

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA NĚMECKÉHO JAZYKA

**ZUR FÖRDERUNG DER KREATIVITÄT IN  
AUSGEWÄHLTEN DAF-LEHRWERKEN IM HINBLICK AUF  
DIE WORTSCHATZVERMITTLUNG**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Bc. Klára Topinková**

Učitelství pro základní školy, obor německý a anglický jazyk

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Iva Motlíková

**Plzeň, 2021**

**Erklärung:**

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und mit Hilfe der angegebenen Literatur erarbeitet habe.

Pilsen, den 2021

.....  
eigenhändige Unterschrift

### **Danksagung:**

Ich möchte mich bei der Betreuerin meiner Diplomarbeit, Frau Mgr. et Mgr. Iva Motlíková, für ihre Hilfsbereitschaft, ihre wertvollen Ratschläge und für die fachliche Betreuung bei der Erstellung dieser Arbeit herzlich bedanken.

# INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung .....	6
1. Wortschatzvermittlung .....	7
1.1 Wortschatz.....	7
1.1.1 Gliederung des Wortschatzes.....	7
1.2 Wortschatzlernen .....	8
1.2.1 Lerntheoretische Gesichtspunkte .....	8
1.2.2 Lexikalische Lernstrategien .....	9
1.2.3 Systematisierung des Wortschatzes .....	11
1.2.4 Schwierigkeiten beim Wortschatzlernen.....	12
1.2.5 Lerntypen.....	13
1.3 Phasen des Wortschatzerwerbs .....	13
1.3.1 Vermittlungsphase: .....	14
1.3.2 Festigungsphase.....	14
1.3.3 Anwendungsphase .....	15
1.3.4 Phasen der Wortschatzarbeit.....	15
1.4 Übungstypologie .....	16
1.4.1 Aufgabentypen nach einzelnen Wortschatztypen .....	18
1.4.2 Wortschatzüben durch Spielen .....	19
2. Kreativität im Unterricht .....	21
2.1 Prinzipien eines aktiven und kreativen Deutschunterrichts.....	21
2.2 Kreativität in der Wortschatzarbeit .....	22
3. Lehrwerke .....	25
3.1 Bestandteile von Lehrwerken .....	25
3.1.1 Kursbuch und Arbeitsbuch .....	26
3.1.2 Lehrerhandbuch.....	26
3.1.3 Weitere Bestandteile und Lehrmittel .....	27
3.2 Aufbau des Lehrwerks.....	28
3.3 Funktion von Lehrwerken.....	29
3.4 Auswahl von Lehrwerken.....	30
4. Lehrwerkanalyse .....	31
4.1 Methoden der Lehrwerkanalyse.....	31
4.2 Kriterien für die wissenschaftliche Beurteilung von Lehrwerken.....	32
4.2.1 Didaktische Kriterien.....	33
4.2.2 Linguistische Kriterien .....	33
4.2.3 Kriterien der Themenwahl.....	34
4.3 Kriterien für die unterrichtspraktische Lehrwerkanalyse .....	34

4.4	Kriterienliste für die Lehrwerkanalyse aus der persönlichen Sicht des Lehrers .....	35
4.5	Kriterienraster.....	37
5.	Untersuchung .....	39
5.1	Macht mit! .....	39
5.2	Wir neu 2.....	47
5.3	Pingpong neu 2.....	55
5.4	Deutsch mit Max .....	62
5.5	Deutsch mit Max neu + interaktiv .....	67
5.6	Beste Freunde .....	71
5.7	Beste Freunde 3 .....	77
5.8	Heute haben Wir Deutsch 4.....	85
5.9	Vergleich der Lehrwerke .....	93
6.	Zusammenfassung.....	105
	Resümee.....	107
	Literaturverzeichnis.....	108

# EINLEITUNG

Die Wortschatzvermittlung spielt im Deutschunterricht eine wichtige Rolle, weil Wortschatz die Grundlage der Kommunikation darstellt. Das spiegelt sich auch in den DaF-Lehrwerken, in denen die Wortschatzpräsentation und -übungen erscheinen. Was aber heute häufig im Zusammenhang mit Deutschunterricht und Lehrwerken besprochen wird, ist die Problematik der Kreativität. Die Kreativität können wir in allen Bereichen des Unterrichts finden, deswegen ergibt sich die Frage, ob und wie der Wortschatz kreativ vermittelt und geübt wird.

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit der Wortschatzvermittlung in den DaF-Lehrwerken im Hinblick auf die Kreativität. Sie besteht aus zwei Teilen, aus dem theoretischen und praktischen Teil.

Der erste theoretische Teil besteht aus fünf Kapiteln, die in weitere Unterkapitel geordnet werden. Das erste und umfangreichste Kapitel befasst sich mit der Wortschatzvermittlung. In diesem Kapitel werden die Begriffe *Wortschatz* und *Wortschatzlernen* erklärt und näher dargelegt. Weiterhin werden die einzelnen Phasen des Wortschatzerwerbs präsentiert und zuletzt werden Aufgaben nach den Wortschatztypen in einer Übungstypologie gegliedert.

Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit der Kreativität. In diesem Kapitel wird der Begriff erklärt und es werden die Prinzipien der Kreativität präsentiert. Darüber hinaus werden hier auch bestimmte Beispiele der kreativen Wortschatzarbeit genannt.

Im dritten Kapitel wird die Theorie der Lehrwerke behandelt. Die Bestandteile und der Aufbau der Lehrwerke werden beschrieben und es werden auch die Funktion und die Auswahl von Lehrwerken behandelt.

Das letzte Kapitel des theoretischen Teils widmet sich der Lehrwerkanalyse und ihren Methoden. In diesem Kapitel werden drei Kriterienlisten und ein Kriterienraster vorgestellt.

Der Schwerpunkt liegt auf dem praktischen Teil, der durch Lehrwerkanalyse und durch Vergleich der Lehrwerke gebildet wird. Das Ziel der Arbeit ist es zu untersuchen, wie kreativ der Wortschatz in ausgewählten DaF-Lehrwerken vermittelt und geübt wird. Anschließend werden die Lehrwerke anhand der festgestellten Hypothesen verglichen.

# 1. WORTSCHATZVERMITTLUNG

Die Wortschatzvermittlung ist ein wichtiger Prozess im Fremdsprachenerwerb, bei dem die neuen Vokabeln präsentiert und gelernt werden. Der Wortschatz stellt nach der Meinung der Autorin die Grundlage der Kommunikation dar, und deshalb spielt seine Vermittlung im Unterricht eine große Rolle.

## 1.1 Wortschatz

Jede Sprache besteht aus einer Gesamtheit der Wörter, die als Wortschatz bezeichnet wird. Jeder Sprecher beherrscht seinen eigenen Wortschatz, der aus den Wörtern besteht, die diese Person kennt und benutzt. Diesen Wortschatz nennt man *mentales Lexikon*. Das mentale Lexikon wird von Alter und sprachlicher Bildung beeinflusst. Darum gibt es Unterschiede im Wortschatz von verschiedenen Sprechern.<sup>1</sup>

In einem Fremdsprachenunterricht ist es nicht anders. Jeder Schüler beherrscht verschiedene Wörter und diese Wörter bilden seinen eigenen Wortschatz, sein mentales Lexikon. Das mentale Lexikon von verschiedenen Schülern unterscheidet sich in gleicher Weise. Ihr Alter und ihre sprachliche Bildung spielen auch hier eine große Rolle.<sup>2</sup>

Den überwiegenden Teil des Wortschatzes eines Fremdsprachenschülers bilden die Basiswörter – die häufigsten und geläufigsten Wörter der Fremdsprache. Die Basiswörter lernt man in der ersten Lernphase, und deswegen sollen sie nicht zu lang sein, und ihre Menge sollte übersichtlich bleiben. Der Basiswortschatz bildet ein lexikalisches Minimum, das als Grundlage für den Sprachausbau zum Erweiterungs- und Fachwortschatz dient.<sup>3</sup>

### 1.1.1 Gliederung des Wortschatzes

Der Wortschatz lässt sich nach verschiedenen Gesichtspunkten klassifizieren. Grob kann man den Wortschatz in zwei Klassen gliedern:<sup>4</sup>

1. die offene Klasse der *Inhaltswörter*, in der Substantive, Adjektive und Verben gezählt werden. Die Wörter, die in dieser Klasse gehören, entwickeln sich ständig, weil sie neuen Kommunikationsbedürfnissen unterliegen.
2. die geschlossene Klasse der *Strukturwörter*. Dieser Klasse gehören Pronomen, Artikel, Konjunktionen, Präpositionen und etc. an, deren Zahl begrenzt ist und die sich nur selten verändern.

Aus sprachdidaktischer Sicht besteht der Wortschatz aus folgenden Typen:<sup>5</sup>

1. *der aktive/produktive Wortschatz* (Mitteilungswortschatz);
2. *der passive/rezeptive Wortschatz* (Verstehenswortschatz);
3. *der potenzielle Wortschatz*.

---

<sup>1</sup> Vgl. KALKAVAN-AYDIN, Zeynep. *DaZ/DaF Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen, 2018. ISBN 978-3-589-15343-5. S. 101.

<sup>2</sup> Vgl. ebenda S. 101

<sup>3</sup> Vgl. ebenda S. 102-103.

<sup>4</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 59.

<sup>5</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 34.

Zum aktiven / produktiven Wortschatz gehören alle Wörter, die die Schüler produktiv beherrschen und verwenden können. Dazu zählt man auch Funktionswörter und eine unbestimmte Zahl von Inhaltswörtern.<sup>6</sup>

Passiver / rezeptiver Wortschatz umfasst alle Wörter, die der Schüler passiv kennt und versteht, aber nicht aktiv verwendet. Es gibt keine starken Grenzen zwischen diesen beiden Typen, sondern einen fließenden Übergang. Der aktive Wortschatz entsteht aus dem passiven, da die Wörter, die wir aktiv benutzen, zuerst nur passiv beherrscht wurden. Darum muss die Entwicklung dieser beiden Typen systematisch in Kooperation genommen werden.<sup>7</sup>

Einem potenziellen Wortschatz gehören alle zusammengesetzten und abgeleiteten Wörter an, die der Schüler nicht primär kennt. Der Schüler versteht aber die Bedeutung ihrer Bestandteile und daher kann er sie ohne Erklärung verstehen. Das wird durch seine Kenntnisse entsprechender Wortbildungsregeln und sein Sprachwissen bedingt.<sup>8</sup>

Kein Muttersprachler beherrscht alle Wörter seiner Sprache. Der durchschnittliche Muttersprachler verwendet höchstens 15.000 Wörter und bei einem Fremdsprachenlerner ist die Zahl der Wörter noch deutlicher beschränkt. Nach Bohn / Schreiter, brauchen wir aber nur etwa 4000 Wörter, um alle Normaltexte und Alltagsgespräche zu verstehen.<sup>9</sup>

## 1.2 Wortschatzlernen

Wortschatzlernen ist nach der Meinung der Autorin ein komplexer Prozess, wodurch neue Vokabeln vermittelt und erworben werden. Die Kenntnisse des Wortschatzes sind für das Fremdsprachenlernen essentiell, und deshalb muss seine Vermittlung die Lerner motivieren, weswegen das Wortschatzlernen heutzutage nicht nur durch „Büffeln“ durchgeführt wird.

### 1.2.1 Lerntheoretische Gesichtspunkte

Neueste lern- und gedächtnispsychologische Erkenntnisse zeigen auf, dass der Prozess der Aneignung und Festigung des Wortschatzes sich nicht nur auf das Verfahren der Bedeutungsvermittlung, sondern auch auf die Semantik des Übungsprozesses bezieht. Diese Erkenntnisse verursachten, dass drei Grundprinzipien der Wortschatzarbeit eine zentrale Stellung besetzen:<sup>10</sup>

1. *kontextualisiertes Lernen,*
2. *vernetztes Lernen,*
3. *mehrkanaliges Lernen.*

Beim kontextualisierten und vernetzten Lernen wird der Wortschatz in einem sinnvollen Kontext eingeführt und gelernt. Neue Wörter werden nicht isoliert, sondern in Verbindungen mit anderen lexikalischen Einheiten gelernt, d.h. sie werden vernetzt vermittelt. Es gibt mehrere Typen von diesen Verbindungen und die Typen werden nach drei Ordnungsprinzipien klassifiziert:<sup>11</sup>

---

<sup>6</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 35.

<sup>7</sup> Vgl. ebenda S. 36.

<sup>8</sup> Vgl. ebenda S. 37.

<sup>9</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 59.

<sup>10</sup> Vgl. ebenda S. 60.

<sup>11</sup> Vgl. HENRICI/RIEMER, 1996, MÜLLER 1994, zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 60-61.

