an.

SF: Gruppenarbeit

Präsensform	**Infinitivform**
1-Ich berichte	berichten
2-	
3-	
4-	
5-	
6-	
7-	
8-	
9-	
10-	
11-	
12-	

Tabelle E: Verben im Präsensform und Infinitivform

Ü11- Hat der Reporter im Text Zukunftsformen des Präsens verwendet? Notieren Sie sie mit einem blauen Stift in deinem Heft.

-

Ü12- Suchen Sie im Text Präsensformen, die etwas Wiederkehrendes ausdrücken, und schreiben Sie sie.

-

Ü13- Suchen Sie im Text Präsensformen, die etwas einmal, mehrmals oder nie stattfinden, und schreiben Sie solche Sätze.

-

Übungen zum Hören

Ü14- Sie hören zwei Mal ein Dialog. Füllen Sie die Lücken mit den richtigen Verben aus.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 4

Turgut: Hüseyin und ich … (1) ins Kino gehen. Wir wollen dich mitnehmen.

Ahmet: Ich … (2) zuerst meine Hausaufgaben machen. Aber ich will meinen Vater fragen. Vielleicht darf ich mitgehen. Wann … (3) das Kino?

Turgut: Es beginnt um halb 5 Uhr.

Ahmet: Wie heißt der Film?

Turgut: Er heißt die drei Brüder und es … (4) auch eine Wochenschau.

Ahmet: Ich frage auch Tülin, vielleicht kann sie auch mitgehen.

Turgut: Gut! Wann und wo … (5) wir euch?

Ahmet: Könnt ihr uns abholen?

Turgut: Natürlich, wir … (6) holen euch um 4 Uhr ab.

Ahmet: Hoffentlich bekommen wir noch Karten.

Turgut: Sicher! Um diese Zeit gehen nicht so viele Leute ins Kino dann gehen wir jetzt nach Hause und … (7) unsere Aufgaben.

Quellenangabe: Funk, H. & Koenig, M. (1991). Grammatik lehren und lernen. S.23.

Ü15-Hören Sie das Gespräch nun noch einmal in Abschnitten.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Abschnitt 1: Beantworten Sie die Fragen in Stichworten.

1. Was wollen Hüseyin und Turgut machen?
2. Wann beginnt der Film an?

Abschnitt 2: Markieren Sie die Aussagen im Gespräch richtig (R) oder falsch (F).

1.Der Film heißt “drei Brüder”. R F

2. Turgut kann leider Tülin nicht abholen. R F

3.Sie machen keine Hausaufgaben. R F

4.Um 4 Uhr gehen nicht so viele Leute ins Kino. R F

Übungen zum Sprechen

Ü16- Sie wollen mit ihrem Freund oder Freundin zusammen ein Wörterbuch kaufen. Finden Sie einen gemeinsamen Termin. Machen Sie Vorschläge.

SF: Partnerarbeit (ca. 10 Minuten)

Redemittels:

- Wann hast du Freizeit?
- Wann können wir ins Kino/Restaurant gehen?
- Wo können wir uns treffen?
- Um wie viel Uhr?
- Passt mir um … Uhr gut. / Passt dir um 20.00 Uhr gut?
- Was denkst du über 15.00 Uhr?
- Was machst du um 15.00 Uhr?
- Ich habe einen Termin. Ich treffe mich mit…
- Ich stimme (nicht) dir zu.
- 12.00 Uhr ist es besser für mich.
- Gegen Abend gehen wir ….

Teilnehmerin A

Samstag, 17. Mai

8.00	Besuch: Michaela und Paul am Bahnhof abholen und gemeinsam frühstücken
9.00	
10.00	
11.00	Paket kommt an!
12.00	Mittagessen bei Müller
13.00	
14.00	Sportkurs
15.00	Im Cafe? Welche Café?
16.00	
17.00	Treffen mit Elisa und Max bei Uli
18.00	
19.00	Wo? Wann?
20.00	Kino mit Alex

Teilnehmer/in B

8.00	Frühstück mit Gabi

9.00	Deutschkurs Prüfung
10.00	
11.00	
12.00	Tisch reserviert in Pizzeria (Abschlussessen Deutschkurs)
13.00	
14.00	Frau Schiller im Krankenhaus besuchen
15.00	
16.00	
17.00	
18.00	Film im Kino mit Judi
19.00	
20.00	Nicht vergessen!!! 20.15 (ARD): Fußball-Länderspiel

Anhang 2: Unterrichtsplan für die Zeitform Präsens

Im formalen Teil der Aktionspläne werden Informationen zu Kurs, Klasse, Thema, Grammatikthema, Text (Werkzeug), Dauer, Grundfertigkeiten, Teillernziele, Sozialform, Materialien und Methodentechnik angegeben.

In diesem Abschnitt ist der Unterrichtsplan für Präsens enthalten. In diesem Unterrichtsplan werden Informationen zum Grammatikthema, Aktivitäten, Zeitplan, Material und Sozialform angegeben.

Unterrichtsplan			
Fach: DaF Klasse:1	Thema der Stunde: Präsens (Zeitform)		Unterricht: Deutsch
Datum:	Unterrichtsort: Microsoft Teams	Ort: Trakya Universität-Edirne	Fachlehrer: Rahim Şentürk
Zeit: 13.00-15.35			

Fertigkeiten: Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen, Sehverstehen + Grammatik

Sozialform: GA(Gruppenarbeit), PA (Partnerarbeit), EA(Einzelarbeit), UG (Unterrichtsgespräch), KG (Klassengespräch)

<u>Stellung der Stunde innerhalb der Unterrichtsstunde:</u> Didaktisch-methodischer Schwerpunkt

1-Präsens und Verwendungsbereich

Wann und wo verwendet man das Präsens?

Das Präsens ist die an der häufigsten verwendeten Zeitform im Deutschen, wir können mit dem Präsens Gegenwart und Zukunft ausdrücken. Die Studenten lernen, in welchen Fällen man Präsens verwendet. Sie lernen, dass ein zukünftiges Geschehen in der deutschen Sprache nicht schwierig ist und es mit dem Präsens in Verbindung mit einem Zeitwort gebildet wird, das einen Hinweis auf ein zukünftiges Ereignis gibt.

- Sie lernen, dass das Präsens ausdrückt:

- Was jetzt passiert.

- Was früher begonnen hat und bis jetzt andauert.

-Was für immer gilt.

-Was zukünftig passiert.

2-Präsens und Form

Wie bildet man das Präsens?

Die Studenten lernen, die Verben im Präsens zu konjugieren.

Die Studenten entdecken die Regeln zum Konjugieren von Verben.

3-Grammatischer Aufbau von Präsens

Die Studenten erfahren die Bildung von Präsens mittels des Regelkastens.

Die Studenten erkennen die Regeln mit Lerntipps.

Die Studenten erkennen die Ausnahmen von Präsens.

4-Präsens und Text

Die Studenten lernen das Präsens anhand von Texten.

Die S. entdecken selbst die Regeln im Kontext des Textes.

Im Hinblick auf bestimmte Fähigkeiten lernen die S. die Zeitform Präsens.

Grobziel:

- Die S. sollen die Zeitform Präsens kennen lernen, anwenden und von den bereits bekannten Zeitformen differenzieren können.

Feinziele:

- Sie lernen, in welchen Situationen, wo und wann sie Präsens verwenden sollten.

- Sie verstehen in Präsensform geschriebenen Text sowohl formal als auch inhaltlich.

- Sie bilden einen Satz und Text, indem sie Präsens benutzen.

- Sie drücken eine Handlung aus, die in der Gegenwart läuft.

- Sie lernen, dass sie die Verben nach der Zeitform Präsens konjugieren können.

-Sie sollen die Sätze aus verschiedenen Zeitformen ins Präsens umwandeln.

-Sie sollen erworbenes Wissen über die Bildung von Präsens präsentieren, indem sie sich zu den Einstiegsfragen äußern.

Die Studenten sollen...

•Sich erinnern und wiederholen, was der Infinitiv eines Verbes ist,

•Vorwissen und intuitives Wissen über das Bilden von Präsensforme aktivieren und erweitern,

•Regelhaftigkeit der Präsens-Bildung bei Verben erkennen,

•lernen, was „Wortstamm“ und „Personalendung“ bedeutet,

•feststellen, dass es auch unregelmäßige Verben gibt, die nicht regelmäßig gebeugt werden.

1-Lernziele “Fertigkeit Lesen”

- Sie lernen, in welchen Situationen (Texten) und wo das Präsens verwenden sollten.
- Sie sollen einfach einen Text sowohl formal als auch inhaltlich lesen und verstehen, der im Präsens geschrieben ist.
- Sie sollen die Zeitform das Präsens im Kontext des Textes erkennen.
- Sie sollen die verschiedenen Textarten kennen.
- Sie sollen lernen, wann man das Präsens und in welchen Fällen verwendet.

2-Lernziele “Fertigkeit Hören”

- Sie sollen den Text im Präsens hören und verstehen.
- Sie sollen die Zeitform Präsens beim Hören eines Textes bemerken.

3-Lernziele “Fertigkeit Schreiben”

- Sie sollen einen Text wie zum Beispiel: eine E-Mail, ein Reisebericht usw. im Präsens Schreiben.
- Sie sollen die Regeln von Präsens beim Schreiben verwenden.
- Sie sollen im Präsens richtige Sätze bilden.
- Sie sollen ihre produzierten Texte in der Klasse präsentieren.

4-Lernziele “Fertigkeit Sprechen“

- Sie sollen in der Zeitform Präsens sprechen und verstehen.
- Sie sollen in der Lage sein, jemanden im Präsens mündlich vorzustellen.
- Sie sollen sich über einen Freund äußern und jemandem erzählen.

5-Lernziele “Grammatik”

- Sie sollen lernen, wie man in der Zeitform Präsens die Sätze bilden kann.
- Sie sollen die Konjugation von Verben im Präsens lernen.
- Sie sollen erfahren, wann das Präsens verwendet wird.
- Sie sollen die Zeitform von einem Text bestimmen.
- Sie sollen die Funktionen von der Verwendung des Präsens lernen.
- Sie sollen erkennen, dass die Verben „sein und „haben“ bei der Bildung von Präsens unregelmäßig sind.

Zeit	**Lernphase**	**Aktivitäten S und L**	**Teillernziele+ Fertigkeiten**	**Sozialform/ Methode**	**Medien-Material**
13.00-13.05	Begrüßung, <u>Einstiegsphase Motivationsphase</u>	Aufgabe 1: L zeigt die 4 Bilder und fragt die S: Was assoziieren diese Bilder? Was seht ihr auf den Bildern? L schreiben von 1 bis 2 Assoziationen dazu und versuchen anhand von diesen Wörtern über Freundschaft zu sprechen.	Das Interesse der S wird geweckt.	KG Brainstorming	Blätter mit 4 Bilder
13.05-13.10	<u>Hinführung zum Thema</u>	Aufgabe 2: L fragt S: Was ist Ihr Lieblingsfreund oder Freundin? Erzählen Sie bitte etwas über Ihren Freund oder Freundin. Die S. erzählen über Lieblingsfreund.	Sprechen	EA	Tafel
13.10-13.15		-Lehrer notiert einige Antworten an der Tafel (wie beispielsweise: „Max ist mein bester Freund “) S nennen Vermutungen zur Bildung und Benutzung des Präsens.	Sprechen	UG Brainstorming	Tafel
13.15-13.20		-L fragt S: welche Zeitform Sie in den Beispielsätzen verwenden? S beantworten: Präsens L: wir werden uns heute mit Zeitform „Präsens“ beschäftigen.	Die S. aktiveren ihr Vorwissen über das Thema “Präsens “.		

13.20 13.25	A2- <u>Erarbeitungsphase</u> <u>Während des Lesens</u>	Aufgabe 3: Die S. Lesen den Text total jeder für sich. S unterstreichen die Verben und schreiben diese Verben in den Randkasten. Die S. sammeln Verbformen und Signalwörter in der Randnotiz (Sammeln-Ordnen-Systematisieren).	Randnotiz machen Leseverstehen Die Zeitform erkennen können	EA	Text, Arbeitsblatt
13.25- 13.28		Aufgabe 4: L fragt: Was ist die Zeitform von Text? Die S. überlegen, welche Zeitform in dem Text verwendet wird und woran sie das erkennen. Die S. bestimmen die Zeitform von Text. Die S. äußern sich im Plenum zur Zeitform des Textes und begründen, woran sie das erkennen.	Die Zeitform erkennen können Sprechen	EA KG	Tafel Text Tafel, Tabelle
13.28- 13.33		Aufgabe 5: Schreiben Sie einen Beispielsatz aus dem Text! Jede Gruppe schreibt einen Beispielsatz an die Tafel.	Der Tafelanschrieb wird gemeinsam erarbeitet	GA	Tabelle

13.33 13.43		Aufgabe 6: Das Präsens hat die Funktionen. Wissen Sie, was diese Funktionen sind? L fragt: Wissen Sie, was diese Funktionen sind? S beantworten diese Frage. L erklärt: wir können mit dem Präsens Gegenwart und Zukunft ausdrücken. L erklärt mit "Wussten Sie schon?" die Funktionen. S hören und lesen die Bespielsätze zu den Funktionen von Präsens. Tafelanschrieb *Verwendung*: 1-Fakten oder Zustände in der Gegenwart 2-Handlungen, die in der Gegenwart einmal, mehrmals oder nie stattfinden 3-Handlungen, die ausdrücken, wie lange etwas schon stattfindet 4-Handlungen in der Zukunft, die bereits festgelegt oder vereinbart sind 5-allgemeingültig:	Schreiben die Funktionen von Präsens erkennen S lernen, wie man in der Zeitform Präsens Sätze bilden kann. S lernen die Konjugation von Verben im Präsens.	EA	

13.43 13.48		Aufgabe 7: Finden Sie ein Beispiel zu jedem der fünf Punkte, notieren Sie dann in die Tabelle. S schreiben 5 Beispielsätze ins Heft <u>Besprechung der Beispiele</u> S nennen ihre Beispiele, kommentieren die Beispiele der anderen. L fragt: Was sind die Regel in der Präsensverwendung? S sagen: um Verben im Präsens zu konjugieren, entfernen wir die Infinitivendung -en und hängen folgende Endungen an: Bildung Präsens: Verbstamm + Personalendung: Ich komm+e Du komm+st Er komm+t Wir komm+en Ihr komm+t Sie komm+en	die Regeln zum Präsens ausdrücken selbst Entdeckendes Lernen	PA	Tabelle
13.48 13.53		Aufgabe 8: Wissen Sie, wann und wo wir Präsens verwenden? Erklären Sie bitte. Die S. beantworten. L fragt: wo/ in welchen Textformen man das Präsens häufig findet und verwendet.	Frage-Antwort Die S. können erklären, wann das Präsens verwendet wird. Frage-Antwort	KG	

		Die S. beantworten. **Hausaufgabe**: „einen Freund oder eine Freundin vorstellen -E-Mail schreiben“. Schreiben Sie eine E-Mail. Mindestens ca. 40 Wörter.			

14.00-14.05	B- <u>Erarbeitungsphase (Hören)</u>	Multiple-Choice Aufgaben erfüllen. S lösen die Aufgaben zum Text Vorstellung von Anna.	Hören S können das Präsens erkennen.	EA	Text, Audiodatei
14.05-14.07		Aufgabe 9:S hören einen Text und kreuzen an, was macht Anna?	Klassengespräch S können die Zeitform von Text bestimmen.	EA	
14.07-14.10		Aufgabe 10: Was ist die Zeitform von Text, den Sie gehört haben? Die S. beantworten.	Hörverstehen	EA	
13.55-13.58		Aufgabe 11: S ordnen den Regeln die Sätze zu.	S lernen die Funktionen von der Verwendung des Präsens.	EA	
13.58-14.00		Aufgabe 12: S haben den Text gehört. S ordnen zu, was macht Anna nach der Schule? L erklärt: die Ausnahmen von Präsens.	S können die Sätze im Präsens bilden	EA	Arbeitsblatt

14.00 14.10	C-Schreiben <u>Erarbeitungsphase</u>	Aufgabe 13: Einen Freund/eine Freundin vorstellen S lösen die Aufgaben zum Thema Freundschaft. Aufgabe 13: S schreiben eine E-Mail (min. 50 Wörter) zu ihrer Mutter. S stellen Ihr Lieblingsfreund oder Freundin vor. L sagt: Achten Sie dabei auf die Zeitform Präsens.	S können im Präsens Zeitform eine E-Mail schreiben. S können die Regeln von Präsens beim Schreiben verwenden. S können im Präsens richtige Sätze bilden.	EA	Word
14.10 14.15	D-Sprechen <u>Erarbeitungsphase</u>	<u>Freund vorstellen</u> Aufgabe 14: S finden einen Partner oder eine Partnerin. Dann erzählen S <u>mündlich</u> ihm oder ihr Ihren Freund-Ihre Freundin.	Sprechen S können in der Zeitform Präsens sprechen und verstehen. S sind in der Lage, jemanden im Präsens mündlich vorzustellen. S üben sich über ein Freund zu äußern und jemandem erzählen.	PA	Arbeitsblatt

14.15 14.20		Aufgabe 15: <u>Bildergeschichte erzählen.</u> S sehen 6 Bilder an. Zuerst interpretieren S die alle Bilder. Dann werden Sie die Handlungen in den Bildern mündlich erzählen. L fragt: a-Wie ist die Atmosphäre in Bilder? b-Welchen Titel könnte das Bild haben? S Spekulieren über den Titel der Geschichte.	Sprechen Sehverstehen	EA	Bilder, Arbeitsblatt
14.20 14.30		Aufgabe 16: „Im Bild 3“ machen S einen Dialog zwischen Vater und Sohn. S spielen Dialog mit Partner. Hausaufgabe: Schreiben Sie für jede verschiedene Präsensformen (Gegenwart, Zukunft, Zeitlosigkeit-Allgemeingültigkeit) einen Satz.	S können im Präsens die Bilder mündlich beschreiben und erzählen.	PA-Rollenspiel	Bilder Dialog

14.30 14.33	<u>Übungsphase</u> Übungen zur Grammatik	Ü1: S Bilden Sie Sätze mit diesen Wörtern.		EA	
14.33 14.37		Ü2: S füllen Sie die Lücken mit der Präsensform der Verben aus.	Sätze bilden Schreiben	EA	
14.37 14.42		Ü3: S tragen die verschiedenen Präsensformen (Gegenwart, Zukunft, Zeitlosigkeit-Allgemeingültigkeit) in die Lücken hinter den Sätzen ein.	Funktionen des Präsensformen erkennen	EA	
14.42 14.46		Ü4: S ergänzen alle Präsensformen zu den Verben und tragen S sie in die Tabelle ein.	Verben konjugieren im Präsens	EA	
14.46 14.50		Ü5: Was passt? S unterstreichen die richtige Form des Verbs.	Festigung der Verbkonjugation	EA	

