



Universität Athen
Philologische Fakultät
Fachbereich Deutsche Sprache und Literatur
Postgraduiertenstudium
Fachrichtung: Schnittstellen Linguistik und Didaktik
Betreuerin: Ass. Prof. Angeliki Tsokoglou
WS: 2020

Diplomarbeit

Grammatikvermittlung im Fremdsprachenunterricht

Umwandlung der linguistischen Grammatik in eine didaktische für die

Anwendung im Fremdsprachenunterricht

am Beispiel der Modalverben

Styliani Avtzoglou

Martikeldnummer: 201401

E- Mail: stella_avtzoglou@web.de

Athen, 2020

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	4
1. Grammatik	6
1.1. Linguistische und didaktische Grammatik	7
1.1.1. Merkmale der linguistischen Grammatik	7
1.1.2. Merkmale der didaktischen Grammatik.....	7
1.1.3. Umwandlung der linguistischen in eine didaktische Grammatik	8
1.2. Grammatiktheorien	9
1.2.1. Traditionelle Grammatik	9
1.2.2. Strukturalismus	10
1.2.3. Generative Grammatik	11
1.2.4. Dependenzgrammatik	12
1.2.5. Pragmatik.....	12
2. Erwerbs- und Lerntheorien	14
2.1. Erwerbstheorien	14
2.1.1. Behaviorismus	14
2.1.2. Nativismus	16
2.1.3. Kognitivismus	16
2.1.4. Konstruktivismus	17
2.2. Lerntheorien	19
2.2.1. Hypothesen behavioristischer und nativistischer Prägung	19
2.2.2. Kognitivistische und konstruktivistische Hypothesen	21
3. Die Grammatik im Fremdsprachenunterricht	23
3.1. Grammatik- Übersetzungs- Methode	23
3.2. Audiovisuelle/ Audiolinguale Methode	24

3.3. Kommunikativ- pragmatisch orientierte Methode	26
3.4. Interkultureller Ansatz	27
4. Modalverben	28
4.1. Die Flexion der Modalverben.....	28
4.2. Die Syntax der Modalverben.....	30
4.3. Die Bedeutung der Modalverben.....	31
5. Didaktisierung der Modalverben	35
5.1. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen	35
5.2. Beschreibung und Analyse der Didaktisierung	36
5.3. Die Modalverben im A- Niveau	38
5.3.1. A1: Modalverben im Präsens.....	38
5.3.2. A2: Modalverben im Präteritum.....	51
5.4. Die Modalverben im B- Niveau	56
5.4.1. B1: Die Modalverben im Perfekt	56
5.4.2. B1: Die Modalverben im Plusquamperfekt	62
5.4.3. B1: Die Modalverben im Konjunktiv II	64
5.4.4. B2: Die Modalverben im Passiv	69
6. Schlussfolgerung.....	76
7. Literaturverzeichnis	78

0. Einleitung

Ein wichtiger Bestandteil des Erlernens einer Fremdsprache ist die Beherrschung der Grammatik, die den Lernern oft auch Schwierigkeiten bereitet. Während der historischen Entwicklung der unterschiedlichen Methoden wurden unterschiedliche Vorschläge gemacht, die die Intention haben, diese Prozedur leichter und effizienter zu gestalten. Lehrwerke stützen sich auf diese Methoden, um aus den linguistischen Grammatiken den Stoff umzuwandeln, damit er sich für den Fremdsprachenunterricht als geeignet erweisen kann. In vielen Fällen wird auch die Lehrperson aufgefordert bei der Vermittlung der Grammatik im Unterricht eigenes Material zu erstellen, was einen guten Umgang mit den linguistischen Grammatiken verlangt.

In der vorliegenden Arbeit wird der Versuch unternommen das Grammatikphänomen der Modalverben aus einer linguistischen Grammatik so umzuwandeln, dass es für den Fremdsprachenunterricht einsetzbar ist. Das wird durch die Erstellung eines Didaktisierungsvorschlags durchgeführt, welcher das Phänomen innerhalb der unterschiedlichen Sprachniveaus schrittweise präsentiert, didaktisiert und anwenden lässt. Dieser Vorschlag stützt sich auf die kommunikativ- pragmatisch orientierte Methode und der konstruktivistischen Lerntheorie.

Das Erlernen einer Sprache und somit auch der kommunikative Fremdsprachenunterricht haben als Ziel, in alltäglichen Situationen zu kommunizieren und sich zu verständigen und die Grammatik trägt dazu bei, eine aufrechte Kommunikation zu erlangen. Deshalb wird hier die Didaktisierung anhand des kommunikativen Ansatzes angefertigt. Hierbei steht nicht nur die reine Grammatikvermittlung im Mittelpunkt, sondern auch die Bedürfnisse der Fremdsprachenlerner berücksichtigt werden, die sich in Alltagssituationen im Land der Zielsprache flüssig und selbstsicher verständigen sollen.

Diese Arbeit besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil. Zunächst wird im ersten Kapitel der Arbeit der Begriff „Grammatik“ erklärt. Darauf folgt die Darstellung der Merkmale der linguistischen und die der didaktischen Grammatik. Außerdem befindet sich ein Unterkapitel, das sich mit der Umwandlung einer linguistischen Grammatik in eine didaktische beschäftigt. Danach befindet sich das Kapitel mit den Grammatiktheorien und im Anschluss daran wird das Kapitel mit den Erwerbs- und Lerntheorien eingeführt, sodass die Auswahl der bevorzugten Lerntheorie verdeutlicht werden kann. Anschließend wird die Grammatik im Fremdsprachenunterricht behandelt, sodass die unterschiedlichen Methoden vorgestellt

werden können und dabei auch ein Rahmen um die Methode aufzustellen, die für die Erstellung des Didaktisierungsvorschlags wichtig ist.

Im vierten Kapitel wird das für die Arbeit ausgewählte Grammatikphänomen, nämlich die Modalverben, beschrieben und zwar so wie sie in den linguistischen Grammatiken des Deutschen dargestellt werden im Hinblick auf die Flexion, die Syntax und die Bedeutung. Damit endet der theoretische Teil der Arbeit, sodass anschließend der Didaktisierungsvorschlag der Modalverben folgen kann. Bevor er beschrieben wird, werden auch die Niveaus, wie sie im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen beschrieben werden, vorgestellt, da sich die Didaktisierung über mehrere Niveaus ausdehnt. Spezifische handelt es sich um die Niveaus A1 bis B2, da auf diesen Niveaus die Grundkenntnisse der Grammatik für den Fremdsprachenlerner vermittelt werden.

1. Grammatik

Für diese Arbeit ist der Vergleich der didaktischen und der linguistischen Grammatik von Wichtigkeit. Doch bevor ihre Merkmale dargestellt werden, erscheint es notwendig zunächst den Begriff „Grammatik“ zu erklären, denn bei der Prozedur des Erwerbs einer Sprache ist die Erarbeitung der Grammatik unentbehrlich. Man sollte festhalten, dass die Grammatik für jeden etwas Anderes ist, da der Muttersprachler z.B. eine andere Vorstellung von ihr hat, als der Fremdsprachenlerner (Helbig 1981:53). Eine allgemeine Definition könnte lauten, dass die Grammatik den Bau der Sprache beschreibt.

Nach Storch (2009:74) ist Grammatik 1. die immanente Struktur sprachlicher Äußerungen, 2. die „mentale Grammatik, 3. die Beschreibung von sprachlichen Strukturen und 4. das Grammatikbuch, welches die Beschreibung der Sprache beinhaltet.

Die Begriffsbestimmung von Helbig (Helbig 1981:49) jedoch umfasst unter anderem auch eine pädagogische Ansicht, die für die Grammatikvermittlung und den Unterricht essentiell ist und da sich diese Diplomarbeit mit der Vermittlung eines Grammatikphänomens im Fremdsprachenunterricht beschäftigt, wird die Annäherung von Helbig bevorzugt.

Helbig unterscheidet dabei zwischen drei Arten von Grammatiken: Grammatik A, B und C. Dabei ist Grammatik A das eigentliche Regelsystem der Sprache (Helbig 1981:49). Grammatik B ist die Beschreibung dieses Regelsystems, also der Grammatik A, durch die Linguistik und Grammatik C ist das Regelsystem, das sich während eines Spracherwerbs im Kopf des Lernalters bildet (Helbig 2001:175). Dazu muss betont werden, dass die Grammatik B das Mittel dazu ist, das dem Lerner dabei hilft, aus der Grammatik A sich die Grammatik C zu bilden, die den Lerner dann richtige Sätze bilden lässt.

Was jetzt für den Fremdsprachenunterricht wichtig ist, ist zunächst die Unterscheidung der Grammatik B in linguistische und didaktische Grammatik (Helbig 2001:175). Dabei ist für den Unterricht die didaktische Grammatik von Bedeutung, die aus der linguistischen Grammatik, die zu unterrichtenden Regeln entzieht und für den Lerner verständlich umschreibt.

Im Weiteren werden die Merkmale sowohl der linguistischen, als auch der didaktischen Grammatiken dargelegt.

1.1. Linguistische und didaktische Grammatik

1.1.1. Merkmale der linguistischen Grammatik

Bevor man in die Beschreibung der linguistischen Grammatik eingehen kann, sollte festgehalten werden, dass diese Art von Grammatik nicht in einem Fremdsprachenunterricht zur Didaktisierung direkt angewendet werden kann. Es ist durchaus nötig, dass die unterschiedlichen Grammatikregeln umgeformt werden, damit sie in den Fremdsprachenunterricht angewendet werden und so für den Fremdsprachenlerner verständlich und brauchbar sind (Helbig 1981:56). Trotzdem dient sie als eine Grundlage, um daraus brauchbares Material für den Unterricht zu erstellen. Diese Grammatik folgt systematische Prinzipien, die anhand von Sprachtheorien und Grammatiktheorien beschrieben werden.

Die linguistische Grammatik zielt darauf ab, die grammatischen Regeln und Phänomene wissenschaftlich zu beschreiben (Helbig 1981: 57). Die Beschreibung und die Darstellung der Phänomene werden abstrakt wiedergegeben, denn es geht nicht darum die Phänomene zu erklären, damit sie ein Lernender versteht, sie werden nur beschrieben und das ist ein deutliches Merkmal der linguistischen Grammatik. Ein weiteres Charakteristikum ist die Vollständigkeit der Grammatik und die Beschreibung der Grammatikphänomene in ihrer Vollständigkeit (Götz 2001:188). Darüber hinaus sollte noch erwähnt werden, dass sie die lernpsychologischen Aspekte nicht berücksichtigt (Helbig 1981:57).

1.1.2. Merkmale der didaktischen Grammatik

Die didaktische Grammatik hingegen ist nach Helbig (1981:57) eine „didaktisch-methodische Umformung und Adaption“ der linguistischen Grammatik. Sie dient für den Lehrer als ein Werkzeug und kann, im Gegensatz zu linguistischen Grammatik direkt im Unterricht verwendet werden. Es handelt sich um griffbereites Lehrmaterial und bildet das Verbindungsstück zwischen den linguistischen und Lerngrammatiken¹ (Roche 2008:177). Eine didaktische Grammatik wird anhand von bestimmten didaktisch-methodischen Prinzipien erstellt, damit sie auch im Unterricht angemessen angewendet

¹ Lernergrammatik nach Roche (2008:176) ist das interne, unbewusste Verständnis der Grammatik, sowie auch die Grammatik, die sich die Lerner selbst bewusst aneignen und zwar durch Hypothesenbildung über die fremde Sprache. Außerdem sind Lernergrammatiken auch diese, die spezifisch für Lehrwerke entwickelt wurden.

werden kann. Wichtig ist auch zu bemerken, dass sie in Lektionen gegliedert ist und eine Progression verfolgt, die mit einem leichten Schwierigkeitsgrad beginnt und sich Schritt für Schritt erschwert.

Für die Didaktisierung der Grammatikregeln, werden in einer didaktischen Grammatik Beispiele oder Übungen eingesetzt, sowie auch Visualisierungen, die zum besseren Verstehen und Erwerben der Regeln dienen. Man beobachtet außerdem, dass sie sich auf die wichtigsten Funktionen eines Grammatikphänomens konzentriert und komplexe Strukturen vereinfacht darstellt (Roche 2008:177).

Die didaktische Grammatik wird herangezogen, um die sprachlichen Fähigkeiten schrittweise zu entwickeln. Darum ist auch nur eine Auswahl an grammatischen Phänomenen vorhanden und zwar die, die für den Unterricht brauchbar sind und den Prozess des Fremdspracherwerbs unterstützen und vorantreiben (Götz 2001:189). Wichtige Aspekte der didaktischen Grammatik sind die Korrektheit, Anschaulichkeit und Ausführlichkeit der Beschreibungen und Darstellungen der Grammatikphänomene, da der Lerner daraus lernen soll. Und schließlich, im Gegensatz zu der linguistischen Grammatik, werden hier die lernpsychologischen Aspekte berücksichtigt, die für die Verstehbarkeit, Behaltbarkeit und Anwendbarkeit ausschlaggebend sind (Helbig 1981:57). Im Allgemeinen ist die didaktische Grammatik ein Werkzeug für den Unterricht, damit der Lerner effektiv das Sprachsystem erwerben kann.

1.1.3. Umwandlung der linguistischen in eine didaktische Grammatik

Für diese Arbeit findet die Umwandlung eines Phänomens, wie es in einer linguistischen Grammatik beschrieben wird, statt, sodass es für den Fremdsprachenunterricht geeignet ist. Dafür müssen einige Faktoren in Rücksicht genommen werden, denn um eine didaktische Grammatik aus einer linguistischen zu erstellen, spielen einige Faktoren eine wesentliche Rolle. Dazu zählen zunächst das Unterrichtsziel und die Fähigkeit, die angestrebt werden soll. Außerdem sollten linguistische und bestimmte psychologische Faktoren in Rücksicht genommen werden, wie z.B. das Alter, also ob es sich um einen Erwachsenen oder ob es sich um ein Kind handelt, denn das Alter spielt bei der Vermittlung und dem Erwerb grammatischer Phänomene eine wesentliche Rolle. Ebenso wichtig ist die bevorzugte Lerntheorie, sowie auch andere psychologische Faktoren, wie z.B. die Art und Weise, wie ein Individuum lernt (Helbig 1981:57f).

Außerdem spielen die unterschiedlichen Niveaustufen der Lerner eine entscheidende Rolle, denn welche Phänomene und wie diese Phänomene unterrichtet werden, hängt von dem jeweiligen Niveau ab. Berücksichtigt sollte auch die jeweilige Unterrichtsform werden, d.h. ob es sich um eine Gruppe handelt oder ob es Einzelunterricht ist oder sogar wenn es darum geht selbst eine Grammatikregel zu lernen (Götz 2001:189). Und schließlich ist der technische Entwicklungsstand zu betrachten und zwar welche technischen Mittel zur Verfügung stehen, wie z.B. Anlagen, Computer usw. (Helbig 1981:57f.)

Diese Faktoren beeinflussen für den zu didaktisierenden Lernstoff die Auswahl, die Anordnung, die Reihenfolge, sowie die Art und Weise der Darstellung (Tsokoglou 2002:25). Entscheidend sind somit für die Methodik die folgenden Fragen: nach dem Was, nach dem Wann, dem Wie und dem Grade, in dem der Lernstoff zu vermitteln und zu festigen ist. Diese Fragen sind nach Helbig (1981:60) abhängig voneinander und stehen in einem hierarchischen Verhältnis zu einander. Die Fragen werden voneinander beeinflusst, da sie in einer Wechselbeziehung stehen.

1.2. Grammatiktheorien

In diesem Kapitel werden die unterschiedlichen Grammatiktheorien vorgestellt und erklärt. Dadurch sollte ein Überblick verschaffen werden, wie sich die verschiedenen Grammatiktheorien während der Zeit entwickelt haben und was in ihrem Mittelpunkt steht. Diese Darstellung findet nicht in detaillierter, sondern in zusammengefasster Form statt, da es dazu dienen soll einen Einblick zu verschaffen.

1.2.1. Traditionelle Grammatik

Hierunter versteht man die Grammatik, die vor dem Strukturalismus entstanden ist. Sie basiert auf der Tradition der aristotelischen Logik und der lateinischen Grammatik, was auf die modernen Sprachen übertragen wird (Helbig 2001:179). Die traditionelle Grammatiktheorie beschäftigt sich mit der Lautlehre und der Schreibung, dabei konzentriert sie sich auf die Beschreibung der geschriebenen Sprache. Außerdem legt sie einen größeren Wert auf die Morphologie und vernachlässigt die Syntax. Dabei wird die Gegenwartssprache eher vernachlässigt. Da sie ihren Schwerpunkt auf die Wortlehre legt

legt, beschäftigt sie sich mit der Klassifizierung von Wörtern in Wortarten und mit der Beschreibung der Wörter und der Wortbildung. Außerdem setzt sie sich auch mit der Satzlehre auseinander, bei der die Klassifizierung der Sätze in Satzarten und die Beschreibung der Satzglieder behandelt werden (Tsokoglou 2002:39).

Da die traditionelle Grammatik meist nicht auf explizit formulierten Regeln basiert, verläuft ihre Arbeitsweise eher intuitiv (Helbig 2001: 179). Das kann dazu führen, dass sie oft als falsch erwiesen werden können oder auch unbrauchbar sind (Helbig 1981:17). Hinzu kommt noch, dass die traditionelle Grammatik analytisch und nicht synthetisch ist, da sie sich überwiegend auf paradigmatische Aspekte und weniger auf syntagmatische orientiert (Helbig 1981:18). Obwohl sie Kriterien auf unwissenschaftliche Art vermischt, oder auch die Hierarchie der Satzstruktur nicht beachtet, pflegt sie ihre Bedeutung, da sie die Terminologie eingeführt hat und auch international für den Sprachunterricht bekannt ist (Gross 1998:76).

1.2.2. Strukturalismus

Ferdinand de Saussure führt im 20. Jahrhundert den Strukturalismus ein, bei dem er die Sprache als ein eigenständiges System auffasst, welches aus sprachlichen Zeichen besteht, die bilateral sind, d.h. die Lautform und die Bedeutung verbinden (Helbig 2001:179). Es trifft dabei eine Unterscheidung der *langage* (die menschliche Rede) in *langue* (das Sprachsystem) und *parole* (der individuelle Sprachgebrauch). Außerdem wird das Sprachsystem streng in Diachronie und Synchronie unterschieden, wobei letztere als Vorrangig gilt, unterschieden (Tsokoglou 2002:76).

De Saussure unterstützt die Ansicht, dass die Sprache aus Elementen bzw. sprachlichen Zeichen besteht und den zwischen ihnen existierenden Relationen bzw. Beziehungen. Die Relationen im Sprachsystem sind syntagmatische Relationen, wo die Verknüpfung der Elemente miteinander besteht und ein Syntagma bilden, und paradigmatische Relationen, wo die Beziehung zwischen den Sprachelementen gemeint ist, die an einer bestimmten Stelle in einem Syntagma ausgetauscht werden können und ein Paradigma bilden (Tsokoglou 2002:78f).

1.2.3. Generative Grammatik

Die Generative Grammatik wurde von Chomsky (1957)² begründet und gilt als eine umfassende Theorie über die Sprache und den Spracherwerb. Wichtige Erkenntnisse der Generativen Grammatik sind die Entdeckung und Beschreibung der Regeln, die eine Sprache bzw. Sätze generieren und die Erklärung des muttersprachlichen Spracherwerbs. Sie sieht den Spracherwerb als einen biologischen Prozess, nach dem die Menschen über einen geistigen Apparat verfügen, der durch die Auseinandersetzung mit Erfahrungsdaten, Mechanismen auslösen (Tsokoglou 2002:128f). Der Mensch besitzt angeborene Mechanismen und Prinzipien, die den Spracherwerb bestimmen und die die Sprachfähigkeit ausmachen. Diese Prinzipien werden Universalgrammatik benannt und „gehören zu der angeborenen Ausstattung des menschlichen Organismus“. Es handelt sich um eine Grammatik, die in „allen einzelnen Sprachen Anwendung findet.“ (Tsokoglou 2002:130).

Chomsky spricht über ein „ideales Sprecher- Hörer- Verhältnis“ und unterscheidet zwischen Kompetenz und Performanz (de Saussure: langue und parole)³ (Tsokoglou 2002:130f). Die Kompetenz bezieht sich auf das Verhältnis des idealen Sprecher-Hörers (Lewandowski 1979: 339 in Tsokoglou 2002: 131). Chomsky sieht die Kompetenz als den mentalen Prozess der Kindheit, bei dem die sprachlichen Elemente gespeichert werden und grammatische Regeln etabliert und internalisiert werden. Die Performanz hängt von verschiedenen Bedingungen ab, wie Konzentration, Gedächtnis oder Aufmerksamkeit (Tsokoglou 2002: 131).