- *semantische Gesichtspunkte:*
  - Koordinationen (Salz – Pfeffer – Senf)
  - Kollokationen (Salz streuen)
  - Subordinationen (Vogel: Spatz, Ente, Adler, Eule)
  - Synonyme (berichtigen, korrigieren)
  - Antonyme (gut, böse)
- *grammatische Gesichtspunkte* (Wortarten)
- *thematisch-situative Gesichtspunkte*

Beim mehrkanaligen Lernen werden verschiedene Wahrnehmungskanäle (Auge, Ohr, Geruch-, Geschmack-, Tastsinn) verwendet, um neue Wörter zu vermitteln. Nach lernpsychologischen Erkenntnissen ist mehrkanaliges Lernen effektiver (siehe Tabelle 1).<sup>12</sup>

<b>Beim Lernen mit</b>	<b>behalten wir</b>	<b>und vergessen</b>
Ohr: Hören	20 Prozent	80 Prozent
Auge: Sehen	30 Prozent	70 Prozent
Mund: Sprechen	70 Prozent	30 Prozent
Hände: eigenes Tun	90 Prozent	10 Prozent

Tabelle 1: Mehrkanaliges Lernen<sup>13</sup>

Mehrkanaliges Lernen umfasst aber nicht nur eine Kombination von Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, sondern es aktiviert auch „unsere Vorstellung von Klängen, Rhythmen, Melodien, Farben, Formen, Gerüchen, Geschmacks- und Tastempfindungen, Mimik und Gestik“. <sup>14</sup>

## 1.2.2 Lexikalische Lernstrategien

Beherrschung von Lernstrategien ist ein wesentliches Mittel zur Förderung des autonomen Lernens. Autonomes Wortschatzlernen ist eine Fähigkeit, die selbstständige Aneignung neuer Wörter einer fremden Sprache ermöglicht. Wortschatzlernen ist ein individueller Prozess, dessen Vorgang von Lehrwerken und vom Lehrer beeinflusst wird. <sup>15</sup>

Der Lehrer und die Lehrwerke sollen genug Raum für das Wortschatzlernen ermöglichen, und dafür brauchen sie lexikalische Lernstrategien. Sie sollen die Lerner damit vertraut machen und zusammen die Lernstrategien üben. <sup>16</sup>

Es gibt mehrere Klassifikationen von lexikalischen Strategien. In dieser Arbeit werden zwei Klassifikationen (von Janíková und Löschmann) erwähnt.

### Strategien zu den Aneignungsprozessen nach Janíková

Nach Janíková werden lexikalische Lernstrategien in fünf Gruppen klassifiziert: <sup>17</sup>

<sup>12</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 61.

<sup>13</sup> Vgl. ebenda S. 61.

<sup>14</sup> Vgl. BOHN//SCHREITER, 1996, zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 61.

<sup>15</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 31.

<sup>16</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Autonomní učení a lexikální strategie při osvojování cizích jazyků*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-443-3. S. 121.

<sup>17</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 31-33.

- a) Bedeutungserschließung (Semantisierungsstrategien):
  - *nonverbale Strategien und Techniken* (visuelle Elemente, Mimik, Gestik, Pantomime, Demonstration, gegenständliche Veranschaulichung, Klangbilder etc.);
  - *verbale Strategien* (Bedeutungserschließung aus dem Kontext, Synonyma, Antonyme, Oberbegriffe, Gleichung, Paraphrasierung, Definition, Vergleiche, Analogien, Erstellen eines logischen Bezugs, Wortbildungsregeln, Internationalismen, Übersetzungen etc.)
- b) Strategien zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes: Dazu zählt man die Arbeit mit Vokabelringbuch oder Vokabelkartei. Dabei wird der Wortschatz ständig erweitert und vertieft.
- c) Strategien zur Aufbereitung und Verarbeitung des Wortschatzes: Dazu gehören Wortschatzübungen, die strategische Elemente beinhalten oder die die Mnemotechniken umfassen.
- d) Kommunikationsgebundene lexikalische Strategien:
  - *Strategien, die den Umgang mit Wortschatz zur Vorbereitung kommunikativer Handlungen steuern* (z.B. Gliederung von Kurztexten, Notizen zur Vorbereitung mündlicher oder schriftlicher Vorträge etc.)
  - *Strategien, die unmittelbar mit kommunikativen Handlungen verbunden sind* (es geht vor allem um Vermeidungs-, Umschreibungs- und Vereinfachungsstrategien)
  - *Strategien zur Nachbereitung von Kommunikationsakten* (z.B. kann man Paralleltex te oder Zusatztexte benutzen)
- e) Lernstrategien zur Verwendung von Lern- und Lehrmittel: Dabei wird die Fähigkeit von der Benutzung der Wörterbücher gefördert.

### **Lernstrategien und Lerntechniken für die Wortschatzaneignung nach Löschmann**

Nach Löschmann werden Lernstrategien und Lerntechniken für die Wortschatzaneignung in zwei Gruppen gegliedert: <sup>18</sup>

1. Indirekte Lernstrategien: Sie umfassen *metakognitive, affektive* und *soziale Strategien*.
  - Metakognitive Strategien – Dazu gehören Strategien zur Organisation des autonomen Wortschatzlernens; zum Versuch, neue lexikalische Einheiten mit bereits Gelerntem und dem Wissen zu vernetzen; zum Suchen nach Möglichkeiten; zur Selbstkontrolle und zur Selbstbewertung von Lernvorgängen.
  - Affektive Strategien – Sie orientieren sich auf Strategien, die sich auf *Selbstbeobachtung, Selbstermunterung* und *Selbstüberwindung*
  - Soziale Strategien – Sie umfassen das Zusammenwirken mit anderen Lernern und das Bemühen, die Sprecher der Zielsprache und deren Kultur zu verstehen,
2. Direkte Lernstrategien: es geht um nachfolgende Strategien:
  - Bezogen auf die Kenntnisbereiche:
    - Lernstrategien und -techniken zur Wortbildung;
    - Lernstrategien und -techniken zur Phraseologie;
    - Lernstrategien und -techniken zu einzelnen Wortarten.
  - Gerichtet auf Grundprozesse der Wortschatzarbeit:
    - Verstehens- bzw. Erschließungsstrategien;
    - Strategien zur Gewinnung, Aufbereitung und Verarbeitung lexikalischer Informationen;
    - Strategien zum Einprägen;
    - Strategien zur Kontrolle und Korrektur.
  - Geleitet vom kommunikativ-integrativen Konzept:

---

<sup>18</sup> Vgl. LÖSCHMANN, 1993, zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 33-34.

- Lernstrategien als Bestandteil von Kommunikation;
- spezifische Kommunikationsstrategien.
- Hinsichtlich der Mittel, die bei der Wortschatzarbeit eingesetzt werden.

Nach der Meinung der Autorin orientiert sich die Klassifizierung der lexikalischen Strategien nach Janíková mehr auf die Benutzung der Strategien in der Praxis und dazu werden auch mehrere Beispiele verwendet. Im Vergleich dazu klassifiziert Löschmann die Lernstrategien und Lerntechniken detaillierter und eher theoretisch, ohne praktische Beispiele.

### 1.2.3 Systematisierung des Wortschatzes

Systematisierung entspricht den Prinzipien des Funktionierens des Gehirns und den Arten der Wortschatzspeicherung. Verschiedene Arten der Systematisierung des Wortschatzes führen die Schüler dazu, sich an neue Wörter leichter anhand eines bestimmten Merkmals zu erinnern und sie zurückzurufen. Deswegen sollen solche Strategien bei der Wortschatzarbeit verwendet werden, die das Prinzip der Systematisierung fördern. Janíková unterscheidet folgende Kriterien, nach denen der Wortschatz systematisiert wird:<sup>19</sup>

- Kriterium der Kommunikation – Der Wortschatz wird ins Gedächtnis gespeichert im Hinblick auf:
  - das Thema
  - die kommunikative Situation
- Kriterium der Sprache – Der Wortschatz wird ins Gedächtnis gespeichert im Hinblick auf die sprachlichen Kategorien wie:
  - die Wortart
  - der Umfang lexikalischer Einheiten
  - die Wortbildung
  - paradigmatische Beziehungen zwischen Wörtern
  - syntagmatische Beziehungen zwischen Wörtern
  - Morphologie
  - Syntax
  - die Aussprache
  - die Rechtschreibung
- Kriterium der Wortherkunft – Der Wortschatz wird ins Gedächtnis gespeichert im Hinblick darauf, ob es geht um:
  - Internationalismen
  - abgeleitete Wörter
  - Fremdwörter
- Kriterium des gemeinsamen Wortstamms – z.B. *geben, Gabe, Aufgabe, angeben, Gift...*
- Kriterium des Wortfelds – Der Wortschatz wird ins Gedächtnis gespeichert im Hinblick darauf, zu welchem Wortfeld er sich bezieht: z.B. *Gewässer – Fluss, Strom, fließen, entspringen, Bach, nass, usw.*
- Stilistisches, soziales und regionales Kriterium – Der Wortschatz wird ins Gedächtnis gespeichert im Hinblick darauf, wann und wo das Wort am meisten benutzt wird. z.B. ob das Wort ist:
  - standardsprachlich
  - umgangssprachlich
  - vulgär
  - aus einem Soziolekt

---

<sup>19</sup> Vgl. JANÁKOVÁ, Věra. *Učíte se učit cizí jazyky*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4620-7. S. 84-85.

- aus einem Dialekt usw.

## 1.2.4 Schwierigkeiten beim Wortschatzlernen

Zum Wortschatzlernen gehören auch Schwierigkeiten, die diesen Prozess betreffen können.

Zuerst müssen zwei Typen dieser Schwierigkeiten unterscheiden, und zwar in Bezug darauf, was die Schwierigkeiten betreffen: <sup>20</sup>

1. *das Lernen/Speichern*,
2. *den Gebrauch/die Verwendung*. Bei der Verwendung und dann auch bei dem Gebrauch macht die kombinatorische Komponente große Schwierigkeiten. Die Schwierigkeiten können nach dem Niveau der Sprache variieren. Anfänger, die über einen begrenzten Wortschatz verfügen, können nur eine einfachere Kommunikation führen. Die Fortgeschrittenen können ein Problem mit der Wahl des richtigen Wortes aus ihrem breiten Wortschatz haben.
3. *die Mehrdimensionalität der lexikalischen Einheiten*. Bedeutungserwerb spielt beim Wortschatzerwerb eine große Rolle. Die Mehrdimensionalität der lexikalischen Ebene muss begriffen werden. Deshalb muss man zuerst die verschiedenen Ebenen eines Wortes bestimmen, wenn man die Lernanforderungen bei der Aneignung eines Wortes genauer ermitteln will.

Nach Ziese können beim Wortschatzlernen auch weitere Schwierigkeiten auftreten: <sup>21</sup>

- Wenn die erlernten Worte, die ins Gedächtnis aufgenommen werden, nicht ständig verwendet werden, können sie schnell vergessen werden.
- Die Lerner sollen den Kontext der Wörter genau und klar verstehen, da die Wörter ihre spezifische Bedeutung durch den Kontext erhalten.
- Das Wortschatzlernen ist ein komplexer Prozess. Es nimmt außer semantischen Informationen auch die grammatisch-syntaktischen Funktionen und die phonetische Aussprache auf.

### Vergessen

Vergessen beeinflusst den ganzen Prozess des Wortschatzlernens und bringt viele Schwierigkeiten.

Nach Kleinschroth gibt es folgende Faktoren, die man zu den Ursachen des Vergessens zählt: <sup>22</sup>

- Wenn der Vokabel nicht genug „Lernenenergie“ gegeben wird, bleibt sie nur 20 Sekunden im Ultrakurzzeitgedächtnis und dann wird sie gelöscht.
- Wenn ein Wort falsch gelernt wird, gelangt es ins Kurzzeitgedächtnis und dann wird es gelöscht. Falsches Wortschatzlernen bedeutet:
  - nicht in sinnvollen Zusammenhängen lernen,
  - einkanalig statt mehrkanalig lernen
  - den Lernstoff nicht strukturieren.
- Wenn wir ein Wort unsystematisch und ohne Abrufmechanismen im Langzeitgedächtnis speichern, versinkt es in das passive Langzeitgedächtnis.
- Wir wiederholen den Wortschatz falsch, wir wiederholen:
  - zu viel auf einmal,
  - in falschen Abständen,
  - mechanisch nach derselben Methode;

<sup>20</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 30.

<sup>21</sup> Vgl. ZIESE, 2008 zitiert nach YADAV, Shiv Prakash, 2017. Wortschatzerwerb beim Fremdsprachelernen. In: *IJCRT* [online] 3.1.2018 [Zugriff am: 7.2.2021]. Verfügbar unter: <https://ijcrt.org/papers/IJCRT1133006.pdf>

<sup>22</sup> Vgl. KLEINSCHROTH, 1992 zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 62.

- wir überlernen den Wortschatz, der schon ‚sitzt‘.