15.00 15.05	<u>Übung zum Schreiben</u>	Ü9-Ich über mich. S schreiben Ihren Text (Vorstellung) im Präsens. -Name/Nachname? Hobbys? -Heimatland? Schule? Studium? Beruf? -Wohnort? Freizeitaktivität? -Alter? Familie?	Schreiben	EA	
15.05 15.15	<u>Übung zum Lesen</u>	Ü7-S lesen den Text kursorisch. Finden S anschließend die passende Überschrift! Ü8- Was ist die Zeitform von Text? S bestimmen die Zeitform von Text. Ü9: Was für ein Text ist das? Gibt es einen Zusammenhang zwischen der gelesenen Textsorte und der Zeitform Ü10- Notieren Sie alle Präsensformen aus dem Bericht und fügen Sie den Infinitiv (Grundform) hinzu.	Leseverstehen	EA EA GA	Text

		Fertigen Sie eine Tabelle nachfolgendem Muster in deinem Heft an. *Präsensform-Infinitivform* Ü11- Hat der Reporter im Text Zukunftsformen des Präsens verwendet? Notieren Sie sie mit einem blauen Stift in deinem Heft. Ü12- Suchen Sie im Text Präsensformen, die etwas Wiederkehrendes ausdrücken, und schreiben Sie sie. Ü13- Suchen Sie im Text Präsensformen, die etwas einmal, mehrmals oder nie stattfinden, und schreiben Sie solche Sätze.		EA EA EA	

15.15 15.20 15.20 15.25	<u>Übungen zum Hören</u>	Ü14: Sie hören zwei Mal ein Dialog. Dann füllen Sie die Lücken mit den richtigen Verben aus. Ü15: Sie hören das Gespräch nun noch einmal in Abschnitten. Abschnitt 1: Beantworten Sie die Fragen in Stichworten. 1. Was wollen Hüseyin und Turgut machen? 2. Wann beginnt der Film an? Abschnitt 2: Markieren Sie die Aussagen im Gespräch richtig (R) oder falsch (F). Die S. beantworten.	Hörverstehen	EA EA	Text

15.25 15.35	<u>Übungen zum Sprechen</u>	Ü16: Sie wollen mit ihrem Freund oder Freundin zusammen ein Wörterbuch kaufen. Finden Sie einen gemeinsamen Termin. Machen Sie Vorschläge. S machen ein Dialog mit Partner. **Teilnehmerin A** **Teilnehmerin B** **Redemittel:** • Wann hast du Freizeit? • Wann können wir … gehen? • Wo können wir uns treffen? • Um wie viel Uhr? • Passt mir um … Uhr gut. / Passt dir um 20.00 Uhr gut? • Was denkst du über 15.00 Uhr? • Was machst du um 15.00 Uhr? • Ich habe einen Termin. Ich treffe mich mit… • Ich stimme (nicht) dir zu. • 12.00 Uhr ist es besser für mich. • Gegen Abend gehen wir …. • Kannst du mit mir … kommen?	Sprechen Dialog	PA	Termin-Kalender

Anhang 3: Unterrichtsaktivitäten für Präteritum

In diesem Abschnitt gibt es Vor-Text-, Während-Text- und Nach-Text-Aufgaben bezüglich der Zeitform von "Präteritum". Für den kontextuellen Grammatikunterricht, die geplanten Aktivitäten und die ausgewählten Texte wurden 2 Expertenmeinungen zu Sprache, Format und Inhalt konsultiert und die erforderlichen Vorkehrungen getroffen. Im formalen Teil der Unterrichtspläne werden Informationen zu Unterricht, Klasse, Thema, Grammatik, Text, Dauer, Grundfertigkeiten, Leistungen, Zweck, Materialien und Methodentechnik gegeben.

Die Themen sind in die Bausteine **Lesen-Hören-Schreiben-Sprechen-Grammatik-Übungen** gegliedert. Am Ende jedes Thema befindet sich eine kompakte und übersichtliche Darstellung des jeweiligen Grammatikstoffs. Der Grammatikanhang zu jeder Zeitform und alle Regelkasten in den Unterrichtsaktivitäten wurden vom Forscher erstellt.

Die Grammatiktraining ist integriert in die Bausteine Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben. Der Baustein Grammatik aktiviert das selbstentdeckende Lernen bei den Studenten.

1-Teil A: Lesen

2- Teil B: Hören

3- Teil C: Schreiben

4- Teil D: Sprechen

5- Teil E: Grammatik

6-Teil F: Übungen

Tafelbild: / ----------/----------/----------/----------→

Plusquamperfekt Perfekt **Präteritum** Präsens

Teil A- Fertigkeit Lesen

A1- Einstiegsphase: Vor dem Lesen

Aufgabe 1: Sehen Sie das Bild an. Was sehen Sie im Bild 1 an? Kennen Sie die 2 Kinder? Zuerst interpretieren Sie dieses Bild. Dann erzählen Sie dazu Ihre Meinungen. Sprechen Sie über das Bild im Unterricht.

SF: Klassengespräch (ca. 5 Min.)

a-Wie ist die Atmosphäre im Bild?

b-Was ist die Situation im Bild?



Bild 1: https://marchengeschichten.fandom.com/de/wiki/H%C3%A4nsel_und_Gretel

Aufgabe 2: Sie hören jetzt einen Text. Bitte hören Sie gut. Denken Sie daran, Was für ein Text das ist?

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Quellenangabe:https://www.youtube.com/watch?v=93zqBRS5vpQ&ab_channel=AndreaThionville

a-ein Märchen b- ein Gedicht c-ein Zeitungsartikel

Aufgabe 3: Kennen Sie den Text, den Sie gehört haben? Was ist der Titel von Text? Spekulieren Sie mit Partner/Partnerin den Titel von Text. Sprechen Sie über Ihre Vermutungen dazu.

SF: Partnerarbeit (ca. 4 Min.)

-

Aufgabe 4: Sie haben den Text gehört. Was ist die Zeitform von Text?

SF: Einzelarbeit (ca. 1 Min.)

a-Präsens b-Präteritum c-Perfekt

Aufgabe 5: Sie hören den Text noch einmal. Wählen Sie für die Aufgaben 1 bis 6 Ja oder Nein. Lesen Sie jetzt die Aufgaben.

SF: Einzelarbeit (ca. 3 Min.)

1-Es war einmal eine Holzfällerfamilie.

ja

nein

2-Die Kinder hatten Hunger.

ja

nein

3-Eines Tages gingen Sie mit Hansel und Gretel auf die Bergen.

ja

nein

4-Als Hansel und Gretel aufwachten, war es Nacht.

ja

nein

5-Die Vögel hatten Durst.

ja

nein

6- Hexe wollte Kinder essen.

ja

nein

A2- Erarbeitungsphase: Während des Lesens

Aufgabe 6: Lesen Sie den Text total jeder für sich. Unterstreichen Sie die Verben mit Subjekt, schreiben Sie diese Verben in den Randkasten.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 1



Bild 2: Johann Wolfgang von Goethe

Der wohl bedeutendste deutsche Dichter, Johann Wolfgang von Goethe, kam am 28. August 1749 in Frankfurt am Main als Sohn eines Anwalts und einer Anwaltstochter zur Welt. Einige Jahre besuchte Goethe die Schule und erhielt später Hausunterricht vom Vater, der sich zur Ruhe gesetzt hatte. Ersten Kontakt mit der Literatur hatte Goethe bereits mit vier Jahren, als er zuhause kleine Theaterstücke einstudierte. Angeregt von der umfangreichen Bibliothek des Vaters ersann Goethe außerdem eigene Erzählungen und Fantasiegeschichten. Während des Jurastudiums in Leipzig bekam Goethe Kontakt zur Künstlerszene (unter anderem in »Auerbachs Keller«) und erlernte verschiedene Techniken wie das Holzschnitzen oder das Radieren. Außerdem erwies sich Johann Gottfried Herder als Förderer und Mentor, woraufhin Goethe erste bedeutende Werke wie das »Heideröslein« verfasste. In der späteren Anwaltskanzlei (ab 1771) folgten dann »Götz von Berlichingen« (1773) und »Die Leiden des jungen Werthers« (1774). Auf Einladung des Herzogs reiste Goethe nach Weimar, wo er ab 1775 als Minister tätig war. Frustriert von der wenig reizvollen Aufgabe, das Staatssäckel zu

füllen, gab er auch hier der Literatur und den Naturwissenschaften den Vorzug und schrieb Stücke wie »Der Erlkönig« und »Das Göttliche«.

Quellenangabe: https://www.inhaltsangabe.de/autoren/goethe/

Randnotiz

Sammeln Ordnen Systematisieren

Lerntipp 1

Präteritum

Ich lernte*	**sah**
Du lernte**st**	sahst
Er/sie/es lernte*	**sah**
Wir lernten	sahen
Ihr lerntet	saht
Sie/sie lernten	sahen

Regelkasten 1: Verbkonjugation im Präteritum

Aufgabe 7: Bestimmen Sie die Zeitform des Textes?

A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum

Lerntipp 2

Präteritum

Ich bin	Ich **war**
Du bist	Du **warst**
Er/sie ist	Er/sie **war**
Ich habe	Ich **hatte**
Du hast	Du **hattest**
Er/sie hat	Er/sie **hatte**

Regelkasten 2: Verben haben/sein im Präteritum

Aufgabe 8: Denken Sie daran, was für ein Text das ist?

a-ein Gedicht b- eine Biographie

c- eine Geschichte

Aufgabe 9: Schreiben Sie einige Beispielsätze aus dem Text. Jede Gruppe schreibt einen Beispielsatz an die Tafel. SF: Gruppenarbeit (ca. 3 Min.)

-

Aufgabe 10: Wissen Sie, wo und wann man das Präteritum verwendet? Erklären Sie bitte.

SF: Klassengespräch (ca. 3 Min.)

-

Wussten Sie schon?

Die deutsche Zeitform Präteritum (Vergangenheitsform) verwenden wir für Erzählungen und Berichte in der Vergangenheit, vor allem in der Schriftsprache. Im mündlichen Sprachgebrauch nehmen wir statt Präteritum häufig das Perfekt. Wie zum Beispiel in Zeitungen, Zeitschriften, Literatur, Geschichten, Märchen etc. Aber auch in den Nachrichten, im Fernsehen oder im Radio wird das Präteritum benutzt, um über Vergangenes zu berichten.

Wann verwenden wir das Präteritum?

- abgeschlossene Handlungen in der Vergangenheit

- Fakten oder Zustände in der Vergangenheit

-In der gesprochenen Sprache bevorzugen wir anstelle des Präteritums meist das Perfekt.

Regelkasten 3: Verwendungsbereich von Präteritum

Hausaufgabe: Schreiben Sie kurz einen Text über das Leben einer berühmten Person, die Sie lieben. Dann stellen Sie die Person im Unterricht vor.

SF: Einzelarbeit

Teil B- Fertigkeit Hören

Aufgabe 11: Multiple-Choice Aufgaben erfüllen. Hören Sie den Text. Worum geht es im Text? Hören Sie und kreuzen Sie an. Spekulieren Sie bitte den Titel von Text?

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

a) Es geht um einen Busfahrer, der heimlich für eine Frau schwärmt, die einen anderen liebt.

b) Es geht um einen Busfahrer, der seine Tochter mit einem anderen Mann überrascht.

Text 2:



Bild 4: Der Busfahrer

Quellenangabe:https://static.cornelsen.de/bgd/97/83/06/06/29/43/5/9783060629435_x1KA_005-026.pdf

Aufgabe 12: Was ist die Zeitform von Text, den Sie gehört haben?

A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum

Aufgabe 13: Überlegen Sie, welche Zeitform in dem Text verwendet wird und woran sie das Erkennen. Weisen Sie anhand von fünf selbst gewählten Verben nach, welche Zeitform es sich bei dem Text handelt. Belegen Sie Ihre Aussagen mit Textstellen und Beispielsätzen.

SF: Einzelarbeit (ca. 3 Min.)

-

Aufgabe 14: Was für ein Text ist das?

a-ein Gedicht b- eine Biographie c- eine Kurzgeschichte

Aufgabe 15: Sie haben den Text gehört. Beantworten Sie bitte die folgenden Fragen.

Diskutieren Sie darüber im Unterricht. SF: Klassengespräch (ca. 3 Min.)

a-Wo spielt die Geschichte?

b- Wodurch wird die Geschichte spannend?

Aufgabe 16: Wählen Sie für die Aufgaben 1 bis 4 die richtige Lösung falsch oder richtig.

SF: Einzelarbeit (ca. 3 Min.)

1-Die Frau las meistens im Bus und schaute auf die Straße. R F

2-Der Busfahrer schwärmte für die Frau. R F

3-Die Frau vertraute auf den Busfahrer. R F

4-Die Frau küsste den Busfahrer. R F

Aufgabe 17: Überlegen Sie, wo/ in welchen Textformen man das Präteritum häufig findet und verwendet.

SF: Klassengespräch (ca. 3 Min.)

-

Hausaufgabe: Wie konnte diese Geschichte (der Busfahrer) weitergehen? Schreiben Sie mit einigen Sätzen den Rest der Kurzgeschichte, die Sie gehört haben. Passen Sie auf die Zeitform auf.

Teil C- Fertigkeit Schreiben

Aufgabe 18: Lesen Sie zuerst den Text. Kennen Sie Atatürk? Können Sie es zu Ende schreiben? Achten Sie auf die Präteritumsformen. Für jede richtige Verbform gibt es einen Punkt! Schreiben Sie Ihre eigenen Sätze. Bilden Sie die Gruppen. Jede Gruppe macht ein Poster zum Leben von Atatürk.

SF: Gruppenarbeit (ca. 10 Min.)

Text 3:



Mustafa Kemal ATATÜRK (1881-1938), türkischer Soldat, nationalistischer Führer und Staatsmann, gründete die Republik Türkei und war ihr erster Präsident (1923-1938). Atatürk wurde 1881 in Saloniki (heute Thessaloniki, Griechenland) als Sohn von Ali Riza Efendi (Vater) und Zübeyde Hanim (Mutter) geboren. Als Atatürk fünf Jahre alt war, ging er auf die Militärschulen in Saloniki und Monastir, Zentren des antitürkischen, griechischen und slawischen Nationalismus. Ab 1899 besuchte er die Militärakademie in Istanbul, die er im Januar 1905 als Stabshauptmann abschloss.

….

(konstruiert von Rahim Şentürk)

Aufgabe 19- Denken Sie daran, was für ein Text das ist?

a- ein Lied b-eine Biographie c-ein Heldenlied

Hausaufgabe: Schreiben Sie bitte Ihre eigenes Lebenslauf. Achten Sie auf die richtige Zeitform. SF: Einzelarbeit

Zum Beispiel: eine kurze Biographie.

-1990 Geburt in Edirne

-1990-1995 Grundschulbesuch in Tekirdağ

-1995-2000 Gymnasium in Kırklareli

-2000-2005 Studium (Universität) in İstanbul

-2005-2007 Leben in Erzurum

-2007- bis heute Arbeit als Arzt-Student

Teil D-Sprechen

Aufgabe 20: Sie haben im vorigen Unterricht einige Biografien gelesen. Erzählen Sie nun Ihrem Partner oder Ihrer Partnerin über Ihren Lebenslauf. Jeder Student erzählt eigene Lebenslauf.

SF: Partnerarbeit (ca. 10 Min.)

-

Aufgabe 21: Sie lesen einen Zeitungsartikel. Dann berichten Sie mündlich diesen Unfall. Arbeiten Sie zu zweit. Achten Sie auf die richtige Zeitform auf.

SF: Partnerarbeit (ca. 10 Min.) Denken Sie die folgenden Fragen:

-Was ist auf der Autobahn passiert?

-Wie ist die Atmosphäre im Bild?

Text 4: Unfallbericht



Bild 5: Ein Autounfall auf der Autobahn

Ein 22 Jahre alter Autofahrer stieß in Wiesbaden mit einem Linienbus zusammen. Offenbar fuhr der Bus trotz roter Ampel in eine Kreuzung.

In Wiesbaden stieß am frühen Donnerstagabend ein Linienbus mit einem Auto zusammen. Augenzeugen zufolge fuhr der Bus trotz roter Ampel auf die Kreuzung Erich-Ollenhauer-Ring/Saarstraße, wie die Polizei berichtete. Dort stieß er mit dem Auto zusammen. Dessen 22-jähriger Fahrer wurde schwer verletzt und kam ins Krankenhaus. Ein Passagier des Busses verletzte sich leicht.

Langer Rückstau

Beide Fahrzeuge mussten abgeschleppt werden. Die Kreuzung blieb für eine Dreiviertelstunde gesperrt. Dadurch gab es einen starken Rückstau, der auch die A643 betraf. Die Polizei schätzte den Schaden auf 18.000 Euro.

Quellenangabe: hessenschau.de

Hausaufgabe: Schreiben einen Zeitungsbericht aus den verschiedenen Themen. Jede Person bereitet auf Papier einen Verkehrsunfall, eine soziale und politische Handlung, Umweltbericht, Magazinbericht usw.

Dafür Bringen Sie zum Unterricht Zeitungsberichte und die geeignete Bilder über den Bericht. Dann hängt jede Gruppe eigenen Bericht an die Wand. Berichten Sie im Unterricht die Handlung.

SF: Gruppenarbeit (ca. 10 Min.)

Teil E-Grammatik

E1-Wo und wann benutzen wir das Präteritum?

1-Wir verwenden die deutsche Zeitform Präteritum für: abgeschlossene Handlungen in der Vergangenheit.

Beispiel: Im letzten Jahr machte ich Urlaub in Deutschland.

Mit dem Fahrrad fuhr ich von Hamburg bis Dresden.

2-Fakten oder Zustände in der Vergangenheit.

Beispiel: Die Strecke war fantastisch und ich hatte tolles Wetter.

E2- Ausnahme:

Die Verben ***sein/haben*** verwenden wir aber oft trotzdem im Präteritum:

Ich war in Köln. sein-gewesen

Ich hatte ein Auto. haben-gehabt

Regelkasten 3: Verben sein/haben im Präteritum

E3-Wie bildet man das Präteritum?