² Diese Theorie wurde von Noam Chomsky im Jahre 1957 eingeleitet und im Laufe der Jahre bis Mitte der 90er weiterentwickelt. Wichtige Anhaltspunkte sind: Syntactic Structures (1957), Aspects of the Theory of Syntax (1965), Lectures on Government and Binding (1981), Principles and Parameters in Syntactic Theory (1981), The Minimalist Program (1995)

³ Mit „langue“ ist eine bestimmte Einzelsprache gemeint, als ein abstraktes System von Regeln, sowie auch innersprachliche Systeme, während mit „parole“ das Sprechen gemeint ist, d.h. der eigentliche Sprachgebrauch des Sprechers.

1.2.4. Dependenzgrammatik

Die Dependenzgrammatik, auch als Valenzgrammatik bekannt, drückt sich mit Lucien Tesnière (1959) aus und hat als Kern die strukturelle Syntax. Sie konzentriert sich auf die Beschreibung der Dependenz-Struktur eines Satzes und zwar auf die hierarchische Struktur. Es bestehen Abhängigkeitsbeziehungen zwischen den Elementen eines Satzes, was mit dem Begriff „Dependenz“ ausgedrückt wird. Für Tesnière besteht also die Satzstruktur nicht aus der eindimensionalen Ordnung der linearen Redekette, so wie der Fall der Traditionellen Grammatik ist, sondern aus den inneren Beziehungen der verschiedenen Elemente eines Satzes. Diese Beziehung bezeichnet er als Konnexion und versteht sie als Abhängigkeitsrelation (Helbig 2001:183).

Ein weiterer Begriff ist „Valenz“, worunter die „Wertigkeit des Verbs“ verstanden wird und festlegt, welche Ergänzungen von einem Verb abhängig sind. Darum heißt die Dependenzgrammatik auch Valenzgrammatik (Tsokoglou 2002:148)

Mit dem Verb werden Stellen für verschiedene „Aktanten“ (Mitspieler), worunter die obligatorischen Ergänzungen des Verbs zu verstehen sind, eröffnet. Die Wertigkeit jedes einzelnen Verbs wird von einer Anzahl von obligatorischen Ergänzungen bestimmt (Tsokoglou 2002: 148).

1.2.5. Pragmatik

Anschließend folgt die Pragmatik, in deren Mittelpunkt das menschliche Handeln steht. Obwohl sie nicht zu den Grammatiktheorien gehört, wird sie an diesem Punkt aufgenommen, da sie das „methodische und lerntheoretische Konzept des Fremdsprachenunterrichts“ stark beeinflusst hat (Tsokoglou 2002:157). Die Pragmatik fasst die Sprache nicht als System, sondern als ein Mittel der Kommunikation auf. Ihr methodisches und lerntheoretisches Konzept hat den Fremdsprachenunterricht stark beeinflusst. Sie konzentriert sich auf die unterschiedlichen Faktoren der Kommunikation, wie die Intention, die Motivation und das Verhalten. Sie lehnt sich nicht an die dabei die linguistischen Bereiche wie die Phonologie, die Syntax oder die Semantik (Tsokoglou 2002:157). Sie untersucht die kommunikative Kompetenz der Menschen, indem sie die folgenden Faktoren, die damit zusammenhängen mit einbezieht (Gross 1998:156):

1. Kommunikationssituationen erfassen
2. Intentionen mitteilen und erfassen
3. Beziehungen zu dem Gesprächspartner verstehen und verändern
4. Rollen in einer Situation einnehmen
5. Konventionen befolgen
6. verschiedene Strategien entwickeln.

Für die Pragmatik sind nicht die einzelnen Sätze von Wichtigkeit, sondern die kleinsten kommunikativen Einheiten, die Sprechakte genannt werden, bzw. Sprechhandlungen wie Bitten oder Befehlen (Tsokoglou 2002:157f).

2. Erwerbs- und Lerntheorien

Für den Erwerb bzw. das Erlernen einer Fremdsprache wurden unterschiedliche Theorien entwickelt, die dem Lerner einen einfacheren Weg für die Aneignung einer Fremdsprache bieten. Da jede dieser Theorien die Art und Weise des Erwerbs bzw. des Lernens und die Rolle der Lehrperson beeinflussen. Bezüglich der Begriffe *Lernen* und *Erwerben* gibt es auch eine Heterogenität von Auffassungen. Für Krashen, beispielsweise, wird *Lernen* als ein bewusstes Aneignen von Regeln, ein Wissen über die Sprache gesehen, während *Erwerben* ein unbewusstes Verfahren ist, das dem kindlichen L1 Erwerb identisch ist (Harden 2006: 187). Auf der anderen Seite wird diese Unterscheidung als „rein spekulativ“ betrachtet (Roche 2008: 91). Eine klare Linie zwischen dem Lernen und dem Erwerben ist kaum möglich (Harden 2006: 188). Daher kann der Begriff *Spracherwerb* in Verbindung mit der Art des Erwerbs, als auch mit der Sprache (L1, L2, L3) verwendet werden.

In diesem Kapitel werden die Erwerbstheorien in Zusammenhang mit den Lerntheorien betrachtet, da es zunächst wichtig ist, darüber einen Überblick zu verschaffen, um im Anschluss eine nähere Beschreibung der bevorzugten Theorie, an die ich mich für die Erstellung der Didaktisierung orientiere, näher anzuschauen.

2.1. Erwerbstheorien

Zu Beginn sollte man erwähnen, dass sich die Erwerbstheorien darüber einig sind, dass die Sprache humanspezifisch ist und eine biologische Basis haben. Kinder lernen schon innerhalb der vorsprachlichen Zeit, wichtige Voraussetzungen für den Prozess des Spracherwerbs. Hinzu kommt, dass Kinder für den Spracherwerb eine sprachliche Umwelt brauchen und dass die inneren Voraussetzungen des Kindes und die äußeren Umweltfaktoren optimal zusammenwirken müssen. (Roche 2008:32)

2.1.1. Behaviorismus

Der Behaviorismus stammt aus dem englischen Wort *behaviour* (=Verhalten). Der Behaviorismus ist also die Theorie der Wissenschaft des menschlichen und tierischen Verhaltens. Diese Theorie wurde 1913 von den Psychologen Watson begründet und

später in den 1950er Jahren von Skinner weiterentwickelt. Der Erwerb wird als beobachtbare Verhaltensveränderung verstanden, die als Reaktion auf Umweltreize erfolgt. Beim Erwerb einer Sprache, bei der Muttersprache, imitiert das Kind die Laute der Mutter, die es im Weiteren einordnen kann. Genauso soll der Ablauf des Erwerbs einer Fremdsprache durchgeführt werden. Die audiolinguale und die audiovisuelle Methode übernehmen behavioristische Lernprinzipien, die sogenannten Pattern Practice. Im Fremdsprachenunterricht werden sie bei Ausspracheübungen und Transformationsübungen gebraucht. Der auditive oder visuelle Reiz führt zu einer Reaktion (Roche 2008:15). Der Lerner bekommt einen Reiz, er hört ein Wort oder einen Satz und reagiert darauf- versucht ihn zu imitieren und später zu verwenden- und beim Gelingen dieses Vorgangs bekommt der Lerner eine positive Reaktion der Umwelt (Huneke/Steinig 2005:24). Der Behaviorismus gibt dem Lerner eine eher passive Rolle, da er nur imitiert und selbst keine Initiative nimmt.

Die behavioristisch geprägte Didaktik erfolgt folgendermaßen: Der Unterricht wird so situiert, je nachdem, welche Verhaltensweise erzielt werden soll. Dabei werden komplexere Lerninhalte in kleine bzw. kleinste Schritte unterteilt, die von der Lehrperson so gewählt werden, dass bei ihrer Durchsetzung Erfolge erzielt werden können (Harden 2006:39). Das Lob nach einem Erfolg, folgt unmittelbar, welches dazu dient diese Verhaltensweise zu festigen und einen Anstoß dazu gibt, weitere Äußerungen zu produzieren (Huneke/Steinig 2005:24). Bei der Durchführung dieses Prozesses wird der Lernende vom Lehrenden ständig beobachtet, der bei Fehlern direkt eingreift und den Lernenden sofort korrigiert.

Obwohl dieser Erwerbsprozess sehr einfach für den Lernenden ist und dieser keine Eigenverantwortung tragen muss, erkennt man, dass das erlernte Wissen beim Lernenden schwer gefestigt und gespeichert wird, da es sich um ein zusammenhangloses träges Wissen handelt (Rumstängel in: Nandorf 2004:55). Es liegt daran, dass der Lernende kein Vorwissen und keine Erfahrungen mitzubringen braucht, auf die eingegangen werden kann. Wie schon vorher erwähnt wurde, ist diese Art von Erwerbsprozess ein eher passiver Prozess, denn es wird alles vom Lehrenden gesteuert (Franken 2011:129).

Im Gegensatz zum Behaviorismus geht der Nativismus oder auch Innatismus von angeborener Spracherwerbsfähigkeit aus (Harden 2006:136). Man kann von einem sogenannten „*Sprachinstinkt*“ sprechen. Alle Neugeborenen verfügen demnach über ein biologisch fertiges Schema, welches als Basis für die Entwicklung jeder natürlichen Sprache herangezogen werden kann. Besonders bei der Syntax wurde behauptet, dass sie unabhängig und autonom von allgemeinen kognitiven Prozessen wirkt (Klann- Delius 2008:71). Der Input ist dabei der entscheidende Auslöser, welche Sprache vom Neugeborenen erlernt wird. Den Nativismus interessiert nicht das konkrete sprachliche Verhalten, sondern die Fähigkeit des dahinterliegenden Systems - die sprachliche Kompetenz.

Die bedeutendste Annahme des Nativismus ist Noam Chomskys in den 1950er Jahren publizierte Autonomiehypothese. Er geht dabei von angeborenen kognitiven Fähigkeiten aus, die den Grammatikerwerb bewirken und durch ein artspezifisches Verhaltensprogramm gesteuert werden. Der Spracherwerb wird durch eigene Gesetze bestimmt, die durch die Universalgrammatik bestimmt sind.

Der Nativismus wurde kritisiert und die Grammatikalitätsurteile betreffen meistens das Schulwesen und sagen daher nichts über den ungesteuerten Spracherwerb aus. Folglich muss das Kind im Rahmen des Spracherwerbs nicht aktiv etwas tun, sondern es ist bedeutend, dass etwas mit ihm geschieht.

Die allgemeine kognitive Entwicklung spielt dabei eine untergeordnete Rolle und Fortschritte in der sprachlichen Entwicklung lassen sich im Vergleich zur kognitivistischen Ansicht nicht auf allgemeine kognitive Entwicklungsschritte zurückführen (Harden 2006:138).

2.1.3. Kognitivismus

Der wichtigste Vertreter dieser Spracherwerbtheorie ist der Entwicklungspsychologe Jean Piaget (Harden 2006:141). Er stellt kognitive und sprachliche Verknüpfung in den Vordergrund. Dabei betrachtet er semantische, pragmatische und kommunikative Aspekte von Sprache und nicht die grammatischen Aspekte. Außerdem vertritt Piaget die

Meinung, dass Sprache ein Teil der Gesamtentwicklung des Kindes ist und kann nicht isoliert betrachtet werden, wie z. B. Denken, Handeln und Urteilen, und muss immer in Auseinandersetzung mit der Welt und mit dem Weltbild des Kindes gesehen werden (Harden 2006:142).

Der Kognitivismus betrachtet den Spracherwerb aus der Sicht des Gehirns. D.h. der Schwerpunkt liegt in der individuellen Informationsverarbeitung und der dazugehörigen Denk- und Verarbeitungsprozessen des Lernenden. Die Informationsverarbeitungsprozesse stehen dabei in der Reihenfolge: wahrnehmen, verstehen, behalten und automatisieren. Das Gelernte wird in zwei Kategorien untergeordnet, zum einen ob es als ein einmaliges Ereignis gespeichert wird, episodisches Gedächtnis, oder zum anderen als ein universell nutzbares Ereignis, semantisches Gedächtnis. Man unterscheidet zwischen Faktenwissen, -propositionalem Gedächtnis⁴- und Methodenwissen -prozedualem Gedächtnis⁵(Roche 2008:18).

Der Erwerbsprozess anhand dieser Theorie ist ein aktiver Prozess im Gegensatz zum Behaviorismus. Der Mensch verarbeitet und speichert Informationen aus allen Bereichen des Lebens als Erkenntnisse, als Kognitionen. Dazu verlaufen einige Verarbeitungsprozesse (Harden 2006:145). Die Kognitionen können im Gedächtnis abgespeichert und wieder hervorgerufen werden. Außerdem können sie miteinander verknüpft werden, wobei neue Kognitionen entstehen können. Dazu kommt noch, dass sie miteinander verknüpft werden können und schließlich auch miteinander verglichen werden.

2.1.4. Konstruktivismus

Der Konstruktivismus steht im Vergleich zum Kognitivismus sehr nah in Bezug. Trotzdem erkennt man jegliche Unterschiede. Auf den philosophischen, biologischen und neurologischen Grundlagen des Radikalen Konstruktivismus, der von Ernst von Glasersfeld und seinen Kollegen des Biological Computer Laboratory in den 1960er und 1970er Jahre entwickelt wurde, basieren häufig die konstruktivistischen Ansätze des

⁴ Im propositionalen Gedächtnis besteht das bedeutungsbezogene Wissen und die damit verbundenen Begriffe und Beziehungen. (Woolfolk 2008:321)

⁵ Das prozedurale Gedächtnis, auch Verhaltensgedächtnis genannt, ist für bestimmte automatische Fähigkeiten bekannt, wie das Tanzen oder Fahrrad fahren. Das prozedurale Gedächtnis ist konkret, nicht verallgemeinbar und sein Inhalt kann nicht verbal wiedergegeben werden. (Rickheit 1997:108)

fremdsprachlichen Unterrichts. Hier werden die Organismen als „selbst-referentielle und selbst-explikative“ Systeme erkannt. Das bedeutet, dass sie sich selbst organisieren und begründen. Jeder Organismus konstruiert sich eine eigene Wirklichkeit, doch eine gemeinsame existiert nicht (Roche 2008:20).

Beim Konstruktivismus wird Lernen als eine aktive Tätigkeit gesehen, die vom Lernenden selbständig durchgeführt werden muss. Dies bedeutet, dass in diesem Fall vom autonomen Lernprozess gesprochen werden kann. Beim Konstruktivismus versteht man den Prozess des Lernens als Prozess der Selbstorganisation des Wissens. Lernen bedeutet also, kognitive Konstruktionen neu aufzubauen und die schon vorhandenen umzubauen. Der Lernende soll selbstständig arbeiten und die eingesetzten Strategien steuern, damit sich sein angeeignetes Wissen festigt und auch anwendbar ist. Die Werkzeuge und Baumaterialien, die am besten die konstruktivistische Theorie unterstützen, sind diejenigen, die einem Lerner die Möglichkeit bieten, in seiner Lernumgebung die eigenen Wissenssysteme nach seinen Bedürfnissen zu gestalten (Roche 2008:21).

Jeder Mensch konstruiert sein Wissen individuell. Eindrücke werden im Alltag und auch von bewusst integrierten Lernprozessen gewonnen, wobei jeder einzelne sein Wissen konstruiert, so dass die Wirklichkeit von jedem individuell wahrgenommen, verstanden und interpretiert werden kann. Schließlich sind das Vorwissen und die Erfahrungen jeder Person sehr unterschiedlich und das Lernen muss an vorhandenes Wissen und Erfahrungsstrukturen anknüpfen können, um neues Wissen aneignen zu können. Um diesen Prozess zu unterstützen, ist die Aufgabe der Lehrperson eine Lernumgebung gemäß zu gestalten, sodass die nötigen Informationen vom Lernenden entnommen werden können, um sein Wissen selber zu konstruieren und zu rekonstruieren. Dies gelingt dem Lehrenden, indem er als Lernprozessberater einen situierten Prozess gestaltet.

Die Lehrkraft sollte Wissensquellen bereitstellen und Lernangebote schaffen und den Prozess beobachten. Das Konstruktionsvermögen beim Sprachlernen umfasst sowohl den Erwerb deklarativen als auch prozeduralen Wissens. Von großer Bedeutung sind Fehler, denn der Prozess der Besprechung und der Korrektur tragen zur besseren Konstruktion des Wissens bei, da sie das Verständnis fördern. Ein weiterer wichtiger Punkt für den Lernerfolg stellt das sinnvolle Wissen dar. Die Lerninhalte sollten die Lernenden persönlich ansprechen können, kognitiv und emotional (Chrissou 2010:29).

Was die Merkmale des konstruktivistischen Unterrichts betrifft ist festzuhalten, dass im konstruktivistisch konzipierten Sprachunterricht hauptsächlich darauf abgezielt wird, die Konstruktionsfähigkeit des Lernenden zu ermöglichen. Dies bedeutet, dass sowohl die Unterrichtsmaterialien, als auch die Lernumgebung, diesem Ziel dienen sollten: Das Lernmaterial sollte authentisch und relevant sein und die Lernumgebung sollten auch authentisch und natürlich sein, und dem Wissen, der Erfahrung und den Interessen des Lernenden entsprechen. Auf dieser Weise erfolgt das Lernen nicht durch Instruktion, wie bei behavioristischen und kognitivistischen Vorgängen, wobei die Lerninhalte im Voraus selektiert sind, sondern durch Entdeckung und Konstruktion. Das entdeckende Lernen findet auch hier –wie im Kognitivismus- statt, aber es wird vom Lernenden aktiv gesteuert als ein autonomer Prozess, der Selbstverantwortlichkeit voraussetzt. Dadurch wird auch die Kreativität und die Phantasie entwickelt und verwendet. Der Lehrer, auf der anderen Seite, übernimmt die Rolle des Fazilitators, Moderators und Beraters, wessen wichtigste Funktion, die Förderung der Konstruktion ist.

2.2. Lerntheorien

Aus der Spracherwerbsforschung ergibt sich eine Vielfalt von Hypothesen, Theorien, Ansätzen und Erklärungsmodellen, die sich mit dem Zweitspracherwerb auseinandersetzen. Die meisten davon sind an den wichtigsten theoretischen Schulen zum Spracherwerb orientiert, also auf die „nature“ vs. „nurture“ Frage⁶ (Harden 2006: 18).

Im Folgenden werden die wichtigsten Lerntheorien und Hypothesen in Bezug auf den Spracherwerb der L2, dargestellt.

2. 2.1 Hypothesen behavioristischer und nativistischer Prägung

Die Kontrastivhypothese: Diese vom Behaviorismus geprägte Hypothese besagt, dass beim Lernen der Zweitsprache, Eigenschaften und Strukturen der Erstsprache übertragen werden. Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen verursachen positiven Transfer, d.h. das Lernen wird erleichtert. Unterschiede, dagegen, führen zu negativem Transfer, d.h. der

⁶ „Die Frage, ob es eine von Natur gegebene, zum Menschen gehörende Fähigkeit gibt, eine Sprache zu erwerben und sich ihrer zu bedienen, oder ob die Umwelt mit ihren Reizen und Einflüssen als Reaktion den Spracherwerb sozusagen provoziert.“ (Harden 2006:18)

Lerner macht Fehler. Diese Interferenzen lassen sich auf allen sprachlichen Ebenen beobachten (Klein 1992: 37).

Die Identitätshypothese: Diese Hypothese ist nativistischer Auffassung und besagt, dass sich der Erst- und der Zweitspracherwerb nicht grundsätzlich unterscheiden, weil sie den gleichen Prinzipien folgen und weitgehend gleichartig verlaufen. Da diese Prinzipien auf angeborenen Eigenschaften basieren, können Interferenzen kaum vorkommen (Roche 2008: 127).

Nun folgen die Hypothesen von Stephen Krashen, die auch nativistisch geprägt sind. Diese Hypothesen haben einen großen Einfluss auf die Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts und wurden auch entsprechend kritisiert. Unter den Hypothesen werden die Monitor Hypothese, die natural order Hypothese, die Input Hypothese und die Hypothese vom affektiven Filter gezählt. Ein Kritikpunkt ist seine Hauptannahme, dass das Lernen ein bewusster Aneignungsprozess ist, und als solcher weniger produktiv ist und sogar negativ auf die Kompetenz und Performanz des Lerner auswirken kann. Das würde bedeuten, dass weniger Grammatik und Regeln im Unterricht verwendet werden sollten. Darüber hinaus kann die Form des optimalen Inputs nicht klar bestimmt werden und das stellt einen weiteren Kritikpunkt dar. Zum Schluss könnte der Affektive Filter⁷ als Erklärung für schlechte Ergebnisse genannt werden, während eigentlich der Input problematisch sein könnte (Harden 2006: 188).