Diese Faktoren müssen in jedem Unterricht berücksichtigt werden, um neue Wörter im Gedächtnis zu behalten. Nach den Faktoren sollen wir genug Energie entwickeln, um die neuen Wörter zu lernen, und die neuen Wörter mehrkanalig und in sinnvollen Zusammenhängen lernen. Das Lernen soll strukturiert und systematisch erfolgen, und wir müssen über das Wiederholen vorsichtig nachdenken.

### 1.2.5 Lerntypen

Jeder Lerner ist individuell und deshalb müssen wir alle Lerner individuell behandeln und ihre Bedürfnisse berücksichtigen.

Die Aufnahmefähigkeit über die einzelnen Kanäle unterscheidet sich bei jedem Lerner. Deshalb unterscheidet man verschiedene Lerntypen, die bei Lernern nie in reiner Form, sondern in individuellen Mischtypen auftreten. Die Lerntypen weisen bestimmte Fähigkeiten und Schwächen auf, aber hier müssen wir auch verschiedene Lerngewohnheiten berücksichtigen.<sup>23</sup>

Nach Vester können wir zwischen den folgenden Lerntypen unterscheiden:<sup>24</sup>

- dem visuellen Typ – der durch Sehen lernt;
- dem auditiven Typ – der durch Hören lernt;
- dem haptischen Typ – der durch den Tastsinn lernt;
- dem verbalen Typ – der durch sprachlich-abstrakte Erklärung lernt;
- dem interaktionsorientierten Typ – der im sozialen Kontakt und Gespräch lernt.

Es ist sehr schwierig zu verschaffen, dass der Unterrichtsprozess jedem Lerner gerecht wird. Der Lehrer soll seinen Lernern unterschiedliche Lernwege anbieten und die Lerner sollen ihre Stärken und Schwächen kennen und darum sollen sie fähig sein, sich aus dem Angebot der Lernaktivitäten auszuwählen. Zu diesem Idealfall sollte die Selbstevaluierung beitragen.<sup>25</sup>

## 1.3 Phasen des Wortschatzerwerbs

Der Wortschatzerwerb wird in mehreren Phasen durchgeführt. Janíková gliedert den Wortschatzerwerb in folgende drei Phasen:<sup>26</sup>

- Vermittlungsphase,
- Festigungsphase,
- Anwendungsphase.

---

<sup>23</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 30.

<sup>24</sup> Vgl. BAUR, 1990 zitiert nach Vgl. JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 30-31.

<sup>25</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 31.

<sup>26</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 62-63.

### 1.3.1 Vermittlungsphase:

Bei der Vermittlungsphase werden die neuen Wörter vorgestellt. Es gibt mehrere Methoden, die den Prozess ermöglichen und vereinfachen. Die Vermittlung der Wortbedeutung macht aber besondere Schwierigkeiten.<sup>27</sup>

Nach Heyd werden fünf Klassen von Vermittlungsverfahren unterschieden:<sup>28</sup>

- *Demonstration* – Bei der Demonstration kann der Lehrer auf betreffende Gegenstände zeigen, bildlich durch Folie, Bild, Tafelzeichnung veranschaulichen oder die entsprechende Tätigkeit ausführen usw. Wir müssen aber vorsichtig sein, wenn wir zum Beispiel das Wort *Blume* zeigen, dann müssen wir mehrere Blumenarten zeigen und nicht nur eine Rose. Aber man kann nicht jedes Wort demonstrieren (z.B. nicht bestimmte Abstrakta)
- *Verwendung in einem typischen Kontext* – In dieser Klasse muss die Bedeutung von einem neuen Wort eindeutig aus dem sprachlichen Zusammenhang hervorgehen. Die anderen Wörter und die Sachverhalte müssen den Lernern bekannt sein. Der Kontext muss genügend erklärende Bestimmungen enthalten: Je konkreter sie sind, desto klarer wird die Bedeutung des Wortes.
- *Herstellung eines logischen Bezugs* – Hier werden neue Wörter durch Definition, Oberbegriffe, Analogieschluss oder Gleichung vermittelt. Die einfachste Form des logischen Bezugs ist die Gleichung, die aber am seltensten vorkommt. Die Vermittlung durch eine Definition braucht ein hohes Sprachniveau des Lerners.
- *Erklärung durch einzelne bereits bekannte Worte* – Die Bedeutung der neuen Wörter wird mithilfe ihrer Synonyme, Antonyme, durch Ableitung von bekannten Grundwörtern oder durch ihre akustische oder graphische Ähnlichkeit mit Wörtern der Muttersprache vermittelt. Bei der Vermittlung durch Synonyme oder Antonyme muss man darauf achten, dass ihre Bedeutung nicht in jedem Kontext gleich sind.
- *Übersetzung* – Früher war diese Klasse von Vermittlungsverfahren sehr kritisiert, aber heute gibt es auch Stimmen, die für Übersetzung plädieren.

### 1.3.2 Festigungsphase

Um Lerninhalte fester im Gedächtnis zu verankern und schneller aufrufbar zu machen, wird das Wiederholen benutzt. Zu den didaktischen Prinzipien der Wortschatzfestigung zählt man Häufigkeit und zeitliche Einstellung des Wiederholungsprozesses. Diese werden von gedächtnispsychologischen Prozessen beeinflusst. In folgender Tabelle wird gezeigt, wie viel nach bestimmter Zeit vergessen wird:<sup>29</sup>

Verstriche Zeit	Vergessen wird
20 Minuten	30-45 Prozent
1 Tag	50-65 Prozent
1 Woche	70-75 Prozent
1 Monat	80 Prozent

Tabelle 2: Empirische Befunde der gedächtnispsychologischen Prozesse<sup>30</sup>

<sup>27</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 32.

<sup>28</sup> Vgl. HEYD, 1990 zitiert nach J JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 32.; HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0. S. 97-101.

<sup>29</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 63.

<sup>30</sup> Vgl. ebenda S. 63.

Nach Bohn/Schreiter ergibt es daraus der folgende Wiederholungsplan:<sup>31</sup>

1. Wiederholung nach ein paar Stunden,
2. Wiederholung nach einem Tag,
3. Wiederholung nach einer Woche,
4. Wiederholung nach einem Monat,
5. Wiederholung nach einem halben Jahr.

Um möglichst viele Informationen im Gedächtnis zu behalten, werden die Prinzipien der Mehrkanaligkeit und Vernetzung benutzt. Bei der Vernetzung soll man ein Wort oder eine Wendung mit möglichst viel Kontext oder bekannten Wörtern verbinden. Aber dieser Prozess ist sehr anstrengend für die Lerner und deshalb spielt die Lernmotivation in dieser Phase eine große Rolle. In dieser Phase sollen deshalb solche Übungstypen figurieren, die die Kreativität und mehrere Variationen anbieten. Es geht zum Beispiel um das *Ordnen, Gruppieren, Strukturieren, Klassifizieren und Hierarchisieren* des Wortschatzes.<sup>32</sup>

### 1.3.3 Anwendungsphase

Für den Verstehens- und Erinnerungsprozess ist es sehr wichtig, den Wortschatz in seiner kommunikativen Funktion anzuwenden. Trotzdem erscheint die Anwendungsphase in der Unterrichtspraxis oft zu kurz, da sie sehr zeitaufwendig ist.<sup>33</sup>

### 1.3.4 Phasen der Wortschatzarbeit

Ähnlich wie bei dem Wortschatzerwerb können wir auch die Phasen der Wortschatzarbeit klassifizieren.

Möller-Frorath unterscheidet vier Phasen der Wortschatzarbeit am Beispiel des Wortschatzbereichs ‚Lebensmittel‘:<sup>34</sup>

1. Wortschatz einführen: In dieser Phase wird der neue Wortschatz mithilfe verschiedener Übungen eingeführt. Solche Übungen können sein:
  - Situative Einordnung: Man kann zum Beispiel Supermarktprospekte, Bilder oder Realien benutzen.
  - Teilnehmerorientierung: Der Lehrer stellt bestimmte teilnehmerorientierte Fragen, die das Interesse und die Motivation steigern.
  - Gegenstände und Wörter zuordnen
  - Wortschatz strukturieren und klassifizieren
  - Nonverbale Semantisierung (Pantomime): Dabei wird der kinästhetischen Lehrkanal angesprochen und eine solche Übung hilft bei der Speicherung des Wortschatzes im Gedächtnis.
  - Stillarbeitszeit einplanen
2. Wortschatz anwenden: Der neue Wortschatz soll immer in größeren Zusammenhängen gestellt werden und alle vier Fertigkeiten sollen sich anbieten lassen. Möller-Frorath empfiehlt für diese Phase Übungen wie ‚Pantomimen-Theater‘ oder ‚Diktat‘.

---

<sup>31</sup> Vgl. BOHN//SCHREITER, 1996, zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 63.

<sup>32</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 63.

<sup>33</sup> Vgl. ebenda S. 63.

<sup>34</sup> Vgl. BRINITZER, Michaela et al. *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. ISBN 978-3-12-675308-1. S. 62.

3. Wortschatz erschließen: In dieser Phase wird eine solche Strategie angewendet, dabei sollen die Lerner neue Wörter aus dem Kontext erschließen. Dazu werden Wort- und Texterschließungsübungen benutzt.
4. Wortschatz einüben und wiederholen: Die eingeführten Wörter sollen ständig gefestigt und wiederholt werden. Deswegen muss man den Wortschatz vielfältig und kreativ vernetzen. Dazu kann man folgende Aktivitäten einsetzen: Wortschatzkartei, Wimmeln, Wörter-Hochzeit, Wortschatzdiktat, Wörter strukturieren oder Texte schreiben.

### Vorüberlegungen

Vor dem Anfang der ersten Phase, in der der Wortschatz eingeführt wird, soll man sich überlegen, für welche Alltagssituationen man den bestimmten Wortschatzbereich braucht. In unserem Fall können wir über folgende Situationen nachdenken: Einkaufen im Supermarkt, Marktbesuch, Restaurantbesuch, Kochen und Kochrezepte, Planung einer gemeinsamen Kursparty.<sup>35</sup>

Als Nächstes soll man darüber nachdenken, auf welche Fertigkeiten der Wortschatz zielen sollte. In diesem Fall können die Fertigkeiten und ihre Übungsbeispiele sein:<sup>36</sup>

- Hörverstehen: z.B. Dialoge im Supermarkt
- Leseverstehen: verschiedene Texte in Lehrwerken oder authentische Textmaterialie wie Supermarktprospekte oder Rezepte
- Sprechen: z.B. Dialoge im Supermarkt oder Austausch über das Lieblingsessen
- Schreiben: Rezepte oder Einkaufsliste

## 1.4 Übungstypologie

Wortschatzvermittlung und Festigung schließen außer der Bedeutungsvermittlung auch semantische, phonetische, graphische, grammatische und stilistische Komponente ein. Daraus geht hervor, dass Wortschatz in möglichst vielen variationsreichen Formen geübt werden soll.<sup>37</sup>

Beschäftigen wir uns jetzt mit der Problematik der Typologie von lexikalischen Übungen. Löschmann klassifiziert diese Übungen nach den folgenden Kriterien:<sup>38</sup>

- dem Übungsgegenstand (z.B. Übungen zu Synonymie, Polysemie, Wortbildung),
- dem zieldeterminierten Beherrschungsgrad des Wortschatzbesitzers (z.B. Übungen zum produktiven und rezeptiven Wortschatz),
- der Integrierung der Wortschatzarbeit in die Sprachfertigkeiten (z.B. Wortschatzübungen als Bestandteil des Hör- oder Leseverstehens, des Sprechens und Schreibens),
- geistig-sprachlichen Operationen (z.B. Übungen zur Variierung von lexikalischen Einheiten – Analogien, Ableitung etc.),
- dem linguistischen Bezugsrahmen (z.B. Übungen auf der Wort-, Satz-, Textebene),
- dem konfrontationslinguistischen Kriterium (z.B. konfrontative Übungen – Übersetzungen),
- dem soziokulturellen Kriterium (interkulturelle Übungen),
- dem didaktischen Kriterium (z.B. Systematisierungsübungen),
- dem mittelspezifischen Kriterium (z.B. Wörterbuchübungen).

<sup>35</sup> Vgl. BRINITZER, Michaela et al. *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. ISBN 978-3-12-675308-1. S. 62.

<sup>36</sup> Vgl. ebenda S. 62.

<sup>37</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 33.

<sup>38</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 40.