Person	**Regelmäßige Verben**	**Unregelmäßige Verben**
Singular (ich)	lern+**te**	Ich sah*
Singular (du)	lern+**test**	Du sah**st**
Singular (er/sie/es/man)	lern+**te**	Er sah*
Plural (wir)	lern+**ten**	Wir sah**en**
Plural (ihr)	lern+**tet**	Ihr sah**t**
Plural/Höflichkeitsform (sie/Sie)	lern+**ten**	Sie sah**en**

Regelkasten 4: regelmäßige und unregelmäßige Verben im Präteritum

a-regelmäßige Verben im Präteritum immer**: -t** + Endung: hören-hör**te**

b- unregelmäßige Verben: 1. und 3. Person Singular (ich und er/sie/es): keine Endung, der Vokal verändert. sich  beweisen- er **bewies**

E4- Präteritum „sein und haben“

Person	**sein**	**haben**
Singular (ich)	war*	hatte*
Singular (du)	warst	hattest
Singular (er/sie/es/man)	war*	hatte*
Plural (wir)	waren	hatten
Plural (ihr)	wart	hatte
Plural/Höflichkeitsform (sie/Sie)	waren	hatten

Regelkasten 5: Das Konjugieren von sein/haben im Präteritum

E5- Präteritum oder Perfekt?

Präteritum (abgeschlossene Handlung)	**Perfekt (unabgeschlossene Handlung)**
In den Nachrichten	In Gesprächen
In Zeitungen, Büchern, Berichten, Geschichten, Biographie	Bei der gesprochenen Sprache
In Literatur, Märchen, Gedicht	

Regelkasten 6: Verwendungsbereich von Zeitformen “Präteritum und Perfekt”

Übungen zur Grammatik

Ü1-Bilden Sie Sätze mit diesen Wörtern im Präteritum.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

a-Er/denken/damals/an/die Zukunft/

…

b-studieren/in England/mein Sohn/im Jahre 2010/

…

c-wir/von 2000 bis 2005/in der Schweiz/leben/

…

d-kommen/vor einem Jahr/Anna/nach/Türkei/

…

Ü2. Füllen Sie die Lücken mit der Präteritums Form der Verben aus.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

a-In Kiel (helfen) … Spaziergänger einer verletzten Frau.

b-Am Sonntag (gewinnen) … die Gäste das Spiel gegen unsere Mannschaft mit 2:0.

c-Er (gehen) … in der letzten Woche zum Theater.

d-Unser Bürgermeister (heiraten) … gestern im Hotel seine langjährige Freundin.

e-In der Nacht zum Donnerstag (brennen) … ein altes Bauernhaus vollständig aus.

f- Am vergangenen Wochenende (steigen) … die Temperaturen bis 30 Grad.

Ü3-Was passt? Unterstreichen Sie die richtige Form des Verbs im Präteritum.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

a-Unsere Eltern fuhren/fuhr mit dem Auto zur Arbeit.

b-Alle Kinder gingen/gegangen zu Fuß zur Schule.

c-Die Verwandten kümmere/kümmerten sich um die Kinder.

d- Als der Vulkan ausbrach, liefen/laufe die Menschen um ihr Leben.

e-Atatürk besucht/besuchte die Militärakademie in İstanbul.

f-Während des Jurastudiums in Leipzig bekommt/bekam Goethe Kontakt zur Künstlerszene.

Übung zum Schreiben

Ü4-Lesen Sie den Text. Kennen Sie den Autor? Können Sie es zu Ende schreiben? Arbeiten Sie zu zweit.

SF: Partnerarbeit (ca. 5 Min.)



Bild 6: Wolfgang Bochert https://etpoetica.wordpress.com/wolfgang-borchert/

Text 3:
Biographie von Wolfgang Borchert

Wolfgang Borchert (1921–1947) Wolfgang Borchert wurde 1921 in Hamburg geboren und starb bereits 1947 im Alter von nur 26 Jahren. Seine Gesundheit war durch den Krieg und den Hunger in der Nachkriegszeit zerstört worden. Als junger Mann erlebte Borchert den Nationalsozialismus und den Zweiten Weltkrieg (1939–1945). Seine Heimatstadt Dresden wurde zerbombt. …

Quellenangabe: https://www.wolfgangborchert.de/

Achten Sie auf die Präteritumsformen. Für jede richtige Verbform gibt es einen Punkt! Schreiben Sie min. 5 Sätze!

Ü5-Was erzählt Jonas? Zuerst lesen Sie, was er über seine Vergangenheit erzählt. Dann Schreiben Sie die Sätze im Präteritum.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)



Bild 7: Jonas erzählt seine Vergangenheit

Vor zwei Jahren

Ich bin jetzt in Deutschland.

Ich habe noch keine Arbeit.

Ich bin arbeitslos.

Mein Bruder ist schon seit einem Jahr in Deutschland.

Er hat schon eine Arbeit.

Und ich?

Ich mache einen Sprachkurs.

Dann suche ich eine Arbeit.

Dann finde ich auch Freund.

Quellenangabe: Schritte International 2 Arbeitsbuch. (2006). Hueber Verlag.

Heute

Vor 2 Jahren kam ich nach Deutschland. …

Übung zum Lesen

Ü6-Lesen Sie den Text total. Unterstreichen Sie die Verben. Dann tragen Sie die Verben mit Subjekt in die Tabelle ein. Spekulieren Sie den Titel von Text!

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 4:

Mit dem Rad um die Welt Max Strump, 24, träumte schon seit seiner Schulzeit von einer Weltreise mit dem Rad. Also kündigte er letztes Jahr seinen Job. Er verkaufte Auto, Fernseher und Kühlschrank. Vier Jahre lang sammelte er viel Geld, um die Reise machen zu können. Dann war es so weit: Er startete seine Reise von seinem Heimatort Herxheim in der Pfalz. Und zwar ganz alleine und untrainiert. Am Anfang war es schwierig, aber dann wurde er fitter. Auf seiner Reise erlebte er sehr viel. Er sah traumhafte Landschaften und lernte viele nette und interessante Menschen kennen, die ihm bei seiner Reise geholfen haben. „Es ist toll, wie fremde Menschen dir plötzlich einen Schlafplatz oder etwas zum Essen anbieten!" erzählte Max. Aber nicht immer hatte er es leicht: Er wurde krank, hatte einmal Ärger mit der Polizei und musste viele kaputte Reifen in Ordnung bringen. Aber aufhören? „Kommt nicht in Frage." sagte Max einem Journalisten. Genau 365 Tage, 22 Länder und fast 18.000 gefahrene Kilometer später war er glücklich und mit starken Beinen wieder zu Hause angekommen. „Niemand aus meiner Familie dachte, dass ich das schaffe." Mitgebracht hat Max einen Film, denn während der Reise filmte er mit einer kleinen Kamera seine Abenteuer. Auch ein Buch schrieb er darüber. „Das war die Reise meines Lebens. Ich könnte sofort wieder los." sagte er. Das nächste Projekt ist schon in Planung. Mit einem kleinen Bus will er durch Südamerika fahren.

Quellenangabe: Aus einer Zeitung, Goethe Modellsatz A2.

Infinitivform	Regelmäßige Verben	**Infinitivform**	Unregelmäßige Verben

Tabelle F: Das Markieren von Verben

Ü7-Was ist die Zeitform von Text?

a-Präteritum b-Perfekt c- Präsens

Ü8-Was für ein Text ist das?

a-ein Märchen b- eine Geschichte c- ein Zeitungsartikel

Ü9-Spekulieren Sie den Titel von Text. Welcher Titel passt am besten zum Text?

…

Ü10-Ordnen Sie den Regeln die Sätze zu.

a-Bei regelmäßigen Verben bleibt der Stammvokal gleich.

b- Bei unregelmäßigen Verben verändert sich der Stammvokal.

c- Für alle Verben im Präteritum gilt: die 1. und 3. Person wird gleich konjugiert.

1-Er startete seine Reise von seinem Heimatort Herxheim in der Pfalz.

2- Auch ein Buch schrieb er darüber.

3-Er war im Urlaub.

Ü11- Lesen Sie bitte die Sätze. Kreuzen Sie richtig oder falsch an!

a-In Geschichten und Erzählungen wird Präteritum verwendet. R F

b- Im mündlichen Sprachgebrauch nehmen wir statt Perfekt häufig das Präteritum. R F

c- Wir verwenden das Präteritum abgeschlossene Handlungen in der Vergangenheit. R F

d- Für die Vergangenheit der Verben haben und sein wird meist das Perfekt benutzt. R F

Übung zum Sprechen

Ü12-Jeder schreibt eine Überschrift für einen Zeitungsartikel. Schreiben Sie den Rest von Zeitungsartikel. Berichten Sie den Zeitungsartikel mündlich im Unterricht. Arbeiten Sie zu zweit.

SF: Partnerarbeit (ca. 10 Min.)

Überschrift? …

Die Handlung

Schon bald qualmte es aus der Mülltonne und nur ein paar Minuten später schlugen die Flammen schon bis zum Vordach in der Schule. …

Stichpunkte:

-mit dem Schuldirektor reden

-mit dem Lehrer reden

-die Feuerwehr anrufen

-raus gehen-laufen

-in der Klasse bleiben
-in den Fahrstuhl einsteigen
-Angst haben
-schreien

Übung zum Hören

Ü13-Sie hören zwei Mal einen Text. Hören Sie den Text gut. Ergänzen Sie bitte die Lücken. Beantworten Sie die Multiple-Choise Fragen.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 5: Gefunden

Ich … (1) im Walde so für mich hin,

Um nichts zu suchen, dass … (2) mein Sinn.

Im Schatten sah ich ein Blümchen stehen,

Wie Sterne … (3), wie Äuglein schön.

Ich wollt` es brechen, da sagt es fein,

soll ich zum Welken gebrochen sein?
Ich grub `s mit allen den Würzlein aus,
Zum Garten … (4) ich's, am hübschen Haus,
und … (5) es wieder am stillen Ort,
nun zweigt es immer und blüht so fort.

Quellenangabe: https://www.staff.uni-mainz.de/pommeren/Gedichte/gefunden.html

Ü14: Bestimmen Sie die Zeitform des Textes?

A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum

Ü15: Denken Sie daran, was für ein Text das ist?

a-ein Gedicht b- eine Biographie c- eine Geschichte

Anhang 4: Unterrichtsplan für Zeitform Präteritum

Im formalen Teil der Aktionspläne werden Informationen zu Kurs, Klasse, Thema, Grammatikthema, Text (Werkzeug), ungefährer Dauer, Grundfertigkeiten, Teillernziele, Sozialform, Materialien und Methodentechnik gegeben.

In diesem Abschnitt ist der Unterrichtsplan für Präteritum, eine der Zeitformen, enthalten. In diesem Unterrichtsplan werden Informationen zu Grammatikthema, Aktivitäten, geschätzter Zeit, verwendetem Material und sozialer Form gegeben. Außerdem sind im Unterrichtsplan Studentenergebnisse für jede grundlegende Sprachkompetenz enthalten.

Unterrichtsplan			
Fach: DaF **Klasse**:1	**Thema der Stunde**: Präteritum (Zeitform)		**Unterricht**: Deutsch
Datum:	**Unterrichtsort**: Microsoft Teams	**Schule**:	**Fachlehrer**:
Zeit: 13.00-15.50			

Fertigkeiten: Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen, Sehverstehen + Grammatik
Sozialform: GA(Gruppenarbeit), PA (Partnerarbeit), EA(Einzelarbeit), UG (Unterrichtsgespräch), KG (Klassengespräch)

<u>Stellung der Stunde innerhalb der Unterrichtsstunde:</u> Didaktisch-methodischer Schwerpunkt

1-**Präteritum und Verwendungsbereich**

Wann verwendet man das Präteritum?

Die Zeitform "Präteritum" verwenden wir für Erzählungen und Berichte in der Vergangenheit, vor allem in der Schriftsprache. Im mündlichen Sprachgebrauch nehmen wir statt Präteritum häufig das Perfekt.

Wo verwendet man das Präteritum?

Wir verwenden die deutsche Zeitform Präteritum für: abgeschlossene Handlungen in der Vergangenheit.

2-Präteritum und Form

Wie bildet man das Präsens?

Die Studenten lernen, die Verben im Präteritum zu konjugieren.

Die Studenten entdecken die Regeln zum Konjugieren von Verben.

3-Grammatischer Aufbau von Präteritum

Die Studenten erfahren die Bildung von Präteritum mittels eines Regelkastens.

Die Studenten erkennen die Regeln mit Lerntipps.

Die Studenten erkennen die Ausnahmen von Präteritum.

Die Verben sein/haben verwenden wir oft im Präteritum.

4-Präteritum und Text

Die Studenten lernen das Präteritum anhand von Text.

Die S. entdecken selbst die Regeln im Kontext des Textes.

Im Hinblick auf bestimmte Fähigkeiten lernen die S. die Zeitform Präteritum.

Grobziel:

Die S. sollen die Zeitform Präteritum kennen lernen, anwenden und von den bereits bekannten Zeitformen differenzieren können.

Feinziele:

- Sie lernen, in welchen Situationen und wo sie Präteritum verwenden sollten.

- Sie verstehen in Präteritum form geschriebenen Text sowohl formal als auch inhaltlich.

- Sie bilden einen Text, indem sie Präteritum benutzen.

- Sie drücken eine Handlung aus, die in der Vergangenheit läuft.

- Sie lernen, dass sie die Verben nach der Zeitform Präteritum konjugieren können.

-Sie können Sätze aus verschiedenen Zeitformen ins Präteritum umwandeln.

-Sie sollen erklären können, wann das Präteritum verwendet wird.

-Sie sollen erworbenes Wissen über die Bildung von Präteritum präsentieren, indem sie sich zu den Einstiegsfragen äußern.

Die Studenten sollen...

- Sich erinnern und wiederholen, was der Infinitiv eines Verbes ist
- Vorwissen und intuitives Wissen über das Bilden von Präteritumform aktivieren und erweitern
- Regelhaftigkeit der Präteritum -Bildung bei Verben erkennen
- lernen, was „Wortstamm“ und „Personalendung“ bedeutet
- feststellen, dass es auch unregelmäßige Verben gibt, die nicht regelmäßig gebeugt werden.

1-Lernziele “Fertigkeit Lesen”

Sie lernen, in welchen Situationen (Texten) und wo das Präteritum verwenden sollten.

Sie sollen einfach einen Text sowohl formal als auch inhaltlich lesen und verstehen, der im Präteritum geschrieben ist.

Sie sollen die Zeitform das Präteritum im Kontext des Textes erkennen.

Sie sollen die verschiedenen Textarten kennen.

Sie sollen lernen, wann man das Präteritum und in welchen Fällen verwendet.

2-Lernziele “Fertigkeit Hören”

Sie sollen die Zeitform Präteritum beim Hören eines Textes bemerken und verstehen.

3-Lernziele “Fertigkeit Schreiben”

Sie sollen einen Text wie zum Beispiel: eine E-Mail, ein Reisebericht usw. im Präteritum schreiben.

Sie sollen die Regeln von Präteritum beim Schreiben verwenden.

Sie sollen im Präteritum richtige Sätze bilden.

Sie sollen ihre produzierten Texte in der Klasse präsentieren.

4-Lernziele “Fertigkeit Sprechen”

Sie sollen in der Zeitform Präteritum sprechen und verstehen.

Sie sollen in der Lage sein, jemanden im Präsens mündlich vorzustellen.

Sie sollen sich über einen Freund äußern und jemandem erzählen.

5-Lernziele “Grammatik”

Sie sollen lernen, wie man in der Zeitform Präteritum Sätze bilden kann.

Sie sollen die Konjugation von Verben im Präteritum lernen.

Sie sollen erfahren, wann und wo das Präteritum verwendet wird.

Sie sollen die Zeitform von Text bestimmen.

Sie sollen die Besonderheiten bei der Bildung von Präteritum lernen.

Zeit	**Lernphase**	**Aktivitäten S und L**	**Teillernziele+ Fertigkeiten**	**Sozialform/ Methode**	**Medien-Material**
13.00-13.05	Begrüßung, <u>Einstiegsphase:</u> Vor dem Lesen	Aufgabe 1: L zeigt ein Bild und fragt die S. Was sehen Sie im Bild an? Kennen Sie die 2 Kinder? Zuerst interpretieren S dieses Bild. Dann erzählen S dazu Ihre Meinungen. L fragt: a-Wie ist die Atmosphäre im Bild? S. sprechen über das Bild im Unterricht.	Das Interesse der S wird geweckt. Sprechen	KG Brainstorming	Blätter mit Bilder
13.05-13.10		Aufgabe 2: S hören jetzt einen Text. S überlegen, Was für ein Text ist das? a-ein Märchen b- ein Gedicht c-ein Zeitungsartikel	Hören	EA	Text, Audiodatei
13.10-13.15		Aufgabe 3: L fragt die S. Kennen Sie den Text, den Sie gehört haben? Was ist der Titel von Text?	Sprechen	PA	

		S spekulieren mit Partner/Partnerin den Titel von Text. S sprechen über Ihre Vermutungen dazu. S bemerken, dass der Text ein Märchen ist. Der Text ist „Hansel und Gretel“			
13.15-13.18		Aufgabe 4: „Was ist die Zeitform von Text?“ „Welche Zeitform verwendet man im Märchen?“ Die Lösung findet ihr heraus, wenn ihr das richtig beantworten könnt.	Die S. aktiveren ihr Vorwissen über das Thema “Präteritum “.	EA	
13.20-13.25		Aufgabe 5: S hören den Text noch einmal. S wählen für die Aufgaben 1 bis 6 Ja oder Nein. S lesen jetzt die Aufgaben und kreuzen die richtige Antwort an. L: wir werden heute das Präteritum lernen. <u>Thema: „Präteritum“</u>	Hörverstehen S bemerken die Sätze, die im Präteritum sind.	EA	

13.25 13.30	A2- <u>Erarbeitungsphase</u> <u>Während des Lesens</u>	<u>Aufgabe 6:</u> Lesen Sie den Text total jeder für sich und unterstreichen Sie die Verben mit Subjekt. S schreiben die Verben in den Randkasten.	Leseverstehen • An Wörtern, Sätzen und Texten arbeiten • grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen	EA	Text: Biographie von "Johann Wolfgang von Goethe"
13.30- 13.35		Aufgabe 7: was ist die Zeitform des Textes? S beantworten es.	Die S. aktiveren ihr Vorwissen über das Thema "Präteritum ".	EA	
		Aufgabe 8: Denken Sie daran, was für ein Text ist das? a-ein Gedicht b- eine Biographie c- eine Geschichte S reden im Plenum und beantworten es.	Textarten kennen Diskussion (<u>Selbst Entdecken)</u>	EA	
13.35- 13.38		Aufgabe 9: Schreiben Sie einige Beispielsätze aus dem Text. Jede Gruppe schreibt einen Beispielsatz an die Tafel. S notieren einige Beispiele. L fragt: Was fällt euch auf? S. nennen Vermutungen zur	Leseverstehen Schreiben Sie können die Verben im Präteritum konjugieren.	GA	digitales Whiteboard

		Bildung und Benutzung des Präteritums. S erklärt: um Verben im Präteritum zu konjugieren, entfernen wir die Infinitivendung -en und hängen folgende Endungen an: ich lern+**te**, du lern+**test**, er lern+**te**	Diskussion Die Regeln zu Präteritum entdecken		Arbeitsblatt
13.38-13.41		Aufgabe 10: Wissen Sie, Wann verwenden wir Präteritum? -S melden sich und beantworten. -L erklärt: Die deutsche Zeitform (Vergangenheitsform) verwenden wir für Erzählungen und Berichte in der Vergangenheit, vor allem in der Schriftsprache. z.B. die Biographie, das Märchen usw. Denn Präteritum ist abgeschlossene Handlung.	Frage-Antwort Sprechen	KG	

13.41 13.43		**Hausaufgabe:** Schreiben Sie kurz einen Text über das Leben einer berühmten Person, die Sie lieben. Dann stellen Sie die Person im Unterricht vor.			