Die Monitor Hypothese: Die Unterscheidung zwischen bewusstes Lernen und unbewusstes Erwerben spielt hier eine große Rolle. Das Sprachwissen dient zur Kontrolle und Überwachung des *outputs*, es sorgt nämlich dafür, dass grammatisch falsche Äußerungen korrigiert werden. Dabei kann man drei Lerntypen unterscheiden, je nachdem wie groß die Kontrolle auf das output ist: der *over user*, ist derjenige, der die Sprachproduktion immer kontrolliert und deshalb zwar langsam, aber korrekt spricht. Dann ist der *under user*, der schnell aber falsch spricht und der *optimal user*, der den Monitor an der richtigen Situation und Zeit einsetzt (Harden 2006:187).

⁷ Es handelt sich um Filter, die dem Lerner negativ beeinflussen können, Neues aufzunehmen. Dieser Filter ist bei jedem Lerner unterschiedlich durchlässig. Faktoren wie Motivation oder geringes Selbstbewusstsein können als affektive Filter gesehen werden (Harden 2006:188).

Die Natural Order Hypothese: Hier wird davon ausgegangen, dass es eine natürliche Reihenfolge bei der Aneignung von Regeln gibt, die mit Faktoren, wie Ausgangsprache, Alter, usw. zusammenhängt, d.h. der Aneignungsprozess für jeden individuellen Lernprozess vorhersehbar ist (Harden 2006:187).

Die Input-Hypothese: Nach dieser Hypothese kann der Fremdspracherwerb nur dann erfolgreich sein, wenn das Sprachmaterial, das als Input angeboten wird, verständlich ist, und über den jeweiligen Erwerbsstand des Lerners liegt. Das wird durch die Form $i+1$ repräsentiert und stellt für den Lerner eine Herausforderung dar, die gerade noch machbar ist, also nicht zu leicht und nicht zu schwierig (Harden 2006:188).

Die Hypothese vom affektiven Filter: Dieser Filter stellt die emotionale Lernbereitschaft des Individuums dar und ist von Lerner zu Lerner unterschiedlich durchlässig. Der Input kann durch affektiven Variablen verhindert werden, den LAD⁸ (Language Acquisition Device) zu erreichen. Das bedeutet, dass Lerner nicht unbedingt vergleichbare Fortschritte machen, obwohl sie einem identischen *input* ausgesetzt sind (Harden 2006:188).

2.2.2 Kognitivistische und Konstruktivistische Hypothesen

Der Kognitivismus als Erwerbstheorie wurde oben bereits kurz vorgestellt. Hier werden die Hypothesen, die auf diese Theorie basieren, präsentiert.

Die processability Theorie: Diese Theorie ist von Manfred Pienemann entwickelt worden und basiert auf den *learnability* und die *teachability* Hypothesen. Nach dieser Auffassung kann eine „höherrangige“ Regel nur dann gelernt werden, wenn die vorangegangene schon beherrscht worden ist, sonst kann sie vom System nicht verarbeitet (processed) werden. Nur was gelernt werden kann, kann auch gelehrt werden. Für den Unterricht bedeutet dies, dass eine steilere grammatische Progression keinen Sinn hat, denn schwierigere Strukturen können nicht verarbeitet werden.

Die ACT-Theorie: Das ACT-Modell (Active Control of Thought) wurde von John Anderson entwickelt und versucht zu beschreiben, wie das *declarative* Wissen in

⁸ Noam Chomsky (2009) erklärt, dass die Kinder mit einem vorhandenen Modul im Gehirn geboren werden, das für den Spracherwerb erforderlich ist. Das Language-Acquisition-Device-Modell (LAD) ist ein nativistisches Konzept zum Spracherwerb, welches darauf zurückgeht, dass die Grundlage für den Spracherwerb, ein angeborenes Vorwissen existiert.

prozedurales Wissen überführt wird. Unter deklaratives Wissen ist das „to know that“ zu verstehen, während *prozedurales* Wissen bedeutet „to know how“. Obwohl dieses Modell kognitivistisch geprägt ist, spielen auch noch Übung und die Wiederholung eine große Rolle, die den Weg vom *Wissen* zum *Können* führen (Harden 2006: 192).

Zum Schluss wird auch an dieser Stelle auf Konstruktivismus und seine Grundannahmen eingegangen, weil er im großen Teil auf die kognitivistische Auffassung basiert.

3. Die Grammatik im Fremdsprachenunterricht

Nicht immer hatte die Grammatik den gleichen Stellenwert wie heute. Anfangs stand sie sehr zentral im Fremdsprachenunterricht und die Beherrschung der Regeln galt als Beweis dafür, dass man die Sprache konnte. Mit der Zeit änderte sich das dermaßen, dass man die Grammatik sogar als eine Last für den Fremdsprachenlerner empfand, sodass ihre Vermittlung im Unterricht vernachlässigt wurde oder auch abgeschafft. Allmählich aber entwickelte sich die Einstellung, dass man nicht als einziges Ziel das sprachlich-kommunikative Können haben kann, ohne dabei wesentliche Kenntnisse der Grammatik zu beherrschen. Sie spielt eine wichtige Rolle nicht nur beim Sprechen und Schreiben, sondern auch beim Lesen und Hören. Also nicht nur beim Produzieren, sondern auch beim Rezipieren von Sprache.

Für die Vermittlung der Fremdsprache im Fremdsprachenunterricht findet man im Laufe der Zeit verschiedene Methoden, die den Verlauf des Unterrichts beeinflussen. Die Darstellung der Methoden dient dazu, die für den erstellten Didaktisierungsvorschlag ausgewählte Methode, in einem Rahmen der unterschiedlichen Methoden zu betrachten. Es wird versucht den Vorschlag an der kommunikativ- pragmatisch orientierten Methode zu richten.

3.1. Die Grammatik- Übersetzungs- Methode (GÜM)

Diese Methode wurde im 19. Jahrhundert für den Fremdsprachenunterricht in Deutschland angewendet. Dabei wurde die Methode auf die modernen Sprachen so eingesetzt, wie sie für die „alten“ Sprachen, Altgriechisch und Latein, verwendet worden war (Neuner/Hunfeld 1993:19). Bei dieser Methode handelt es sich um eine synthetisch-deduktive⁹ Methode. Das bedeutet, dass die Fremdsprache dadurch gelernt wird, indem die einzelnen Regeln, die während des Unterrichtsprozesses gelernt werden, miteinander verknüpft werden. Also anhand eines deduktiven Verfahrens (Neuner/Hunfeld 1993:30), also eines regelgeleiteten Verfahrens (Roche 2008:177). Der Lernstoff, der didaktisiert

⁹ „deduktiv“ bedeutet „abgeleitet“ und beschreibt Schlussfolgerungen. Man geht dabei von etwas Allgemeines zu etwas Besonderes ein. Für den Fremdsprachenunterricht bedeutet „deduktiv“, dass die Lehrperson die wichtigste Person bei der Durchführung des Unterrichts ist. Für die Grammatikübersetzungsmethode aber auch für die Audiolinguale und Audiovisuelle Methode ist die deduktive Methode spezifisch, in denen die Lerner dem Lehrer nur zuhören und korrekte Sätze bilden oder imitieren (Heyd 167-170)

wird, basiert auf der Grammatik und das geschieht besonders durch die Schriftsprache, was die gesprochene Sprache in den Hintergrund verschiebt. Auf diese Weise kann man verstehen, dass die mündliche Fähigkeit der Lerner sehr vernachlässigt wird. Es entsteht eine Realisierung des Sprachsystems der Fremdsprache und das meistens durch eine Gegenüberstellung mit der Muttersprache.

In der GÜM soll der Lerner imstande sein die gelernten Regeln mit ihren Ausnahmen anzuwenden, sodass er in der fremden Sprache richtige Sätze konstruieren und wiedergeben kann. Man erkennt jedoch, dass zwischen Grammatik und Thematik kaum eine Verbindung vorhanden ist und die Grammatik nicht von der Thematik abgeleitet wird. Es wird auf die Kenntnis und die Reproduktion des formalen Systems gezielt und nicht auf die freie Produktion der Sprache (Funkt/Koenig 1991:34). Das heißt, dass das Ziel bei dieser Methode nicht der freie mündliche oder schriftliche Gebrauch ist, sondern die Vermittlung von Grammatik und Grammatikregeln. Bei der GÜM handelt es sich um ein eher strenges Verfahren, was wenig Variabilität zulässt.

Es wird im Grunde die Fähigkeit zur Übersetzung von der Muttersprache in die Fremdsprache und umgekehrt gefordert, indem die Grammatikregeln verwendet werden, um richtige Sätze zu formen (Neuner/Hunfeld 1993:28). Auf diese Weise kann sich die kommunikative Fähigkeit schwer entwickeln, etwas, das einem Lerner die aktive Rolle in einem Gespräch erschwert. Für die Anwendung der Grammatik werden Lückentexte, Satzumformungen nach formalen Grammatikkategorien, Übersetzungsübungen und Bildung von korrekten Sätzen, indem die Grammatikregeln angewendet werden (Neuner/Hunfeld 1993:27).

3.2. Die audiovisuelle/ audiolinguale Methode

Die audiovisuelle/ audiolinguale Methode im Fremdsprachenunterricht zielt auf die Fähigkeit ab, die Sprache in Alltagssituationen mündlich zu verwenden. Das bedeutet, dass der Schwerpunkt eher der mündlichen als der schriftlichen Sprache gegeben wird. Dabei wird versucht so viel wie möglich die Zielsprache während des Unterrichts zu verwenden (Tsokoglou 2002:199). Der Behaviorismus hat diese Methode beeinflusst und deshalb ist es nicht eigenartig, dass der Lernprozess auf Aufnehmen und Imitieren der unterschiedlichen Satzmuster beruht (Tsokoglou 2002:1998).

Was die audiolinguale/audiovisuelle Methode betrifft, heißt der Kernsatz „versteckte Grammatikprogression“ (Neuner/Hunfeld 1993:56). Das heißt, dass obwohl die Grammatik vielleicht nicht in den Lektionen benannt und integriert wurde oder auch nicht in den Übungen mit einbezogen wurde, sie eine tragende Rolle spielt, was die Anlage des Lernstoffs und seiner Progression angeht (Neuner/Hunfeld 1993:56). Die Einführungstexte in jedem Kapitel bzw. die alltäglichen Dialoge sind so geformt, dass die Grammatik in aufsteigender Reihenfolge ihre Stufen entfalten kann (Neuner/Hunfeld 1993:55). Obwohl keine Grammatikregeln direkt vermittelt werden, verläuft eine lineare Grammatikprogression und bei den Lehrwerken, die sich der Audiolingualen Methode anknüpfen, erkennt man, dass sich alles „um die Grammatikachse dreht“ (Neuner/Hunfeld 1993:56).

Eine bestimmte grammatische und thematische Korrelation ist vorhanden. Elemente der Phonetik sind eingebettet und die Schulung der Aussprache ist auch einbezogen. Durch akustischen und visuellen Mittel wird dem Lerner eine Situation vor Augen gestellt, die sich mit einer authentischen Alltagssituation gleicht, damit es ihm effizienter veranschaulicht werden kann. Dabei nimmt die Technologie im Unterricht die Hauptrolle und die Lehrperson tritt da eher in den Hintergrund (Tsokoglou 2002:199). Die Grammatik ist die einzige Basis, auf der der Lernstoff aufgebaut ist und die Grammatikprogression, die sich auf die Vermittlung von Strukturen (strukturalistische Grammatik) stützt (Neuner/Hunfeld 1993:58). Das Vorkommen der Terminologie ist eingeschränkt und wird durch die Verwendung von Beispielen vertreten, was bedeutet, dass Grammatikregeln nicht verdeutlicht und erklärt werden, sondern von wiederholtem Einüben von Strukturen gelernt werden. Dass die Grammatikvermittlung nicht an einem kognitiven didaktischen Prozess angeknüpft ist, erschwert es den Lernern die Realisierung und Bewusstmachung der Grammatikregeln. Anschließend sollte noch erwähnt werden, dass ein aufsteigender Schwierigkeitsgrad, sowie auch eine steigende Komplexität herrscht. Für den Unterricht und zum Einüben werden Strukturmusterübungen verwendet, Lückentexte, Dialogreproduktionen oder Satzbildung aus angegebene einzelnen Elementen (Tsokoglou 2002:200).

3.3. Kommunikativ- pragmatisch orientierte Methode

Die kommunikativ- pragmatische Methode berücksichtigt zielgerichtet die Bedürfnisse des Lerner und setzt ihn in den Mittelpunkt des Unterrichtsprozesses (Tsokoglou 2002:209). Bei dieser Methode werden die Sprache und ihre Grammatik in Sprechakte eingesetzt und somit wird der funktionale Aspekt der Sprache unterstrichtet, der als menschliches Handeln realisiert wird. Das Ziel ist den Lerner möglichst schnell darauf vorzubereiten, eigenständig in authentischen Kommunikationssituationen kommunizieren zu können (Neuner/Hunfeld 1993:84).

Im Gegensatz zu der GÜM weist hier die kommunikativ- pragmatische Methode eine enge Verbindung zwischen der Grammatik und der Thematik. Die Thematik wird nicht anhand der Grammatik ausgewählt, sondern lässt sich aus der Grammatik ableiten, die so erklärt und verdeutlicht wird, dass sie bei der Kommunikation verwendet werden kann (Tsokoglou 2002:216). Außerdem besteht hier auch eine Progression von sprachlichen Handlungen (Huneke/ Steinig 2005:170). Ein Merkmal ist die Flexibilität an der Verteilung der Grammatik. Ergänzend dazu ist das Fehlen einer bestimmten Systematisierung bei ihrer Darstellung (Tsokoglou 2002:215).

Die kommunikativ- pragmatische Methode basiert auf der Kommunikativen Grammatik, während ihre Terminologie auf der Dependenzgrammatik basiert. Die grammatischen Strukturen werden anhand von Grammatikmodellen und der Verwendung von Terminologie erklärt. Außerdem wird die Visualisierung der Grammatik bevorzugt (Tsokoglou 2002:218). Die Übungen, die bevorzugt werden sind Dialoge, Rollenspiele, Texte verfassen oder Projekte zusammenstellen, sowie auch Textergänzungen, Einsatzübungen, Textproduktion und Ergänzungsübungen (Tsokoglou 2002:225). Ein wichtiger Faktor in dieser Methode ist Muttersprache, die bei dem Unterrichtsprozess beachtet wird.

Die Rolle der Lehrperson wirkt eher unterstützend, was den Lerner in den Vordergrund treten und ihn aktiv am Unterricht teilnehmen lässt. Das soll den Lerner darauf vorbereiten, wirkliche Kommunikationssituationen zu bewältigen, da der Lehrstoff im Unterricht auf so einer Art aufgestellt wird, dass sich durch Inhalt und Thematik ein Kommunikationsrahmen bilden lässt (Neuner/Hunfeld 1993:104f).

Zum Schluss sollte noch zu der Grammatikprogression in den Lehrwerken erwähnt werden, dass das kommunikativ- pragmatische Konzept auf Sprechakte basiert, die die Grammatikprogression unterstützen (Funke/ Koenig 1991:52).

3.4. Der interkulturelle Ansatz

Das Erlernen einer Fremdsprache soll den Lerner darauf vorbereiten können, in der Zielsprache mit einem Muttersprachler zu kommunizieren und in einer interkulturellen Gesellschaft dazu zu befähigen, interkulturell zu interagieren (Huneke/Steinig 2005:174). Bei dem interkulturellen Ansatz sollen die Lerner dazu befähigt werden, kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede der eigenen Sprache und der Zielsprache festzustellen und aufzufassen. Dadurch geht der interkulturelle Ansatz davon aus, dass beim Erlernen der Fremdsprache der Lerner die Kompetenz entwickelt mit Personen aus der Kultur der Zielsprache effizient zu kommunizieren. Durch das interkulturelle Lernen wird der Lerner auf diese Art sensibilisiert, eine Akzeptanz gegenüber der Kultur der Zielsprache zu entwickeln und somit auch die Angehörigen dieser besser zu verstehen, was ideal für den Abbau von Vorurteilen ist (Storch 2009:287). Es handelt sich um einen Bestandteil des Unterrichts, der durch diese Gegenüberstellung der eigenen und der fremden Kultur zum Denken anregt und zum Verständnis der Kultur des anderen Landes antreibt, sowie auch zum Verständnis der eigenen Kultur (Storch 2009:287).

Im Mittelpunkt dieses Ansatzes steht die Landeskunde. Das bedeutet, dass sich der interkulturelle Ansatz mit Themen befasst, die Kulturbedingt sind und darunter sind alle Bereiche der Kultur zu verstehen (Storch 2009:288), wie zum Beispiel die Literatur, die Musik, der Alltag, die Tradition und Bräuche, wie auch Gewohnheiten der Angehörigen des Ziellandes. Um die andere Kultur auffassen und vergleichen zu können, wird die eigene Kultur berücksichtigt und einbezogen (Huneke/Steinig 2005:175). Das interkulturelle Erlernen erscheint als eine Kommunikationsbrücke zwischen Menschen, die jeweils eine unterschiedliche Kultur haben und die die kulturellen und kommunikativen Normen bei der Interaktion zu berücksichtigen lernen (Huneke/Steinig 2005:174).

4. Die Modalverben

Für die vorliegende Arbeit wurde das Grammatikphänomen der Modalverben ausgewählt, sodass im Anschluss der Didaktisierungsvorschlag stattfinden kann. Damit dieser Vorschlag begründet werden kann, wird in diesem Kapitel die Beschreibung der Modalverben stattfinden und zwar in Hinsicht auf die Flexion, die Syntax und ihren Gebrauch. Für diese Beschreibung habe ich mich auf linguistische Grammatiken gestützt, die dieses Grammatikphänomen ausführlich schildern.

4.1. Die Flexion der Modalverben

Die Modalverben lassen bei ihrer Konjugation Besonderheiten erkennen. Schon im Präsens sieht man in der 1. und 3. Person Singular, dass sie keine Endungen besitzen z.B.: „ich muss, er muss“. Eine weitere Besonderheit ist, dass sich das Stammvokal vom Plural und Singular verändert oder auch Umlaute bekommt, mit Ausnahme des Modalverb „sollen“: „ich will, wir wollen/ du musst, ihr müsst“ usw.

Im Präteritum bekommen die Modalverben die Endung –te und diejenige, die Umlaute im Präsens haben, verlieren sie: „sie konnte, sie wollte, sie durfte“ usw. Falls die Modalverben als Hauptverben im Satz vorkommen bekommen sie im Perfekt, also bei der Bildung des Partizips II, die Endung –t, genauso wie die regelmäßigen Verben auch: „Ich habe das nicht gewollt“ (Engel 1996:245). Ansonsten wird für das Perfekt die Infinitivform des Modalverbs verwendet, wobei das andere Verb auch im Infinitiv steht. Ein Beispiel dazu (Engel 1996:245): „Er hat das nicht machen müssen“.

Die Konjunktiv II Formen der Modalverben lassen sich wie das Präteritum bilden, nur dass ihnen noch Umlaute hinzugefügt werden, mit Ausnahme die „sollen und wollen“, die im Konjunktiv II und im Präteritum die gleiche Form haben: „ich müsste, ich könnte, ich wollte, sollte, ich dürfte, ich möchte“.

Die Modalverben können kein Passiv bilden, aber sie können im Passiv zusammen mit einem Vollverb verwendet werden: „Die Wohnung muss unbedingt neu gestrichen werden/ Das Haus konnte nicht verkauft werden“. Auch der Imperativ kann nicht gebildet werden.

Eisenberg hält drei Besonderheiten, die die Modalverben aufweisen, die für ihn teils historisch zu erklären sind und teils von ihrem syntaktischen und semantischen Verhalten abhängig sind.

Zunächst ist es wichtig zu erwähnen, dass die Modalverben keinen Imperativ bilden können, obwohl man sie oft in Sätze wiederfindet, die eine Aufforderung oder ein Verbot ausdrücken: „Du sollst deine Mutter anrufen!“ oder „Man darf hier nicht rauchen.“. Jedoch findet man die eigentliche Imperativform nicht. Die Modalverben „möchten“ oder „wollen“ lassen uns vorstellen, wie sie im Imperativ genutzt werden könnten und zwar, indem man jemanden auffordert etwas Bestimmtes zu wollen. Die übrigen Modalverben können semantisch gesehen nichts Derartiges zulassen (Eisenberg 2006:91).

Eine weitere Besonderheit liegt in der Bildung der zusammengesetzten Vergangenheitsformen, bei denen kein Partizip II verwendet wird, sondern der Infinitiv Präsens, obwohl das Partizip II vorhanden ist: „Sie hat essen wollen“ und mit dem PII „Es hat früher gekonnt“. Aber wenn eine verbale Ergänzung vorhanden ist, dann wird die Partizip II –Form nicht verwendet (Eisenberg 2006:91).