In Janíková wird dann ein Abriss einer Übungstypologie geliefert, die fünf Typen von lexikalischen Übungen unterscheidet und die Beispiele von bestimmten Übungstypen angibt.<sup>39</sup>

1. Übungen zu einzelnen Aspekten der lexikalischen Einheit
  - Formale Seite der lexikalischen Einheit:
    - phonetische und orthographische Übungen
    - grammatische Übungen (Valenz, grammatische Kollokation)
  - Wortartenmerkmale:
    - Übungen zu Funktionswörtern (Konjunktionen, Präpositionen, Partikeln, Modalverben, Hilfsverben)
  - Übungen zu paradigmatischen Beziehungen:
    - Übungen zu Antonymie
    - Übungen zu Synonymie
    - Übungen zu Hyponymie
    - Übungen zu syntagmatischen Beziehungen
    - Übungen zu Wortfeldern
    - Übungen zu thematischen Wortfeldern
    - lexikalische Kollokationen
  - verschiedene Aspekte der lexikalischen Bedeutung:
    - Übungen zu Polysemie
    - Übungen zur pragmatischen Bedeutung
    - Übungen zur kontextuellen, phraseologischen Bedeutung
    - Übungen zur kulturspezifischen Bedeutung
  - Wortbildungsübungen:
    - Übungen zu Komposita
    - Übungen zur Bedeutung und Verwendung von Präfixen und Suffixen
2. Übungen zu den einzelnen Ebenen des Wortschatzerwerbs
  - Übungen zum Erwerb des produktiven Wortschatzes
  - Übungen zum Erwerb des rezeptiven Wortschatzes
  - Übungen zum Erwerb des potenziellen Wortschatzes
3. Kombinierte Übungen
  - Übungen auf der Wort-, Satz- und Textebene
4. Kontrastive Übungen
  - Übungen zur Interferenz (intra-linguale, inter-linguale Interferenz)
  - Übersetzungsübungen
5. Übungen, die den Lernprozess akzentuieren
  - Übungen zur Förderung der Kreativität, Emotionalität, des individuellen mentalen Lexikons
  - lexikalische Sprachspiele
  - Übungen, die Gedächtnistypen akzentuieren
  - Übungen, die das Prinzip der Wortschatzsystematisierung akzentuieren
  - Übungen, die unterschiedliche Denk- und Sprachoperationen reflektieren (Drill-übungen, Einsetzübungen, Transformationsübungen, kreative Übungen etc.)
  - Übungen zu lexikalischen Lernstrategien:
    - Semantisierungslernstrategien
    - Strategien zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes
    - Strategien zum Wortschatzlernen (z.B. Vokabelheft, Vokabelkartei)

---

<sup>39</sup> Vgl. BOHN, 1990, LÖSCHMANN, 1993, JANÍKOVÁ, 2004 zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 40-41.

- Strategien zur Entwicklung der Selbstkontrolle (z.B. Wörterbucharbeit)
- Strategien zur Entwicklung des kommunikativen Gebrauchs des Wortschatzes (Kompensationsstrategien)

Es gibt ein vielfältiges Angebot an Übungsformen und deswegen sollte der Lehrer seine Kreativität nicht nur auf das begrenzte Angebot in Lehrbüchern beschränken. Besonders bei der Entwicklung des passiven und potenziellen Wortschatzes. Bohn und Schreiter liefern die folgende Übersicht von Übungen, die Anregung zur effektiven Wortschatzarbeit bietet: <sup>40</sup>

- Erkennungsübungen: Im Text müssen lexikalische Einheiten identifiziert werden.
- Erschließungsübungen: Die Semantik von lexikalischen Einheiten wird mithilfe verschiedener Verfahren erschlossen.
- Differenzierungsübungen: Die Bedeutung einer lexikalischen Einheit wird von der Bedeutung einer anderen unterschieden.
- Ordnungs-/Zuordnungsübungen
- Bezeichnungs-/Bennennungsübungen
- Erklärungs-/Definitionsübungen
- Substitutionsübungen: Ein sprachliches Mittel wird durch ein anderes ersetzt.
- Komplementationsübungen: Sprachliche Einheiten werden ergänzt (z.B. Lückentexte).
- Expansionsübungen: Sprachliche Einheiten werden erweitert.
- Komprimierungsübungen: Sprachliche Einheiten werden verdichtet.
- Transformationsübungen: Sprachliche Einheiten werden von einer Form in eine andere überführt.

Eine der heutigen Tendenzen, auch in der Wortschatzvermittlung, ist das spielerische Lernen, das sich positiv auf die Lernmotivation auswirkt und umfangreiche Möglichkeiten zur Schaffung authentischer Kommunikation eröffnet. <sup>41</sup>

### 1.4.1 Aufgabentypen nach einzelnen Wortschatztypen

Wie oben erwähnt, wird der Wortschatz in drei Typen unterschieden. Es gibt den *aktiven/potenziellen Wortschatz*, *passiven/rezeptiven Wortschatz*, *potenziellen Wortschatz*. Zu jedem Wortschatztyp werden folgende Aufgaben vorgeschlagen.

#### Aufgabentypen zum aktiven/produktiven Wortschatz

Von Löschmann werden zum Üben des aktiven/produktiven Wortschatzes sowohl produktive als auch reproduktiv-produktive Übungen vorgeschlagen. Der Übergang zwischen produktiven und reproduktiv-produktiven Übungen ist fließend. Aber bei produktiven Übungen muss man darauf achten, dass das sachliche Nichtwissen das Ergebnis negativ beeinflussen kann. Zu den Übungs- oder Testtypen zum aktiven/produktiven Wortschatz zählt man den Umfang von der Beschriftung von Bildern, Skizzen, Schemata bis zur Inhaltsangabe, in der Sätze eliminiert oder verkürzt werden. Löschmann bietet die folgende Liste einiger ausgewählten Formen von solchen Übungen: <sup>42</sup>

- Komplementationsaufgaben: Ergänzen von Wortgruppen, Sätzen, Texten
- Transformationsaufgaben: Umformen von Sätzen

<sup>40</sup> BOHN/SCHREITER, 1996 zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 33-34.

<sup>41</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 34.

<sup>42</sup> Vgl. LÖSCHMANN, 1993 zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 35.

- Erklären eines Begriffes
- Formulieren von Kurztexten (z.B. Einladung zu einer Party)
- Wiedergeben von rezipierten Inhalten
- Formulieren von Paralleltexten
- Fortsetzung eines Textes

### **Aufgaben zum passiven/rezeptiven Wortschatz**

Rezeptive Aufgaben sind solche Aufgaben, welche die Beherrschung des rezeptiven Wortschatzes entwickeln. Dazu zählt man sowohl teilweise außersprachliche als auch sprachlich-rezeptiven Formen. Die folgende Liste liefert einige Beispiele von solchen Aufgaben: <sup>43</sup>

- Demonstrationsaufgaben:
  - pantomimische Verdeutlichung
  - handlungsorientierte Signale über das Verständnis geben (*Öffne das Buch...*)
- Erfassungs- und Bestimmungsaufgaben:
  - Markieren von umschriebenen Wörtern im Text
  - Unterstreichen von Oberbegriffen in Sätzen
  - Markieren von Topikketten im Text (*Unterstreichen Sie alle Wörter im Text, die für den Ausdruck gesund Leben stehen*)
- Auswahlaufgaben:
  - Auswahl der passenden lexikalischen Einheit (*Welche der Redewendungen zu der beschriebenen Situation passt*)
- Zuordnungsaufgaben:
  - Ordnen von Wörtern nach Abfolge der Bilder
  - Kollokationsübungen
- Aussonderungsaufgaben:
  - Was passt nicht in die Reihe?
- Fehleraufgaben:
  - Heraussuchen von falschen Wörtern
- Multiple-Choice Aufgaben

### **Aufgaben zum potentiellen Wortschatz**

Die Aufgaben zum rezeptiven und produktiven Wortschatz decken sich teilweise mit den Aufgaben zum potentiellen Wortschatz. Beim potentiellen Wortschatz wird das Erschließungsvermögen entwickelt, und damit werden die Lern- und Kommunikationsstrategien erfasst. In diesen Übungen spielt der Kontext eine große Rolle. <sup>44</sup>

#### **1.4.2 Wortschatzüben durch Spielen**

Spiele sind nach Löschmann sowohl bei Alt als auch bei Jung beliebt, darum wird ein bestimmter Teil der Übungen durch spielerische Elemente lustbetonter gestaltet. In Lehrwerken finden wir, dass ein Großteil der vorgeschlagenen Spiele mit dem Wortschatz verbunden ist. <sup>45</sup>

Am meisten kommen in Lehrwerken Ratespiele der verschiedensten Art vor. Es handelt sich um das Erkennen und Benennen von Bewegungsabläufen, Gegenständen, Bildern, Äußerungen usw. Einige

---

<sup>43</sup> Vgl. LÖSCHMANN, 1993, JANÍKOVÁ, 2004 zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2. S. 36.

<sup>44</sup> Vgl. ebenda S. 37.

<sup>45</sup> Vgl. LÖSCHMANN, Martin. *Effiziente Wortschatzarbeit: Alte und neue Wege*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1993. ISBN 3-631-45447-3. S. 137.

Beispiele der Ratespiele sind: Pantomime, Beschreiben des Wortes, *Was ist dieser Wortreihe gemeinsam* Übungen, *Wie heißen die Sprichwörter* Übungen oder das versteckte Wort.<sup>46</sup>

Zu den Wortschatzspielen zählt man auch verschiedene Kreuzworträtsel und Rätselformen, wie zum Beispiel das Berufsraten, bei dem die Lerner zu den Berufsbildern entsprechende Berufsbezeichnungen zuordnen müssen. Zu den Spielen gehören auch die Quizveranstaltungen, die auch für Gruppen geeignet werden.<sup>47</sup>

Die Lerner sollten sich am Zusammenstellen des Repertoires von solchen Spielen beteiligen. Dann haben sie die Möglichkeit, ihre Lieblingsspiele zu benennen und auch selbst ein Spiel auszudenken.<sup>48</sup>

---

<sup>46</sup> Vgl. LÖSCHMANN, Martin. *Effiziente Wortschatzarbeit: Alte und neue Wege*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1993. ISBN 3-631-45447-3. S. 138.

<sup>47</sup> Vgl. ebenda S. 138.

<sup>48</sup> Vgl. ebenda S. 139.

## 2. KREATIVITÄT IM UNTERRICHT

Heutzutage ist eines der größten Phänomene des Unterrichts kreativ zu sein. Kreativität spielt heute in den Schulen eine große Rolle, weil es immer schwieriger ist, Lerner zu fesseln und zu motivieren.

Die Kreativität stellt eine wichtige Quelle der Leistungsvermögen des Individuums und der Organisationen. In den Schulen entfaltet der kreative Unterricht vor allem die Fähigkeit des kreativen Denkens, die Motivation zur kreativen Tätigkeit und zum Lernen, die Imagination und die Phantasie, Interesse an kreativen Aktivitäten sowie kreative Fertigkeiten.<sup>49</sup>

Die Grundlage eines kreativen Unterrichts ist Bildung von Bedingungen für die Kreativitätsentwicklung des Lerners und für die Anwendung verschiedener Arten kreativer Tätigkeiten im Unterricht. Heute treten in den kreativen Unterricht auch neue Unterrichtsformen und neue didaktische Techniken (Computer, Multimedia, Internet) ein.<sup>50</sup>

Auch der Lehrer soll neben den anderen Fertigkeiten die Kreativität beherrschen. Die Kreativität widerspiegelt sich in allen Seiten der Persönlichkeit des Lehrers, in seinem Arbeitsstil und auch in konkreten didaktischen Methoden. Ein kreativer Lehrer soll seinen Schülern helfen, Aktivität, Selbstständigkeit und Kreativität zu entwickeln. Er sucht neue Methoden um bestimmte Ziele zu erreichen.<sup>51</sup>

### 2.1 Prinzipien eines aktiven und kreativen Deutschunterrichts

Im Mittelpunkt des kreativen, explorativen und spielerischen Unterrichts sollen schülerzentrierte und handlungsorientierte Formen stehen. Wicke zufolge können wir folgende fünfzehn Prinzipien eines aktiven und kreativen Deutschunterrichts unterscheiden:<sup>52</sup>

1. *Aktive Schüler lernen leichter* – Texte, Aufgaben, Übungen und Impulse lösen Prozesse aus, die den Lernern ermöglichen, aktiv zu werden.
2. *Schüleraktiver Deutschunterricht spricht die Schüler direkt an* – Texte oder Thema, die im Unterricht verwendet werden, sollen für die Schüler relevant sein. Sie sollen nicht den Interessen des Lehrers, sondern den Interessen der Schüler entsprechen. Die Schüler fühlen sich dann angesprochen und haben das Gefühl, dass sie im Mittelpunkt stehen.
3. *Motivation im DaF-Unterricht dank schülerorientierter Aufgaben* – Die Motivation wird nicht nur durch die schülerrelevanten Themen und Texten ausgelöst, sondern auch durch die schülerorientierten Aufgaben und Impulse. Dabei können wir auch schülereigene Vorschläge einsetzen.
4. *Schüleraktiver Deutschunterricht fördert das Lernen mit Kopf, Herz und Hand* – Im Deutschunterricht werden nicht nur Verstand geübt und Wissen vermittelt, sondern auch der ganze Mensch gebildet. Der Unterricht ist ganzheitlich und kreativ und sowohl die leiblichen als auch geistlichen, moralischen, sozialen und handwerklichen Fähigkeiten und Fertigkeiten werden gefördert.
5. *Das Angebot der Fiktionalisierung und die fantasievolle Überschreitung von Grenzen stimuliert und befreit die Schüler von Ängsten* – Die Arbeit mit und an einem Text soll solche Methoden verwenden, die die Imagination und das fantasievolle Kombinieren der Schüler anstacheln.