13.43-13.48	<u>Erarbeitungsphase (Hören)</u>	Aufgabe 11: S erfüllen Multiple-Choice Aufgaben. Hören Sie den Text. Kreuzen Sie an. Worum geht es im Text? a) Es geht um einen Busfahrer, der heimlich für eine Frau schwärmt, die einen anderen liebt. b) Es geht um einen Busfahrer, der seine Tochter mit einem anderen Mann überrascht. Die S. kreuzen die richtige Antwort an.	Hörverstehen	EA	Audiodatei Text Bild
13.48-13.50		Aufgabe 12: Überlegen Sie, welche Zeitform in dem Text verwendet wird? Aufgabe 13: Woran sie das erkennen? Weisen Sie anhand von fünf selbst gewählten Verben nach, welche Zeitform es sich bei dem Text handelt. S notieren Sie die Beispielsätze.	Hörverstehen Das Präteritum Zeitform erkennen	EA	

13.50-13.52		Aufgabe 14: Was für ein Text ist das? -Die S. beantworten		EA	
13.52-13.55		Aufgabe 15: Sie haben den Text gehört. Beantworten Sie bitte die folgenden Fragen. Diskutieren Sie darüber im Unterricht. a-Wo spielt die Geschichte? b- Wodurch wird die Geschichte spannend? -Die S. beantworten	Hörverstehen Brainstorming	KG	
13.55 13.58		Aufgabe 16: Wählen Sie für die Aufgaben 1 bis 4 die richtige Lösung falsch oder richtig. -Die S. beantworten	Hörverstehen	EA	
13.58 14.01		Aufgabe 17: Überlegen Sie, wo/ in welchen Textformen man das Präteritum häufig findet und verwendet. -Die S. beantworten		KG	

		Hausaufgabe: Wie konnte diese Geschichte (der Busfahrer) weitergehen? Schreiben Sie mit einigen Sätzen den Rest der Kurzgeschichte, die Sie gehört haben. Passen Sie auf die Zeitform auf.			

14.01 14.11	<u>Erarbeitungsphase</u> <u>(Schreiben)</u>	Aufgabe 18: Lesen Sie zuerst den Text. Kennen Sie Atatürk? Können Sie es zu Ende schreiben? Achten Sie auf die Präteritumsformen. Für jede richtige Verbform gibt es einen Punkt! Schreiben Sie Ihre eigenen Sätze. Bilden Sie die Gruppen. Jede Gruppe macht ein Poster zum Leben von Atatürk	Leseverstehen Schreiben Poster	GA	Arbeitsblatt -Biografie von „Mustafa Kemal Atatürk“ Bilder
14.11 14.15		Aufgabe 19- Denken Sie daran, was für ein Text das ist? a- ein Lied b- b-eine Biographie c- c-ein Heldenlied -S beantworten	Frage-Antwort	EA	
		Hausaufgabe: Schreiben Sie bitte Ihre eigenes Lebenslauf. Achten Sie auf die richtige Zeitform.			Heft

14.15 14.25	<u>Erarbeitungsphase (Sprechen)</u>	Aufgabe 20: Sie haben im vorigen Unterricht einige Biografien gelesen. Sie haben Ihre eigene Biografie geschrieben. Erzählen Sie nun Ihrem **Partner** oder Ihrer **Partnerin** über Ihren Lebenslauf. -Jeder Student erzählt eigene Lebenslauf.	Sprechen Etwas mündlich erzählen	PA	Arbeitsblatt
14.25 14.35		Aufgabe 21: Sie lesen einen Text. Dann berichten Sie mündlich diesen Unfall. Arbeiten Sie zu zweit. Achten Sie auf die richtige Zeitform auf. Denken Sie die folgenden Fragen: -Was ist auf der Autobahn passiert? -Was ist die Atmosphäre im Bild? S beantworten: “Der Text ist ein Zeitungsartikel “ Dann berichten Sie diesen Unfall **mündlich**.	Sprechen Ein Bericht mündlich erzählen	PA	Zeitungsartikel Bild

		L gibt die S. Hausaufgabe: --Schreiben einen Zeitungsbericht aus den verschiedenen Themen. -Jede Gruppe bereitet auf Papier einen Verkehrsunfall, eine soziale und politische Handlung, Umweltbericht, Magazinbericht usw. -Dafür Bringen Sie zum Unterricht Zeitungsberichte und die geeignete Bilder über den Bericht. -Dann hängt jede Gruppe eigenen Bericht an die Wand. Berichten Sie im Unterricht die Handlung. SF: Gruppenarbeit			

14.35 14.40	<u>Übungsphase</u> Grammatikübung	Ü1-Bilden Sie Sätze mit diesen Wörtern. S bilden die Sätze im Präteritum.	Sätze bilden im Präteritum	EA	Arbeitsblatt
14.40 14.45		Ü2- Füllen Sie die Lücken mit der Präteritum Form der Verben aus.		EA	
14.45 14.50		Ü3-Was passt? Unterstreichen Sie die richtige Form des Verbs. S markieren das richtig konjugierte Verb im Präteritum.	Grammatik entdecken Das richtige Verbform erkennen	EA	

14.50 14..55	<u>Übung zum Schreiben</u>	Ü4-Lesen Sie den Text. Kennen Sie den Autor? Können Sie es zu Ende schreiben? Arbeiten Sie zu zweit.) Die Lernpartner lesen den Text. Dann schreiben sie die Sätze über das Leben von Autor.	Schreiben	PA	Arbeitsblatt -Text -Bild
14.55 15.11		Ü5-Was erzählt Jonas? Schreiben Sie die Sätze im Präteritum. Jonas erzählt sein Leben im Präsens. -S schaut die 2 Bilder an. Dann liest S, was Jonas erzählt vor 2 Jahren. -S forme die Sätze ins Präteritum um.	Schreiben	EA	Arbeitsblatt -Text -Bild

15.11 15.16	<u>Übung zum Lesen</u>	Ü6-S lesen den Text total. S unterstreichen die Verben. Dann tragen S die Verben in die Tabelle ein. -Unregelmäßige Verben -Regelmäßige Verben - Infinitivform S sortieren die Verben je nach den 3 Formen. (jeder für sich) S notieren in ihre Tabellen.	Leseverstehen Totales Lesen	EA	Arbeitsblatt -Text
15.16 15.20		Ü7.: Was ist die Zeitform von Text? - a-Präteritum b-Perfekt c- Präsens S melden sich, antworten		EA	
		Ü8-Was für ein Text ist das? -a-ein Märchen b- eine Geschichte c- ein Zeitungsartikel S melden sich, antworten			Arbeitsblatt
		Ü9- Spekulieren Sie den Titel von Text. Welcher Titel passt am besten zum Text?			

		Ü10-Ordnen Sie den Regeln die Sätze zu. S lesen die Regeln und die Sätze. Dann verbinden S die Regeln mit den Sätzen. Ü11- Lesen Sie bitte die Sätze. Kreuzen Sie richtig oder falsch an!	Leseverstehen Die Regeln entdecken	EA	Arbeitsblatt
15.20 15.30	<u>Übung zum Sprechen</u>	Ü12-<u>Bericht schreiben und sprechen</u> Jeder schreibt eine passende Überschrift für einen Zeitungsartikel. Dann schreiben S den Rest von Zeitungsartikel. Zum Schluss berichten S den Zeitungsartikel mündlich im Unterricht. S lesen die Stichpunkte. -mit dem Schuldirektor reden -mit dem Lehrer reden -die Feuerwehr anrufen -raus gehen-laufen	Schreiben Sprechen	PA	Arbeitsblatt Text Bilder

		-in der Klasse bleiben -in den Fahrstuhl einsteigen -Angst haben -schreien Anhand von Stichpunkten erstellen Sie einen Bericht und sprechen darüber.			
15.30 15.40	<u>Übung zum Hören</u>	Ü13-Hören Sie ein Gedicht von Goethe. Dann ergänzen Sie die Lücken. S antworten.	Grammatik Entdecken Hörverstehen S erkennen die Verben, die im Präteritum sind.	EA	Audiodatei Gedicht von "Johann Wolfgang Goethe"
		<u>Ü14:</u> Bestimmen Sie die Zeitform des Textes? A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum	Zeitform erkennen	EA	
		<u>Ü15:</u> Denken Sie daran, was für ein Text das ist? a-ein Gedicht b- eine Biographie c- eine Geschichte	Textart erkennen	EA	

Anhang 5: Unterrichtsaktivitäten für Perfekt

In diesem Abschnitt gibt es Vor-Text-, Während-Text- und Nach-Text-Aufgaben bezüglich der Zeitform von "Perfekt". Für den kontextuellen funktionalen Grammatikunterricht und die geplanten Aktivitäten ausgewählten Texte wurden 2 Expertenmeinungen zu Sprache, Format und Inhalt konsultiert und die erforderlichen Vorkehrungen getroffen. Im formalen Teil der Unterrichtspläne werden Informationen zu Unterricht, Klasse, Thema, Grammatik, Text (Werkzeug), ungefährer Dauer, Grundfertigkeiten, Leistungen, Zweck, Materialien und Methodentechnik gegeben.

Die Themen sind in die Bausteine **Lesen-Hören-Schreiben-Sprechen-Grammatik-Übungen** gegliedert. Am Ende jedes Thema befindet sich eine kompakte und übersichtliche Darstellung des jeweiligen Grammatikstoffs. Der Grammatikanhang jeder Zeitform und alle Regelkasten in den Unterrichtsaktivitäten wurden vom Forscher erstellt.

Die Grammatiktraining ist integriert in die Bausteine Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben. Der Baustein Grammatik aktiviert das selbstentdeckende Lernen bei den Studenten.

1-Teil A: Lesen

2- Teil B: Hören

3- Teil C: Schreiben

4- Teil D: Sprechen

5- Teil E: Grammatik

6-Teil F: Übungen

Tafelbild: / ----------/----------/----------/----------→
Plusquamperfekt **Perfekt** Präteritum Präsens

Teil A- Fertigkeit Lesen

A1- Einstiegsphase: Vor dem Lesen

Aufgabe 1: Was haben Sie gestern gemacht? Sprechen Sie darüber im Unterricht.

SF: Klassengespräch (ca. 5 Min.)

Kurzes Unterrichtsgespräch/ Brainstorming



Lerntipp 1

Perfekt

Partizip II: regelmäßige Verben

machen	hat **ge**-mach-**t**
lernen	hat **ge**-lern-**t**

Verben auf -ieren

telefon**ieren**	hat telefonier-**t**

Regelkasten 1: Perfekt bei regelmäßigen Verben

Lerntipp 2

Perfekt

Partizip II: unregelmäßige Verben

sprechen	hat **ge**-sproch-**en**
kommen	ist **ge**-komm-**en**
gehen	ist **ge**-gang-**en**

Regelkasten 2: Perfekt bei unregelmäßigen Verben

A2- Erarbeitungsphase: Während des Lesens

Aufgabe 1: Lesen Sie den Text total jeder für sich. Unterstreichen Sie die Verben mit Subjekt, schreiben Sie diese Verben in den Randkasten.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 1

Mein Name ist Klaus Dreher. Ich bin aus Wildeck. Das ist ein Dorf in Nordhessen. Ich habe dort 20 Jahre gelebt. Wir waren drei Kinder, zwei Brüder und eine Schwester. Mein Vater hat dort einen Bauernhof. Meine Schwester lebt auch heute noch in Wildeck. Sie hat dort geheiratet. Sie hat mich mehrmals angerufen. Aber mein Handy ist kaputtgegangen. Endlich habe ich in der letzten Woche mit meiner Schwester stundenlang telefoniert. Mein Bruder Jens arbeitet bei der Bundesbahn. Er hat an der Abteilung Flugzeugtechnologie an der Berlin Universität studiert. Er ist nach Frankfurt umgezogen. Mein Bruder Alfred lebt in Kiel. Er ist im letzten Monat zu mir gekommen. Dann habe ich ihn 3 Jahre lang nicht mehr gesehen. Denn Alfred ist nach Singapur gefahren. Dort hat er den berühmten Kochkurs besucht.

Ich bin jetzt 43 Jahre alt. Martina, meine Frau ist 39. 1970 haben wir geheiratet. Meine Frau kommt aus Wildeck. Ich habe meine Frau sehr geliebt. Wir haben eine Tochter Miriam und einen Sohn. Er heißt Daniel. Die Kinder sind schon gewachsen. Miriam ist heute 5 Jahre alt geworden. Mit 4 Jahren hat sie das Klavier spielen gelernt.

Von 1982 bis 1985 haben wir in Kassel gelebt. Seit 1985 leben wir in Hannover. ich habe drei Jahre in Kassel bei VW gearbeitet. Meine Frau hat den Haushalt gemacht. Dann war ich ein Jahr arbeitslos. An der Volksschule habe ich in dieser Zeit das Programmieren gelernt. Jetzt wohne ich bei Hannover. 1997 haben wir dort ein Haus gekauft. Miriam lebt noch in Kassel. Sie hat Abitur gemacht und studiert jetzt Kunst. Alle sagen sie hat viel Talent. Daniel hat die Sprachprüfung bestanden und ist nach Italien geflogen. Er lebt jetzt dort.

Quellenangabe: Funk, H. & Koenig, M. (1991). Grammatik lehren und lernen. S.66.

Randnotiz

Sammeln / Ordnen/systematisieren

Lerntipp 3

Perfekt

Ich **habe** dort 20 Jahre **gelebt**.

Ich **bin** nach Kassel **gefahren**.

Haben/sein Partizip II



Perfekt mit **sein**

-Verben der Ortsveränderung:

fahren, gehen, fliegen, kommen usw.

Regelkasten 3: haben/sein als Hilfsverb im Perfekt

Sammeln	**Ordnen**		**Systematisieren**		
	Mit haben	**Mit sein**	**Regelmäßige Verben**	**Unregelmäßige Verben**	**Trennbare Verben**

Tabelle G: Sammeln, Ordnen und Systematisieren von den markierten Verben

Aufgabe 2: Beantworten Sie folgende Fragen anhand von der Tabelle!

SF: Einzelarbeit (ca. 3 Min.)

a-Wie bildet man einen Satz im Perfekt?

b- Was ist der Unterschied bei der Verwendung von Hilfsverben?

c-Wie bildet man das Partizip II der regelmäßigen Verben?

d- Wie bildet man das Partizip II der trennbaren Verben?

Aufgabe 3: Bestimmen Sie die Zeitform des Textes?

SF: Einzelarbeit (ca. 1 Min.)

A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum

Aufgabe 4: Denken Sie daran, was für ein Text ist das?

a-ein Gedicht b- eine Biographie c- eine Geschichte

Aufgabe 5: Schreiben Sie einige Beispielsätze aus dem Text. Jede Gruppe schreibt einen Beispielsatz an die Tafel.

SF: Gruppenarbeit (ca. 3 Min.)

…

Aufgabe 6: Wissen Sie, wo und wann man das Perfekt verwendet? Erklären Sie bitte. SF: Klassengespräch (ca. 3 Min.)

Wussten Sie schon?

1- Bildung des Perfekts: sein/haben + Partizip II = Perfekt

2-Das Perfekt ist die vollendete Gegenwart.

3-Die Handlung, die du im Perfekt ausdrückst, wurde **vor kurzer Zeit, fast gegenwärtig**, abgeschlossen.

4-Das Perfekt wird insbesondere in der gesprochenen Sprache verwendet. Mündliche Erzählung.

Regelkasten 4: Verwendungsbereich von Perfekt

Aufgabe 7: Ordnen Sie die Wörter und bilden Sie die Sätze mit der richtigen Zeitform. Achten Sie auf die richtige Zeitform auf.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

a-ich/gelebt/in der Schweiz/habe/

…

b-Frau/gemacht/den Haushalt/hat/

…

c-1985/gearbeitet/ich/habe/VW/

…

d- gelernt/ An der Volksschule/ habe /in dieser Zeit/ das Programmieren/ /ich/

…

e-haben/ gekauft/ wir/ dort/ ein Haus/1997/

…

A2- Erarbeitungsphase 2: Während des Lesens

Aufgabe 8: Lesen Sie den Text. Füllen Sie die Lücken mit der Vergangenheitsform der Verben.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 2

Hallo, mein Name ist Julia. Ich bin in Schwerin geboren. Ich habe bis Gymnasium in Kiel … (1) (studieren). Dann … (2) wir nach Kiel umgezogen. Dort habe ich meinen Großvater. In Kiel habe ich Martin kennengelernt. Er ist ein Ingenieur und 30 Jahre alt. Er kommt aus Hannover.

Nach 2 Jahren haben wir im Jahre 2012 … (3) (heiraten). Er hat von 2013 bis 2014 bei Daimler … (4) (arbeiten). Er hatte viele Schwierigkeiten bei der Arbeit. Deswegen … (5) er im Zentrum der Stadt ein Restaurant …6(eröffnen). Ich … (7) ihm beim Restaurant … (8) (helfen). Wir haben viele Gäste. Sie kommen gern zu uns.