Als Drittes kommt, dass die Modalverben Präteritopräsenta¹⁰ sind, was so viel bedeutet, dass sie ihr Präsens auf diese Weise bilden, wie die anderen Verben ihren Präteritum. So erklärt Eisenberg (2006:92) das Fehlen der Endungen in der ersten und dritten Person Singular. Unter dieser Kategorie fallen heute nur die Modalverben mit einziger Ausnahme das Verb „wissen“. So gehören die Modalverben zu einem alten Konjugationsmuster, was sonst verloren gegangen wäre. „Die Eigenheiten ihres Forminventars entstehen nicht durch Bildung neuer Formen, sondern dadurch, dass sie bestimmte allgemein wirksame Veränderungen im Konjugationssystem nicht mitmachen.“ (Eisenberg 2013:185)

¹⁰ Zu dieser Gruppe zählt man die Modalverben: *dürfen, können, müssen, sollen, wollen, mögen*. Das Besondere an ihnen ist ihre Formenbildung. Sie drückt Modalität aus, was der Grund ist, dass sie Modalverben genannt werden. In der Präsensform erkennt man die Besonderheit, bei der die 1. Und 3. Person Singular dieser Verben keine Personalendung besitzen, wie auch die Formen des Präteritums. Der Vokalwechsel, sowie auch die Nullendung der ersten und dritten Person Singular deuten auf die Verwandtschaft mit dem Präteritum der starken Verben. Sie stellen alte Perfektformen des heutigen Präsens dar und werden auch als irregulär angesehen. (<http://linguistics-konspekt.org/?content=5452>, 12.02.2020)/ (<https://www.degruyter.com/view/j/bgsl.2009.131.issue-2/bgsl.2009.025/bgsl.2009.025.xml>, 12.02.2020) Nübling (2009)

4.2. Die Syntax der Modalverben

Was die Syntax der Modalverben betrifft, werden ihre Eigenschaften unterschiedlich erklärt. Nach Öhlschläger (Öhlschläger 1989 in Krüger 2001:61) zum Beispiel sind die Modalverben keine Voll- aber auch keine Hilfsverben. Für ihn handelt es sich um Nichtvollverben. Dabei unterscheidet Helbig/ Buscha die Modalverben als eine Unterklasse der Hilfsverben. Für Eisenberg (2006) sind Modalverben zweistellige Verben mit einem Nominativ als Subjekt und einem Infinitiv als verbale Ergänzung. Es liegt jedoch eine Unterscheidung zu den Vollverben und zwar insofern, dass das Subjekt in den Sätzen mit Modalverben vom Infinitiv regiert wird und nicht vom Modalverb. Die Unterscheidung, die Öhlschläger (in Krüger 2001:61) zwischen den Voll- und Hilfsverben macht, wird dadurch begründet, dass die Hilfsverben eine grammatische Bedeutung haben und nicht alleine stehen können, wobei auch in einigen Fällen mithilfe eines zweiten Verbs das Prädikat bilden.

Es sollte hier festgehalten werden, dass Eisenberg (2006:96) die Modalverben in zwei Subklassen einteilt. Die erste Subklasse „MV1“ beinhaltet die Verben „mögen“ und „wollen“. Diese Modalverben verwenden die „dass- Sätze“ als Objekte, während die zweite Subklasse der Modalverben „MV2“, worunter die restlichen Modalverben zu finden sind, die „dass- Sätze“ als Subjekte nehmen. Darüber hinaus erklärt Eisenberg, dass die Verben der Subklasse MV1 Akkusative als Objekte verwenden können und verhalten sich wie transitive Verben. Im Gegensatz zu dieser Subklasse, benehmen sich die Verben der Subklasse MV2 wie intransitive Verben.

Wichtig ist auch die Position des Infinitivs. In den Hauptsätzen befindet sich das Infinitiv am Ende des Satzes. In einem Nebensatz jedoch steht das Modalverb am Ende des Satzes und der Infinitiv direkt davor. Das gilt auch, wenn die Sätze im Präteritum oder auch im Konjunktiv stehen. Im Perfekt erscheint die Syntax etwas anders, da die Modalverben in ihrer Infinitivform vorkommen, da das Hilfsverb haben für diese Konstruktion verwendet wird. Ein Beispiel dazu wäre: „Ich habe nicht kommen dürfen.“. Das gleiche gilt auch für das Plusquamperfekt. Damit die Partizip II- Form des Modalverbs verwendet wird, muss ein Vollverb vorhanden sein: „Ich habe das nicht gewollt.“

4.3. Die Bedeutung der Modalverben

Eisenberg (2006:90) zählt zu den Modalverben: „dürfen, können, mögen (mit der Sonderform möchten), müssen, sollen, wollen“. Er erwähnt eine weitere Kategorie, die manchmal zu den Modalverben gerechnet wird und manchmal als Hilfs- oder Vollverben gerechnet wird: „brauchen, möchten, nicht brauchen, lassen, werden“ (Eisenberg 2006:91).¹¹ Diese verbinden sich mit dem reinen Infinitiv eines Vollverbs zu einem Modalverbkomplex (Duden 2009:556).

Alle Modalverben machen eine modale Beziehung zwischen dem geäußerten Ereignis und der Subjektgröße des Satzes oder dem Sprecher (Engel 1996:465). Das Modalverb und das abhängige Verb teilen sich das gleiche Subjekt, doch im Satz wird nur das Modalverb je nach Person und Numerus des Subjektes konjugiert. Es sollte aber festgehalten werden, dass das Subjekt nicht direkt vom Modalverb abhängig ist, obwohl man es so annehmen könnte, sondern vom anhängigen Verb, denn das legt zunächst fest, ob überhaupt ein Subjekt benötigt wird. Hinzu kommt noch, dass das abhängige Verb die Bedeutungsmerkmale des gemeinsamen Subjekts festlegt (Engel 1996:463).

Die Modalverben unterscheiden sich in ihrer Verwendung und Bedeutung in drei Dimensionen voneinander (Duden 2009:557):

- 1- Die modale Stärke variiert von Notwendigkeit/Zwang (müssen, sollen, wollen) bis Möglichkeit/ Erlaubnis (können, dürfen, mögen)
- 2- Der relevante Redehintergrund kann auf das Wissen des Sprechers bezogen sein, also epistemisch oder es kann auf norme-, willens-, zweck- oder faktenbezogen sein, also nicht epistemisch.
- 3- Der „Ursprung“ der Modalisierung, d.h. die „Quelle“ der Notwendigkeit oder der Möglichkeit, ist bei „sollen“ und „dürfen“ immer außerhalb des Subjektaktanten (extrasubjektiv), bei „wollen“ hingegen immer im Subjektaktanten (intrasubjektiv) zu suchen. „Können“, „müssen“ und „mögen“ variieren in dieser Dimension.

Die Modalverben „müssen“ und „können“ drücken jeweils eine differenzierte Stärke der Modalität der Notwendigkeit bzw. Möglichkeit aus. Obwohl sie sich bei der Bedeutung

¹¹ in dieser Arbeit wird jedoch nicht weiter darauf eingegangen, da die Didaktisierung sich auf die ersten sechs Modalverben konzentriert.

unterscheiden, haben sie ein recht ähnliches Verhalten und finden eine weitreichende Anwendung.

Beim nicht epistemischen Gebrauch ist die Notwendigkeit extrasubjektiv bedingt:

- a. durch die Natur der Dinge, die Beschaffenheit der Welt.
- b. durch konkrete äußere Umstände
- c. durch einen extrasubjektiven Willen, eventuell den Willen des Sprechers
- d. durch einen Zweck oder ein Ziel
- e. durch Normen und Vorschriften mit hoher Verbindlichkeit

Beim epistemischen Gebrauch kann die Notwendigkeit intrasubjektiv bedingt sein (Duden 2009:558):

- a. durch die Fähigkeiten des Subjektaktanten
- b. durch einen inneren Zwang

Die Modalverben „dürfen“ und „sollen“ in ihrer nicht epistemischen Anwendung verlangen eine extrasubjektive Quelle der Modalität und sind bedingt:

- a. durch Gesetze, Normen, Vorschriften und allgemeine Prinzipien.
- b. durch konkrete, äußere Umstände
- c. durch ein Handlungsziel, das durch das abhängige Vollverb identifiziert wird
- d. durch einen extrasubjektiven Willen, eventuell den Willen des Sprechers.

Wenn Anforderungen oder Befehle indirekt wiedergegeben werden, so wird die extrasubjektive- willensbezogene Variante des Modalverbs „sollen“ verwendet. Es drückt also eine Verpflichtung auf Grund einer Aufforderung (Engel 1996:467). Das Modalverb „sollen“ wird auch von einem Sprecher in so einer Weise verwendet, bei der er die Aussagen einer dritten Person wiedergibt und damit zeigen möchte, dass diese Aussagen, die Behauptungen und Vermutungen dieser dritten Person nur ausdrücken will und über den Wahrheitsgrad dieser nicht die Verantwortung übernehmen will. Solche Aussagen findet man oft in Zeitungsartikel und Nachrichten. Die Form „sollte“ von „sollen“ wird in Bedingungssätzen und rhetorischen Fragen gebraucht (Gallmann in Duden 2009:560).

Ferner findet man das negierte „sollen“ in Verbindung mit dem Imperativ in Gebote und Verbote wie z.B. „du sollst nicht töten“ (Engel 1996:467). Mit der Konjunktiv II Form kann es in Ratschlägen oder Empfehlungen erscheinen. „Du solltest auf den Arzt hören“. Außerdem kann es im Konjunktiv II auch hypothetisch verwendet werden, wenn es in einem Konditionalsatz gebraucht wird (Engel 1996:468): „Solltest du nicht kommen, lass es mich wissen.“

„Müssen“ drückt einen Zwang, eine Pflicht aus. In der zweiten Person des Präsens kann das Modalverb den Ton des Imperativ konkurrieren (Engel 1996:467): „Du musst sofort den Hund ausführen!“ „Sie müssen ins Krankenhaus gehen!“. In Verbindung aber mit der Negation wird dieser Zwang unmittelbar aufgehoben: „Sie müssen das heute nicht mehr machen.“. In vielen Fällen wird das negierte „müssen“ mit dem Verb „brauchen“ ersetzt (Engel 1996:467).

Bei den Modalverben „dürfen, sollen“ und „können, müssen“ erkennt man eine größere Flexibilität bei der Verwendung, da sie in vielen Fällen gegeneinander ausgetauscht werden können. Mit dem Modalverb „dürfen“ in Verbindung mit der Negation wird ein Verbot ausgedrückt (Duden 2009:559). Hinzu sollte noch erwähnt werden, dass bei der Verwendung von „dürfen“ in der Form des Konjunktivs, also „dürfte“, die modale Stärke zwischen „können“ und „müssen“ liegt.

„Können“ wird dazu verwendet, um eine Möglichkeit auszudrücken: „Ich kann dich nicht hören, weil es zu laut ist.“ Es wird auch verwendet, um zu zeigen, dass man auf Grund einer Fähigkeit oder Bereitschaft zu einer Handlung imstande ist (Engel 1996:465). In manchen Fällen wird das Modalverb „können“ auch gebraucht, um zu äußern, dass man auf Grund einer erteilten Erlaubnis die Möglichkeit zu etwas hat (Engel 1996:466): „Du kannst heute Abend mit deinen Freunden ins Kino gehen.“

Das Modalverb „mögen“ wird in den meisten Fällen im Konjunktiv II verwendet „möchten“ und nicht im Indikativ Präsens „ich mag“, um einen Wunsch auszudrücken. Es entspricht dem Modalverb „wollen“, hat jedoch nicht die gleiche modale Stärke (Duden 2009:560). Fügt jedoch eine Höflichkeit hinzu (Engel 1996:466). Die extrasubjektive- willensbezogene Verwendung von „mögen“ findet man meist in der gehobenen Schriftsprache, wobei je nach modaler Stärke ein Wunsch oder eine Einräumung zum Ausdruck gebracht wird. Hierbei liegt „mögen“ sehr nah an „sollen“ und „dürfen“ oder „können“ (Duden 2009:560).

Das Modalverb „wollen“ wird dazu verwendet, um einen Willen, Wunsch oder eine Absicht auszudrücken, die realisiert werden soll. Doch findet man Ausdrücke, bei denen das Verb die eine abgeschwächte modale Stärke ausdrückt, besonders bei Ausdrücken, die eine zukünftige Handlung beschreiben und am Ende auf Hindernisse stoßen (Duden 2009:561). Hierzu ein Beispiel: „Der Mann wollte das Auto nehmen, aber es hatte kein Benzin“. In einigen Fällen kann das Modalverb „wollen“ eine Aufforderung ausdrücken, dabei wird die erste Person Plural verwendet: „Nun wollen wir essen gehen.“ Gegebenenfalls wird es auch in der zweiten Person Singular oder Plural zur Aufforderung verwendet (Engel 1996:470): „Willst du die Aufgabe doch nicht lösen?“

Die Konjunktiv II- Form des Modalverbs „wollen“ kann in irrealen Bedingungen verwendet werden, wobei es semantisch verblasst. Dabei kann es mit dem Verb „würden“ ersetzt werden: „Es sieht so aus, als wollte er gehen“. „Wollen“ kann auch in Passivsätzen vorkommen um eine Notwendigkeit zum Ausdruck zu bringen, wobei es da den Subjektaktanten verantwortlich macht. Um die Notwendigkeit auszudrücken, können die Modalverben „sollen“ und „müssen“ dazu verwendet werden (Duden 2009:561). Eine weitere Variante für den Gebrauch von „wollen“ ist der Ausdruck von etwas Zukünftiges. Die Zukunft wird hier meistens aus einem Zeitpunkt der Vergangenheit gesehen und das Verb „wollen“ steht somit im Präteritum (Engel 1996:470): „Das Kind wollte gerade spielen gehen, als die Mutter es rief.“. Schließlich kann „wollen“ auch eine Verwendung haben, die das Modalverb „sollen“ haben würde. Es soll ein Ereignis glaubhaft machen wollen. Ein Beispiel dazu: „Sie will ihn nicht angelogen haben.“ Ein Unterschied zwischen den Modalverben „wollen“ und „sollen“ in dieser Verwendung kann man in den folgenden Beispielen näher erkennen:

„Sie soll Ärztin gewesen sein.“ Das Modalverb „soll“ in diesem Satz hier zeigt, dass diese Behauptung nicht von dem Sprecher selbst stammt, sondern von jemand anderes und der Sprecher selbst kann diesen Sachverhalt nicht faktisch bezeichnen. Im Beispiel aber „Sie will Ärztin gewesen sein.“, was eine Ähnlichkeit mit dem vorigen Beispiel aufweist, besteht der Unterschied, dass hier die Sachbehauptung vom Satzsubjekt selbst besteht. (Diewald 1997:26)

5. Didaktisierung der Modalverben

In diesem Kapitel wird der Didaktisierungsvorschlag der Modalverben durchgeführt samt seiner Beschreibung und Analyse, der sich über die Niveaus A1- B2 ausdehnt. Bevor ich zur Didaktisierung übergehen kann, scheint es zunächst notwendig, hier über den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen zu sprechen und die unterschiedlichen Sprachniveaus und ihre Abgrenzung zu sehen, so wie sie darin vorgestellt werden.

5.1. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeRfS) ist ein Instrument, das eine gemeinsame Grundlage an sprachlichen Richtlinien zur Verfügung stellt. Außerdem hat es als Ziel, die Kommunikationsbarrieren, die sich wegen der verschiedenen Bildungssystemen in Europa entwickelt haben, zu überwinden und die unterschiedlichen sprachlichen Niveaus abzugrenzen, denn die Niveaustufen lassen die Fortschritte in jeder Phase des Lernens beim Sprachlernenden erfassen (Europarat: online)¹².

Der GeRfS (2001) sollte auf den Sprachbedarf und kommunikative Kompetenz angewendet werden. Die Niveaustufen, die die Fremdsprachenkenntnisse abgrenzen, ergeben sich aus der Notwendigkeit die unterschiedlichen Lernziele klar zu definieren und zu messen (Europarat: online)¹³.

Diese Niveaus teilen sich in drei Bereiche ein. Das Niveau A, das sich in A1 und A2 teilt, das B- Niveau, dass sich wiederum in B1 und B2 einteilt und schließlich das C- Niveau, das auch in C1 und C2 geteilt ist. Wie auch die Tabelle im Folgenden zeigt, hat der Sprachbenutzer auf dem ersten Niveau nur elementare Sprachkenntnisse. Auf dem zweiten kann er die Sprache selbstständig anwenden und auf dem dritten ist er ein kompetenter Sprecher (GeRfS 2001:34).

¹² <https://www.coe.int/de/web/lang-migrants/cefr-and-profiles>

¹³ <https://www.coe.int/de/web/lang-migrants/cefr-and-profiles>

A Elementare Sprachverwendung		B Selbständige Sprachverwendung		C Kompetente Sprachverwendung	
A1 elementare Kenntnisse	A2 grundlegende Kenntnisse	B1 mittlere Kenntnisse	B2 gute Kenntnisse	C1 sehr gute Kenntnisse	C2 ausgezeichnete Kenntnisse

Tabelle: Die gemeinsamen Referenzniveaus gemäß dem GeRfS.

Zusammenfassend sollte unterstrichen werden, dass die Evaluation der Lernenden ein sehr schwieriges Werk ist und viele verschiedene Ziele hat. Aus diesem Grund soll sie mit großer Aufmerksamkeit untersucht und geplant werden (Arvanitis/Cope: Online)¹⁴. Aber auch die Eltern und besonders die Kinder selber müssen sich soweit wie möglich bewusst mit der Fremdsprache beschäftigen, so dass sie langsam in der Lage sind, den Prozess des Erlernens allein zu steuern und für ihre persönliche Zwecke zu nutzen.

5.2. Beschreibung und Analyse der Didaktisierung

In diesem Teil der Arbeit wird der Didaktisierungsvorschlag der Modalverben gemacht und zwar anhand der Theorie, die im ersten Teil der Arbeit vorgestellt wurde. Die Didaktisierung findet in dem Niveau von A1 bis hin zum B2 statt, da sich dieses Phänomen über diese Niveaus ausstreckt. Das liegt daran, dass die Modalverben in Verbindung zu anderen grammatischen Phänomenen vorkommen und deshalb während des Erlernens der deutschen Sprache öfters auftauchen. Um kurz darauf einzugehen, sollte man festhalten, dass es sich um Verben handelt und das deshalb einen größeren Spielraum einnimmt, was die Zeitformen, den Modus und die Syntax betrifft.

Der praktische Teil der Arbeit beinhaltet Texte, die das Phänomen einführen und Übungen, womit die Lerner die Verwendung lernen. Die Übungen sind hier nicht

¹⁴ <http://neamathisi.com/learning-by-design/assessment>

komplett, sondern nur beispielhaft dargestellt, da der Schwerpunkt darin liegt, die Art der Übungen zu zeigen. Das heißt, dass nur ein Teil der Übung jedes Mal gezeigt wird. In den meisten Fällen können sie beliebig lang weitergeführt werden. Die Didaktisierung der Modalverben wird in Niveaus eingeteilt, von A1 bis B2, und je nachdem, welcher grammatische Teil unterrichtet wird, wird auch der Abschnitt jeweils betitelt.

Was die Sprache der Aufgabenstellung betrifft, handelt es sich hier um die deutsche Sprache. Es wäre jedoch nachvollziehbar, wenn sie auch in die Muttersprache der Lerner stehen würde. Für diese Arbeit wurde die deutsche Sprache nur bevorzugt, weil dieser Vorschlag für diverse Fremdsprachenlerner angepasst werden kann. Auch die Regeln sind in der deutschen Sprache formuliert. Sie sind unkompliziert aufgestellt, sodass die Übersetzung in die Muttersprache nicht unbedingt folgen muss und die Lerner auch so die Regeln vervollständigen, verstehen und lernen können. Da aber dieser Vorschlag für einen Unterricht mit einer Lehrperson und nicht als autonome Lerneinheit vorgesehen worden ist, kann diese im Fall von Unverständlichkeiten eingreifen.

Der Didaktisierungsvorschlag besteht aus den weiteren Phänomenen: Im A1 Niveau werden Modalverben in der Gegenwart gelehrt, also in Hinsicht auf die Bedeutung und die Verwendung im Präsens, sowie die Syntax von den Hauptsätzen und Fragesätzen (Ergänzungs- und Entscheidungsfragen). Im A2 Niveau sind dann die Modalverben im Präteritum und die Syntax des Satzes mit den Modalverben. Es folgt das Niveau B1, in dem die zwei anderen Vergangenheitsformen, das Perfekt und das Plusquamperfekt, didaktisiert werden und der Konjunktiv II, sowie die Syntax in Zusammenhang mit den Zeitformen und den Konjunktiv II, sowohl in Haupt- als auch Nebensätzen. Anschließend im B2 Niveau ist das Passiv mit den Modalverben zu finden, wo auch die Syntax in diesem Zusammenhang mit den Haupt- und Nebensätzen didaktisiert wird. Im Niveau C1 wird dann der Konjunktiv I unterrichtet.