---

<sup>49</sup> Vgl. LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0374-2. S. 9.

<sup>50</sup> Vgl. ebenda S. 59-60.

<sup>51</sup> Vgl. MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido. 2001. ISBN 80-7315-002-6. S.35

<sup>52</sup> Vgl. WICKE, Rainer. *Aktiv und kreativ lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag, 2004. ISBN 3-19-001751-4. S. 11-15.

Wenn die schülereigenen Ergebnisse und Beiträge in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt werden, wird der Schüler als Partner ernst genommen und zukünftig könnte er sich Herausforderungen bereitwillig stellen.

6. *Das entdeckte Lernen ist mindestens genauso wichtig wie das Wiederholen und Üben oder der Grammatikunterricht* – Oft werden den Schülern Kenntnisse über grammatische Zusammenhänge vermittelt, mit deren Hilfe sie einen Text entschlüsseln. Dabei lassen sich Fehler und falsche Strukturen nicht vermeiden. Die Schüler können aber auch nach Bearbeitungsmöglichkeiten und Lösungsalternativen suchen, und zu diesem Prozess gehören auch Misserfolge.
7. *Als Lernpartner übernehmen die Schüler Verantwortung und planen den Unterricht selbständig mit* – Der Lehrer soll den Schülern so oft wie möglich Gelegenheit zu einer eigenen Recherche zu einem Text oder einem Thema bieten.
8. *Der Unterrichtsraum und die Schule öffnen sich nach außen, indem aktive Schüler Gelegenheit erhalten, die außerschulische Umwelt in den Lernprozess zu integrieren* – Der Sprachunterricht bietet selten reale Bedingungen. Beim Erlernen einer Fremdsprache ist es auch wichtig, nach deutschen Spuren zu suchen, Kontakt mit potenziellen Interviewpartnern aufzunehmen oder kulturelle Veranstaltungen zu besuchen.
9. *In und außerhalb der Schule lernt man in unterschiedlichen Sozialformen: Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit* – Auch beim fremdsprachigen Unterricht werden Aspekte des sozialen Lernens verwendet. Das Klassenzimmer sieht mehr und mehr als Laboratorium aus, in dem die Schüler die Kommunikation in der Fremdsprache führen, experimentieren und voneinander lernen. Der Lehrer soll die Funktion eines Begleiters und Beraters erfüllen.
10. *Der Weg ist das Ziel: Der Lernprozess hat genau so einen hohen Stellenwert wie das Endprodukt* – Nicht nur das erreichte Ziel des Unterrichts ist wichtig, sondern auch die methodischen Schritte, die zum gemeinsamen Erfolg führen.
11. *Von den Schülern erstellte Texte und Produkte haben den gleichen Stellenwert wie die vorgegebenen (Text-)Grundlagen* – Zu diesen Texten und Produkten gehören neu entstandene fantasievolle Texte, Collagen, Wandzeitungen, Bastelarbeiten und Dramatisierungen. Diese Schülerarbeiten zeigen ihr Verständnis des Textes.
12. *Die Lerner erhalten (nach Bedarf) Zugriff auf moderne Medien, mit deren Hilfe sie Texte produzieren und gestalten können* – Ein moderner Fremdsprachenunterricht verwendet auch neuere moderne Technologien (z.B. Computer, Internet). Jedoch sollen diese Technologien nur als Hilfsmittel auftreten und sie sollen nie die Hauptrolle übernehmen.
13. *Sprache „live“ erleben ist fester Bestandteil des Unterrichts* – Der schülerorientierte, kommunikativ-interkulturelle Ansatz orientiert sich auf das praktische Lernen, wobei sich die Schüler von Beginn an mit ihren (limitierten) Fremdsprachenkenntnissen verständigen können.
14. *Spiele gehören zur Lernarbeit* – Spiele dienen zum Spracherwerb und zur Sprachanwendung in angstfreier Umgebung und sie berücksichtigen Formen des sozialen und interaktiven Lernens.
15. *Motivation durch aktives und kreatives Lernen* – Der Stellenwert der Motivation im Fremdsprachenunterricht wird heutzutage sehr betont.

## **2.2 Kreativität in der Wortschatzarbeit**

Beim Wortschatzlernen spielt die Kreativität eine große Rolle. Sie lockt das Interesse der Schüler an und motiviert die Schüler, die neuen Wörter zu lernen. Man muss aber vorsichtig sein, um es mit Kreativität nicht zu übertreiben. Man soll nicht jede Stunde neue und neue kreative Techniken benutzen, sondern nur ein paar kreative Techniken, die man am effektivsten findet. Die Schüler orientieren sich dann in der Stunde besser, sie sind an die Techniken gewöhnt und können mit ihnen arbeiten.

Wicke stellt in seinem Buch folgende Möglichkeiten vor, wie man mit dem Wortschatz kreativ arbeiten kann:<sup>53</sup>

- *Einführung von neuen Vokabeln* – Die neuen Wörter werden auf der Tafel aufgelistet und erklärt. Die rechte Tafelseite wird für den Anschrieb neuer Wörter und Strukturen verwendet und die Tafelmitte wird dem Stundenthema vorbehalten. Die linke Seite stellt einen Platz vor, auf den z.B. Zeichnungen und zusätzliche Erklärungen platziert werden.

Weitere Hilfen:	Stundenthema:	Neue Vokabeln:
		- s Pferd, -e
		- r Fluss, -e
		- e Frau, -en

Bild 1: Tafel für die Einführung von neuen Vokabeln<sup>54</sup>

- *Übertragung in das Vokabelheft* – Die Schüler können die neuen Wörter ins Vokabelheft während oder nach der Unterrichtsstunde übertragen. Dafür hat bewährt sich das dreispaltige Verfahren, dessen Verwendung wir auch in Lehrwerken finden können.

Neue Vokabeln:	Übersetzung:	Beispielsatz:
<i>die Freizeit, -en</i>		<i>In meiner Freizeit lese ich Comics.</i>
<i>schulfrei</i>		<i>Sara hat schulfrei. Sie geht nicht in die Schule.</i>
<i>bei</i>		<i>Petra ist nicht zu Hause. Sie ist bei Stefan.<sup>14</sup></i>

Bild 2: Dreispaltiges Verfahren der Übertragung neuer Wörter<sup>55</sup>

- *Die Vokabelkartei* – Eine Alternative zu den Vokabelheften ist die Vokabelkartei. Die neuen Wörter werden auf Kärtchen gesammelt. Auf der Vorderseite jeder Karte stehen das neue Wort und seine entsprechende Illustration und auf der Rückseite werden die muttersprachliche Übersetzung und der Beispielsatz geschrieben. Die Wörter aus der Kartei werden ständig wiederholt und überprüft.
- *Lernen mit Merkbildern und Lernplakaten* – Zum Beispiel beim Erlernen von Möbelstücken werden neue Wörter, wie *der Schrank*, *das Bett* und *der Tisch*, von den Schülern in ein Zimmerbild eingetragen und gezeichnet. Die Gegenstände werden dann sofort im Zusammenhang identifiziert. Ein anderes Beispiel ist ein Merkbild, das nur aus den Wörtern besteht (wie ein Assoziogramm). Die Lernplakate können dann im Klassenzimmer oder auch zu Hause an einer markanten Stelle hängen, sodass die Schüler es jeden Tag sehen oder lesen können.
- *Alternativen zum traditionellen Vokabeltest* – Das Abprüfen von Vokabeln muss nicht nur als ein traditioneller Vokabeltest aussehen, sondern es kann auch spielerisch, kreativ und schülerzentriert sein. Als Beispiel eines solchen Spiels können wir das „Vokabelecken“ erwähnen. In der Klasse gibt es drei verschiedenfarbige Kartons, die die drei Artikel „der“

<sup>53</sup> Vgl. WICKE, Rainer. *Aktiv und kreativ lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag, 2004. ISBN 3-19-001751-4. S. 21-25.

<sup>54</sup> Vgl. ebenda S. 21.

<sup>55</sup> Vgl. ebenda S. 22.

(blau), „die“ (rot), „das“ (gelb) symbolisieren. Mitschüler nannten nacheinander die neuen Wörter in der Muttersprache, ein Schüler nannte das Wort auf Deutsch und stellt sich unter das jeweilige Schild.

- *Das Artikel-Spiel* – Das Spiel kann in kleineren Gruppen gespielt werden. Jede Gruppe bekommt eine Anzahl von Spielkarten, auf denen Wörter ohne Artikel aus einer Lektion oder einem Bereich stehen. Jeder Mitspieler bekommt auch einen Papierstreifen, auf dem die bestimmten Artikel stehen. Der Spielleiter jeder Gruppe erhält ein Kontrollblatt, auf dem die Wörter und die entsprechend zugeordneten Artikel stehen. Die Schüler decken eine Karte auf und nennen das Wort mit dem Artikel. Der Spielleiter überprüft, ob es richtig ist. Wenn ja, behält der Schüler die Karte. Wer die meisten Karten in seiner Gruppe besitzt, gewinnt.

### 3. LEHRWERKE

Bevor wir nachfolgend über Lehrwerke sprechen können, müssen wir zuerst die Begriffe *Lehrwerk* und *Lehrbuch* bestimmen. Nach Neuner kann man das Lehrbuch folgend definieren: ‚Das Lehrbuch ist ein in sich abgeschlossenes Druckwerk mit fest umrissener didaktischer Konzeption (Zielsetzung; Lernstoffprogression; Unterrichtsverfahren), in dem alle zum Lernen benötigten Hilfsmittel *zwischen zwei Buchdeckeln* enthalten sind‘. Das Lehrbuch besteht aus Texten, Übungen, Grammatikdarstellung etc., die bestimmte methodisch-didaktische Prinzipien (Zielsetzung, Lernprogression und Unterrichtsverfahren) berücksichtigen. Im Gegenteil dazu umfasst das Lehrwerk nach Neuner Teile wie Schülerbuch, Arbeitsheft, Glossar oder audiovisuelle Medien wie Bildkarten, Diaserien etc.<sup>56</sup>

Rösler unterscheidet die Begriffe *Lehrmaterial* und *Lehrwerk*. Nach Rösler können wir den Begriff *Lehrmaterial* weiter definieren, ‚Lehrmaterial bezieht sich auf ein Material zu bestimmten Themen oder sprachlichen Phänomenen, das unter didaktischen Gesichtspunkten produziert, ausgewählt oder adaptiert worden ist; das Material kann als gedrucktes Material oder als Ton- oder Bildaufzeichnung existieren, analog oder digital‘. Es kann sich nicht nur auf einzelne Materialien, sondern auch auf Sammlungen von Material beziehen.<sup>57</sup>

Das Lehrwerk wird von Rösler als Folgendes definiert: ‚Ein Lehrwerk sollte einen Anspruch erheben, den Lernprozess für einen bestimmten Zeitraum zu begleiten oder zu steuern und die Vielfalt der sprachlichen und kulturellen Phänomene oder Zielsprache zu behandeln und unter didaktischen Gesichtspunkten miteinander in Beziehung zu bringen‘. Ein Lehrwerk wird normalerweise von verschiedenen Komponenten gebildet. Es soll einem zu erreichenden Sprachstand und bestimmter Zielgruppe entsprechen.<sup>58</sup>

Die Lehrwerke entwickeln sich ständig. Im Gegensatz zu älteren meist sehr textlastigen Lehrwerken werden heute Farben und Bilder in der Gestaltung von Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache eingesetzt. Im 20. Jahrhundert wurde das Sprachniveau von Lehrwerken durch Begriffe *Anfänger* oder *Mittelstufe* beschrieben. Zu Beginn des 21. Jahrhunderts wird der Europäische Referenzrahmen eingeführt und sowohl in Europa als auch im Rest der Welt wird die Sechstheilung mit sechs Niveaustufen (A1, A2, B1, B2, C1, C2) durchgesetzt.<sup>59</sup>

#### 3.1 Bestandteile von Lehrwerken

Ein Lehrwerk besteht normalerweise aus verschiedenen Komponenten. Diese Komponenten können wir weiter unterscheiden:<sup>60</sup>

- Kursbuch
- Arbeitsbuch
- Lehrerhandbuch
- weitere Bestandteile

---

<sup>56</sup> Vgl. NEUNER, 1995 zitiert nach CHAABANI, Mohamed. *Zur Förderung von Schreibkompetenz durch das Lehrwerk "Optimal A1"*. München: GRIN Verlag, 2012. ISBN 9783656145851. S. 1.