Nach einem Jahr mein Mann hat ein schlechtes Ereignis (Autounfall) … (9) (erleben). Deswegen haben wir unser Restaurant … (10) (verkaufen). Dieses Ereignis hat unser Leben … (11) (zerstören). Wegen der Amtsunfähigkeit hat mein Mann Arbeitslosungsunterstützung vom Staat … (12) (bekommen). Gott sei Dank haben wir zusammen diese schwierigen Tage … (13) (überwinden).

Im Jahre 2015 … (14) ich zum Spanischkurs gegangen. In dem Sprachkurs sehr gut Spanisch … (15) (lernen). Ich habe viele Bücher und Wörterbücher gekauft. Ich habe viele Freunde im Kurs kennengelernt. Sie haben auch mir beim Sprachlernen geholfen.

Wir haben einen Sohn und eine Tochter. Wir sind zusammen sehr glücklich.

Quellenangabe: Dieser Text wurde von Rahim Şentürk hergestellt.

Aufgabe 9: Beantworten Sie die folgenden Fragen.

A-Finden Sie fünf Verben, die im Perfekt stehen und die du durch **die Silbe ge-** erkennst.

B-Finden Sie fünf weitere Verben, die im Perfekt stehen, die **nicht** mit der Silbe ge- gebildet werden.

C- Finden Sie die Verben, die im Perfekt stehen, **die auf -ieren** gebildet werden.

Tragen Sie sie in die Tabelle ein.

SF: Partnerarbeit (ca. 5 Min.)

ge- (Partizip II)	**kein ge- (Partizip II)**	**Verbstamm+ieren**
…	…	

Tabelle H: die Regeln von Partizip II

Teil B- Fertigkeit Hören

Aufgabe 10: Multiple-Choice Aufgaben erfüllen. Zuerst lesen Sie den Text und dann hören Sie den Text. Worum geht es im Text? Hören Sie und kreuzen Sie an.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min)

a) Es geht um einen Mann, der einen Urlaub in Salzburg macht.

b) Es geht um einen Mann, der über seine Vergangenheit erzählt.

Text 3:

Letztes Jahr fliege ich mit meiner Freundin zum Skifahren in die Berge. Am Flughafen Salzburg passiert es: ich nehme den falschen Koffer. Mein Koffer ist schwarz so fast alle Koffer. Und ich merke es erst im Hotel! In dem Koffer sind T-Shirts Badehosen und Sandalen. Das ist nicht die richtige Kleidung für einen Urlaub im Dezember in den Bergen! Leider dauert es drei Tage, bis der Koffer wieder da ist. Zuerst bin ich sauer, aber eigentlich ist es ganz lustig. In der Zeit schlafe ich viel und sehe fern. Dann ist der Koffer endlich da und ich fahre nur noch Ski. Das Wetter ist super und der Urlaub ist großartig. Im Hotel treffe ich meine alte Freundin Maria. Sie lädt mich zum Abendessen ein. Wir haben am Abend den Spaß. Nach den Tagen fliegen wir wieder nach Hause und mit dem Koffer klappt alles. Alles, was ich im Urlaub mache, ist sehr toll. Morgen kaufe ich einen schönen bunten Koffer vielleicht!

(Quellenangabe: Netzwerk A1 Kursbuch, 2018)

Aufgabe 11: Denken Sie daran, was für ein Text ist das?

a-ein Gedicht b-ein Reisebericht c-eine Biographie

Aufgabe 12: In welcher Zeitform sollte eigentlich der ihnen ausgeteilte Text sein? Begründen Sie das! SF: Einzelarbeit (ca. 2 Min.)

a-Präsens b-Futur c-Perfekt

-Der Text muss…, weil…

-Denn …

Aufgabe 13: Lesen Sie bitte die Sätze. Dann kreuzen Sie bitte die Sätze richtig oder falsch an!

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

a- Letztes Jahr bin ich mit meiner Freundin zum Skifahren in die Berge geflogen. R F
b- Ich habe den richtigen Koffer genommen. R F
c- Im Hotel habe ich meine alte Freundin Maria getroffen. R F
d- Nach den Tagen sind wir wieder nach Spanien geflogen. R F

Aufgabe 14: Formen Sie den Text in richtiger Zeitform um. Schreiben Sie wieder den Text bitte.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

…

Teil C- Fertigkeit Schreiben

Aufgabe 15: Bilden Sie die Gruppen. Berichten Sie von einer Reise (real oder Fantasie) und schreiben Sie einen eigenen Bericht. Machen Sie ein Poster über Reisebericht. Jede Gruppe hängt das Poster an die Tafel. Welcher Text ist besonders interessant oder lustig?

SF: Gruppenarbeit (ca. 10 Min.)

Denken Sie an die folgenden Fragen!

- Wann und wo haben Sie Urlaub gemacht? Wie war die Atmosphäre?
- Mit wem?
- Was haben Sie im Urlaub gemacht?
- Welche Aktivitäten?
- Wie war der Urlaub? Was hat Ihnen gefallen oder nicht?
- Was haben Sie im Urlaub erlebt?

Teil D-Sprechen

Aufgabe 16: Sprechen Sie miteinander über Ihren Reisebericht. Berichten Sie mündlich Ihren Reisebericht. Arbeiten Sie zu zweit.
SF: Partnerarbeit (ca. 5 Min.)

-Denken Sie an die folgenden Fragen!

-Wann und wo haben Sie Urlaub gemacht?

-Mit wem?

-Was haben Sie gemacht?

-Wie war der Urlaub?

Teil E-Grammatik

E1-Das Partizip II der regelmäßigen Verben wird wie folgt gebildet:

„ge + Verbstamm + t“

Überprüfen Sie die Tabelle.

Infinitiv	**Position 1 Subjekt**	**Hilfsverb**	**Mittelfeld**	**Partizip II**
kaufen	Ich	habe	mir ein neues Auto	gekauft.
lieben	Ich	habe	meinen Hund	geliebt.
besuchen	Ich	habe	einen Deutschkurs	besucht.
machen	Ich	habe	meine Präsentation	gemacht.
lachen	Ich	habe	heute zu viel	gelacht.
lernen	Er	hat	Deutsch	gelernt.
sagen	Ich	habe	die Nachrichten	gesagt.

Tabelle I: Das Konjugieren von regelmäßigen Verben im Perfekt

E2- Das Partizip II der trennbaren Verben, sofern sie nicht zu den unregelmäßigen Verben gehören, wird wie folgt gebildet:

„**Präfix + ge + Verbstamm + t**„

Überprüfen Sie die Tabelle.

Infinitiv	**Position 1**	**Hilfsverb**	**Mittelfeld**	**Partizip II**
anrufen	ich	habe	gestern meinen Freund	angerufen.
aufstehen	ich	bin	heute um 8.00 Uhr	aufgestanden.

Tabelle J: Trennbare Verben im Perfekt

E3-Das Partizip II der Verben mit festen Präfixen, sofern sie nicht zu den unregelmäßigen Verben gehören, wird stets ohne "ge" gebildet: "Präfix+Verbstamm+t"

Überprüfen Sie die Tabelle.

Infinitiv	**Position 1**	**Hilfsverb**	**Mittelfeld**	**Partizip II**
bezahlen	Sie	haben	Ihre Rechnung noch nicht	bezahlt.
erleben	Er	hat	im Ausland neue Erfahrungen	erlebt.

Tabelle K: Ausnahmen für unregelmäßige Verben im Perfekt

E4- Das Partizip II der Verben, die mit "-ieren " enden, wird ebenfalls ohne "ge" gebildet:

„Verbstamm + t „

Überprüfen Sie die Tabelle.

Infinitiv	**Position 1**	**Hilfsverb**	**Mittelfeld**	**Partizip II**
kapieren	Ich	habe	es nicht	kapiert.
fotografieren	Er	hat	die Sonne	fotografiert.
studieren	Mein Sohn	hat	in Hamburg	studiert.

Tabelle L: Perfekt bei Verben, die mit -ieren enden

Zusammenfassung: Das Perfekt, auch vollendete Gegenwart genannt, wird in der gesprochenen Sprache benutzt, und beschreibt eine abgeschlossene Handlung in der

Vergangenheit mit Gegenwartsbezug oder einen erreichten Zustand. Man benutzt das Perfekt ausschließlich im privaten Bereich, wenn man mit Freunden oder mit Familienmitgliedern über etwas spricht, was vergangen ist. So wird das Perfekt auch in privaten Briefen benutzt, um Familienmitgliedern oder Freunden schriftlich mitzuteilen, was man beispielsweise im Urlaub erlebt hat.

Das **PRÄTERITUM** drückt bereits Vergangenes aus. Es weist dabei keinerlei Zusammenhang mit der Gegenwart auf.



Peter stieg auf den Sessel.

Er tat es in dem Moment. Es ist eine in sich abgeschlossene Handlung, die vorbei ist.

Das **PERFEKT** weist auf ein Geschehen in der Vergangenheit hin, dessen Folgen in die Gegenwart reichen.



Er ist auf den Sessel gestiegen

… und steht jetzt noch immer oben.

Bild 1: Unterschied zwischen Präteritum und Perfekt

Übung zur Grammatik

Ü1-Lesen Sie die Notizzettel und markieren Sie die Verbformen. Ergänzen Sie die Tabelle mit Sätzen je nach der richtigen Zeitform aus.

SF: Einzelarbeit (ca. 5. Min.)

- Er macht jeden Tag einen Spaziergang.
- Als er in Berlin ankam, hatte er keine Arbeit.
- Gestern haben wir mit unseren Kindern telefoniert.
- Erik hat das Autorennen gewonnen.
- Nach der Berufsschule machte mein Sohn eine zweijährige Pause.
- Kannst du bitte bei der Deutschprüfung mir helfen?

Präsens	**Präteritum**	**Perfekt**

Tabelle M: Sätze Ordnen je nach der richtigen Zeitform

Ü2-Ergänzen Sie die Verben haben oder sein in der richtigen Form.

SF: Einzelarbeit (ca. 3. Min.)

Text 4

Mein Name ist Namira Sharif. Ich … (1) am 5.11.1991 in Karachi, Pakistan geboren. Ich bin in Pakistan und Deutschland aufgewachsen. Mit vier Jahren bin ich in einen Kindergarten gegangen. Ich bin mit sechs Jahren in die Schule gekommen. Schnell … (3) ich viele Freunde gefunden und ich habe viel gelernt. Meine Eltern … (4) im Jahr 2000 mit mir nach Deutschland gezogen. Ich bin dann in Deutschland zur Schule gegangen. Erst zwei Jahre in die Grundschule und dann … (5) ich die Realschule besucht. 2008 habe ich meinen Realschulabschluss gemacht. Danach … (6) ich eine Ausbildung zur Physiotherapeutin gemacht. Das hat drei Jahre gedauert. Und jetzt arbeite ich schon ein paar Jahre in einer physiotherapeutischen Praxis. Das macht mir viel Spaß. Ein Hobby habe ich auch. Ich spiele Tischtennis. Mit elf Jahren … (7) ich damit begonnen und liebe es immer noch!

Um Master in der Physiotherapeutin … (8) ich mich sehr bemüht. In Berlin habe ich dafür ein Stipendium für Master gewonnen. Dann … (9) ich nach Berlin umgezogen.

Quellenangabe:(https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Handbooks/einfach-gut-b1.2_lektion-8_orientierung-in-deutschland.pdf)

Ü3-Schreiben Sie die Verben in die Tabelle. Ergänzen Sie die Infinitive.

SF: Einzelarbeit (ca. 3. Min.)

Perfekt mit „sein“	**Infinitiv**
Ich bin aufgewachsen.	aufwachsen
…	

Tabelle N: Perfekt mit sein

Perfekt mit „haben“	**Infinitiv**
Ich habe … gefunden.	finden
…	

Tabelle O: Perfekt mit haben

Ü4-Was passt? Unterstreichen Sie die richtige Form des Verbs im Perfekt.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min)

a-Er hat/ist gestern ins Kino gegangen.

b-Hat/Ist er dich angerufen?

c-Warum hast/bist du Biologie studiert?

d-Wann seid/habt in Hamburg angekommen?

e-Ist/Hat er 3 Wochen lang im Dorf geblieben?

f-Ich habe/bin mit meiner Frau ein neues Auto gekauft.

Ü5: Machen Sie die folgenden Sätze in der Vergangenheitsform Perfekt. Formen Sie die Sätze von Präsens ins Perfekt um.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

A-Ich lerne am Mittag im Kurs Spanisch.

…

B-Wir arbeiten von Montag bis Freitag im Restaurant.

…

C-Er kauft für unsere Zukunft ein neues Haus.

…

D-Meine Tochter spricht sehr gut Italienisch.

…

E- Mein Sohn studiert an der Kiel Universität Jura.

…

Übung zum Hören

Ü6-Sie Hören den Text. Inge erzählt Ihre Schulzeit. Füllen Sie die Lücken aus.

SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 5: Inges Schulzeit

Meine Erinnerungen an die Schulzeit … (1) sehr schön. Wir sind gerne zur Schule … (2), obwohl die Lehrer manchmal sehr autoritär waren und uns sogar geschlagen … (3). Meine Lieblingsfächer waren Erdkunde und Deutsch. In diesen Fächern … (4) ich auch tolle Lehrer.

Irgendwann bin ich zum Unterricht zu spät … (5). Daher hat der Lehrer sich geärgert. Dann hat er meine Eltern … (6). Ich habe mich sehr schlecht gefühlt. Am Abend hat meine Mutter mir nicht erlaubt, ins Kino zu gehen.

Um 08.00 Uhr bin ich aufgestanden und habe mit Liesel … (7). Morgen … (8) ich immer mit meiner besten Freundin Liesel von der Schule ins Kino gegangen. Der Weg war ziemlich lang, aber das hat uns nicht … (9), weil wir uns immer viel zu erzählen hatten. Im Sommer war das am schönsten, denn der Weg führte durch Felder und Wiesen. Heute … (10) da überall Häuser und es ist so laut wegen der Autos. Damals hörte man nur den Wind, die Bienen und natürlich die anderen Schulkinder. Ich denke immer mit einem Lächeln an diese Zeit zurück. Ich habe meine Schulzeit … (11).

Quellenangabe: (https://learngerman.dw.com/en/inges-schulzeit/l-38484213/e-38491262)

Ü7-Welche Zeitformen gibt es im Text?

…

Ü8- Was für ein Text ist das? Diskutieren Sie darüber im Unterricht.

SF: Klassengespräch (5 Min.)

…

Ü9-Was kennen Sie aus Ihrer Schulzeit? Lesen die Situationen darüber. Dann kreuzen Sie sie an. SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

☐a-eine schlechte Note schreiben

☐b-Hausaufgaben vergessen

☐c-eine Unterschrift von den Eltern mitbringen

☐d-zu spät kommen

☐e-bei einer Prüfung abschreiben und der Lehrer sieht es

☐f-Bücher oder Hefte (Unterrichtsmaterial) vergessen

☐g-nicht in den Unterricht gehen

☐h- im Schulhof spielen

☐ı-etwas trinken/essen in der Kantine

Übung zum Sprechen

Ü10--Erzählen Sie Ihrem Partner: **was haben Sie in Situation "A " gemacht**? Fragen Sie sich gegenseitig! Sprechen Sie über Ihre Schulzeit.

SF: Partnerarbeit (ca. 5Min.)

Übung zum Schreiben

Ü11-Sie haben einen Text über Inges Schulzeit gelesen und gehört. Nun schreiben Sie auch einen kurzen Text **über Ihre Schulzeit**. Achten Sie auf die richtige Zeitform auf.

SF: Einzelarbeit (ca. 5Min.)

Übung zum Lesen

Ü12-Sie lesen jetzt einen Text total. Markieren Sie die Verben mit Subjekt und ordnen Sie sie in die Tabelle. SF: Einzelarbeit (ca. 5 Min.)

Text 6: Alleine

Allein bin ich aufgestanden

Allein habe ich gefrühstückt

Allein habe ich mich angezogen.

Ich alleine habe ihn geküsst.

Allein habe ich studiert.

Allein bin ich weggegangen

Allein habe ich gearbeitet

Allein bin ich zurückgekehrt

Allein habe ich zu Abend gegessen.

Ich bin alleine zu Bett gegangen

Und habe auf ihn gewartet.

Quellenangabe: http://www.gedichte-im-unterricht.de/

Infinitivform	**Mit haben**	**Mit sein**	**Regelmäßige Verben**	**Unregelmäßige Verben**
küssen	küssen	aufstehen	geküsst	aufgestanden
…	…	…	…	…

Tabelle P: Besonderheiten im Perfekt

Ü13-Verben mit der Endung -ieren bilden das Partizip II ohne ge-.

Finden Sie solche Verben im Text! Schreiben Sie sie.

SF: Einzelarbeit (ca. 2 Min.)

…

Ü14- Bei trennbaren Verben steht ge- hinter dem Präfix.

Finden Sie solche Verben im Text! Schreiben Sie sie.

SF: Einzelarbeit (ca. 2 Min.)

…

Ü15-Ordnen Sie den Regeln die Sätze zu.

SF: Einzelarbeit (ca. 2 Min.)

- a-Allein bin ich aufgestanden.
- b-Allein habe ich gearbeitet.
- c-Ich bin alleine zu Bett gegangen.
- d-Ich alleine habe ihn geküsst.
- e-Allein habe ich studiert.

1. Die Verben, die es um Ortsveränderung geht, bildet man das Perfekt mit Hilfsverb “sein”.
2. Die Verben, die es um Akkusativ-Ergänzung: geht, bildet man das Perfekt mit Hilfsverb “haben”.
3. Das Partizip II der regelmäßigen Verben wird wie folgt gebildet: ge +Verbstamm + t.
4. Das Partizip II der trennbaren Verben, sofern sie nicht zu den unregelmäßigen Verben gehören, wird wie folgt gebildet: Präfix + ge + Verbstamm.
5. Das Partizip II der Verben, die mit "-ieren " enden, wird ebenfalls ohne "ge" gebildet: Verbstamm+ t.

Ü16- Was für ein Text ist das?

a-ein Gedicht b-ein Märchen c-eine Biografie

Ü17-Was ist die Zeitform von Text?

A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum

Anhang 6: Unterrichtsplan für Zeitform Perfekt

Im formalen Teil der Aktionspläne werden Informationen zu Kurs, Klasse, Thema, Grammatikthema, Text (Werkzeug), ungefährer Dauer, Grundfertigkeiten, Teillernziele, Sozialform, Materialien und Methodentechnik gegeben.

In diesem Abschnitt ist der Unterrichtsplan für Perfekt, eine der Zeitformen, enthalten. In diesem Unterrichtsplan werden Informationen zu Grammatikthema, Aktivitäten, geschätzter Zeit, verwendetem Material und sozialer Form gegeben. Außerdem sind im Unterrichtsplan Studentenergebnisse für jede grundlegende Sprachkompetenz enthalten.