Um auf die Lerner einzugehen, sollte hier festgehalten werden, dass kein festes Alter vorgesehen wurde. Was die ersten Niveaus betrifft, das heißt A1 und A2 sind die Texte und Übungen mit der Thematik und dem Vokabular sowohl für Kinder als auch für Jugendliche geeignet. Es wurde versucht, den Inhalt anpassungsfähig zu halten, damit es für Beginner jeden Alters geeignet ist. Was die späteren Niveaus betrifft, könnte man annehmen, dass sie sowieso mindestens für Jugendliche sind, da das Niveau fortgeschrittener ist und somit auch das Alter der Lernenden.

Da sich der Didaktisierungsvorschlag auf die kommunikativ- pragmatisch orientierte Methode und auf die konstruktivistische Lerntheorie stützt, werden hier die wichtigen Punkte festgehalten, die wesentlich für die Erstellung des Vorschlags sind. Für den Lerner bedeutet das erstmal, dass er aktiv an der Lernprozedur tätig ist. Er und seine Bedürfnisse stehen im Mittelpunkt dieses Verfahrens und stellen somit die Lehrperson im Hintergrund als Stütze und Leiter, der die Aufgabe unter anderem hat eine Lernumgebung auf diese Weise zu gestalten, sodass für den Lernenden alle nötigen Informationen leicht entnommen werden können.

Die Thematik wird für die unterschiedlichen Aufgaben aus der Grammatik abgeleitet, sodass sie auch später in der Kommunikation leicht eingesetzt werden kann. Wichtig ist beim Lernen einer Fremdsprache, das selbstständige Verständigen in realen Kommunikationssituationen in der Zielsprache, deshalb werden in diesem Vorschlag Grammatik und Sprache in Sprechakte eingesetzt. Übungen wie Dialoge, Rollenspiele sind ein wesentlicher Bestandteil der erstellten Didaktisierung.

Für die Realisierung der Grammatik werden außerdem Visualisierungen verwendet, die der Lerner eigentlich alleine ausfüllt, da ihm schrittweise geholfen wird, selbstständig die Regel zu erkennen, um sie dann im nach hinein aufzuschreiben oder Teile dieser ergänzen kann.

5.3. Die Modalverben im A- Niveau

5.3.1. A1: Modalverben im Präsens

Für das Niveau A1 ist für die Lernenden das Ziel die Modalverben und ihre Konjugation in der Gegenwart zu lernen, sowie die richtige Syntax in Hauptsätzen und Fragesätzen. Außerdem sollen sie am Ende des A1 Niveaus im Stande sein die Modalverben mit ihrer Bedeutung zu verstehen und auch selbst richtig zu verwenden, um sich aufrecht ausdrücken zu können.

Die Modalverben sollten den Lernern zunächst mal vorgestellt werden. Es wäre sinnvoll, dass der erste Kontakt mit den Modalverben wäre sinnvoll schrittweise erfolgt. Das bedeutet, dass nicht alle Modalverben auf einmal in einem Text auftauchen sollten, sondern nur eins oder zwei. Hier wird das Modalverb „möchten“ als erstes eingeführt. Damit können die Lerner direkt lernen Hauptsätze zu bilden, da es auch im kleinsten Niveau und mit sehr wenig Wortschatz benutzt werden kann. Es ist außerdem wichtig,

die Didaktisierung der Modalverben in kleineren Schritten zu teilen, da im A1 Niveau die Grundsteine des Phänomens gelegt werden und es deshalb besonders wichtig ist, dass alles ohne Mängel gelernt wird.

Hier wird es eingeführt nachdem die Lerner einige Hobbies gelernt haben und das Modalverb „möchten“ damit kombiniert werden kann. Für die erste Einführung wird ein kurzer Dialog vorgelegt, der einen Fragesatz und einen Hauptsatz mit dem Modalverb beinhalten. Das hilft direkt dazu, die Syntax vor Augen zu stellen. Nachdem der Dialog gelesen worden ist, sollen die Lerner eigene Dialoge erstellen, um die Form der Sätze und die Verwendung des Modalverbs direkt anwenden. Es handelt sich um einen Text, der in einer wahren kommunikativen Situation stattfinden kann und besonders bei Kindern oder Jugendlichen, die sich durch das ausgewählte Vokabular angesprochen fühlen können.

Lies den Dialog!

Anna: Ich möchte heute Basketball spielen. Möchtest du auch spielen?

Katja: Nein, ich möchte lieber Fußball spielen.

Mach weitere Dialoge:

(a) *Ins Kino gehen – fernsehen* (b) *Tennis spielen – reiten* (c) *Computer spielen – malen*

Nachdem die Lerner eine kleine Vorstellung von dem Gebrauch bekommen haben, soll die Syntax und die Flexion realisiert und eingeübt werden. Es folgt noch ein Dialog, der aber dieses Mal länger ist und das Modalverb „möchten“ in den meisten Personen auftaucht. Daraufhin sollen die Lerner die Form des Verbs im Text unterstreichen und die Tabelle für die Flexion ausfüllen. Daraufhin wird die Syntax verbildlicht, indem die Lerner aufgefordert werden einen Satz in die Kästchen reinzuschreiben. So können sie sehen, welche Position von welchem Satzteil eingenommen wird. Nachdem all diese Schritte erfüllt worden sind, sollen nun die Lerner die Regel ergänzen. Das geschieht, indem sie schrittweise zur Regel hingeführt werden, um diese selbstständig zu erschließen.

2) Lies den Dialog!

Frau Fischer: Wir machen ein Plakat über die Tiere. Alle Schüler machen mit. Wer möchte Bilder malen?

Anna: Ich möchte Bilder malen.

Frau Fischer: Gut! Martin möchtest du Informationen im Internet suchen?

Martin: Ich möchte lieber Fotos machen.

Annika und Andre: Wir möchten Informationen im Internet suchen.

Frau Fischer: Na gut. Christian und Tobias, möchtet ihr einen Text über Haustiere schreiben.

Christian und Tobias: Ja, das ist eine tolle Idee!

Frau Fischer: Jetzt haben alle Schüler eine Aufgabe. Na dann los!

- (a) Unterstreiche im Text die Formen von „möchten“ wie im Beispiel.
 (b) Trage die fehlenden Formen nun in die Tabelle ein!

<i>ich</i>	
<i>du</i>	
<i>er, sie, es</i>	<i>möchte</i>
<i>wir</i>	
<i>ihr</i>	
<i>Sie, sie</i>	<i>möchten</i>

- (c) Kreise nun das zweite Verb in jedem Satz wie im Beispiel ein!
 (d) Such dir einen Satz aus und schreibe ihn in die Kästchen!

- (e) Was beobachtest du? Ergänze die Regel, indem du das richtige Wort unterstreichst!

Das Modalverb möchten steht an **erster/letzter** Stelle. Das zweite Verb im Satz steht im **Indikativ/ Infinitiv** am **Anfang/ Ende** des Satzes.

Nachdem also die Flexion und die Syntax eines Hauptsatzes mit dem Modalverb vor Augen gestellt worden ist, folgen Übungen, in denen beides eingeübt wird. Die erste Übung ist eine Einsetzübung des Modalverbs „möchten“ in jeder Person und die darauffolgende Übung beschäftigt sich mit der Syntax. Die Lerner sollen die Wörter eines Satzes in die richtige Reihenfolge setzen, damit der Satz syntaktisch richtig ist. Um das festzuhalten, wird als nächstes von den Lernern gefordert, dass sie einige Sätze aus der Übung in die Kästchen einfüllen. Die Kästchen helfen dabei, die Positionen der Satzelemente optisch einzuordnen die Syntax besser zu behalten.

Setze „möchten“ in der richtigen Form ein!

- Katrin und Theo _____ für die Schule lernen.
- Frau Fischer, was _____ Sie auf dem Plakat schreiben?
- Wir _____ Fotos machen. Und was _____ ihr machen?
- Ich _____ nichts machen. Ich bin müde.
- _____ du am Computer spielen? – Nein, ich habe keine Lust.

Setze die Wörter in die richtige Reihenfolge!

Möchte – wer- essen –ein – Eis - ?

_____?

du- ins Kino – möchtest – gehen –heute Abend.

_____.

alle Schüler- Pause –möchten – machen.

_____.

malen- ihr –Bilder - möchtet - ?

_____.

(b) Schreibe die Sätze in das passende Satzmuster!

<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Sobald also die Lerner selber die Sätze in die Kästchen geschrieben haben und jede Position von jedem Satzelement gesehen haben, werden sie nun durch Fragen zu der Realisierung der Syntax hingeführt. Die folgenden Fragen lassen die Lerner jeden Satz noch einmal zu untersuchen, um selbst die Regel zu formen.

Was beobachtest du?

Wo steht das „möchten“ in einem Aussagesatz? _____

Wo steht „möchten“ in einem Fragesatz mit Fragepronomen? _____

Wo steht „möchten“ in einem Fragesatz ohne Fragepronomen? _____

Wo steht der Infinitiv? _____

Im Weiteren wird das Modalverb „können“ eingeführt, bei dem es eine Besonderheit gibt, die gleichzeitig zu der Didaktisierung der Flexion erklärt wird. Die Rede ist von der Funktion, die das Modalverb trägt. Einerseits drückt es die Fähigkeit aus, etwas zu tun und andererseits die Möglichkeit. Das wird hier durch zwei Telefongespräche verdeutlicht. Die Lerner lesen die Gespräche und im Anschluss daran sollen sie markieren, welche der Aussagen zutreffen. Diese Aussagen sind so formuliert, dass sie entweder die Fähigkeit oder die Möglichkeit, etwas zu tun, ausdrücken.

Lies die Telefongespräche!

Telefongespräch 1

Annika: Hi Julia!

Julia: Ach Hallo Annika, wie geht es dir denn so?

Annika: Ganz gut. Sag mal, darfst du heute mit uns ins Kino kommen?

Julia: Ich darf schon, aber ich kann leider nicht mitkommen. Ich habe heute keine
Zeit, weil wir morgen einen Chemietest schreiben und ich lerne heute den
ganzen Tag.

Annika: Oh schade! Vielleicht nächstes Mal.

Julia: Ja! Viel Spaß!

Telefongespräch 2

Torsten: Hi Jan!

Jan: Grüß dich Torsten!

Torsten: Wir machen am Wochenende mit Patrick eine Fahrradtour. Möchtest du mitmachen?

Jan: Tut mir Leid Torsten aber ich kann leider kein Fahrrad fahren.

Torsten: Was? Du kannst kein Fahrrad fahren?

Jan: Nein, ich habe es nie gelernt.

Torsten: Das ist in Ordnung! Ich zeige es dir! Komm einfach mit.

Jan. Na gut.

Was trifft zu? Markiere!

- Julia darf mit ihrer Freundin ins Kino gehen, aber sie hat keine Zeit. Sie kann an einem anderen Tag mit Annika ins Kino gehen.
- Julia kann an keinem Tag mit Annika ins Kino gehen.
- Jan kann am Wochenende nicht mit Torsten und Patrick eine Fahrradtour machen. Er hat keine Lust.
- Jan kann am Wochenende die Fahrradtour nicht machen. Er hat das Fahrradfahren nicht gelernt.

Zum Einüben folgt ein Lückentext, in dem die Lerner die Modalverben „dürfen“ und „können“ einsetzen sollen. Dabei ist nur die dritte Person Singular gefragt, da es hier wichtiger ist zunächst zwischen den beiden Modalverben anhand ihrer Bedeutung unterscheiden zu können. Es scheint sinnvoller zu Beginn erst nicht alles auf einem Zug zu verlangen, sodass sich die Lerner bei einer Aufgabe konzentrieren können und nicht überfordert werden. Später kann man den Schwierigkeitsgrad etwas erhöhen, indem man bei jeder Aufgabe mehr verlangt.

Was passt? Ergänze „dürfen“ oder „können“ in der richtigen Form!

- Patrick hat in Deutsch eine schlechte Note bekommen und heute _____ er nicht mit seinen Freunden ins Einkaufszentrum.
- Maik möchte Fußball spielen, aber er _____. Er hat leider keinen Ball.
- Karin _____ sehr gut Deutsch sprechen, aber ihre Schwester _____ kein Deutsch sprechen.

Entschuldigung, _____ ich Sie etwas fragen?

Daraufhin kann für die komplette Konjugation der Verben eine Tabelle eingeführt werden. Schon aus den Dialogen und der Aufgabe haben die Lerner die ersten drei Personen Singular entdeckt. Die zweite Person Plural kann vorgegeben werden und die erste und dritte Person Plural kann von den Lernern selbst ausgefüllt werden, da sie die Formen aus dem Infinitiv entziehen können und schon von anderen Verben wissen, dass diese zwei Personen eine identische Form haben.

Versuche nun die Tabelle auszufüllen!

	dürfen	können
ich		
du		
er, sie, es		
wir		
ihr	dürft	könnt
Sie, sie		

Für die Verwendung dieser Verben folgt eine Übung in Form eines Spiels bei dem die Lerner zwei Karten aus zwei Stapeln ziehen. Die eine Karte hat eins der beiden Modalverben und die zweite Karte eine Aktivität. Auf der Karte mit der Aktivität ist entweder ein Fragezeichen oder ein Punkt. Damit sollen die Lerner entweder eine Frage oder einen Aussagesatz zusammenstellen. Falls es in einer größeren Gruppe durchgeführt wird, ist es sinnvoll, dass der nächste Lerner an der Reihe auf die Frage oder den Aussagesatz reagiert. Falls es in einem Privatunterricht stattfindet, dann hat die Lehrperson diese Rolle oder sie können sich beide gegenseitig abwechseln. Damit es verständlich ist, macht es die Lehrperson einmal vor.

Diese Übung erweckt die Motivation und Interaktion unter den Schülern. Sie hilft dabei, kurze Dialoge auf einer spielerischen und entspannten Art aufzustellen. Es handelt sich außerdem um eine Übung kommunikativer Art, bei der die Lerner auf einer entspannten Art die Verwendung der didaktisierten Modalverben und der Syntax lernen.

Zieh zwei Karten! Bilde damit einen Satz oder eine Frage!

Beispiel:

dürfen

Ball spielen ?

- Darf ich Ball spielen?
- Nein, du darfst keinen Ball spielen! / Ja, du darfst Ball spielen.

dürfen

können

**Auto
fahren !**

**Ins Kino
gehen !**

**Einen Trick
machen !**

**Einkaufen
gehen ?**

**Ein Eis
essen ?**

**Dir Helfen
?**

Für die Einführung der weiteren drei Modalverben „wollen“, „sollen“, „müssen“ wird ein Dialog vorgelegt. Hier werden zwei Dialoge zur Auswahl vorgelegt. Es werden nicht beide in der gleichen Gruppe unterrichtet, sondern je nachdem welche Altersgruppe vorhanden ist, wird der erste oder der zweite Dialog benutzt. Der Erste ist für Kinder und Jugendliche, da es ein Dialog zwischen einer Tochter und einer Mutter stattfindet und der zweite zwischen einer Angestellten und ihrem Chef. Es sollten sich die Lerner mit den Situationen identifizieren können, deshalb werden hier zwei unterschiedliche Dialoge vorgeschlagen.

Lies den Dialog!

Elena: Mama darf ich heute in die Stadt gehen?

Mutter: Was willst du in der Stadt machen?

Elena: Ich möchte etwas einkaufen.

Mutter: Na gut. Aber du sollst erst den Hund ausführen.

Elena: Das mache ich. Kannst du mich vielleicht in die Stadt fahren?

Mutter: Ich kann dich nicht in die Stadt fahren. Ich muss noch am Computer arbeiten.

Elena: Kannst du das nicht später machen.

Mutter: Nein, später will dein Vater am Computer arbeiten und dann muss ich mit meiner Arbeit fertig sein.

Elena: Na gut! Ich fahre dann mit dem Bus.

Oder:

Anna: Katrin möchte nach Hause gehen, aber sie soll noch die E-Mails schicken.

Chef: Sie kann gerne nach Hause gehen. Morgen kann sie die E- Mails auch schicken.

Anna: Darf ich vielleicht auch gehen? Ich will noch schnell etwas einkaufen.

Chef: Das dürfen Sie nicht. Sie müssen noch bis acht Uhr arbeiten.

Anna: Ok, darf ich denn ein paar Tage Urlaub nehmen?

Chef: Ja, aber ich muss erst mal nachsehen!

Einige Minuten später...

Chef: Sie können keinen Urlaub nehmen! Sie haben keine Urlaubstage mehr!

Anna: Was? Ich will aber einige Tage zu meinem Freund nach England reisen.

Chef: Sie wollen noch mehr Tage Urlaub? Das dürfen Sie nicht! Sie sollen hier bleiben und arbeiten.

Anna: Oh Mensch!

Kannst du verstehen, was die unterstrichenen Wörter in deiner Sprache bedeuten? Ordne zu!

will/ wollen

οφείλω, θα έπρεπε

soll/ sollen

πρέπει

muss/ müssen

θέλω

An diesem Punkt sollen die Lerner versuchen, die Bedeutung selbst zu erschließen, bevor sie zur Konjugation dieser drei Modalverben übergehen. Hier wurde die griechische Sprache als Muttersprache gewählt, es kann jedoch beliebig angepasst werden. In der Tabelle werden einige Formen wieder vorgegeben, die nicht aus dem Text entzogen werden können.

Ergänze die Tabelle mit den fehlenden Formen!

	sollen	wollen	müssen
ich			
du	sollst	willst	musst
er, sie, es			
wir			
ihr	sollt	wollt	müsst
Sie, sie			

Es wird nun ein Lückentext eingeführt, damit die Lerner die Formen der Modalverben einüben können, sowie auch darüber entscheiden, welches Modalverb, je nach Bedeutung, sie auswählen.

Ergänze die fehlenden Modalverben in der richtigen Form

- Martina _____ Lehrerin werden, aber dafür _____ vier Jahre lang studieren. Ihre Eltern _____ ihr das Studium finanzieren, aber leider _____ sie das nicht machen. Ihr Vater ist jetzt arbeitslos. Martina _____ selber einen Job suchen. Sie findet das eine tolle Idee, denn da _____ sie neue Leute kennen lernen.
- Erik _____ nicht so lange mit dem Handy spielen, sagen seine Eltern. Er _____ aber nichts Anderes machen. Seine Eltern sagen: „Du _____ ein neues Hobby finden!“ und das mach ihn sauer. Er _____ Snowboard fahren, aber seine Eltern sagen: „Das _____ du nicht! Es ist zu gefährlich!“. Jetzt _____ Erik nichts mehr machen. Er nimmt sein Handy und spiel.

Zum Einüben der Syntax dient die weitere Übung, bei der die Lerner die Wörter der Sätze in die richtige Reihenfolge bringen sollen und dabei auch auf die Konjugation der Modalverben achten müssen.

Erstelle die Sätze mit Modalverben!

- Ihr/können/bleiben/bei uns/heute Abend
-

- Nächsten Samstag/Maraike/dürfen/mit Freunden/machen/einen Ausflug
-

- Du/nicht streiten/mit deinem Freund/sollen
-

Die Syntax kann auch in einer Lückenübung eingeübt werden, wobei die Lerner sowohl das Modalverb als auch den Infinitiv einsetzen müssen, sowie auch das Modalverb in die richtige Form einsetzen.

Setze die Verben in die richtigen Lücken ein! Achte dabei auf die Form!