<sup>57</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 41.

<sup>58</sup> Vgl. ebenda S. 41.

<sup>59</sup> Vgl. ebenda S. 41-42.

<sup>60</sup> Vgl. ebenda S. 41-42.

### 3.1.1 Kursbuch und Arbeitsbuch

Das Kursbuch, das manchmal auch *Lernerbuch* oder *Schülerbuch* genannt wird, enthält zumeist sämtliche neu zu lernende sprachliche und kulturelle Phänomene und eine gewisse Vielfalt von Textsorten und visuellem Material. Das Kursbuch versucht auch, die Lernenden und Lehrenden durch den Lernprozess zu führen und damit auch an das Lehrwerk zu binden.<sup>61</sup>

Das Arbeitsbuch gehört fast zu jedem Kursbuch und bietet verschiedene Funktionen an. Zumeist vollzieht es den Aufbau des Kursbuches nach und stellt Raum zum Üben bereit. Traditionellerweise wird hier das, was im Kursbuch eingeführt wird, geübt und vertieft. Manche Lehrwerke kombinieren Kursbuch und Arbeitsbuch in einem Band. Diese Lehrwerke decken dann meistens das Deutschlernen eines Anfängers bis zur Erreichung des Niveaus B1 ab. Es geht in diesem Falle um ein vier-, fünf-, oder sechsbändiges Lehrwerk.<sup>62</sup>

Zusammen mit dem Arbeitsbuch und mit dem Lehrerhandbuch bildet das Kursbuch den Kern des Lehrwerks. Diese drei Lehrwerkkomponenten können die Aktivität im Klassenzimmer bestimmen und manchmal sind sie eine der Quellen. Zusammen sollen Lehrbuch und Arbeitsbuch:<sup>63</sup>

- den Spracherwerb steuern,
- in bestimmten Themen einführen,
- dabei den zum Thema passenden Wortschatz und die landeskundlichen Informationen liefern,
- grammatische Phänomene und Redewendungen präsentieren,
- Material zum Üben anbieten,
- Kommunikationsanlässe liefern,
- den Erwerb der Aussprache anleiten,
- unterschiedliche Arbeits- und Sozialformen vorschlagen und unterschiedliche Textsorten enthalten,
- das Sprechen, Schreiben, Lesen und Hören und das Zusammenspiel dieser Fertigkeiten fördern,
- den Lernenden Hinweise anbieten, wie sie ihr Wissen überprüfen können.

Im Unterricht spielen aber diese Komponenten eine unterschiedliche Rolle. Das Kursbuch stellt oft die Grundlage für den Unterricht dar. Es gibt also Themen, Wortschatz, Redemittel und sprachliche Strukturen, die man einführen will, vor. Das Arbeitsbuch hat hingegen unterschiedliche Funktionen. Manchmal kann es nur Material für die Einzelarbeit zu Hause liefern, aber manchmal kann es, gemäß der Konzeption des Lehrwerks, das Lehrbuch ergänzen, und dann bildet es einen notwendigen Bestandteil für den Unterricht. Meistens geht es jedoch darum, dass im Arbeitsbuch stärker geübt und wiederholt wird und dass im Kursbuch vielmehr die Einführung von Neuem erfolgt.<sup>64</sup>

### 3.1.2 Lehrerhandbuch

Das Lehrerhandbuch, oder auch Lehrerheft, reicht von dünnen Büchlein, die oft nicht viel mehr als kommentierte Lösungsschlüssel darstellen, bis zu umfangreichen Büchern, die ausführlich in die Arbeit mit dem bestimmten Lehrwerk einführen. Manchmal können wir auch solche Lehrerhandbücher finden,

---

<sup>61</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 41.

<sup>62</sup> Vgl. ebenda S. 42.

<sup>63</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar; WÜRFFEL, Nicola. *Lernmaterialien und Medien*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2017. ISBN 978-3-12-606969-4. S. 20-21.

<sup>64</sup> Vgl. ebenda S. 21.

in denen das Lehrwerk selbst verkleinert abgebildet ist und die direkt auf das Material referieren. Es gibt zwei unterschiedliche Varianten von Lehrerhandbüchern: <sup>65</sup>

- Für Lehrende, die neu mit einem bestimmten Lehrwerk unterrichten oder gerade mit dem Unterrichten anfangen, stellt ein Lehrerhandbuch eine schrittweise Führung durch das Lehrwerk dar. Es soll zusätzliche Informationen geben, Lösungen liefern und die Didaktik kleinschrittig erklären usw.
- Für Lehrende, die schon länger mit einem bestimmten Lehrwerk arbeiten, sollen Lehrerhandbücher Alternativen zur Arbeitsroutine, evtl. Kopiervorlagen, Projektvorschläge usw. liefern.

Klassische gedruckte Lehrerhandbücher ändern sich relativ nur wenig, aber langfristig können wir uns vorstellen, dass Lehrerbücher als Datenbanken angeboten werden, die Zusatzinformationen, Unterrichtsleitungen oder ein alternatives Material besorgen. <sup>66</sup>

### 3.1.3 Weitere Bestandteile und Lehrmittel

Zu weiteren Bestandteilen zählt man solche Materialien, die zu einem Lehrwerk gehören. Zu einem Lehrwerk gehören regelmäßig Tondokumente, klassisch als Kassetten oder CDs oder als herunterladbare Dateien und online Materialien. Heute finden wir aber nur seltsam Folien, die Lehrende auf den Overheadprojektor legen könnten. Andere Bestandteile sind Videofilme, die über Sprache und Kultur berichten. <sup>67</sup>

Im Hinblick auf die Wortschatzarbeit unterscheidet Löschmann zwischen auditiven, visuellen und audiovisuellen Lehrmitteln.

Zuerst nennt Löschmann auditive Lehrmittel (wie Tonkassette, CD und Schallplatte), weil der Audition gerade in der Anfangsphase der Wortschatzarbeit kommt. Auditive Lehrmittel haben bestimmte Funktion bei der Aneignung des Wortschatzes, und sie stellen auch ein Stück zielsprachlicher mündlicher Kommunikation vor. Für die Herausbildung des lautgerechten Sprechens spielen eine besondere Rolle sogenannte Musterbänder, wo Sprecher mit normgerechter Aussprache gehört und nachgeahmt werden. <sup>68</sup>

Die visuellen Lehrmittel werden sowohl in Form von Zeichen als auch in bildlicher und bildhafter Veranschaulichung realisiert. Es handelt sich um Printmedien, Tafelanschrieb, Folien, Bilder (z.B. in Form von Bildwörterbüchern), Dias, (Stumm)filme usw. Visuelle Eindrücke als Zeichnung oder Trick können dabei helfen, Bedeutungen zu erhellen und sich die Situation vorzustellen, in der der Wortschatz verwendet wird. Die Behaltens- und Reproduktionsleistung können auch durch Realien, bildliche und bildhafte Darstellung erhöht werden. Zur Einprägsamkeit gilt dann besonders die Verknüpfung von Schrift und Bild. <sup>69</sup>

Als audiovisuelle Lehrmittel werden hier Video, Bildplatte oder Videodisc genannt. Tonfilmische Darstellung unterstützt das Hör-/Hör- Sehverstehen. Wenn Bild und Ton das gleiche aussagen, wird die

---

<sup>65</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 42.

<sup>66</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar; WÜRFEL, Nicola. *Lernmaterialien und Medien*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2017. ISBN 978-3-12-606969-4. S. 23.

<sup>67</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 42-43.

<sup>68</sup> Vgl. LÖSCHMANN, Martin. *Effiziente Wortschatzarbeit: Alte und neue Wege*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1993. ISBN 3-631-45447-3. S. 165.

<sup>69</sup> Vgl. ebenda S. 165-166.

Bedeutung besser unterstützt. Die audiovisuelle Darstellung ist vor allem unentbehrlich für die Präsentation des landeskundlichen Wortschatzes.<sup>70</sup>

### 3.2 Aufbau des Lehrwerks

Lehrwerk ist nicht nur eine Sammlung von Materialien, sondern hat auch einen inneren Aufbau, der den Fremdsprachenerwerb erleichtert. Darum stehen Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Landeskunde, Textsorten, Redeintensionen usw. nicht einfach nebeneinander, sondern werden in einer ästhetisch interessanten, unterhaltsamen und lehrreichen Weise, d.h. in Lektionen, aneinandergereiht. Lektionen bekommen ein Profil nach einem bestimmten Gesichtspunkt wie Handlungsort oder Thema. In jeder Lektion wird möglichst eine didaktisch sinnvolle Verbindung, sog. Bausteine, zwischen den verschiedenen Teilen der Lektionen hergestellt.<sup>71</sup>

Es gibt keine einige Meinung davon, wie umfangreich eine Lektion sein soll. Wenn ein Lehrwerk aus vielen kurzen kleinen Lektionen besteht, hat es einen großen Motivationseffekt für die Lernenden. Man kann dann das Gefühl haben, dass man schon weit vorangekommen ist. Das gilt vor allem für die Anfänger. Der größte Nachteil der dünnen Lektionen ist, dass sie sich nur mit einem oder wenigen Phänomenen beschäftigen können. Eine andere Meinung ist, dass die Lektion umfangreich sein soll um alle folgenden Aufgaben zu umfassen, denn sie soll als Organisationseinheit ein bestimmtes Thema mit verschiedenen landeskundlichen Informationen präsentieren, ein oder mehrere Grammatikphänomene und ein Ausspracheelement behandeln, unterschiedliche Arbeits- und Sozialformen bereitstellen und unterschiedliche Textsorten präsentieren.<sup>72</sup>

In Lehrwerken geht es nicht nur um Lektionen, sondern auch darum, in welcher Reihenfolge sprachliche Phänomene geführt und geübt werden müssen. In der Fremdsprachendidaktik spricht man über die Progression.<sup>73</sup>

Wir können zwischen der steilen und flachen Progression sprechen. Wenn das Lehrwerk eine steile Progression hat, wird innerhalb eines gegebenen Zeitraums sehr viel neues Material eingeführt. Wenn das Lehrwerk jedoch eine flache Progression hat, werden dann neue Elemente über einen längeren Zeitraum gestreckt. Ein solches Lehrwerk bietet dann mehr Platz zu üben.<sup>74</sup>

Eine andere Bedeutung von Progression bezieht sich auf die Reihenfolge, in der grammatische Phänomene eingeführt werden. Die Frage der Einführung bestimmter grammatischer Phänomene kann sich in verschiedenen Fällen ändern. Zum Beispiel sind alle Meinungen eindeutig, dass Indikativ Präsens vor Konjunktiv II behandelt werden muss. Im Gegensatz dazu stellt man die Frage, ob ein Lehrwerk erst das Präteritum oder das Perfekt einführen soll.<sup>75</sup>

Ein weiteres Kriterium für die Festlegung der Reihenfolge von grammatischen Strukturen ist kommunikative Relevanz. Hier muss man berücksichtigen, was die Lernenden für welche Kommunikationssituation brauchen. Zunächst müssen solche Aspekte eines grammatischen Phänomens behandelt werden, die die Lernenden wahrscheinlich verwenden werden. Es gibt aber auch andere

---

<sup>70</sup> Vgl. LÖSCHMANN, Martin. *Effiziente Wortschatzarbeit: Alte und neue Wege*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1993. ISBN 3-631-45447-3. 167-168.

<sup>71</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. S. 43.

<sup>72</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar; WÜRFFEL, Nicola. *Lernmaterialien und Medien*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2017. ISBN 978-3-12-606969-4. S. 26.

<sup>73</sup> Vgl. ebenda S. 28.

<sup>74</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 44.

<sup>75</sup> Vgl. ebenda S. 44.

Kriterien, die wir berücksichtigen müssen. Zum Beispiel die Kriterien einfach vor komplex oder einfach vor schwer.<sup>76</sup>

In Lehrwerken werden viele grammatische Phänomene nicht nur an einer Stelle eingeführt, sondern mehrfach behandelt. Hier sprechen wir über zyklische oder konzentrische Progression, bei der die Tatsache genutzt wird, dass viele grammatische Strukturen einfachere und schwierigere Aspekte haben, die ständig wiederholt werden müssen.<sup>77</sup>

### 3.3 Funktion von Lehrwerken

Lehrwerke erfüllen verschiedene Funktionen. Průcha unterscheidet diese Funktionen im Hinblick auf Subjekte, die die Lehrwerke benutzen:<sup>78</sup>

- *Funktion der Lehrwerke für Schüler:* Lehrwerke sind eine Quelle, die von dem Schüler zum Lernen verwendet werden. Die Schüler eignen sich nicht nur Erkenntnisse, sondern auch andere Bildungskomponente (Fertigkeiten, Werte, Normen, Einstellungen usw.) an.
- *Funktion der Lehrwerke für Lehrer:* Lehrwerke sind eine Quelle, mit deren Hilfe die Lehrer den Lernstoffinhalt planen und seine Präsentation im Unterricht, Bewertung der Bildungsergebnisse der Schüler usw. realisieren.