Unterrichtsplan			
Fach: DaF Klasse:1	Thema der Stunde: Perfekt (Zeitform)		Unterricht: Deutsch
Datum:	Unterrichtsort: Microsoft Teams	Schule:	Fachlehrer: Rahim Şentürk
Zeit: 13.00-15.30			

Fertigkeiten: Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen, Sehverstehen + Grammatik

Sozialform: GA(Gruppenarbeit), PA (Partnerarbeit), EA(Einzelarbeit), UG (Unterrichtsgespräch), KG (Klassengespräch)

Stellung der Stunde innerhalb der Unterrichtsstunde: Didaktisch-methodischer Schwerpunkt

1-Perfekt und Verwendungsbereich

Wann verwendet man das Perfekt?

Die deutsche Zeitform Perfekt (vollendete Gegenwart) verwenden wir für abgeschlossene Handlungen, bei denen das Ergebnis oder die Folge im Vordergrund steht.

Wo verwendet man das Perfekt?

In der gesprochenen Sprache nutzen wir das Perfekt häufig anstelle des Präteritums.

2-Perfekt und Form

Wie bildet man das Perfekt?

Die Studenten lernen, die Verben im Perfekt zu konjugieren. Die Studenten entdecken die Regeln zum Konjugieren von Verben.

3-Grammatischer Aufbau von Perfekt

Die Studenten erfahren die Bildung von Perfekt mittels des Regelkastens. Die Studenten erkennen die Regeln mit Lerntipps. Um Verben im Perfekt zu konjugieren, brauchen wir die Präsens-Formen von sein/haben und das Partizip II des Vollverbs. Wir nehmen das Hilfsverb sein und haben und verwenden Hilfsverb im Perfekt. Das Partizip II bilden wir im Deutschen folgendermaßen: 1-Regelmäßige Verben (schwache Verben) bilden das Partizip II mit ge…t. Dazwischen setzen wir den Verbstamm. 2-Unregelmäßige Verben sind Verben, die im Präteritum und/oder Partizip II den Wortstamm ändern. Dabei unterscheiden wir zwischen starken und gemischten Verben.

4-Perfekt und Text

Die Studenten lernen das Perfekt anhand von Texten. Die S. entdecken selbst die Regeln im Kontext des Textes. Im Hinblick auf bestimmte Fähigkeiten lernen die S. die Zeitform Perfekt.

Grobziel:

- Die S. sollen die Zeitform Perfekt kennen lernen, anwenden und von den bereits bekannten Zeitformen differenzieren können.

Feinziele:

- Sie lernen, in welchen Situationen und wo sie Perfekt verwenden sollten.

- Sie verstehen in Perfekt form geschriebenen Text sowohl formal als auch inhaltlich.

- Sie bilden einen Text, indem sie Perfekt benutzen.

- Sie drücken eine Handlung aus, die in der Vergangenheit läuft.

- Sie lernen, dass sie die Verben nach der Zeitform Perfekt konjugieren können.

-Sie sollen Sätze aus verschiedenen Zeitformen ins Perfekt umwandeln.

-Sie sollen erklären können, wann das Perfekt verwendet wird.

-Sie sollen erworbenes Wissen über die Bildung von Perfekt präsentieren, indem sie sich zu den Einstiegsfragen äußern.

-Sie sollen die Hilfsverben „sein“ und „haben“ im Perfekt richtig verwenden können.

Die Studenten sollen...

- sich erinnern und wiederholen, was der Infinitiv eines Verbes ist

- Vorwissen und intuitives Wissen über das Bilden von Perfektform aktivieren und erweitern
- Regelhaftigkeit der Perfekt -Bildung bei Verben erkennen
- lernen, was „Wortstamm“ und „Personalendung“ bedeutet
- feststellen, dass es auch unregelmäßige Verben gibt, die nicht regelmäßig gebeugt werden

1-Lernziele “Fertigkeit Lesen”

- Sie lernen, in welchen Situationen (Texten) und wo das Perfekt verwenden sollten.
- Sie sollen einfach einen Text sowohl formal als auch inhaltlich lesen und verstehen, der im Perfekt geschrieben ist.
- Sie sollen die Zeitform das Perfekt im Kontext des Textes erkennen.
- Sie sollen die verschiedenen Textarten kennen, die beim Perfekt geschrieben sind.
- Sie sollen lernen, wann man das Perfekt und in welchen Fällen verwendet.

2-Lernziele “Fertigkeit Hören”

- Sie sollen den Text hören und verstehen, der in der Vergangenheit geschrieben ist.
- Sie sollen die Zeitform Perfekt beim Hören eines Textes bemerken.

3-Lernziele “Fertigkeit Schreiben”

- Sie sollen einen Text wie zum Beispiel: eine E-Mail, ein Reisebericht usw. im Perfekt schreiben.
- Sie sollen die Regeln von Perfekt beim Schreiben verwenden.
- Sie sollen im Perfekt richtige Sätze bilden.
- Sie sollen ihre produzierten Texte in der Klasse präsentieren.

4-Lernziele “Fertigkeit Sprechen”

- Sie sollen in der Zeitform Perfekt sprechen und verstehen.
- Sie sollen in der Lage sein, jemanden im Perfekt mündlich etwas vorzustellen.
- Sie sollen sich über einen Freund äußern und jemandem erzählen.

5-Lernziele “Grammatik”

- Sie sollen lernen, wie man in der Zeitform Perfekt Sätze bilden kann.
- Sie sollen die Konjugation von Verben im Perfekt lernen.
- Sie sollen erfahren, wann und wo das Perfekt verwendet wird.
- Sie sollen die Zeitform von Text bestimmen.
- Sie sollen die Besonderheiten bei der Bildung von Perfekt lernen.

Zeit	**Lernphase**	**Aktivitäten S und L**	**Teillernziele+ Fertigkeiten**	**Sozialform/ Methode**	**Medien-Material**
13.00 13.05	Begrüßung, <u>Einstiegsphase Vor dem Lesen</u>	-L begrüßt die S. Aufgabe 1: Was haben Sie gestern gemacht? Sprechen Sie darüber im Unterricht. -S reden darüber im Unterricht. -Die S können diese Frage beantworten. Auf diese Weise erinnern sie sich das Perfekt. -L notiert einige Antworten an der Tafel (wie beispielweise: „Ich habe Fußball gespielt“)	Das Interesse der S wird geweckt. Die S. aktiveren ihr Vorwissen über das Thema “Perfekt “.	KG Brainstorming	Digitales Whiteboard
13.05 13.08	<u>Hinführung zum Thema</u>	-S dürfen sich zu den Sätzen äußern. -Dann fragt L: wann und wo verwenden wir das Perfekt? -S nennen Vermutungen zu dieser Frage: …		UG	
13.08 13.10	<u>Kurzer Lehrervortrag</u>	-L erklärt: Das Perfekt beschreibt eine Handlung, die in der Vergangenheit liegt und **abgeschlossen** worden ist.	S erkennen, wann und wo wir das Perfekt benutzen.	UG	

		- Das Perfekt kommt sehr häufig **in der gesprochenen Sprache** vor, wenn man über alltägliche Dinge spricht. -L zeigt ein Bild: Im Bild gibt es Unterschied zwischen Präteritum und Perfekt. S schauen das Bild und interpretieren im Plenum dieses Bild. L: wir werden uns heute mit Zeitform „Perfekt“ beschäftigen.	S erkennen den Unterschied zwischen Präteritum und Perfekt.		Bild Arbeitsblatt

13.10 13.15	A2- <u>Erarbeitungsphase</u> <u>(Lesen)</u>	<u>Aufgabe 1: Lesen</u> Sie den Text total jeder für sich. Unterstreichen Sie die Verben mit Subjekt, schreiben Sie diese Verben in den Randkasten. -S erledigen die Aufgabe. -S sammeln Verbformen und Signalwörter im Randnotiz.	Randnotiz machen Leseverstehen	EA	Text, Arbeitsblatt
13.15 13.17		Aufgabe 2: Beantworten Sie folgende Fragen anhand von der Tabelle! -S melden sich und beantworten.		EA	
13.17 13.20		Aufgabe 3: Was ist die Zeitform von Text? -S beantworten und melden sich, woran sie das erkennen. -S äußern sich im Plenum zur Zeitform des Textes und begründen, woran sie das erkennen	Die Zeitform erkennen können	EA	Tafel Tafel, Tabelle
13.20 13.22		Aufgabe 4: Denken Sie daran, was für ein Text ist das? a-ein Gedicht b- eine Biographie c- eine Geschichte -S beantworten.	Textart erkennen	EA GA	

13.22 13.25   <

		das Partizip II des jeweiligen Hauptverbs			
13.30 13.35		-L erzählt im Plenum: Das Perfekt beschreibt eine Handlung, die in der Vergangenheit liegt und abgeschlossen worden ist. Zur Bildung wird die konjugierte Präsens-Form der Hilfsverben **„sein“ und „haben“** benötigt sowie **das Partizip II** des jeweiligen Hauptverbs L fragt: Welches Hilfsverb (sein oder haben) verwenden wir im Satz? Was ist der Unterschied bei der Verwendung der Hilfsverben? S antworten, melden sich. Aufgabe 6: wo und wann benutzen wir das Perfekt? -S antworten: das Perfekt ist auch eine grammatische Form, die ausdrückt, dass etwas **in der Vergangenheit** passiert ist, dass etwas **vorbei** ist. Diese Form wird meistens gebraucht, wenn jemand etwas **mündlich** erzählt. „abgeschlossene Handlungen in der Vergangenheit“	Frage-Antwort Sprechen Es wird versucht, die Lernenden darauf aufmerksam zu machen, dass das Perfekt besonders häufig in Briefen, Dialogen, Spielregeln und Kommentaren verwendet wird. Es wird bei einem Geschehen verwendet, das abgeschlossen ist.	KG EA	

13.35 13.40	<u>Zusammenfassung</u>	-L fragt: in welchen Textformen man das Perfekt häufig findet und verwendet? -S beantworten In der gesprochenen Sprache -S wissen, wann und wo wir Präsens Zeitform verwenden.	Frage-Antwort		Arbeitsblatt Tabelle
		S sehen die Tabelle an. Tragen S die markierten Verben aus dem Text als regelmäßige und unregelmäßige Verben in die Tabelle ein.	Leseverstehen S. versuchen, die markierten Verben aus dem Text als regelmäßige und unregelmäßige Verben zu differenzieren.		
13.40 13.45		Aufgabe 7: Ordnen Sie die Wörter und bilden Sie die Sätze mit der richtigen Zeitform. Achten Sie auf die richtige Zeitform auf. -S bilden die richtigen Sätze im Perfekt.	Im Perfekt Sätze bilden	EA	Arbeitsblatt

13.45 13.50	A2- <u>Erarbeitungsphase 2: Während des Lesens</u>	Aufgabe 8: Lesen Sie den Text. Füllen Sie die Lücken mit der Vergangenheitsform der Verben. -S nennen ihre Ergebnisse.	im Perfekt Satz bilden Leseverstehen Partizip 2 des Verbs kennen	EA	Text Arbeitsblatt
13.50 13.55		Aufgabe 9: Beantworten Sie die folgenden Fragen. A-Finden Sie fünf Verben, die im Perfekt stehen und die du durch die Silbe ge- erkennst. B-Finden Sie fünf weitere Verben, die im Perfekt stehen, die nicht mit der Silbe ge- gebildet werden. C- Finden Sie die Verben, die im Perfekt stehen, **die auf -ieren** gebildet werden. Tragen Sie sie in die Tabelle ein. Die Paare überlegen sich über diese Frage. S melden sich und antworten.	Leseverstehen Die Besonderheiten von Perfekt kennen Die Regeln von Verben beim Partizip 2 kennen	PA	Text Tabelle Arbeitsblatt Tabelle

13.55 14.00	Teil B- Erarbeitungsphase (Hören)	Aufgabe 10: Multiple-Choice Aufgaben erfüllen. Zuerst lesen Sie den Text und dann hören Sie den Text. Worum geht es im Text? Hören Sie und kreuzen Sie an. Worum geht es im Text? Hören Sie und kreuzen Sie an. a) Es geht um einen Mann, der einen Urlaub in Salzburg macht. b) Es geht um einen Mann, der über seine Vergangenheit erzählt. -S lösen die Aufgaben zum Text „Reisebericht“. Aufgabe 11: Denken Sie daran, was für ein Text ist das? -S beantworten Für diese Aktivität wurde ein im Perfekt geschriebener Reisebericht bevorzugt. Dieser Text wurde ins Präsens umgeformt, bevor es den Lernenden ausgeteilt wurde. Die S. versuchen festzustellen, dass die	Hörverstehen Leseverstehen	EA EA	Text “Reiseberic ht” Arbeitsblatt Audiodatei

		sprachliche Struktur in diesem Inhalt richtig benutzt wurde. -L gibt den Lernenden zuerst den mit Präsens geschriebenen Text. -S hören den Text. -Dann S bemerken vermutlich, dass die Zeitform im Text falsch ist. -L fragt: was fällt euch auf?	S können das Perfekt erkennen. Das Ziel dieser Aktivität ist, dass die Lernenden von Bekanntem (Präsens) Unbekanntes (Perfekt) erschließen		
14.00 14.05		Aufgabe 12: In welcher Zeitform sollte eigentlich der ihnen ausgeteilte Text sein? Begründen Sie das! -S melden sich, antworten.	Die Zeitform eines Hörtextes erkennen Brainstorming	EA	
14.05 14.10		Aufgabe 13: Lesen Sie bitte die Sätze. Dann kreuzen Sie bitte die Sätze richtig oder falsch an! -S melden sich.	Frage-Antwort Richtig oder Falsch	EA	

14.10 14.15		Aufgabe 14: Formen Sie den Text in richtiger Zeitform um. Schreiben Sie wieder den Text bitte. -S erstellen den Text wieder in der richtigen Zeitform.	Zeitform erkennen Text im Perfekt schreiben können	GA	Heft
14.15 14.25	Teil C- <u>Erarbeitungsphase (Schreiben)</u>	Aufgabe 15: S bilden die Gruppen. -Jede Gruppe berichtet von einer Reise (real oder Fantasie) und schreibt einen eigenen Bericht. -Jede Gruppe macht ein Poster über Reisebericht. -Jede Gruppe hängt das Poster an den Tafel. Welcher Text ist besonders interessant oder lustig? -Denken Sie an die folgenden Fragen! -Wann und wo haben Sie Urlaub gemacht? -Mit wem? -Was haben Sie im Urlaub gemacht? Welche Aktivitäten? -Wie war der Urlaub?	Schreiben Schreiben Ein Poster machen		Heft

14.25 14.30	Teil D- <u>Erarbeitungsphase (Sprechen)</u>	Aufgabe 16: Sprechen Sie miteinander über Ihren Reisebericht. Berichten Sie mündlich Ihren Reisebericht. Arbeiten Sie zu zweit. -S sprechen mit Partner oder Partnerin über Ihre Reisebericht. S arbeiten zu zweit.	Sprechen Etwas mündlich im Perfekt erzählen Sprechen Reisebericht erzählen	PA	
14.30 14.35	<u>Übungsphase</u> Grammatikübung	Ü1-Lesen Sie die Notizzettel und markieren Sie die Verbformen. -S nennen ihre Ergebnisse.	Die Zeitform des Satzes erkennen	EA	Arbeitsblatt Tabelle
14.35 14.42		Ü2-Ergänzen Sie die Tabelle mit Sätzen je nach der richtigen Zeitform aus. -S füllen die Lücken aus.	Die Hilfsverben sein/haben richtig verwenden	EA	Text

14.42 14.45		Ü3-Schreiben Sie die Verben in die Tabelle. Ergänzen Sie die Infinitive. **Perfekt mit „sein“** **Perfekt mit „haben“** -S schreiben die Verben in die Tabelle. S ergänzen die Infinitive.	Infinitive des Verbs kennen	EA	Tabelle
14.45 14.50		Ü4-Was passt? Unterstreichen Sie die richtige Form des Verbs im Perfekt.	Die richtige Form des Verbs erkennen	EA	
14.50 14.55	<u>Übungsphase zum Hören</u>	Ü6-Sie Hören den Text. Inge erzählt Ihre Schulzeit. Füllen Sie die Lücken aus. -S hören den Text. Inge erzählt Ihre Schulzeit. S füllen die Lücken aus. -S füllen das Übungsblatt aus. -S melden sich und nennen ihre Ergebnisse. -S kontrollieren selbstständig ihre Ergebnisse.	Hörverstehen	EA	Text Audiodatei

14.55 14.57		Ü7-Welche Zeitformen gibt es im Text? -S melden sich, antworten		UG	Arbeitsblatt
14.57 15.00		Ü8- Was für ein Text ist das? Reden Sie darüber im Unterricht. -S melden sich im Unterricht.		UG	
15.00 15.05		Ü9-Was kennen Sie aus Ihrer Schulzeit? Lesen die Situationen darüber. Dann kreuzen Sie sie an. -S kreuzen an und ergänzen. a-eine schlechte Note schreiben b-Hausaufgaben vergessen c-eine Unterschrift von den Eltern mitbringen d-zu spät kommen …		EA	Arbeitsblatt

15.05 15.10	Übungsphase zum Sprechen	Ü10-Erzählen Sie Ihrem Partner: was haben Sie in Situation "b" gemacht? Fragen Sie sich gegenseitig! Sprechen Sie über Ihre Schulzeit. -Die Paare überlegen sich Situationen zum Thema "Schulzeit", die sie den anderen stellen wollen. -S sprechen mit Partner oder Partnerin.	Sprechen Ein Ereignis in der Vergangenheit mündlich erzählen	PA	
15.10 15.15	Übungsphase zum Schreiben	Ü11-Sie haben einen Text über Inges Schulzeit gelesen und gehört. Nun schreiben Sie auch einen kurzen Text **über Ihre Schulzeit**. Achten Sie auf die richtige Zeitform auf. (min. 50 Wörter) -S erledigen sich und nennen ihre Ergebnisse.	Schreiben Die vergangene Schulzeit im Perfekt schreiben	EA	Heft

15.15 15.20	<u>Übungsphase</u> <u>zum Lesen 2</u>	Ü12-Sie lesen jetzt einen Text total. Markieren Sie die Verben mit Subjekt und ordnen Sie sie in die Tabelle. -S melden sich, antworten.	Leseverstehen	EA	Text Gedicht
15.20 15.22		**Ü13**-Verben mit der Endung -ieren bilden das Partizip II ohne ge-. Finden Sie solche Verben im Text! Schreiben Sie sie.	Leseverstehen	EA	Tabelle
15.22 15.24		**Ü14-** Bei trennbaren Verben steht ge- hinter dem Präfix. Finden Sie solche Verben im Text! Schreiben Sie sie.	Die Regeln von Perfekt lernen	EA	
15.24 15.26		Ü15-Ordnen Sie den Regeln die Sätze zu. S lesen erstmal die Regeln. -Welche Regel passt zu welchem Satz? S nennen ihre Ergebnisse.			