Wir _____ nicht mit euch Schach _____. (spielen/ wollen)

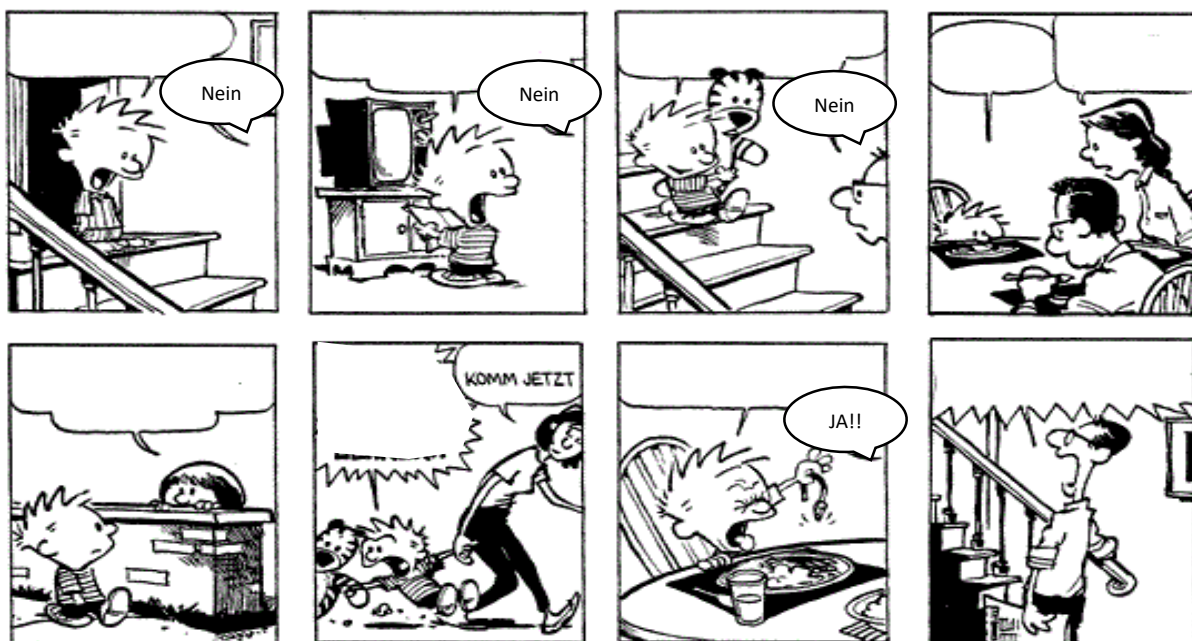
Er _____ mit seiner Freundin dieses Jahr nach Hawaii _____, aber sie _____ lieber zu ihren Eltern nach England _____. (wollen/fahren) / (möchten/reisen)

Die Lehrer _____ nicht so streng und die Schüler _____ mehr _____. (sollen/sein) / (sollen/ lernen)

Beide dieser Übungen helfen dabei, die richtige Position der Satzglieder, einzuüben, sowie auch die Konjugation der Modalverben. Für den Fremdsprachenlerner ist es auch wichtig zu verstehen, dass am Ende des Satzes ein Verb in seiner Infinitivform erscheinen soll, was sowohl in der Übung mit den Lücken, sowie auch bei der Übung mit der richtigen Reihenfolge der Satzglieder. Da es sich hier um das A- Niveau handelt, ist besonders wichtig, dass sich die Lerner die Syntax gut einprägen, da die Modalverben auch in weiteren Niveaustufen auftauchen und sogar in Verbindung mit anderen Grammatikphänomenen, die anspruchsvoller sind.

Nachdem die Syntax und die Konjugation der Modalverben in Aufgaben, wie die vorigen, eingeübt worden sind, folgt eine Übung, die einen kommunikativeren Charakter hat. Es handelt sich um einen Comic. Die Lerner sollen merken, welche Sätze zu welchen Sprechblasen gehören und die Lücken mit den passenden Modalverben in der richtigen Form füllen. Wenn diese Übung erfüllt ist, können die Lerner die Dialoge des Comics nachspielen oder in der Klasse vorführen. So werden sie auch selber aktiv und brechen aus dem traditionellen Unterricht aus, was motivierender wirken kann.

Schau dir die Bilder an! Was passt in den Sprechblasen? Ordne zu!



1. Calvin! Du _____ sofort schlafen gehen!
2. _____ mit mir Verstecken spielen?
3. _____ ich das essen? Das schmeckt nicht gut!
4. _____ ich aufstehen? Ich _____ nicht mehr essen!
5. _____ ich heute später schlafen gehen?
6. Ich _____ den Film „Rambo“ sehen. _____ ich ihn sehen?
7. _____ mein Freund heute bei uns schlafen?
8. Wir _____ nicht in den Supermarkt mitkommen!

Zum Schluss dieser Einheit werden den Lernern Karten verteilt, auf denen Probleme aufgeschrieben sind und sie sollen eine Lösung geben. Dabei müssen sie die Modalverben „müssen“ oder „sollen“ benutzen. Es ist sinnvoll, wenn die Lerner in kleinen Gruppen oder mit ihrem Sitzpartner spielen, damit die Kommunikation unterstützt wird und die Lerner kurze Dialoge mithilfe der Karten bilden können. Dabei werden sie aufgefordert zu täglichen Problemen einen Lösungsvorschlag zu machen. Das bedeutet, dass sie sich in eine realitätsähnliche Situation versetzen werden und somit die Fähigkeit entwickeln, in einer ähnlichen Lage sprachlich zu handeln.

Was müssen/ sollen die Personen machen? Finde eine Lösung!
Beispiel: -*Mein Vater ist krank!* –*Er muss zum Arzt gehen.*

Ich möchte gute Noten bekommen!	Mein bester Freund spricht nicht mit mir!	Ich habe kein Geld!
Ich will schwimmen gehen!	Mein Handy ist kaputt!	Meine Katze ist zu dick!

Damit kann dieser Teil des A1 Niveaus abgeschlossen werden. Als nächstes folgt der Didaktisierungsvorschlag für das Niveau A2.

5.3.2. A2: Modalverben im Präteritum

Innerhalb des Niveaus A2 werden die Modalverben in der Vergangenheitsform didaktisiert. Am Ende dieser Einheit sollten die Lerner das Präteritum der Modalverben kennen und zwar sie in Hauptsätzen, Fragesätzen und Nebensätzen verwenden können. An diesem Beispiel werden alle sechs Modalverben präsentiert und mithilfe einer Übung, in der die Lerner einen eigenen Text im Präsens schreiben sollen, wird eine Gegenüberstellung der zwei Zeitformen gemacht. Das dient zur Realisierung der Unterschiede. Diese Schritte dienen erstmal dazu, die Regel und die Flexion der Modalverben im Präteritum einzuführen und klarzustellen, so dass im Anschluss Übungen zur Anwendung und Festigung durchgeführt werden können.

Martins Oma erinnert sich an ihre Schulzeit

Oma erzählt:

Also damals in der Schule war alles anders als heute. Die Kinder mussten eine Uniform tragen und in der Klasse durften sie nicht reden. Sie mussten zuhören und aufpassen. Wenn sie etwas sagen wollten, mussten sie aufstehen und dann durften sie sprechen. Die Lehrer waren streng und mochten es nicht, wenn es in der Klasse laut war, deshalb mussten wir leise sein. In der Pause konnten wir dann laut sein. Trotzdem war es eine schöne Zeit. Ich mochte die Schule sehr und wollte gerne hingehen. Und du?

- a) Unterstreiche alle Modalverben im Text!

Martin antwortet:

Also ich finde die Schule schrecklich. Heute ist es anders als damals...

- b) Schreib die Antwort von Markus weiter!
 c) Kannst du die Unterschiede erkennen? Wie sind die Endungen der Modalverben im Präteritum?
 d) Ergänze die Tabelle

	Können	Müssen	Wollen	Sollen	Dürfen	möchten
Ich						
Du						
Er,sie, es						
Wir						
Ihr						
Sie, sie						

- e) Fasse die Regel zusammen. Setze folgendes ein: [``] , [-t-]

Im Präteritum bekommen die Modalverben ein _____ vor der Endung und die _____ fallen komplett weg.

Zum Einüben folgt ein Lückentext in Form eines Dialogs. Die Form des Dialogs wurde bevorzugt, weil es kommunikativ ist. Außerdem kann dieser Dialog an einer wirklichen Situation zutreffen und angewendet werden. Die Lerner haben die Möglichkeit die Ausdrücke und die Regel bei eigenen Dialogen anzuwenden.

Sofia und Annika diskutieren auf dem Pausenhof. Was sagen sie? Ergänze die Modalverben aus dem Kasten! Mehrere Lösungen sind möglich.

Wollte –durfte –musste –konnte –wollte –sollte – musste.

S: Sag mal Annika, was hast du denn gestern eigentlich gemacht?

A: Also gestern _____ ich einkaufen gehen. Da bin ich alleine ins Einkaufszentrum gegangen.

S: Und? Hast du etwas eingekauft?

A: Nein, ich _____ leider nichts kaufen. Ich hatte mein Geld zu Hause vergessen.

S: Schade! Vielleicht nächstes Mal.

A: Ja. Und du? Was hast du gestern gemacht?

S: Ich? Ich _____ gestern mit Marko ins Kino gehen, aber er _____ nicht rausgehen.

A: Aha, warum denn nicht?

S: Er schreibt einen Test heute und er _____ gestern dafür lernen.

A: Warum bist du dann nicht mit Jan ins Kino gegangen?

S: Nein, ich hatte keine Lust mit jemand anderem zu gehen. Außerdem _____ auch meine Hausaufgaben machen. Vielleicht gehen wir heute zusammen ins Kaufhaus und dann ins Kino.

A: Das ist eine tolle Idee.

Bei dieser Aufgabe soll die Besonderheit der 3. Person Singular verdeutlicht werden, die ähnlich mit der 1. Person Singular ist. Außerdem hilft diese Übung sich erstmal mit der Bedeutung der Modalverben auseinander zu setzen. Die Bedeutungen sollten zwar schon an diesem Punkt bekannt sein, aber da es immer unter den Lernern Unklarheiten geben kann, helfen solche Übungen diese Schwierigkeiten aus dem Weg zu schaffen.

Hier kann auch eine Multiple Choice Übung eingeführt werden, die die meisten Formen der Modalverben beinhaltet, damit nun die Endungen in Verbindung mit der Bedeutung eingeübt werden können. Es werden jeweils zwei Modalverben mit unterschiedlichen Endungen vorgegeben, damit der Lerner sowohl anhand der Bedeutung, als auch von der Flexion her entscheidet, welche die richtige Auswahl ist. Diese Übung kann beliebig lang sein und mit beliebig vielen Antworten zur Auswahl, aber hier wird nur ein Teil als Beispiel gezeigt.

Wie heißt das fehlende Modalverb?

- a) Du bist gestern ins Konzert gegangen, obwohl du das nicht _____.
- a. durfte
 - b. konntest
 - c. durftest
 - d. konntet
- b) Sie _____ gestern nicht zu unserer Verabredung kommen. Sie hatte einen anderen Termin.
- a. wollten
 - b. wollte
 - c. konntet
 - d. konnte
- c) Wir _____ gestern länger arbeiten, weil es noch viel zu tun gab.
- a. Durften
 - b. Mussten
 - c. durftest
 - d. musstet

Im nächsten Schritt folgt nun eine Übung, bei der die Modalverben im Präsens stehen. Es wird aber nicht vorgegeben in welcher Lücke, welches Modalverb hineinkommt. Das soll dazu auffordern, die richtigen Modalverben selber auszusuchen und sie sowohl im Präteritum zu setzen als auch in der richtigen Form. Hier wird vom Lernenden also verlangt, die Bedeutung und die Form der Modalverben richtig anzuwenden.

Setze die Modalverben im Präteritum ein! Es gibt mehrere Möglichkeiten.

Möchten – wollen – sollen – können – müssen –dürfen

1. Letztes Jahr _____ alle zusammen Urlaub machen, aber wir _____ uns nicht entscheiden, wohin wir reisen. Meine Schwester _____ nach Italien, meine Eltern _____ in die Berge und ich _____ nach Amerika. Ich _____ aber alleine nicht nach Amerika reisen. Da _____ jemand mit mir mitkommen. Wir haben im Internet gesucht und einen Ort in Griechenland gefunden, wo meine Schwester und ich schwimmen _____ und meine Eltern auch in die Berge wandern _____.
2. Leonie _____ heute Morgen zu Hause bleiben. Da hat sie zu ihrer Mutter gesagt, dass es ihr nicht gut geht. Ihre Mutter kam mit dem Thermometer in der Hand und Leonie _____ ihr Fieber messen. Sie hatte aber kein Fieber. Da Leonie nicht krank war _____ sie nicht zu Hause bleiben und _____ sofort zur Schule gehen.
3. Elias und seine Eltern sind in eine andere Stadt umgezogen. Das fand Elias natürlich nicht so gut. Er _____ seine Stadt und seine alte Schule. Er hatte dort viele Freunde. Die Stadt war klein und ruhig und so _____ er lange draußen bleiben. Er _____ auch überall zu Fuß hingehen. Er wird seine alte Stadt vermissen.

Damit die Syntax eingeübt werden kann, wird auch eine Übung eingesetzt, die die Lernenden dazu auffordert, Teile des Satzes in die richtige Reihenfolge zu schreiben. Darunter befinden sich ein Hauptsatz, ein Nebensatz und zwei Fragesätze, wobei der eine mit Fragepronomen ist. Das dient dazu, dass die Syntax mit den Modalverben noch einmal hier in Zusammenhang mit dem Präteritum der Modalverben eingeübt wird.

Setze die Wörter in die richtige Reihenfolge

a) in den Garten – Annika und ihr Mann – heute Vormittag – wollten – arbeiten

b) Andre – gesagt – hat/ musstest – schon gestern - dass– die Theaterkarten – besorgen – du.

c) Jan – zur Abschiedsparty – am Samstag – kommen – durfte – auch -?

d) nicht – die Aufgabe – Wer – lösen –konnte -?

Letzte Aufgabe: Eine Frage die sich auf die Lerner persönlich bezieht. Wenn den Lerner etwas persönlich betrifft, so wird das in seinem Gedächtnis besser gespeichert. Die Lerner bekommen einen kurzen Text, der aus zwei Sätzen besteht und als Vorlage dient. Anschließend sollen sie einen eigenen Text schreiben. Vorschläge können auch vorgegeben werden, da es vorkommen kann, dass sich ein Lerner nichts einfallen lässt. Das Präteritum der Hilfsverben „haben“ und „sein“ ist schon bekannt, da es im A2 Niveau meistens zusammen mit den Modalverben didaktisiert wird. Hier wird angenommen, dass es bekannt ist, genauso wie die Syntax des „denn-Satzes“. Die Lehrperson kann jedoch darauf aufmerksam machen und falls es Unklarheiten gibt, können sie auf diese Weise aufgeklärt werden.

Georg: *Als ich jung war, wollte ich schon immer mal aus einem Flugzeug springen. Das konnte ich aber leider nicht machen, denn ich habe Höhenangst.*

Maria: *Ich wollte schon immer mal nach Amerika reisen. Das konnte ich aber leider nicht machen, denn ich hatte nie genug Geld für diese Reise.*

a) Und du? Was wolltest du schon immer mal machen, konntest es aber nicht?

Hier einige Ideen:

- Ins Fitnessstudio gehen / keine Zeit haben
- In einem Film mitspielen / nicht die Möglichkeit haben.

Sänger werden / keine schöne Stimme haben

Mit der Anfertigung eines Textes kann der Teil des A2 Niveaus beenden werden, sodass man nun in das B- Niveau eintreten kann, beginnend mit dem B1- Niveau.

5.4. Die Modalverben im B- Niveau

5.4.1. B1: Die Modalverben im Perfekt

In diesem Niveau werden mehrere Grammatikphänomene in Verbindung mit den Modalverben unterrichtet. Diese sind das Perfekt und das Plusquamperfekt und damit es klarer ist, wird jeder Abschnitt mit dem jeweiligen Phänomen betitelt. Bis jetzt haben sich die Lerner mit dem Indikativ Präsens und Präteritum befasst. In diesem Niveau wird das das Perfekt der Modalverben. Ziel ist es, am Ende dieser Einheit die Modalverben in der Vergangenheitsform verwenden zu können. Dabei wird größerer Schwerpunkt auf die Syntax des Satzes gelegt, da es sich um eine besondere Reihenfolge handelt, die die Lerner bis zu diesem Punkt nicht kennen gelernt haben. Das Perfekt wird sowohl in Hauptsätzen, Fragesätzen als auch in Nebensätzen vorgestellt und eingeübt.

Wichtige Voraussetzung ist, dass die Lerner das Perfekt mit den anderen Verben schon kennen und auch gebrauchen können. Es sollte ihnen klargemacht werden, dass es sich hierbei um das Perfekt mit den Modalverben als einen zusätzlichen Teil dieser Vergangenheitsform handelt und nicht um die zentrale Regel.

Für die Einführung des Phänomens wird ein Bild vorgelegt zusammen mit einer Aussage, die die Form des Perfekts der Modalverben enthält. An dieser Stelle sollen die Lerner zunächst aus der Situation versuchen die Aussage zu verstehen. Die Wörter sind ihnen schon bekannt, nur die Zeitform ist neu und deshalb können die Lerner leicht die Funktion dieser Form entschlüsseln. Im Anschluss daran sollen sie beschreiben, was sie sehen und welche Unterschiede sie an den Sätzen bemerken. Danach erklärt der Lehrer, falls es noch nicht von den Lernenden selbst erkannt wurde, dass es sich um das Perfekt mit Modalverben handelt.

Für die Realisierung und Formulierung der Regel werden kurze Aufgaben gestellt. Zum einen soll durch die Beobachtung der Unterschied des bisherigen Gebrauchs der Modalverben mit dem der Sätze erkannt werden. Daraufhin ist eine Tabelle mit diesen Sätzen auszufüllen, die die Positionen der verschiedenen Elemente des Satzes abgrenzen. Diese Tabelle hat das Ziel die Syntax der Sätze zu visualisieren, damit die Lerner selbst eine Formel aufstellen können, die ihnen erlaubt, weitere Sätze mit Modalverben im Perfekt problemlos zu erstellen. Am Ende dieses Abschnittes wird noch ein Tipp für das Modalverb „möchten“ vorgegeben, da es nicht durch den Text oder auf einer anderen Weise eingeführt wurde.

Schau dir das Bild an und lies den Text in der Sprechblase!

Ich **habe** heute nicht mit dem Auto zur Arbeit
fahren können. Ich **habe** zu Fuß **gehen müssen**.



- Was ist hier passiert? Was sagt der Herr Seifert?
- Was ist anders mit den Modalverben, als du bis jetzt gelernt hast?
- Nimm die Sätze aus der Sprechblase und schreibe sie in die richtige Position rein.

	Position 1	Hilfsverb	Mittelfeld	Infinitiv Vollverb	Infinitiv Modalverb
Satz 1					
Satz 2					

- Schau dir noch einmal die Tabelle, die du ausgefüllt hast, an. Erstelle nun eine Formel, damit du dir die Form des Perfekts besser merken kannst. Setze folgende Ausdrücke in der richtigen Reihenfolge:

„Infinitiv Modalverb“, „haben“, „Infinitiv Vollverb“

Die Formel lautet also: + +

Außerdem: Die Vergangenheit von möchten wird mit dem Modalverb „wollen“ ausgedrückt!

Zum Einüben des Perfekts sollen die Lerner zwei Aufgaben lösen. Von beiden Aufgaben wird beispielhaft ein Teil gezeigt, da der Rest der Übungen ähnlich verläuft. Bei der ersten sollen sie auf Fragen antworten, wobei in Klammern die Antworten im Infinitiv stehen. Dass ihnen schon Antworten gegeben werden, hat den Zweck, dass sich die Lerner nur auf die Stellung des Satzes konzentrieren und nicht auch darüber nachdenken müssen, welche Informationen sie brauchen.

1) Antworte auf die Fragen! Verwende dabei das Perfekt!

Was hast du gestern machen wollen? – (Ski fahren)

Was hast du gestern nicht machen dürfen? – (Computer spielen)

Warum hast du ein Jahr lang Überstunden arbeiten müssen? – (mehr Geld verdienen wollen)

Im Anschluss dieser Übung kommt noch eine ähnliche, aber dieses Mal sollen die Fragen erstellt werden. Das soll hier die Syntax der Fragesätze mit Modalverben im Perfekt, einüben lassen die sowohl mit und auch ohne Fragepronomen sind. Die Lerner haben die Möglichkeit nach beliebigen Informationen, die in der Antwort gegeben sind, nachzufragen.

Es sollte hier noch festgehalten werden, dass der Schwerpunkt auf die Syntax gelegt wird, da die Bedeutung der Modalverben schon bekannt ist und eigentlich nur die Satzstellung gelernt werden muss.

2) Erstelle die passenden Fragen. Es sind mehrere Lösungen möglich!

- _____

Ich habe das ganze Wochenende arbeiten müssen.

- _____

Sie hat bei ihrer Freundin bleiben dürfen

- _____

Er hat noch einmal anrufen sollen.

Zur Festigung wird eine Übung eingeführt, die zunächst aus einem Text besteht, an dem sich die Lerner orientieren sollen, um im Anschluss einen eigenen zu schreiben, indem sie die Regel für das Perfekt anwenden. Die Sätze stellen auch eine Art Gegenüberstellung des Perfekts mit der Gegenwart der Modalverben dar, die ihnen schon bekannt ist. Das fördert die Realisierung der Regel und ihre bewusste Anwendung. In dieser Aufgabe sollen die Lerner persönlich antworten, was zur besseren Festigung beifügt, denn wenn den Lerner etwas persönlich betrifft, bleibt auch in seinem Gedächtnis besser behalten.