Es gibt auch weitere Klassifizierungen der Lehrwerkfunktionen. Zujeva, mithilfe der psychologischen Theorie des Lernens, unterscheidet folgende acht Funktionen:<sup>79</sup>

1. *Informative Funktion:* Lehrwerke grenzen an den Bildungsinhalt in einem bestimmten Fach an.
2. *Transformative Funktion:* Lehrwerke liefern überarbeitete fachliche Informationen (didaktische Transformation) von einem bestimmten Fach, damit diese Informationen den Schülern zugänglich werden.
3. *Systematische Funktion:* Lehrwerke gliedern den Lernstoff nach einem bestimmten System in einzelne Schuljahre oder Schulstufen und begrenzen die Reihenfolge des Lernstoffes.
4. *Verfestigungs- und Kontrollfunktion:* Lehrwerke ermöglichen den Schülern, sich unter der Leitung des Lehrers bestimmte Erkenntnisse anzueignen, sie zu üben und eventuell ihre Annahme zu kontrollieren.
5. *Funktion der Selbstausbildung:* Lehrwerke stimulieren die Schüler zur selbstständigen Arbeit mit dem Lehrwerk und bilden bei ihnen Motivation und Erkenntnisbedürfnisse.
6. *Integrierende Funktion:* Lehrwerke liefern die Grundlage für Verstehen und Integrierung der Informationen, die Schüler aus anderen verschiedenen Quellen bekommen.
7. *Koordinierende Funktion:* Lehrwerke sichern die Koordination beim Nutzen von anderen didaktischen Mittel, die an sie anschließen.
8. *Entwicklungs- und Erziehungsfunktion:* Lehrwerke tragen zur Entwicklung der Persönlichkeit der Schüler bei.

Die Klassifikation von Průcha berücksichtigt die Nutzung der Lehrwerke von Subjekten, die im Unterricht auftreten, also von Schülern und vom Lehrer. Die Klassifikation von Zujeva orientiert sich nach psychologischen Aspekten der Lehrwerkfunktionen.

Gut gemachte Lehrwerke präsentieren sprachliche und kulturelle Phänomene, die auf einer bestimmten Niveaustufe beginnen. Die Lehrwerke präsentieren es so, dass sie aufeinander abgestimmt und in einer

---

<sup>76</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar; WÜRFFEL, Nicola. *Lernmaterialien und Medien*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2017. ISBN 978-3-12-606969-4. S. 30.

<sup>77</sup> Vgl. ebenda S. 30.

<sup>78</sup> Vgl. PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4. S. 19.

<sup>79</sup> Vgl. ZUJEVA, 1983 zitiert nach PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4. S. 19-20.

Vielfalt von Textsorten präsentiert sind, dass sie mit einem reichhaltigen und abwechslungsreichen Angebot von Übungen und Aufgaben vermittelt werden und dass sie den Lernenden zum Nachschlagen und Selbstlernen dienen und auch nach dem Unterricht verwendet werden können. Lehrwerke, wenn sie Schritt für Schritt abgearbeitet werden, können auch den Unterricht weitgehend determinieren.<sup>80</sup>

### 3.4 Auswahl von Lehrwerken

Ob der Fremdsprachenunterricht effektiv sein wird oder nicht, wird unter anderem durch die Auswahl der Lehr- beziehungsweise Lernmaterialien mitbestimmt. Bei der Auswahl eines geeigneten Lehrwerks müssen verschiedene Faktoren berücksichtigt werden. Zu diesen Faktoren zählt man:<sup>81</sup>

- Legitimative Bedingungen: gesellschaftliche Leitvorstellungen zur Schule und dem Schulfach
- Reflexive Bedingungen: übergreifende pädagogisch-didaktische Konzepte
- Institutionelle Bedingungen: Lehrpläne, Stundetafeln, Zulassungsvorschriften etc.
- Materielle Bedingungen: Faktoren der Büchererstellung, Markt, Preis, Umfang und Ausstattung etc.
- Analytische Bedingungen: sprachwissenschaftliche, textwissenschaftliche, landeskundliche Faktoren

Bei der Wahl eines Lehrwerks helfen Informationen des Lehrwerkverlegers und Lehrwerkpräsentationen. Solche Lehrwerkbeschreibung verfügen über folgende Aspekte:<sup>82</sup>

- Lehrwerkkomponenten: Wie bereits erwähnt wurde, werden moderne Lehrwerke in der Regel durch mehrere Teile gebildet, wie zum Beispiel durch ein Lehrbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch, eventuell Glossare und durch auditiven, visuelle oder audiovisuelle Medien.
- Zielgruppe: Die Auswahl des Lehrwerks muss von der Altersstufe, dem Sprachniveau und von der spezifischen Lernmotivation der Schüler beeinflusst werden. Die Beschreibung eines Lehrwerks soll auch auf die vorausgesetzten sprachlichen und inhaltlichen Vorkenntnisse hinweisen.
- Lerntheoretische Grundlagen: Eine weitere wichtige Frage ist, ob und in welcher Form sollten in die Konzeption des Lehrwerks neuere lerntheoretische Erkenntnisse eingehen.
- Lernziele/Lehrplanbezug: Eine Lehrwerkbeschreibung sollte sowohl auf die sprachlichen Lernziele als auch auf die pädagogisch-didaktische Leitvorstellungen hinweisen. Das hilft dem Lerner, dass er sich entscheidet, ob die Lehrpläne eines Lehrwerks mit den Lehrplänen seines Landes übereinstimmen. Einige Lehrwerke sind darüber hinaus dazu erstellt, die Lerner auf eine bestimmte Prüfung vorzubereiten.
- Lerninhalte/Lernstoff: Man sollte darüber informieren, welche im Lehrwerk angesprochene Themenbereiche und welches Grammatikpensum angeboten werden.

---

<sup>80</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 47.

<sup>81</sup> Vgl. NEUNER, 1994 zitiert nach JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 94.

<sup>82</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 94.

## 4. LEHRWERKANALYSE

Unter dem Begriff ‚Lehrwerkanalyse‘ versteht man eine ganze Reihe von unterschiedlichen Aktivitäten. Wir können rezeptionsanalytische und werkanalytische Lehrwerkanalyse unterscheiden.<sup>83</sup> Rezeptionsanalytische Lehrwerkanalyse wird in empirischen Untersuchungen analysiert, in denen Lernende mit bestimmten Lehrwerken, de facto mit bestimmten Teilen von Lehrwerken wie z.B. Übungen oder Aufgaben, umgehen.<sup>84</sup>

Werkanalytische Lehrwerkanalyse können wir näher differenzieren: synchrone und diachrone Lehrwerkanalyse. In der synchronen Lehrwerkanalyse werden die Lehrwerke im Hinblick auf bestimmte Kriterien analysiert.

Es können folgende Kriterien sein: Grammatikvermittlung, Themenbehandlung, Förderung des selbständigen Lernens, Funktion von Farben und Bildern. Die synchrone werkanalytische Lehrwerkanalyse ist entweder stärker objektiv-beschreibend oder subjektiv-wertend. Diachrone werkanalytische Lehrwerkanalyse wird rückblickend die Entwicklung der Lehrwerke insgesamt oder bestimmter Teile beschrieben. Solche Teile können zum Beispiel die Entwicklung der Grammatikpräsentation oder die Rolle der Phonetik sein.<sup>85</sup>

Das Gebiet der Untersuchung, der Analyse und der Bewertung der Lehrwerke ist umfangreich und vielfältig. Der Forschungsgegenstand der Lehrwerkanalyse kann entweder bestimmte Lehrwerke mit ihren Eigenschaften sein (kommunikative, inhaltliche oder ergonomische Eigenschaften) oder im Unterrichtsprozess eingegliederte Lehrwerke oder Lehrwerke, die sich durch bestimmte Bildungsergebnisse und Effekte zeigen. In der Praxis geht es meistens um eine Kombination von diesen drei Ebenen.<sup>86</sup>

### 4.1 Methoden der Lehrwerkanalyse

Lehrwerkanalyse ist ein Bereich, in dem vielfältige Methoden angewandt werden. Zujev gab an, dass 300 Forschungsmethoden und Techniken registriert werden, die auf Lehrwerkanalyse und -evaluation angewandt werden. Seitdem stieg ihre Anzahl selbstverständlich. Insgesamt kann man sagen, dass in Lehrwerkanalyse fast alle Methoden didaktischer Forschung verwendet werden können. Průcha teilt die Methoden in folgenden Typen ein: quantitative Methoden, Methoden der Inhaltsanalyse, Fragenmethoden, Observationsmethoden, Testmethoden, experimentale Methoden und komparative Methoden.<sup>87</sup>

#### Quantitative Methoden

Quantitative Methoden sind solche Methoden, die in der Lehrwerkanalyse verschiedene statistische Prozeduren verwenden. Mit diesen Prozeduren werden das Vorkommen und die Häufigkeit von messbaren Elementen der Lehrwerke festgestellt und verglichen. Diese Elemente sind entweder verbale (z.B. Fachtermini in Texten der Lehrwerke, faktographische Angaben usw.) oder nonverbale (z.B. Fotografien, Schemas, farbige Teile der Texte usw.).<sup>88</sup>

---

<sup>83</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 48.

<sup>84</sup> Vgl. ECKERTH, 2003 zitiert nach RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 48.

<sup>85</sup> Vgl. RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1. S. 48.

<sup>86</sup> Vgl. PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4. S. 43.

<sup>87</sup> Vgl. ebenda S. 47.

<sup>88</sup> Vgl. ebenda S. 47.

### **Methoden der Inhaltanalyse**

Methoden der Inhaltanalyse bewerten und legen qualitative Eigenschaften der Lehrwerke, vor allem ihren Inhalt, fest. Es gibt verschiedene Methoden, z.B. die Methode für semantische Lehrwerkanalyse oder die Methode für informativ-theoretische Analyse usw. Zu diesen Methoden werden solche Techniken benutzt, die fähig sind, die Eigenschaften des in Lehrwerken präsentierten Lehrstoffs festzustellen.<sup>89</sup>

### **Fragemethoden**

Fragemethoden sammeln und werten Aussagen über verschiedene Eigenschaften der Lehrwerke und ihr Funktionieren in Bildungsprozessen aus. Dazu werden am häufigsten schriftliche Fragebogen und Gespräche mit direkten Benutzern der Lehrwerke (Lehrer, Schüler) verwendet.<sup>90</sup>

### **Observationsmethoden**

Observationsmethoden werden in der Lehrwerkanalyse nur selten benutzt, obwohl sie in der empirischen pädagogischen Forschung häufig vorkommen. In einigen Forschungsarbeiten werden diese Methoden zur Beobachtung der Benutzung der Lehrwerke im realen Unterricht verwendet.<sup>91</sup>

### **Testmethoden**

Testmethoden bestehen in Anwendung von speziellen Tests für eine bestimmte Gruppe der Schüler. Mithilfe dieser Tests wird festgestellt, welche Ergebnisse im Hinblick auf die Kenntnisse der Schüler bestimmte Lehrwerke hervorrufen. Die Tests können sowohl kurzfristige als auch langfristige Ergebnisse feststellen.<sup>92</sup>

### **Experimentale Methoden**

Experimentale Methoden untersuchen die Effekte, die Veränderungen in Lehrwerken hervorrufen und vergleichen sie mit den Lehrwerken, in denen keine Veränderungen eingeführt werden.<sup>93</sup>

### **Komparative Methoden**

Komparative Methoden vergleichen zwei oder mehrere Lehrwerke aus bestimmter Sicht (z.B. Umfang oder Folge der Themen des Lernstoffes). Man kann Lehrwerke eines Faches in verschiedenen Lernjahren, Lehrwerke verschiedener Fächer in einem Lernjahr oder Lehrwerke von verschiedenen Schulstufen oder Schularten vergleichen. Oft werden neu eingeführte Lehrwerke mit bisherigen Lehrwerken verglichen. Komparative Methoden werden auch in der historischen Forschung von Lehrwerken verwendet.<sup>94</sup>

## **4.2 Kriterien für die wissenschaftliche Beurteilung von Lehrwerken**

Eine Lehrwerkkritik, die wissenschaftlich fundiert ist, muss möglichst viele Ergebnisse wissenschaftlicher Analyse auf allen Ebenen beachten. Zuerst muss jedoch der Lehrwerkkritiker seine eigene Position und seine Bewertungsmaßstäbe festlegen und begründen, weil nur ein Teil der Befunde objektivierbar ist.<sup>95</sup>

Die erste größere Untersuchung, die für Deutsch als Fremdsprache relevant war, was das *Mannheimer Gutachten (1 und 2)*. In 1974 prüften neun Wissenschaftler DaF-Lehrwerke unter den Aspekten:

---

<sup>89</sup> Vgl. PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4. S. 47

<sup>90</sup> Vgl. ebenda S. 47-48.