15.26 15.28		Ü16- Was für ein Text ist das? a-ein Gedicht b-ein Märchen c-eine Biografie	Die Art eines Textes erkennen		
15.28 15.30		Ü17-Was ist die Zeitform von Text? A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum	Die Zeitform eines Textes erkennen		

Anhang 7:

Vortest zum Thema „Zeitformen“

Praxisanteil zu der Magisterarbeit

Von Rahim Şentürk

Aufgabenstellung: Folgen Sie bitte den Anweisungen und vervollständigen Sie die Prüfung, viel Erfolg.

Name:

Nachname:

Studentennummer:

Hiermit erkläre ich, dass ich an diesem Vortest mit eigenem Wille als Proband teilgenommen habe.

Ja ( ) Nein ( )

Inhalt

Vorwort

Kandidatenblätter

Offene Fragen zum Thema Grammatik S. 3

Grammatik S.6

Lesen S.10

Schreiben S. 13

Sprechen S.17

Hören S.22

Prüferblätter

Offene Fragen zum Thema Grammatik

Lösungen

Grammatik

Lösungen

Lesen

Lösungen

Schreiben

Lösungen

Sprechen

Lösungen

Hören

Lösungen

Vorwort

Ziel dieses von uns erstellten Vortests ist es, das Thema „Zeitformen“ zu messen und festzustellen, wie effektiv die Studenten dieses Thema in den vier Sprachgrundfertigkeiten einsetzen können. Bei der Behandlung des Themas zu den Zeitformen wurden Fragen zu den 4 grundlegenden Sprachfertigkeiten und zu der Grammatik gestellt.

Diese Prüfung ist ein Vortest, der für die Anwendung der Magisterarbeit " GRAMMATIK IN TEXTEN AM BEISPİEL VON TEMPUS. EINE AKTIONSFORSCHUNG FÜR DEUTSCHLEHRAMTSKANDIDATEN IN DER TÜRKEI" erstellt wurde. Der Vortest entspricht dem B1 Sprachniveau, weil die Stichprobe unserer Forschung aus der ersten Klasse der Deutschlehrerabteilung bevorzugt wurde. Diese Teilnehmer haben die Vorbereitungsklasse auf der Sprachstufe B1-B2 abgeschlossen.

Wir wünschen den Teilnehmenden viel Erfolg bei der Prüfung.

Teil 1

Offene Fragen zum Thema Grammatik und Sprachunterricht

Offene Fragen 1-4

Likert-Skala 4

Sie können mit jeder Aufgabe beginnen.

Vergessen Sie bitte nicht, Ihre Lösungen innerhalb der Prüfungszeit auf den Antwortbogen zu schreiben.

Bitte schreiben Sie deutlich.

1-Sizce “geleneksel (gramer odaklı) dilbilgisi öğretimi” mi yoksa “bağlamsal dilbilgisi öğretimi” mi kişinin iletişimsel becerilerini geliştirir? Ne düşünüyorsunuz?

2-Dilbilgisi öğretimi farklı yaklaşımlarla aktarılmaktadır. Sizce, dilbilgisi hangi tekniklerle öğretilmelidir? Düşüncelerinizi yazınız.

3- Dilbilgisi konularını daha iyi anlamamız, dilbilgisini diğer derslerdeki kullanımına da bağlıdır. Sizce, Almanca eğitiminde dilbilgisinin yeri nedir?

4- Dilbilgisi eğitiminde hangi öğretme stratejisi-tekniğini **daha çok** tercih ederdiniz? Açıklayınız.

a-Dilbilgisini öğreten, dilbilgisi yapılarını bağlamdan kopuk doğrudan şeklini açıklar. (Gramer odaklı)

b-Dilbilgisini öğreten, dilbilgisi yapılarını bağlam içinde dolaylı işlevsel açıklar. (bağlamsal-işlevsel dilbilgisi)

5- Yabancı dil dersi aracılığıyla belli amaçlara ulaşmak mümkündür. Siz dilbilgisi dersi ile hangi genel amaçlara ulaşmak istiyorsunuz? 1’den 8’e kadar olan ifadelerin yanına sadece bir tane (X) işareti koyarak düşüncenizi yansıtınız. Her ifadeyi değerlendirmeniz gerekmektedir.

	Dil dersine ilişkin düşünceler)	**1-çok önemli**	**2- önemli**	**3-önemsiz**
1-	Yabancı dilde konuşmak			
2-	Yabancı dilde yazmak.			
3-	Yabancı dilde okumak			
4-	Yabancı dilde duyduğunu anlamak			
5-	Yabancı dilde dilbilgisi yapılarının farkında olmak-Bilinçli kullanmak			
6-	Yabancı dilde kelime hazinesini geliştirmek			
7-	Dilbilgisi aracılığıyla günlük hayatta iletişim kurabilmek.			
8-	Çeviri yapabilmek			
9-	Diğerleri			

TEIL 2

Grammatik

Das Modul Grammatik besteht aus zwei Teilen.

Teil A

Test 1-13

Die richtige Lösung Ankreuzen 14-16

Teil B

Richtig / Falsch Fragen 17-20

Sie können mit jeder Aufgabe beginnen.

Vergessen Sie bitte nicht, Ihre Lösungen innerhalb der Prüfungszeit auf den Antwortbogen zu schreiben.

Bitte schreiben Sie deutlich.

Hilfsmittel wie z. B. Wörterbücher oder Mobiltelefone sind nicht erlaubt.

A-Test für Grammatik

Kreuzen Sie die richtige Antwort an. Für jede Antwort gibt es nur eine richtige Lösung.
(20×1= 20 Punkte)

1-Was machen die Frauen heute?

-Die Frauen … schon den ganzen Tag die Party vor.

A-bereiten B-haben C-hatten

2-Alex: Hallo, Stefan. Was … du dort?

Stefan: Hey, Alex. Meine Autoreifen sind kaputt. Jetzt … ich sie, um zur Arbeit zu gehen.

A-machst/repariere B-mache/reparieret C-machtest/repariere

3- Lisa: Hey, Erik. …wir nach dem Unterricht ins Kino, um den neuen Film anzusehen?

Erik: Ja, gerne. … dir die Uhrzeit 16.00 Uhr gut?

A-gegangen/passe B-gehen/gepasst C-gehen/passt

4-Bestimmen Sie die Zeitform des Textes!

„Stefan Berger wurde 1968 im Rheinland geboren, war auf der Realschule und lernte dann in einem großen Hotel kochen. Nach der Berufsausbildung brauchte er erstmal eine zweijährige Pause. Er fuhr durch die Welt, hatte verschiedene Jobs“ (aus einer Prüfung von Goethe Modellsatz).

A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum

5-Gestern … Michael sein Büro aufgeräumt.

A-ist B-hat C-war

6-Kate: Wann bist du in Hamburg …?

Cem: Vor 3 Stunden war ich im Flughafen von Hamburg.

A- ankommst B-ankam C- angekommen

7-Das war ja sehr heiß heute Nacht. Wie … du denn geschlafen?

A-bist B-hast C-warst

8- Im letzten Jahr … ich Urlaub in Deutschland.

A-mache B-gemacht C- machte

9-Als ich ein kleines Kind …, hatte ich einen großen Drachen.

A- bin B-war C-habe

10-Ich … damals kein Auto und fuhr immer mit dem Bus.

A-habe B-hat C-hatte

11- Bestimmen Sie die Zeitform!

-Die Azteken kochten ab dem 4. Jahrhundert Schokolade: Sie vermischten Kakaobohnen mit Wasser und nannten das Getränk „xocoatl“, „bitteres Wasser“.

A-Präsens B-Perfekt C-Präteritum

12- Daniel und Markus … vor mehr als 20 Jahren ihre erste Tasche aus LKW-Planen.

A-nähen B- nähten C--genäht

13- Ich … meinen Rucksack zum Wandern mit.

A-bringe B-werde gebracht C-gebracht

14- Kreuzen die Sätze an, bei denen es sich um den Perfekt handelt!

-Nächste Woche werden wir alle wandern gehen.

-Wer hat den Wettbewerb neulich gewonnen?

-Der Schriftsteller Sabahattin Ali starb im Jahre 1948 in Kırklareli.

15-

-Warum machst du im Winter immer das Fenster auf?

-Sie bewirbt sich um eine Stelle als Sekretärin.

-Meine Mutter ist gegen 08.00 Uhr aufgestanden.

16-

-Die Kamera wird den Vorgang filmen.

-Die demente Frau hat ihren Sterbewunsch juristisch artikuliert.

-Nach der Arbeit hatte sie auf der Autobahn einen Unfall gemacht.

B- Beantworten Sie bitte die Fragen Richtig oder Falsch!

17.Die Hilfsverben “haben und sein” werden meist bei der Gestaltung von Präteritum verwendet. R F

18.Bei den Modalverben wird meist anstatt des Perfekts das Tempus Präteritum benutzt. R F

19. Das Präsens wird für gegenwärtige Vorgänge und Handlungen gebraucht. R F

20. Das Perfekt beschreibt eine Handlung, die in der Vergangenheit liegt und abgeschlossen worden ist. R F

TEIL 3

Lesen

(20×1= 20 Punkte)

Das Modul Lesen besteht aus vier Teilen.

Teil A

Sie lesen den Text/Multiple-Choice-Fragen

Teil B

Sie lesen den Text/Ausfüllung der Lücken

Teil C

Sie lesen einen Zeitungstext/ Zuordnungsaufgaben

Teil D

Zeitformen ankreuzen

Sie können mit jeder Aufgabe beginnen.

Vergessen Sie bitte nicht, Ihre Lösungen innerhalb der Prüfungszeit auf den Antwortbogen zu schreiben.

Bitte schreiben Sie deutlich.

Hilfsmittel wie z. B. Wörterbücher oder Mobiltelefone sind nicht erlaubt.

Teil A-Lesen Sie bitte den Text!

Der Pirat Klaus Störtebeker war der Anführer einer Gruppe von Piraten, die auch die Vitalienbrüder genannt wurden. Mit seiner Mannschaft griff er viele Schiffe auf der Nord- und Ostsee an, tötete die Besatzung und verkaufte die Beute anschließend auf Märkten. Störtebeker (2) verlor jedoch einen Kampf gegen eine Hamburger Schiffsflotte, die ihn daraufhin nach Hamburg in ein Gefängnis (3) brachte. Der Bürgermeister verurteilte Störtebeker und seine Männer zum Tode. Störtebeker hatte jedoch eine Idee, damit seine Mannschaft mit dem Leben davonkam. Er traf mit dem Bürgermeister folgende Abmachung: Seine Mannschaft stellte sich in einer Reihe auf. Ein Henker köpfte Störtebeker. Nach seiner Enthauptung lief Störtebeker ohne Kopf an seinen Männern vorbei, die er laut der Abmachung auf diese Weise befreite. Beim elften Mann (4) stellte jemand Störtebeker ein Bein, so dass dieser fiel und starb. Der Bürgermeister hielt sein Versprechen anschließend nicht und ein Henker tötete (5) alle 73 Piraten.

(Rohr Verlag, Autorin: Ulrike Rohr, Deutschunterricht integrativ: Piraten und Seefahrt 43).

1- Sie haben den Text gelesen. Dieser Text beinhaltet einige Verben. Unterstreichen Sie die Verben, die im **Präteritum** stehen und Schreiben Sie diese:

- - -

2-Hat etwas Ihre Aufmerksamkeit erregt? Gibt es eine Beziehung zwischen Textsorten und Zeitform?

-

3-Die deutsche Zeitform Präteritum verwenden wir für Erzählungen und Berichte in der Vergangenheit, vor allem in der Schriftsprache. R F

4-Was ist Infinitiv des Verbes „verlor“?

A-verloren B-verlieren C-verliere

5- Wie wird das Verb „brachte“ konjugiert?

A-Wir brachte B-Wir brachtete C-Wir brachten

6-Was ist die Perfektform von dem Verb „stellte“?

A-stellten C-gestellt D-verstellt

Teil B-Sie lesen in einer Zeitung diesen Text. Lesen Sie den Text und Füllen Sie die Lücken 1–9 aus. Welche Lösung (a, b oder c) ist jeweils richtig?



Der TV-Koch Stefan Berger

„Ich versuche immer wieder etwas neues“

Bei Stefan Berger gibt es Gerichte, von denen man vorher noch nie gehört … (6). Er hat dauernd neue Ideen. Den Gästen gefällt das. Man muss unbedingt vorher anrufen und einen der wenigen Tische bestellen, wenn man in seinem Restaurant „Bremer Lokal“ essen … (7). Er hat viele Gäste, will aber kein zweites Lokal aufmachen. „Klar, ich könnte vielleicht reich damit werden, aber ich habe mich bewusst dagegen … (8). Ich mag es einfach, wie wir hier arbeiten.“

Stefan Berger … (9) 1968 im Rheinland geboren, war auf der Realschule und lernte dann in einem großen Hotel kochen.

Nach der Berufsausbildung brauchte er erstmal eine zweijährige Pause. Er … (10) durch die Welt, hatte verschiedene Jobs und lernte viel Neues kennen. Wegen einer Frau kam er dann nach Bremen. Das „Bremer Lokal“ in seiner Nachbarschaft suchte einen Koch, Berger nahm die Stelle an, und drei Jahre später … (11) er das Restaurant.

Die meisten … (12) ihn aber erst durch seine Fernsehshow „Berger kocht“. In der beliebten Sendung besuchen ihn Sänger und Schauspieler und kochen mit ihm ihre Lieblingsrezepte.

(Dieser Text ist von GOETHE-ZERTIFIKAT A2 Modellsatz)

6- a-ist	7- a-mochtete	8- a-entscheiden	9-a-würde
b-hat	b-möchte	b-geentschieden	b-wird
c-werden	c-gemocht	c-entschieden	c-wurde
10-a- gefahren	11-a-kaufte	12- a-kannte	
b- fuhr	b-kauft	b-kennen	
c- fährt	c-gekauft	c-gekannt	

13- Was ist die Zeitform des Textes, den Sie gelesen haben (Der Tv-Koch Stefan Berger)? Schreiben Sie bitte.

-

Teil C- Sie lesen aus einer Zeitung diesen Text. Lesen Sie den Text und bestimmen Sie die Zeitform für jeden Satz. Welche Lösung (a, b oder c) ist jeweils richtig? Entscheiden Sie sich dafür, welcher Satz am besten zu welcher Zeitform passt.

Peter Nohlen: Hochzeit in Las Vegas

15-Der deutsche Popsänger Peter Nohlen (48) und seine Patricia (23) feiern bald Hochzeit. 16- Darüber freute sich nicht nur Patricia selbst – auch ihre Mutter Maria Luisa. Patricias Mutter machte sich Sorgen, weil ihre Tochter schon zwei Jahre mit Peter in einem Haus zusammenlebte. Peter ist nach drei gescheiterten Ehen und unzähligen Affären nicht gerade ein Wunschkandidat für Schwiegermütter. 17-Aber Patricia's Mutter hat ihm vertraut. Maria Luisa stellte Nachforschungen über den blonden Peter aus Berlin an.

…

(Quellenangebe: nach www.bild.de)

A-Präsens

B-Perfekt

C-Präteritum

14-… 15-… 16-…

17-Sie haben den Text "Peter Nohlen: Hochzeit in Las Vegas" gelesen. In diesem Text gibt es 3 verschiedene Zeitformen. Können Sie den Grund dafür erklären?

Teil D

-Kreuzen Sie bitte die richtige Zeitform an. Für jeden Satz gibt es nur eine richtige Lösung.

18-Bestimmen Sie die Zeitform des Satzes!

„Letztes Jahr war ich für acht Monate in China und arbeitete dort".

A-Präsens B-Präteritum C-Perfekt

19-Bestimmen Sie die Zeitform des Satzes!

„Viele Studenten machen schon während der Schulzeit Praktikum".

A-Präsens B-Präteritum C-Perfekt

20-Die deutsche Texte haben Merkmale von Textarten. Was können Sie über die Arten und Merkmale der von Ihnen gelesenen deutschen Texte schreiben?

TEIL 4

Schreiben

Das Modul Schreiben besteht aus zwei Teilen.

Teil A

Sie schreiben eine E-Mail

Teil B

Wählen Sie ein Thema aus. A oder B?

Sie können mit jeder Aufgabe beginnen.

Vergessen Sie bitte nicht, Ihre Lösungen innerhalb der Prüfungszeit auf den Antwortbogen zu schreiben.

Bitte schreiben Sie deutlich.

Hilfsmittel wie z. B. Wörterbücher oder Mobiltelefone sind nicht erlaubt.

Teil A

1- Ihr Lehrer, Herr Müller, hat Sie zu einem Gespräch über Ihre persönlichen Lernziele eingeladen. Zu dem Termin können Sie aber nicht kommen.

Schreiben Sie an Herr Müller. Entschuldigen Sie sich höflich und berichten Sie, warum Sie nicht kommen konnten.

Schreiben Sie ihm eine E-Mail (circa 40 Wörter). Vergessen Sie nicht die Anrede und den Gruß am Schluss. **(10 Punkte)**

-

-

-

-Teil B

2-Wählen Sie nur ein Thema, entweder A oder B. **(10 Punkte)**

A-Erzählen Sie über Ihre Freizeit oder Ferientag. Was haben Sie gemacht? Haben Sie dabei (keinen) Spaßβ gehabt?

-

-

-

B-Sie machen in Antalya Urlaub. Schreiben Sie Ihrem Freund, wie Sie sich dort fühlen. Schreiben Sie ihm eine E-Mail.

-

-

-

TEIL 5

Sprechen

20 Punkte

Das Modul Sprechen besteht aus zwei Teilen.

Teil A

Sie bekommen eine Karte und erfüllen die Aufgabe in der Karte

Sie dürfen sich zu jeder Aufgabe Notizen machen. In der Prüfung sollen Sie freisprechen.

Hilfsmittel wie z. B. Wörterbücher oder Mobiltelefone sind nicht erlaubt.