Marianne erzählt:

Früher habe ich nicht so lange laufen können, aber jetzt kann ich eine Stunde lang joggen.

Früher habe ich nicht Auto fahren können, aber jetzt kann ich sehr gut Auto fahren.

Früher habe ich immer für alles meine Eltern fragen müssen. Jetzt darf ich machen, was ich will.

Und du? Was hast du früher (nicht) machen können, dürfen, müssen und ist heute anders?

Erzähl wir Marianne!

Nachdem die Syntax bei den Hauptsätzen und Fragesätzen geübt worden ist, wird die Syntax der Nebensätze, die Modalverben im Perfekt beinhalten, eingeführt. Das geschieht mithilfe eines Dialogs, der als eine Fortsetzung der Geschichte aus dem ersten Teil dieses Abschnittes ist.

Herr Seifert kommt zu spät zur Arbeit. Sein Chef ist etwas verärgert und möchte wissen, warum Herr Seifert heute Morgen nicht an seinem Arbeitsplatz pünktlich erschienen ist.

Chef: Warum sind Sie denn heute schon wieder zu spät gekommen?

Herr Seifert: Ich bin zu spät gekommen, weil ich zu Fuß habe kommen müssen.

Chef: Und warum haben zu Fuß kommen müssen?

Herr Seifert: Ich habe zu Fuß kommen müssen, weil ich nicht mit dem Auto habe fahren können.

Chef: Also wirklich! Und warum haben sie mit dem Auto nicht fahren können?

Herr Seifert: Weil der Motor kaputt ist!

a) Kannst du erkennen, in welche Reihenfolge die Verben in einem Nebensatz kommen?

b) Kannst du nun für die Form der Nebensätze die folgenden Begriffe richtig platzieren?

„**Infinitiv Modalverb**“, „**Infinitiv Vollverb**“, „**haben**“

Die Formel lautet also: Hauptsatz, weil...

Damit diese Formel angewendet werden kann, werden nun einige Übungen hier eingesetzt, dessen Schwerpunkt die richtige Reihenfolge der Verben hat. Als erstes folgt eine Übung, die sich mit dem Dialog ähnelt. Dabei ist nicht der Inhalt gemeint, sondern die Form der Sätze. Das hilft dabei, das Gelernte leicht anzuwenden, da sich die Lerner an die Satzstellung der Sätze im Dialog orientieren können.

Antworte auf die Fragen wie im Beispiel! Achte dabei auf die richtige Reihenfolge der Verben!

Warum ist Martin heute krank? (er will keine Jacke anziehen)

Martin ist heute krank, weil *er gestern keine Jacke hat anziehen wollen*.

a) Warum war Jana sauer auf ihren Freund? (er kann nicht mit ihr ausgehen)

Jana war auf ihren Freund sauer, weil _____

b) Warum braucht Karin jetzt neue Schuhe? (sie muss die alten wegwerfen)

Karin braucht jetzt neue Schuhe, weil _____

Eine weitere Übung, die zum Einüben der Syntax beitragen kann, ist die folgende, bei der die Lernenden die Wörter der Sätze in die richtige Reihenfolge bringen sollen. Dabei werden sie aufgefordert sowohl den Hauptsatz als auch den Nebensatz richtig aufzustellen.

Setze die Wörter in die richtige Reihenfolge!

a) den ganzen Nachmittag - Der Junge - hat geweint /dürfen - weil - nicht - zu seinem Freund – er – gehen- hat.

b) gefreut - sehr – sie - sich – hat/ hat - sich – weil - sie - dürfen -die Haare - scheiden.

c) geärgert - Meine Mutter – hat – sich/ mit dem Auto - weil – fahren - sie hat - nicht - können.

Damit die Lerner auch diese Form selbstständig verwenden können, sollte noch eine Übung zur Festigung folgen, in der eigenständige Sätze geschrieben werden. Darum wurde die Form einer informellen Email ausgewählt, in der sie zu erklären haben, warum sie gestern nicht in die Schule/ in die Uni/ in die Arbeit pünktlich haben kommen können. Je nach Altersstufe ist auch die jeweilige Institution auszuwählen, denn die Lerner sollen

sich mit der Situation auch identifizieren können, damit sie auch im Stande sind, angemessen zu antworten.

Dir ist gestern etwas passiert und du hast nicht rechtzeitig zur Schule/ zur Uni/ zur Arbeit erscheinen können. Jetzt möchtest deinem Freund/ deiner Freundin darüber erzählen und schreibst eine kurze E-Mail.

- Frage deinem Freund/ deiner Freundin, wie es ihm/ ihr geht
- Erkläre, warum du nicht pünktlich in der Schule/... hast ankommen können.
- Frag, ob ihm/ ihr so etwas auch schon mal passiert ist

Nun folgt der nächste Abschnitt, der sich mit dem Plusquamperfekt beschäftigt.

5.4.2. B1: Die Modalverben im Plusquamperfekt

Die Fremdsprachenlerner kamen mit der Vergangenheitsform Plusquamperfekt schon in Kontakt, deshalb sollten sie also an diesem Punkt schon mit dessen Form vertraut sein. Was eine wichtige Voraussetzung ausmacht, genauso wie mit der Didaktisierung des Perfekts mit Modalverben der Fall war. Mein Vorschlag ist, dass das Plusquamperfekt der Modalverben im Anschluss an der Didaktisierung des Perfekts mit Modalverben stattfindet, weil die Lerner auf diese Weise eine leichtere Verbindung erstellen können, da die Unterschiede von einer Vergangenheitsform zur anderen sehr minimal sind.

Das Plusquamperfekt könnte hier auch in Verbindung mit den Temporalsätzen eingeübt werden, da die Konjunktionen „nachdem“, „bevor“ oder „als“ mit dem Plusquamperfekt didaktisiert werden. Man sollte hier noch festhalten, dass man das Plusquamperfekt in den meisten Fällen dazu nutzt, um zwei Ereignisse zu beschreiben, die nacheinander passiert sind. Natürlich ist diese Verbindung der Grammatikphänomene nicht obligatorisch und stellt nur eine Möglichkeit dar.

Zunächst kommt ein kurzer Text, damit die Form des Plusquamperfekts mit Modalverben eingeführt werden kann. Da das Perfekt mit Modalverben im Voraus schon durchgearbeitet worden ist, wird hier die Realisierung der Regel den Lernenden leichter fallen. Der Text hat eine wiederholende Struktur sowohl inhaltlich als auch syntaktisch, die die Aufmerksamkeit des Lernenden auf sich lenkt. So ist es deutlicher den Satzbau und die Grammatik heraus zu erkennen.

a) Lies den Text!

Markus hat die Nase voll vom Stadtleben und zog aufs Land.

Er hatte nicht mehr lange im Stau stehen wollen. Stattdessen wollte er überall zu Fuß hingehen können. Er hatte nicht mehr den Lärm hören wollen. Stattdessen wollte er die Vögel hören können. Er hatte nicht mehr diese schmutzige Luft einatmen wollen. Stattdessen wollte er frische und saubere Luft einatmen können.

b) Was hatte Markus nicht mehr machen wollen?

- _____
 - _____
 - _____

c) Unterstreiche die Verben wie im Beispiel!

d) Erinnerst du dich noch an das Perfekt mit Modalverben?

Zur Erinnerung: haben + Infinitiv Vollverb + Infinitiv Modalverb

e) Kannst du hier Ähnlichkeiten und Unterschiede erkennen? Ergänze die Regel:

f) Und du? Was hattest du nicht mehr machen wollen. Was wolltest du stattdessen tun?

Nach dem Durchlesen des Textes, soll der Lerner drei Sätze aufschreiben, die auf die Frage „was hatte Markus nicht mehr machen wollen?“ antworten. Das sind die Sätze, die das Plusquamperfekt beinhalten. Somit isoliert der Lerner diese Sätze aus dem Text und kann leicht auf die nächste Aufgabe eingehen, die von ihm verlangt, alle Verben innerhalb dieser Sätze zu unterstreichen. Nachdem das gemacht worden ist, wird an die Regelformulierung des Perfekts mit Modalverben erinnert, damit der Lernende sie vor den Augen hat und eine Verbindung zum Plusquamperfekt und die neue Regel erstellen kann. Die Reihe dieser Aufgaben endet mit einer Frage, die jeder Lerner für sich beantworten soll, womit er denselben Satzbau und die gleiche Zeitform verwenden muss.

Wie schon zu Beginn dieses Abschnittes erwähnt wurde, kann diese Zeitform mit der Verwendung der Temporalsätze stattfinden. So kann auch die Syntax in den Nebensätzen noch einmal vor Augen gestellt werden. Die Syntax der Nebensätze ist schon bekannt,

genauso wie die Syntax der Nebensätze mit Modalverben im Perfekt, deshalb ist es an diesem Punkt nicht unentbehrlich, dass die Lernenden noch mal die Regeln komplett wiederholen, sondern direkt zu den Übungen übergehen können. Hier wurden nur Temporalsätze verwendet, natürlich kann hier auch mit anderen Nebensätzen geübt werden.

Verbinde die Sätze mit den Vorgegebenen Konjunktionen! Achte dabei auf die Reihenfolge! Was passiert zuerst und was danach?

- a) Er hatte seinen Freund treffen können. Er hatte sich besser gefühlt. (Nachdem)
- b) Sie musste von der Bank Geld abheben. Sie hatte einkaufen gehen wollen. (Bevor)
- c) Er bemerkte den platten Reifen. Er hatte sie von zu Hause abholen wollen. (Als)

5.4.3. B1: Die Modalverben im Konjunktiv II

Der Konjunktiv II ist ein Phänomen, das im B1 Niveau didaktisiert wird. Ein Teil dieses Phänomens sind auch die Modalverben, die sich in diesem Gebrauch verändern. Man kann hier annehmen, dass die Lernenden schon mit dem Konjunktiv II in Kontakt gekommen sind und seinen Gebrauch schon kennen, da die Modalverben und ihre Form hier zusätzlich erarbeitet werden. Deshalb wird an diesem Punkt nicht die komplette Regel zum Konjunktiv II didaktisiert, sondern nur die Form und Flexion der Modalverben. Was die Syntax betrifft, spezifisch für die Modalverben, wäre an diesem Punkt kein so großes Gewicht zu legen sein, da sich die Syntax der Modalverben im Konjunktiv II mit der des Indikativs identisch ist. Natürlich sollte aber schon eine Übung vorhanden sein, um das zu verdeutlichen, so dass der Lerner bewusst solche Sätze bilden kann. Ziel ist es also am Ende dieser Einheit den Konjunktiv II der Modalverben richtig verwenden zu können und Sätze zu bilden, die einen Wunsch, einen Ratschlag oder eine höfliche Bitte ausdrücken.

Es ist zunächst wichtig, die Form der Modalverben und ihren Gebrauch zu sehen. Darum werden als Einführung kurze Dialoge vorgelegt, deren Inhalt die Modalverben im Konjunktiv II sind.

Lies die Dialoge!

Könntest du mir beim Aufräumen helfen?

Ich könnte schon, aber...

Dürfte ich Ihnen den Mantel abnehmen?

Ja gerne!
Wie nett von Ihnen!

Kein Problem, ich könnte solange draußen warten.

Wir könnten eigentlich gleich losfahren! Ich müsste nur noch schnell zu Hause anrufen.

Wenn die Kinder nicht draußen spielen dürften, müssten sie den ganzen Tag in der Wohnung sitzen.

Wenn ich wollte, könnte ich mit dem Rauchen aufhören!

Dann solltest du es langsam mal versuchen!

Dann müssten wir woanders hingehen, denn so könnten wir

a) Lies noch einmal die Dialoge und versuche dann die Tabelle auszufüllen! Du kennst schon ein Modalverb im Konjunktiv II „möchten“. Fülle es vollständig aus!

	können	müssen	wollen	sollen	dürfen	möchten
ich			wollte	sollte		
du		müsstest			dürftest	
er, sie, es	könnte		wollte			
wir						
ihr	könntet	müsstet		solltet	dürftet	
Sie, sie						

Nachdem also die Modalverben im Konjunktiv II im Gebrauch gesehen worden sind, können sie vom Lerner in die Tabelle eingetragen werden.

Ein Lückentext kann zur Anwendung der Tabelle direkt eingeführt werden, die die Form der Modalverben einüben lässt. Dabei ist es nicht nötig, dass der Lückentext nur die Modalverben fordert. Da sich die Lerner mit dem Konjunktiv II schon vertraut gemacht haben und die Form anderer Verben schon bekannt ist, ist es sinnvoll auch andere Verben in den Übungen miteinzubeziehen.

Setze die Verben in der richtigen Form ein!

- a) Ich _____ (sollen) mehr Sport treiben.
- b) Wenn du reich _____ (sein), dann _____ (müssen) nicht mehr in dieser schrecklichen Firma arbeiten.
- c) Wenn er _____ (wollen), _____ (können) er schon nach Hause gehen.
- d) Ich _____ (wünschen) ich _____ (dürfen) mit meinen Freunden alleine in den Urlaub fahren.

Anschließend können sie in den folgenden Übungen verwendet werden, damit die Modalverben eingeübt und gelernt werden, sowie auch, am Ende dieses Abschnittes, gefestigt werden. Eine Übung, die den Gebrauch der Modalverben einüben lässt, wäre die Umformung von Sätzen vom Indikativ in den Konjunktiv II.

Sage es noch höflicher!

- a) Kann ich dir bei deiner Arbeit helfen?
- b) Kannst du mir ein Glas Wasser bringen?
- c) Darf ich hier parken?
- d) Was muss ich noch machen, damit ich schneller mit der Arbeit fertig werde?

Diese Übung dient dazu die Höflichkeitsform mit Modalverben im Konjunktiv II zu verwenden. Dabei werden die Modalverben schon angegeben, also brauchen sich die Lerner nur auf die Form zu konzentrieren.

Für die Verwendung der Irrealen Wunschsätzen kann eine Übung eingesetzt werden, bei der die Lerner zwei Sätze miteinander verbinden. Die folgende Übung ist eine solche Übung. Hier wird die Syntax von Hauptsatz – Nebensatz in Verbindung mit dem Konjunktiv II geübt. Die Modalverben stehen hier nur als Nebenziel, da nur ihre Form geändert werden muss und die Lerner das schon in vorigen Übungen schon gelernt haben. Es hilft jedoch dabei ihren Gebrauch in solchen Sätzen zu sehen.

Verbinde die Sätze mit Wenn –dann und setze die Verben im Konjunktiv II!

- a) Ich mache eine Weltreise. Ich kann fremde Kulturen kennenlernen.
- b) Du trainierst jeden Tag. Du kannst nächsten Sommer bei dem 10 Kilometer Lauf teilnehmen.
- c) Die Menschen sind freundlich zu einander. Man muss sich nicht ständig über schlechtes Verhalten ärgern.

Der Konjunktiv von „sollen“ ist ein wichtiger Teil, da man es in Ratschlägen verwendet. Es sollte also auch allein einmal in Verbindung mit Ratschlägen eingeübt werden.

Dazu die nächste Aufgabe, in der die Lerner in unterschiedlichen Situationen einen Ratschlag geben sollen, den sie aber dieses Mal selber formen, d.h. sowohl das Modalverb in die Konjunktiv II Form setzen, als auch den Ratschlag selber äußern und formen.

Was sollten die Personen tun? Gib ihnen Ratschläge!

Beispiel: Helga kommt bei jeder Verabredung immer zu spät.

Du solltest etwas früher von zu Hause losgehen.

Marie schläft morgens sehr lange. Sie geht aber auch abends spät ins Bett.

Elke vergisst immer, was sie zu tun hat und bekommt deshalb immer Ärger mit ihrem Chef.

Johannes hat in der letzten Zeit zugenommen und fühlt sich nicht mehr wohl.

Erkan hat schreckliche Rückenschmerzen.

Zur Festigung sollten die Lerner für sich auf eine Frage persönlich antworten, in der sie den Konjunktiv II sowohl der Modalverben, aber auch andere Verben in dieser Form verwenden. Wie schon auch in den vorigen Teilen erwähnt wurde, sind Aufgaben, die auf persönliche Meinung, Erfahrung, Vorliebe, Interesse usw. des Lerners basieren, eine bessere Festigkeit bewirken. Natürlich ist die Aufgabenstellung auf so eine Weise aufgestellt worden, dass die Lerner hauptsächlich die Modalverben verwenden sollen, sie sollten jedoch an dieser Stelle im Stande sein mit anderen Verben richtige Sätze im Konjunktiv II zu produzieren.

Wenn du für einen Monat lang König/ Königin sein könntest, was würdest du tun?

Was müssten deine Bürger tun? Was dürften sie tun und was dürften sie nicht tun?

Was könntest/ dürftest/ müsstest/ solltest/ möchtest du machen?

Die Lerner sollen sich also eine irreal Situation vorstellen und dazu einige Sätze im Konjunktiv II formulieren. Die Fragen sind vorgegeben und die zu verwendeten Modalverben werden durch die Fragestellung zum Gebrauch für die eigenen Antworten bereitgestellt. Diese Aufgabe kann sowohl am Ende des Unterrichts zum Abschluss an das Phänomen erarbeitet werden oder auch als Hausaufgabe aufgegeben werden.

Es folgt nun die Didaktisierung der Modalverben im B2- Niveau.

5.4.4. B2: Die Modalverben im Passiv

Für die Didaktisierung der Modalverben im Passiv sollte man zunächst festhalten, dass die Form des Passivs schon unterrichtet worden ist. Also kann man hier, wie auch beim Fall des Konjunktiv II, annehmen, dass der Gebrauch und die Bildung schon bekannt sind, bevor man die Modalverben einführt. Das wird hier verdeutlicht, weil die Grammatikregel für das Passiv nicht eingeführt, erklärt und eingeübt werden, nur diejenigen, die mit den Modalverben zu tun haben. Das Ziel in diesem Abschnitt ist, das Passiv mit Modalverben verwenden zu können und zwar in den Zeitformen: Präsens, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt und Futur I. Außerdem sollten die Lerner sowohl die Hauptsätze als auch die Nebensätze richtig im Passiv formen können.

Blume: *Ich muss gegossen werden! Ich habe Durst!*
 Mensch: Einen Augenblick ich gieße dich sofort.
 Blume: *Gestern musste ich auch gegossen werden!*



Mensch: Das tut mir leid, aber ich konnte dich gestern nicht gießen ich war nicht zu Hause!

Blume: *Ach ja? Und warum habe ich nicht den Tag davor gegossen werden können?*

Mensch: Das muss ich wohl total vergessen haben.

Blume: *Und den Tag davor hatte ich auch gegossen werden müssen, aber das hattest du bestimmt auch wieder vergessen.*

Mensch: Bist du deshalb so traurig?

Blume: *Ich bin nicht traurig, ich bin durstig! Wenn ich heute nicht gegossen werde, dann werde ich morgen nicht mehr gegossen werden können.*

Mensch: Ich werde dich sofort gießen!! Dann kannst du morgen wieder gegossen werden!

In diesem Text werden alle Zeitformen der Reihe nach verwendet und zwar kommen sie in einem Dialog vor, so dass es für den Lerner recht übersichtlich ist. Es besteht eine Diskussion zwischen einem Menschen und einer Blume, wobei die Blume das Passiv verwendet in Zusammenhang mit den Zeitformen. Der nächste Schritt ist hier dann die Hervorhebung der Passivform mit den Modalverben. Für das Passiv liegt nun der Schwerpunkt auf der Syntax, da die Flexion der Modalverben hier bekannt ist und eigentlich auch nichts Neues hinzugefügt wird. Die Besonderheit beim Passiv mit Modalverben ist der Einfluss, den die Modalverben auf die Syntax und auf die restlichen

Verben im Satz haben. Darum ist es sinnvoll darauf aufmerksam zu machen und damit zu arbeiten, bis der Lerner es dann selbstständig verwenden kann und eigenständige Sätze im Passiv mit Modalverben bilden kann.

Nun sollen die Sätze einzeln betrachtet werden, damit die Zeitformen zusammen mit dem Passiv und den Modalverben realisiert werden können, sodass eine Regel aufgestellt werden kann.

a) Kannst du die Sätze, die im Passiv stehen erkennen?

Schreib sie in die linke Spalte rein!