Teil 5

SPRECHEN

Teil A

1- Sie bekommen eine Karte und erzählen etwas über Ihr Leben. **(20 Punkte)**



TEIL 6

Hören

20 Punkte

Das Modul Hören besteht nur aus Teil A.

Teil A

-Sie hören sechs kurze Texte. Zu jedem Text lösen Sie die Aufgaben- Multiple-Choice-Fragen

Lesen Sie jeweils zuerst die Aufgaben und hören Sie dann den Text dazu.

Für jede Aufgabe gibt es nur eine richtige Lösung.

Hilfsmittel wie z. B. Wörterbücher oder Mobiltelefone sind nicht erlaubt.

Teil 6

Hören

Teil A

-Sie hören nun sechs kurze Texte. Sie hören jeden Text zweimal. Zu jedem Text lösen Sie die Aufgaben. Wählen Sie bei jeder Aufgabe die richtige Lösung. **(1×20=20 Punkte)**

Dazu haben Sie 10 Minuten Zeit.

Text 1:

"Hallo Jan, hier ist Frank. Wir … (1) doch im Sommer eine Woche ans Meer fahren. Ich … (2) gerade im Internet: im Juni gibt es noch günstige Flüge nach Sizilien. Die Übernachtung müssen wir noch klären. Meine Tante … (3) doch dort – bei ihr könnten wir vielleicht schlafen. Ansonsten bieten die hier auch noch billige Hotelzimmer an – oder wir gehen campen, das fände ich am besten. Ich… (4) dir den Link, schau es dir doch mal an. Tschüs". (Von Goethe-Institut B1 Modellsatz).

1- a-wollte	2- a-war	3- a-wonht	4- a-schickte
b-wollten	b-gewesen	b-wohnte	b-geschickt
c-will	c-bin	c-gewohnt	c-schicke

Text 2:

"Hallo Frau Stein, hier ist die Praxis Dr. Becker. Es … (5) um Ihre Grippe-Impfung. Frau Dr. Becker muss zu einer Operation. Könnten Sie vielleicht auch am Freitag um 14 Uhr … (6)? Das ist dann noch in diesem Quartal. Sie müssten also die zehn Euro Praxisgebühr nicht zahlen. … (7) Sie mir bitte heute noch Bescheid, ob Sie Zeit haben? Ach, und noch etwas. Ihre Chipkarte ist bei uns, Sie haben sie letztes Mal bei uns … (8). Danke und auf Wiederhören". (Von Goethe-Institut B1 Modellsatz).

5-a- ging	6- a-gekommen	7- a-Geben	8- a-vergesse
b-geht	b-komme	b-Gingen	b-vergessen
c-gegangen	c-kommen	c-Gegeben	c-vergaß

Text 3:

Hallo Frau Brahms, Ulf Thomas hier von der HGBVersicherung. Sie … (9) sich bei uns als Verkaufs - leiterin beworben, doch leider … (10) in Ihren Unterlagen zwei Zeugnisse, die für die Bewerbung sehr wichtig sind. Es geht um die Zertifikate für die besuchten Computer-und

Englischkurse. Die haben Sie zumindest so in Ihrem Lebenslauf … (11). Ähm, ich bitte Sie, diese Unterlagen so schnell wie möglich an uns zu … (12) oder mich bei Rückfragen anzurufen. Vielen Dank! (Aus Goethe-Institut B1 Modellsatz).

9- a-haben 10- a-fehlte 11- a- nannte 12- a- schicken

b-sind b-fehlen b-nennen b-schickte

c-war c-gefehlt c-genannt c-geschickt

Text 4:

13-Auf der Autobahn A8 Stuttgart Richtung München zwischen Eschenried und Ausfahrt Dachau hat sich ein Unfall …

a- ereignet.

b-gemacht

c-erfahren

Text 5:

14-Sie …eine Durchsage am Hauptbahnhof.

a-hören b- gehen c-kommen

15-Der Intercity um 08.45 fällt wegen einer Weichenstörung aus. R F

Text 6:

16-In der Nacht zum Freitag ist es im Westen und Nordwesten Deutschlands sehr viel bewölkt. R F

17-Sonst … bei zunehmender Bewölkung von Süddeutschland her mitunter kräftige Regengüsse und Gewitter von Thüringen bis an die Elbe im Osten.

a-ziehen b-zog c-gezogen

18-Dort kann es lokal sogar zu schweren Unwettern…

a- kommen b-gekommen c-kam

19-Was hören Sie im Radio?

a-ein Wetterbericht b-ein Fußballspiel c- eine Durchsage

20-Warum ist es ein Wetterbericht im Präsens?

-

Anhang 8: Evaluation für Vortest

Der Zweck dieses Abschnitts ist es, die Meinungen der Teilnehmer zu dem von mir vorbereiteten Vortest einzuholen. Ich denke, positives oder negatives Feedback zur Prüfung wird nützlich sein. Hierfür gibt es eine 3-Likert-Skala (zustimmen / unentschlossen / nicht zustimmen).

3‘er-Likert-Skala

Reflektieren Sie Ihre Meinung, indem Sie nur ein (X) neben die Aussagen 1 bis 7 setzen. Sie sollten jede Aussage bewerten.

Öntest Değerlendirme (Evaluation für Vortest)	**Katılıyorum** (zustimmen)	**Kararsızım** (unentschlossen)	**Katılmıyorum** (Nicht zustimmen)
1-Öntest içinde yer alan sorular zaman konusunu ölçülebilir niteliktedir.			
2- Öntest ağırlıklı olarak “Präsens, Präteritum ve Perfekt” konularını kapsamaktadır.			
3- Ön testte dört beceri ve dilbilgisi yeterlilikleri ölçülmektedir.			
4-Öntestte yer alan metinlerin dil seviyesi anlaşılabilirlik			

açısından uygundur.			
5-Öntestest içinde farklı metin türleri yer almaktadır.			
6- Öntest yönergeleri anlaşılırdır.			
7- Öntestin süresi yeterlidir.			
8-Diğer:			

9-Katılmış olduğunuz öntesti değerlendiriniz. 1 ile 10 arasında sayısal bir değer veriniz.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Anhang 9: Lerninhalte zu den Grammatikfächern im Curriculum der Deutschlehrerausbildung

Der Grammatikunterricht ist im Lehrplan unter dem Namen "Grammatik 1, Grammatik 2 und Grammatik 3" im alten Programm zu finden und im neuen Programm als "Struktur von Deutsch 1, Struktur von Deutsch 2, Struktur von Deutsch 3" enthalten.

Einführung zu den Inhalten des Grammatikunterrichts

In diesem Abschnitt werden die Lerninhalte des Grammatikunterrichts im alten und neuen Lehrplan dargelegt und Theorie, Praxis und ECTS jedes Kurses in Tabellenform gezeigt und verglichen.

Bachelorprogramm für die Deutschlehrerabteilung in der Türkei Lehrinhalte (Gültig bis 2018 Jahre)

Dieser Lehrplan ist das Programm, das bis zum akademischen Jahr 2018 angewendet wurde. Die Inhalte und Themen des Grammatikunterrichts in jedem Semester unterscheiden sich voneinander. Nachstehend findet man Tabellen mit Informationen zu den Unterrichtsinhalten des einzelnen Grammatikunterrichts sowie zu den Stunden, Kredits und ECTS[11] des Unterrichts.

Lehrinhalte zum Studienfach „Deutsche Grammatik 1“[12]: Untersuchung einfacher und komplexer Sprachstrukturen, Strukturregeln in der Satzsyntax, Übungen zur Stärkung von Kenntnissen und Fähigkeiten in Bezug auf Vokabeln und Sprachstrukturen.

Lehrinhalte zum Studienfach „Deutsche Grammatik 2“[13]: Deutsche Sprachstrukturen auf Text- und Kontextebene, Beziehungen zwischen Form und Texttyp, Grammatikalische Strukturen mit Übungen.

Lehrinhalte zum Studienfach „Deutsche Grammatik 3“[14]: Form-Text-Typ-Beziehung, komplexe Sprachstrukturen, Struktur und Funktionen in Deutsch geschriebenen Texten, Übungen.

[11] ECTS ist die Abkürzung für European Credit Transfer and Akkumulation System
[12] Almanca Dilbilgisi 1
[13] Almanca Dilbilgisi 2
[14] Almanca Dilbilgisi 3

Name des Unterrichts	T	U	K	ECTS
Almanca Dilbilgisi 1	3	0	3	5
Almanca Dilbilgisi 2	3	0	3	4
Almanca Dilbilgisi 3	3	0	3	5

Tabelle I: Stunden- und Kreditzahlen, ECTS zu den Seminaren Deutsche Grammatik 1,2,3

(Quellenangabe: YÖK, 2020)

Aus Tabelle I kann abgelesen werden, dass alle Informationen der drei Studienfächer bis auf ihre ECTS Punkte gleich sind. Dieser Lehrplan ist das Programm, das bis zum akademischen Jahr 2018 angewendet wurde.

Bachelorprogramm für Deutschlehrerabteilung in der Türkei

Lehrinhalte (Gültig ab 2018 Jahre)

Dieser Lehrplan wurde von der Hochschulbehörde (demnächst YÖK) aktualisiert und seit 2018 umgesetzt. Es gibt einige Neuerungen, die das neue Bachelor-Programm mit sich bringt. YÖK erklärt diese Innovationen wie folgt: „Insbesondere in Unterrichtsprogrammen im Zusammenhang mit der Grundausbildung wird neben dem Fachwissen auch die Fachbildung hervorgehoben. In Anbetracht der Zielgruppe ist der Lehrplan hauptsächlich nach Grundfertigkeiten, Einstellungen, Wertschätzung und Anpassung strukturiert. Entsprechend den Entwicklungen in der Welt wurden die Programme erstellt, indem der Erwerb von Fachwissen und Fähigkeiten für die Aus- und Weiterbildung des Fachgebiets sowie des Fachwissens Vorrang eingeräumt wurde“ (YÖK, 2018). In diesem Lehrplan gibt es in den ersten drei Semestern Grammatikunterricht. Sowohl die Inhalte als auch die Fächer zum Grammatikunterricht unterscheiden sich in jedem Semester voneinander. Nachstehend findet man Tabellen mit Informationen zu den Unterrichtsinhalten des einzelnen Grammatikunterrichts sowie zu den Stunden, Kreditzahlen und ECTS.

Lehrinhalte zum Studienfach „Struktur von Deutsch 1“[15]: Substantivdeklination; Verbkonjugation; regelmäßige, unregelmäßige, trennbare, nicht trennbare, transitive, nicht transitive usw. Einführung und Verwendung von Verbtypen; Einführung und Verwendung

[15] Almancanın Yapısı 1

von Gegenwart, Zukunft, Vergangenheit; Person, Frage, usw. Einführung und Verwendung von Pronomenarten; Verwendung und Einstufung von Adjektiven.

Lehrinhalte zum Studienfach „Struktur von Deutsch 2“[16]: Einführung und Verwendung von Hilfs- und Qualifikationsverben; Verwendung von Zeitformen bei verschiedenen Verben; Einführung und Verwendung von Präpositionen, Adverbien und Konjunktionen.

Lehrinhalte zum Studienfach „Struktur von Deutsch 3“[17]: Einführung und Verwendung passiver Satzstrukturen; Einführung und Verwendung von Satzstrukturen wie Zeit und Ursache und der Infinitiv; Untersuchung des Verbaladjektivs, Untersuchung von Satzstrukturen zum indirekten und unrealistischen Ausdruck.

Name des Unterrichts	**T**	**U**	**K**	**ECTS**
Almancanın Yapısı 1	2	0	2	2
Almancanın Yapısı 2	2	0	2	3
Almancanın Yapısı 3	2	0	2	3

Tabelle II: Stunden, Kreditzahlen, ECTS zu den Seminaren Deutsche Grammatik 1, 2 und 3.

(Quellenangabe: YÖK, 2020)

In Tabelle II wird ersichtlich, dass der Grammatikunterricht (Almancanın Yapısı 1-2-3) in Bezug auf Theorie, Praxis und Kreditzahlen gleich sind. Aber die ECTS des Faches "Struktur Deutsch 1" sind zwei ECTS. Bei der Untersuchung des alten und neuen Programms fallen einige Unterschiede auf. Im neuen Programm wurden die theoretischen, praktischen und ECTS des Grammatikunterrichts im Vergleich zum alten Programm einen Punkt reduziert. Denn es gab Unterschiede zwischen Universitäten und Fakultäten in Bezug auf wöchentliche Kursstunden, Kurskredit und ECTS, insbesondere bei Bachelor-Programmen für Lehrkräfte im Sekundarbereich. Diese Situation verursachte auch andere Probleme. Nämlich; Aufgrund von Kredit- und ECTS-Inkongruenzen wurde festgestellt, dass es Probleme in Bezug auf Transfers von Studenten, Erasmus-, Mevlana- und Farabi-Austauschprogramme gab. Aus all diesen Gründen wurde der Grammatikunterricht im neuen Programm in "Struktur des Deutschen" geändert und die Kreditpunkte und ECTS wurden harmonisiert.

[16] Almancanın Yapısı 2
[17] Almancanın Yapısı 3

Anhang 10: Bestätigung der Ethikkommission zum Praxisteil der Forschung

Anhang 11: Erlaubnis für Forschungsexperiment

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-14108762-044-5417
Konu : Anketler

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 13.01.2021 tarihli ve 044-E.5031 sayılı yazı

Bölümünüz Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında Arş.Gör. olarak görev yapan Rahim ŞENTÜRK'ün; "***Grammatik in Texten. Lernstrategien Für Deutschlehramtskandidaten in Der Türkei.*** (Bağlamsal dil bilgisi. Türkiye'de Almanca Öğretmenliği Adayları İçin Öğrenme Stratejileri) konulu tezi için Almanca Öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerine gönüllülük esas alınarak uygulama yapması uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerini rica ederim

Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN
Dekan

Anhang 12: Fachexpertenmeinung für Vortest der Magisterarbeit

Uygulama Öntest Uzman Görüşü

"Grammatik in Texten. Lernstrategien für Deutschlehramtskandidaten in der Türkei" adlı Yüksek Lisans Tez Uygulaması için hazırlanan ön test, Alman dilinde zamanlar konusunu dört temel beceri ve dil bilgisi bakımdan ölçebilmiştir, öğrencilerin dil seviyesine uygun olarak hazırlanmıştır. Ayrıca test için kullanılan metinler ve soru tipleri öğrencilerin dil seviyesine uygundur. Sonuç olarak ön test yüksek lisans tez uygulama bakımından, bilimsel açıdan ve tüm kriterleri sağlaması açısından uygundur.

Dr. Selma Akol Göktaş

Trakya Üniversitesi-Alman Dili Eğitimi

Anhang 13: Studentenmeinungsformular zur Anwendung der Forschung

Öğrenci Görüş Alma Formu

Merhaba Değerli Öğrenciler,

Siz kıymetli öğrencilerle birlikte "Grammatik macht Spaß" adlı sanal sınıfımızda "Präsens, Präteritum ve Perfekt" konularını metin temelli işlevsel dilbilgisi yaklaşımı doğrultusunda uyguladık. Öncelikle bu çalışmaya desteklerıniz ve gönüllü olarak katılımlarınızdan dolayı Prof. Dr. Handan Köksal adına sizlere teşekkür ederim. Bu görüşme formunda amaç bu uygulamayı değerlendirmektir. Uygulamanın başından sonuna kadar tüm süreçlerle ilgili (Öntest, 4 Haftalık Uygulama ve Sontest) görüşlerinizi içtenlikle yer vermeniz çalışmanın güvenirlilik ve geçerlilik açısından önemlidir.

Tüm veriler sadece Yüksek Lisans Tezim için değerlendirilecektir ve başka bir yerde kullanılmayacaktır. Bütün temalara görüş bildirmeniz araştırmaya çoklu katkı sunacaktır. Aşağıdaki temalardan (1'den 10'a kadar) hareketle görüşlerinizi belirtebilirsiniz. Görüş belirtmek istediğiniz temanın sayısal numarasını cümle sonuna parantez içinde yazmanız önerilmektedir. Görüşünüzün olmadığı temalarda (-) tire işareti koyabilirsiniz.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi
Araş.Gör. Rahim Şentürk
13.04.2021

Temalar:

1-İçerik açısından (Uygulamanın Kendisi):
2-Akademik bilgi açısından (Metin/Metin Türleri/Dilbilgisi Konuları)
3-İnteraktif-Uzaktan Eğitim bakımından (Verimlilik/Akademik Başarı)
4-Kullanılan Materyaller (kavrama/anlama/kullanma)
5-Dilbilgisi Öğretim Yaklaşımları (metin temelli/geleneksel yapı temelli)
6-Eğiticinin yeterlilikleri (Gerekli/Gereksiz Konu Anlatımı/Alan Bilgisi/Yetkinlik)
7-Zaman Formları/Tempus (Präsens-Präteritum-Perfekt)
8-4 temel beceri ile/içinde Zamanlar (Lesen, schreiben, sprechen, hören)
9-Metin içinde/ile Zamanlar (Gerçek yaşamda Dilbilgisi)
10-Diğer (söylemek istedikleriniz/ en çok öğrendiğim / en çok verim aldığım /en çok hoşuma giden)

1. Uygulamayı değerlendiriniz. *

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

2. Uygulamayı bir sıfatla tanımlasam şunu söylerdim: *

3. Bu uygulamaya gönüllü katıldım. Çünkü: *

4. Tema 1: İçerik açısından (Uygulamanın Kendisi): *

5. Tema 2: Akademik bilgi açısından (Metin/Metin Türleri/Dilbilgisi Konuları) *

6. Tema 3: İnteraktif-Uzaktan Eğitim bakımından (Verimlilik/Akademik Başarı) *

7. Tema 4: Kullanılan Materyaller (kavrama/anlama/kullanma) *

8. Tema 5: Dilbilgisi Öğretim Yaklaşımları (metin temelli/geleneksel yapı temelli) *

9. Tema 6: Eğiticinin Yeterlilikleri (Gerekli/Gereksiz Konu Anlatımı/Alan Bilgisi/Yetkinlik) *

10. Tema 7: Zaman Formları/Tempus (Präsens-Präteritum-Perfekt) *

11. Tema 8: Zamanlar ile 4 temel dil becerisi(okuma, yazma, konuşma, dinleme) *

12. Tema 9: Metin içinde/ile Zamanlar (Gerçek yaşamda Dilbilgisi) *

13. Tema 10: Diğer (söylemek istedikleriniz/ en çok öğrendiğim / en çok verim aldığım /en çok hoşuma giden) *