Passiv	Aktiv	Zeitform
Ich muss gegossen werden		
Ich musste gegossen werden		
Ich habe gegossen werden müssen		
Ich hatte gegossen werden müssen		
Ich werden gegossen werden müssen		

b) Wie lauten diese Sätze im Aktiv? Schreibe nun den Aktiv in die mittlere Spalte!

c) Kannst du auch die Zeitform erkennen? Sätze die richtige Zeitform neben jedem Satz:

„Präsens“, „Präteritum“, „Perfekt“, „Plusquamperfekt“, Futur I“

Diese Tabelle hilft dabei, Aktiv und Passiv gegenüberzustellen, damit die Unterschiede verdeutlicht werden. Da die Lernenden dazu aufgefordert werden, selbst das Aktiv zu schreiben, hilft es ihnen dabei an dem schon bekannten Wissen das neue anzuknüpfen. Die Zeitformen sind auch schon bekannt, aber die Tatsache, dass sie sie selber anordnen fügt zu der Realisierung und Anordnung bei. Natürlich kann es auch in Schritten aufgeteilt werden und jede Zeitform kann allein eingeführt werden. Dann könnte man sich darunter kleine Dialoge vorstellen, die jedes Mal eine Zeit beinhalten.

Was die Syntax betrifft, sollte verdeutlicht werden, in welcher Position die Modalverben stehen. Es ist sinnvoll die Syntax nach der Realisierung der Zeitformen zu didaktisieren, da sich die Satzstellung je nach Zeitform ändert.

Lies die folgenden Sätze! Erkennst du die Zeitform? Schreibe sie neben denn Sätzen hin!

Das Haus muss gestrichen werden.

Das Haus wird gestrichen werden müssen.

Das Haus hatte gestrichen werden müssen.

Das Haus hat gestrichen werden müssen.

Das Haus musste gestrichen werden.

- a) Markiere das Modalverb in jedem Satz.
- b) Ergänze die Regel, verwende die folgenden Ausdrücke: *Infinitiv, erster, zweiter*.

Im Präsens und Präteritum steht das Modalverb an _____ Stelle des Satzes. Im Perfekt, Plusquamperfekt und Futur I steht das Modalverb an _____ Stelle des Satz als _____.

- c) Was bleibt an den Sätzen gleich? Unterstreiche es mit einer anderen Farbe.
- d) Welches *Hilfsverb* wird für die Bildung des Passivs mit Modalverben im Perfekt und Plusquamperfekt benutzt? Das Verb _____ im Präsens und im Präteritum!
- e) Welches *Hilfsverb* wird für die Bildung des Futur I benutzt? Das Verb _____ im Präsens!

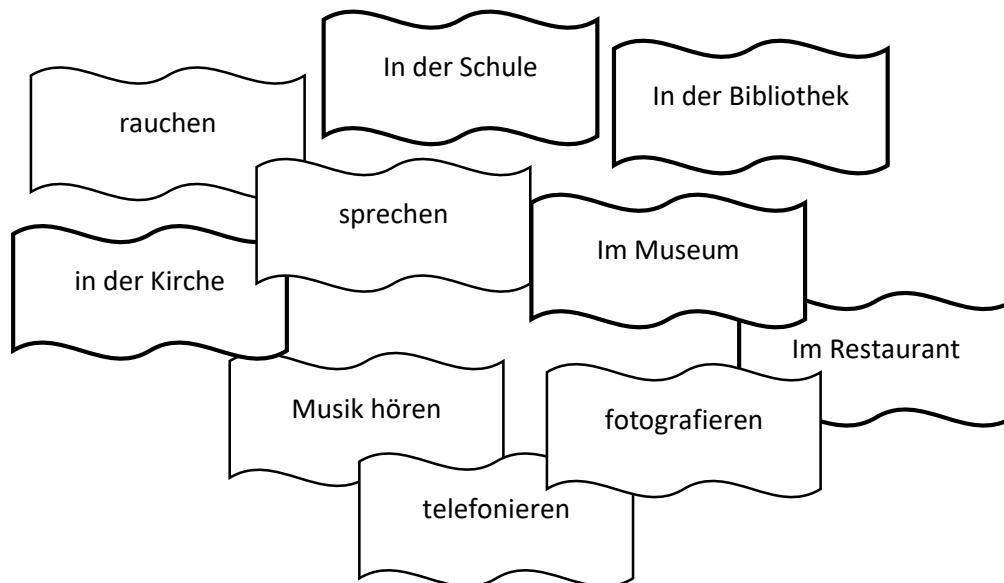
Als erstes wird vom Lerner verlangt, die Zeitformen zu erkennen. Das ist ein Rückgriff auf die vorige Regel und eine Anknüpfung zu der nächsten. Hier wird dem Lerner dabei geholfen, Schrittweise die Merkmale der Sätze im Passiv mit Modalverben herauszusuchen, sodass die Form und die Syntax der Sätze bewusst gemacht werden.

Bilde Sätze, die ein Verbot ausdrücken, verwende dazu das Verb „dürfen“!

Beispiel: Im Kino darf nicht gegrillt werden!

Im Kino

grillen



Diese Übung kann sowohl schriftlich als auch mündlich gemacht werden. Bei dieser Übung dürfen die Lerner selbst auswählen, welche Satzteile sie miteinander verbinden wollen. Dabei wird nur die richtige Anwendung des Passivs in der Gegenwart verlangt und zwar nur mit dem Modalverb „dürfen“.

Nachdem die einfache Gegenwartsform des Passivs geübt worden ist, folgt eine Aufgabe, in der die Lerner die Position der Verben und des Partizip II in allen Zeitformen lernen, richtig einzusetzen. Dazu werden Sätze mit Lücken vorgelegt und die fehlenden Verben und das Partizip II in Klammern vorgegeben. Die Lerner müssen dabei nur die Position festlegen und nicht selber die Verben umformen, um sie einzufüllen. Der Schwierigkeitsgrad soll sich allmählich steigern, damit die Lerner nicht überfordert werden, da es ihnen vielleicht kompliziert erscheinen kann. Bei älteren Lernern könnte man auch Aufgaben mit größeren Anforderungen stellen. Es ist jedoch ein Phänomen, in dem mehrere Verben vorkommen und in Bezug zu der jeweiligen Muttersprache der Lerner die Syntax anders sein kann, ist es sinnvoll schrittweise zum Endprodukt zu gelangen.

Setze die Wörter in die richtigen Lücken ein!

- Das Auto _____ gestern in die Werkstatt _____ .
(werden – musste –gebracht)
- Der Hund _____ gestern den ganzen Tag im Garten _____ .
(verbringen – dürfen –hat)
- Einige Arbeiter _____ ab nächsten Monat _____ .
(werden –müssen- werden - entlassen)

Als nächster Schritt kann nun eine Aufgabe folgen, in der die Lerner selber die kompletten Sätze umformen und zwar nachdem sie die Zeitform erkannt haben. Diese Aufgabe hilft dabei, die Syntax je nach Zeitform anzuwenden.

Kannst du die Zeitform erkennen? Setze die Sätze in der gleichen Zeitform ins Passiv!

Beispiel: Markus musste ein Geschenk mitbringen. (*Präteritum*) - *Ein Geschenk musste (von Markus) mitgebracht werden.*

Die Polizei hatte die Diebe fangen müssen. ()

- _____ .

Jan konnte die Übung nicht lösen. ()

- _____ .

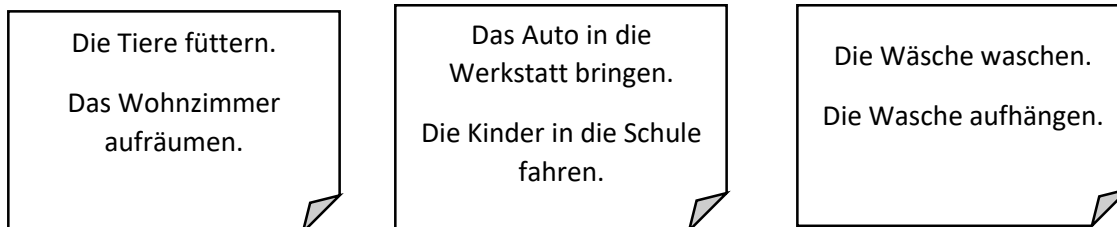
Marina darf heute den Kaffee nicht trinken. ()

- _____ .

Wir werden morgen für die Klassenarbeit lernen sollen. ()

- _____ .

Für die Verwendung des Passivs in den Vergangenheitsformen werden einige Karten verteilt, auf denen Aufgaben stehen, die am vorigen Tag erledigt werden mussten und der Lerner soll die Sätze im Präteritum oder Perfekt erstellen. Diese Übung kann auch erweitert werden, sodass das Plusquamperfekt auch geübt werden kann. Damit es besser verdeutlicht werden kann folgen einige Beispielkarten.



Wenn diese Übung in einer Klasse mit mehreren Personen durchgeführt wird, hat es einen Sinn die Karten zu verteilen. Aber in einer kleinen Gruppe oder einem Privatunterricht lohnt es sich den Lerner die Freiheit zu lassen eine Karte zu ziehen oder sogar aus mehreren Karten auszuwählen. Sobald der Lerner die Karte in der Hand hat, soll er eine der zwei Sätze ins Passiv setzen und zwar in die Vergangenheit. Wenn man diese Aufgabe mit dem Plusquamperfekt durchführen möchte, dann kann man den Lernern anweisen, die beiden Sätzen mit „bevor“ oder „nachdem“ zu verbinden. Die Gleichen Karten können also für zwei unterschiedliche Schwierigkeitsgrade benutzt werden, je nachdem, was die Lehrperson üben möchte. Eine solche Übung hilft zur Interaktion in der Klasse, da die Lerner nicht alleine in stilles Arbeiten Aufgaben lösen, sondern mit ihren Mitschülern oder der Lehrperson interagieren. Solche Aufgaben lockern etwas den Lauf des Unterrichts auf und wirken motivierender, da sie einen spielerischen Charakter aufweisen.

Zur Festigung des Passivs mit Modalverben kann der Lerner als Hausaufgabe die folgende Übung erledigen, in der er einen Dialog anfertigt.

Du bist Student/ Studentin in einer anderen Stadt und deine Mutter kommt zu Besuch. Du hattest aber keine Zeit die Wohnung aufzuräumen und jetzt musst du dir das Gejammer anhören. Du suchst dir aber einige guten Ausreden aus, damit du sie beruhigst.

Hier muss mal sauber gemacht werden!

Ich weiß, aber meine Semesterarbeit musste noch erledigt werden.

Führe den Dialog weiter. Was musste noch gemacht werden und warum konnte das nicht gemacht werden? Denke die einige Aufgaben und einige Ausreden aus!

Damit ist der Didaktisierungsvorschlag beendet. Es handelt sich jedoch nicht, wie schon erwähnt, um abgeschlossene Unterrichtseinheiten, sondern um einen Vorschlag, dessen Übungen unabhängig von einer Unterrichtseinheit erstellt worden sind. Damit ist gemeint, dass diese Übungen nicht Teil eines Kapitels sind und können beliebig eingeführt und auch jeweils angepasst werden. Sie lassen außerdem die Möglichkeit, sie je nach Bedarf beliebig lang zu machen. Die Modalverben werden in Zusammenhang mit anderen Grammatikphänomenen unterrichtet, wie Zeitform, Modus und Syntax. Das ist der Grund, warum sich ihre Didaktisierung über mehrere Niveaus ausstreckt, da die Einführung jedes Phänomens vom Niveau abhängig ist.

Jedes Phänomen wurde durch einen Text eingeführt und durch gezielte Aufgaben wurden die Lerner zur Regel hingeführt, sodass im Anschluss daran, die Grammatik eingeübt und schließlich in eigener Produktion verwendet werden kann. Es wurde versucht die Thematik der Texte und auch die Produktion in Zusammenhang mit der Verwendung der Grammatik, in so weit wie möglich realitätsähnlichen Situationen anzupassen, da das Ziel der selbstständige Gebrauch in alltäglicher Kommunikation in der Zielsprache ist.

6. Schlussfolgerung

In dieser Arbeit wurde versucht, einen Didaktisierungsvorschlag zu erstellen, der sich auf die Modalverben des Deutschen bezieht und zwar hinsichtlich ihrer Flexion, Syntax und Bedeutung. Diese Didaktisierung dient als Beispiel dazu, zu zeigen, wie ein Grammatikphänomen, in diesem Fall die Modalverben, so umgewandelt werden sollte, dass es für den Fremdsprachenunterricht nutzbar und anwendbar erscheinen kann.

Für die Erstellung des Vorschlags habe ich mich auf die kommunikativ – pragmatisch orientierte Methode gestützt, wie auch auf den Konstruktivismus. Das bedeutet, dass der erstellte Vorschlag, den Lernern die Möglichkeit gibt das benötigte Wissen aus den bereitgestellten Stoff aktiv und auch selbstständig zu ergattern. Außerdem basieren die Themen auf alltägliche Situationen, mit denen die Lerner schon Erfahrung haben und somit können sie leichter den neuen eingeführten Stoff an ihr schon vorhandenes Wissen anknüpfen und lernen. Darüber hinaus können sie sich leichter mit dem zu erarbeitenden Stoff identifizieren, was zu einer besseren Festigung führt, denn wenn der Lerner selbst von der Thematik betroffen ist, behält er die neuen Informationen auch besser.

Es wurden Aufgaben erstellt, die einen kommunikativen Charakter aufweisen, wie zum Beispiel Dialoge, deren Inhalt aus persönlicher Erfahrung meist bekannt ist oder auch in ähnlicher Form an bestimmten Situationen vorkommen kann. Außerdem wurden Frage und Antwort – Spiele eingesetzt, die auch dazu führen, eine aufrechte Kommunikation in der Zielsprache zu erzielen. Aber auch die Erstellung einer E- Mail, die mittlerweile zu unserem Alltag gehört und eine Art schriftlicher Kommunikation ausmacht, wird in Verbindung mit den Modalverben herangezogen, da die angemessene Sprache bei dem Zusammenstellen einer E- Mail erforderlich ist.

Was die Lehrperson betrifft, erkennt man bei dem Didaktisierungsvorschlag, dass sie die Rolle des Begleiters einnimmt und als Stütze und Helfer bei der Prozedur des Lernens dient, so wie es in der kommunikativ- pragmatisch orientierten Methode der Fall ist. Somit werden die Bedürfnisse der Lerner in den Mittelpunkt gestellt und seine aktive Mitarbeit bei den Aufgaben und in der Klasse gefordert, da er den größten Teil der Aufgaben allein bewältigen und mit der Lehrperson oder seinen Mitschülern interagieren und die Sprache aktiv benutzen soll.

Die Didaktisierung der Modalverben im praktischen Teil der Arbeit dehnt sich über die Niveaus von A1-B2, wo die Hauptphänomene in Verbindung mit den Modalverben

vorkommen. Es handelt sich um Verben, die im Indikativ in allen Zeitformen, im Konjunktiv und im Passiv in allen Zeitformen zu didaktisieren sind. Deshalb erscheint es hier nötig, diese Grammatikphänomene miteinzubeziehen und diese in die schon erwähnten Sprachniveaus zu verteilen. Man sollte auch zur Kenntnis nehmen, dass es sich um ein grammatisches Phänomen handelt, das Besonderheiten bei der Flexion, der Syntax und der Bedeutung aufweist und den Lernern der deutschen Sprache Schwierigkeiten bereiten könnte, die aber mit dieser Didaktisierung aus dem Weg geschaffen werden sollten.

Dass ausschließlich die deutsche Sprache für die erstellten Aufgaben und die formulierten Regeln dieses Didaktisierungsvorschlags verwendet wurde, hatte den Sinn, dass er sich nicht nur an einer bestimmten Zielgruppe mit bestimmter Ausgangssprache wendet, sondern je nach Bedarf angepasst und beliebig angewendet werden kann.

Schließlich sollte betont werden, dass die Grammatik ein unentbehrlicher Bestandteil des Erlernens einer Fremdsprache ist, um in der gewünschten Zielsprache erfolgreich kommunizieren zu können. Die linguistischen Grammatiken allein können diesen Prozess nicht unterstützen. Deshalb sollte diese Arbeit zeigen, wie ein Grammatikphänomen aus den linguistischen Grammatiken umgewandelt werden kann, um dieses Ergebnis erfolgreich zu erzielen.

7. Literaturverzeichnis

- Bimmel, P./ Kast B./ Neuner G. (2011): Deutschunterricht planen. NEU. München: Langenscheidt
- Chomsky, N. (2009). Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought (third edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Chrissou, M. (2010): Technologiegestützte Lernwerkzeuge im konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht. Zum Lernpotenzial von Autoren- und Konkordanzsoftware. Hamburg: Verlag Dr.Kovač
- Diewald, G. (1997): Grammatikalisierung. Eine Einführung in Sein und Werden grammatischer Formen. In: Germanistische Arbeitshefte 36. Hsg: Werner, O., Hundschnurscher, F. Tübingen: Max Niemeyer Verlag
- Franken, R./ Franken, S. (2011): Integriertes Wissens- und Innovationsmanagement. Mit Fallstudien und Beispielen aus der Unternehmenspraxis. Wiesbaden: Gabler Verlag
- Funk, H. & M. Koenig (1991): Grammatik lehren und lernen. Fernstudieneinheit 1. München: Langenscheidt.
- Götze, L. (2001): Linguistische und didaktische Grammatik. In: Helbig, G. et a (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, Berlin: De Gruyter
- Gross, H. & M. König (1998): Einführung in die germanistische Linguistik. München: Iudicium Verlag.

- Harden, T. (2006): Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Gunter Narr Verlag
- Helbig, G. (2001): Arten und Typen von Grammatiken. In: Helbig, G. et al (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, Berlin: De Gruyter
- Helbig, G. (1981): Sprachwissenschaft –Konfrontation – Fremdsprachenunterricht. Leipzig: Verlag Enzyklopädie
- Heyd, G. (1990): Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt/M.: Diesterweg
- Huneke, H. W., Steinig, W. (2005): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. 4. aktualisierte und ergänzte Auflage. Berlin: Erisch Schmidt
- Klann Delius, G. (2008): Spracherwerb. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: Mezler Verlag
- Klein, W. (1992): Zweitspracherwerb. 3. Auflage, Frankfurt: Athenäum Verlag.
- Krüger, M. (2001): Übersetzungskompetenz: modale Semantik. Eine Studie am Sprachenpaar Dänisch-Deutsch. Tübingen: Max Niemeyer Verlag
- Nandorf, K. (2004): Selbstlernen mit Sprachlernsoftware. Multimedia in der fremdsprachlichen Weiterbildung. Tübingen: Günter Narr Verlag
- Neuner, G. & H. Hunfeld (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4. Kassel, München, Tübingen: Langenscheidt
- Rickheit, G. (1997): Studien zur klinischen Linguistik. Modelle, Methoden,

Intervention. Opladen: Westdeutscher Verlag

- Roche, J. (2008): Fremdsprachenerwerb und Fremdsprachendidaktik. 2. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempo Verlag.
- Storch, G. (2009): Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung, Wilhelm Fink GmbH und Co. Verlag
- Tsokoglou, A. (2002): Grammatik und ihre Vermittlung im Fremdsprachenunterricht, Band A. Patras: Fernuniversität Griechenlands.
- Woolfolk, A. (2008): Pädagogische Psychologie. 10. Auflage. München: Pearson Education

Grammatiken:

- Duden (1998): Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. 6., neu bearbeitete Auflage. Band 4. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag
- Engel, U. (1988): Deutsche Grammatik. 2. Überarbeitete Auflage. Heidelberg: Julius Groos.
- Helbig, G. / Buscha, J. (1999): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht, 19. Auflage. Leipzig: Langenscheidt.
- Eisenberg, P. (2006): Der Satz. Grundriss der deutschen Grammatik, 3. Auflage. Stuttgart: Metzler.
- Eisenberg, P. (2013): Das Wort. Grundriss der deutschen Grammatik, Band 1. 4.,

aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Metzler

- Eisenberg, P. (2013): Der Satz. Grundriss der deutschen Grammatik, Band 2. 4., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Metzler

Internetquellen:

- Nübling, D. (2009): Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur. Müssen, dürfen, können, mögen: Der Umlaut in den Präteritopräsentia als transkategorialer Marker. Band 131: Heft 2. Mainz: De Gruyter - <https://www.degruyter.com/view/j/bgsl.2009.131.issue-2/bgsl.2009.025/bgsl.2009.025.xml> (12.02.2020)
- <http://linguistics-konspekt.org/?content=5452> (12.02.2020)
- <https://www.coe.int/de/web/lang-migrants/cefr-and-profiles> (18.02..2020)
- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen:
<http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf>
(18.02.2020)
- Arvanitis E. /Cope B./ Kalantzis M.: Η αξιολόγηση στη Μάθηση μέσω Σχεδιασμού. Online: <http://neamathisi.com/learning-by-design/assessment>
(20.02.2020)

Bilder:

- <http://www.nthuleen.com/teach/grammar/calvinmodals.html> (02.03.2020)
- <https://www.clipart.email/download/3150675.html> (18.02.2020)
- <https://gr.pinterest.com/pin/596727019354614684/> (20.02.2020)