<sup>91</sup> Vgl. ebenda S. 48.

<sup>92</sup> Vgl. ebenda S. 48.

<sup>93</sup> Vgl. ebenda S. 48.

<sup>94</sup> Vgl. ebenda S. 48-49.

<sup>95</sup> Vgl. HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0. S. 260.

Fremdsprachendidaktik, Linguistik und Deutschlandkunde. Im allgemeinen Teil wurden acht Lehrwerke untersucht und die Verfasser fassten ihre Kriterien in einer Kriterienlisten zusammen. Die Positionen, auf denen die Kriterienliste basiert, werden von Rösler folgend zusammenfassend wiedergegeben:<sup>96</sup>

- Didaktische Kriterien
- Linguistische Kriterien
- Kriterien der Themenwahl

#### **4.2.1 Didaktische Kriterien**

Ein Lehrwerk soll sowohl Zielsetzungen, Grundlagen und Zielgruppen als auch die Voraussetzungen zur Arbeit mit dem Lehrwerk und die Lernziele angeben, und es soll die Benutzer nicht überlasten. Dazu sollte es noch Hinweise für ein Selbststudium enthalten.<sup>97</sup>

Ein Lehrwerk sollte nicht nur ein einzelnes Lernziel (wie Kommunikation oder Emanzipation), sondern vielmehr differenzierte Schwerpunktsetzungen enthalten. Es sollte auch nicht nur für besondere Verwendungszwecke (wie z.B. Fachsprachenkurse) konzipiert sein, sondern folgende Forderungen erfüllen:<sup>98</sup>

1. Das Lehrwerk soll Kommunikationsfähigkeit als Fähigkeit vermitteln und alle sprachlichen Fertigkeiten einschließen. Lernen soll im Lehrwerk schrittweise über Systematisierung und Wiederholung erfolgt werden. Die Übungen und Dialoge des Lehrwerks müssen kontextualisierbar sein.
2. Themen und Sprachintentionen müssen dem Alter der Lerner entsprechen.
3. Bedürfnisse und Interesse der Lerner müssen im Lehrwerk berücksichtigt werden. Eine wichtige Rolle spielen auch äußere Gestaltung, Kombination von spielerischen Übungen und Lernhilfen. Das Lehrwerk soll auch eine Variation von Plenumsarbeit, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit anbieten.

Aus lernpsychologischer Sicht sollte im Lehrwerk berücksichtigt werden, dass der Lerner beim Lernen vorhandenes Wissen und Können durch neue Erfahrungen erweitert und verändert. Im Fremdsprachenunterricht bildet er durch Systematisieren und Überprüfen sprachlicher Phänomene sein eigenes Sprachsystem, das sich ständig verändert. Das Lehrwerk soll dem Lerner ermöglichen, seine eigenen Vorkenntnisse in der Muttersprache oder in einer anderen Fremdsprache einzubringen, im Unterricht anzuwenden und weiterzuentwickeln. Das wird durch Differenzierung, Individualisierung und Eigenkontrolle ermöglicht.<sup>99</sup>

#### **4.2.2 Linguistische Kriterien**

Hier entstehen die Fragen, ob und inwieweit die Grammatik im Fremdsprachenunterricht explizit gemacht werden sollte und inwieweit man grammatische Terminologie, Grammatikteile usw. im Lehrwerk braucht. Wie groß der Grammatikanteil im Unterricht sein sollte und wie die Art ihrer Präsentation aussehen sollte, hängt von der Zielgruppe ab. Die Grammatikdarstellung im Lehrwerk soll ausreichend sein, um nicht zu falschen Analogiebildungen und Fehlern zu führen.<sup>100</sup>

---

<sup>96</sup> Vgl. HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0. S. 260-263.

<sup>97</sup> Vgl. ebenda S. 261.

<sup>98</sup> Vgl. ebenda S. 261.

<sup>99</sup> Vgl. ebenda S. 261-262.

<sup>100</sup> Vgl. ebenda S. 262.

Nicht nur die Grammatik, sondern auch die Aneignung von Inhalten und Verwendungsweisen der Lexik ist für die Lerner bedeutend. Im Lehrwerk muss es ersichtlich sein und begründet werden, welche Semantisierungsarten bevorzugt werden.<sup>101</sup>

Neben der Grammatik und der Lexik spielen auch die Texte eine zentrale Rolle im Fremdsprachenunterricht. Unter dem linguistischen Aspekt sollen dabei auch folgende Punkte einbezogen werden: Texte in Lehrwerken müssen authentisch sein, und zwar in dem Sinne, dass sie nicht schulbuchhaft und künstlich wirken. Nach dem Lernziel können sie situativ oder situationsneutral sein. Vom Lernziel hängt auch die Vielfalt der Textsorten eines Lehrwerks. Die Textsortenauswahl muss auch durchschaubar sein.<sup>102</sup>

### 4.2.3 Kriterien der Themenwahl

Ein Lehrwerk kann interessant sein, wenn es seine Texte nach dem Prinzip der Multiperspektivität auswählt. Themen bzw. Situationen sollten abstrakter als bisher üblich gefasst und problematisiert werden, damit ihre Behandlung die Lerner dazu herausfordert, die eigenen und fremdkulturellen Strukturen zu vergleichen.<sup>103</sup>

Nach den Autoren des *Mannheimer Gutachtens* soll die Landeskunde nicht als Institutionskunde, sondern als Umfeldkunde verstanden werden. In Lehrwerken sollen die landeskundlichen Inhalte danach ausgewählt werden, was sie für die Orientierung des Lernalters innerhalb einer fremden Kultur leisten.<sup>104</sup>

## 4.3 Kriterien für die unterrichtspraktische Lehrwerkanalyse

Als die Kriterienliste des *Mannheimer Gutachtens* ist für die Praxis die Kriterienliste von D. Eggers kürzer und leichter handzuhaben. Didaktische, linguistische und deutschlandkundliche Aspekte eines Lehrwerks sollen erneut untersucht werden.<sup>105</sup>

Eggers verteilt die Untersuchung auf sechs Gruppen, die wieder auf vier Fragen eingehen:<sup>106</sup>

#### 1. Gruppe 1: **Lernziele und Methoden:**

1. Welche Hinweise zu den Lernzielen und Methoden enthält das Lehrwerk für den Lehrer, welche Hinweise für den Lerner?
2. Welche Zielsetzungen werden für die Bereiche Didaktik, Linguistik und Themenplanung bzw. Deutschlandkunde angegeben?
3. Welche methodische Konzeption liegt dem gesamten Lehrwerk zugrunde?
4. Zu welchem Abschluss kann/soll dieses Lehrwerk führen und welchen Stellenwert hat dieser Abschluss, wenn er mit anderen Zeugnissen oder Diplomen verglichen wird?

#### 2. Gruppe 2: **Struktur des Lehrwerks:**

1. Wie ist das Lehrwerk aufgebaut?
2. Wie sind die einzelnen Lektionen, Kapitel oder Reihen aufgebaut?
3. Wie sind die Teile innerhalb einer Lektion, eines Kapitels oder einer Reihe aufeinander bezogen?

---

<sup>101</sup> Vgl. HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0. S. 263.

<sup>102</sup> Vgl. ebenda S. 263.

<sup>103</sup> Vgl. ebenda S. 264.

<sup>104</sup> Vgl. ebenda S. 264.

<sup>105</sup> Vgl. ebenda S. 264.

<sup>106</sup> Vgl. EGGERS, 1978 zitiert nach HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0. S. 264-265.

4. Ist der Stellenwert der einzelnen Teile, vor allem der Medienteile, angegeben?
3. Gruppe 3: **Fertigkeiten und Übungen:**
  1. Welche Fertigkeiten werden über das Lehrwerk entwickelt (Hörverständnis, Sprechen, Leseverständnis, Schreiben)?
  2. Welche Übungsformen enthält das Lehrwerk?
  3. Sind die Übungsteile auf den Transfer hin angelegt und wie geschieht dies?
  4. Stimmen Übungsteile und Lernzielangaben überein?
4. Gruppe 4: **Medienverbund:**
  1. Welchen Stellenwert übernehmen die Medien im Gesamtkonzept des Lehrwerks?
  2. Welchen Stellenwert haben die visualisierten Medienteile?
  3. Welche Arten von Strukturübungen enthält das Sprachlaborprogramm?
  4. Was leistet das Medienprogramm für die Hör- und Ausspracheschulung?
5. Gruppe 5: **Linguistische Kriterien:**
  1. In welcher Weise wird Grammatik in diesem Lehrwerk präsentiert und vermittelt?
  2. Wird in diesem Lehrwerk von einer bestimmten Grammatiktheorie ausgegangen?
  3. Wie werden Morphologie, Syntax und ggf. Textgrammatik vermittelt?
  4. Um welchen Ausschnitt aus der deutschen Sprache handelt es sich in den Texten und Übungen?
6. Gruppe 6: **Themenplanung/Deutschlandkunde**
  1. Werden adressatenspezifische Sprechansätze thematisiert?
  2. Welche Ausschnitte aus der gesellschaftlichen Realität der Bundesrepublik werden – wie – vermittelt?
  3. Wie werden aktuelle und kulturhistorische Themen angeboten?
  4. Welches Deutschlandbild zeigen diese Texte?

#### 4.4 Kriterienliste für die Lehrwerkanalyse aus der persönlichen Sicht des Lehrers

G. Neuner schlägt ein anderes Verfahren vor, das von den Zielen des Unterrichts und der Position des Lehrers ausgeht. Seine Kriterienliste wird in neun Teilen geteilt und jedes Teil wird durch Fragen erweitert. Die Kriterienliste wird als Aufzählung von Fragen, die sich die Lehrer stellen sollen, konzipiert.<sup>107</sup>

Neuner schlägt u.a. folgendes vor:<sup>108</sup>

1. Versuchen Sie, sich Klarheit über die eigene Position zu verschaffen:
  - Welche Ziele sind Ihnen in Ihrem Unterricht besonders wichtig? Nach welchen Prinzipien gestalten Sie Ihren Unterricht?
  - Was erwarten Sie von einem guten Fremdsprachenlehrwerks?
  - Was braucht ihre Klasse?
2. Verschaffen Sie sich durch den allgemeinen Teil des Lehrerhandbuchs zuerst einen Überblick über:
  - Zielgruppe und Lernzielangaben der einzelnen Kapitel. Stimmen diese Zielangaben mit ihren Vorstellungen überein?
  - die Methodische Konzeption des Lehrwerks. Stimmen Sie dieser zu?
  - die angebotenen Lehrwerkteile, ihre Kosten.

<sup>107</sup> Vgl. HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0. S. 265.

<sup>108</sup> Vgl. NEUNER, 1979 zitiert nach HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0. S. 265-266.

- Welchen Gesamteindruck macht das Lehrwerk auf Sie (Layout, Bilder und Fotos, Übersichtlichkeit, Anhänge)? Gefällt es Ihnen? Könnte es Ihren Lernern gefallen?
3. Sehen Sie sich im Schülerbuch das Inhaltsverzeichnis an. Aus dem, was an erster Stelle steht, kann man Schlüsse auf die Schwerpunktsetzung des Programms ziehen. Wie sind die Themen/ Situationen/ Sprechrolle angeboten? Wie ist die Grammatik verpackt?
    - Sind die Themen und Sprechsituationen für ihre Klasse interessant, motivierend?
    - Kann sich der Schüler mit den angebotenen Rollen wirklich identifizieren? Sind sie für seine spätere Fremdsprachenverwendung sinnvoll?
  4. Vergleichen Sie anhand einiger Kapitel, wie neuer Lernstoff eingeführt wird.
    - Sind die Themen nur konstruiert, um die neue Grammatikstruktur möglichst oft anzubringen, oder sind sie für den Schüler an sich interessant?
    - Welche Verstehenshilfen werden in der Einführung gegeben? Welche Qualität haben die Medien?
    - Läuft die Einführungsphase/die Lektion immer nach demselben Schema ab? Zeigt das Lehrerhandbuch eine alternative Vorgehensweise auf?
    - Kann der Schüler an irgendeiner Stelle erkennen, was er lernen soll/worum es geht? (Lektionsüberschriften)
  5. Übungsteile verschiedener Lektionen zeigen am deutlichsten, was im Programm als wichtig angesehen wird und welche Bedeutung es der Grammatik beimisst.
    - Sollen die Schüler vor allem korrekte Sätze bilden?
    - Laufen die Übungen in einem situativ und kontextuell sinnvollen Zusammenhang ab?
    - Laufen die Übungen immer nach demselben Schema ab? Ist das Übungsangebot reichhaltig? Bietet es Möglichkeiten der Individualisierung in der Klasse?
    - Wie können die Übungen zur Hausaufgabenstellung verwendet werden?
  6. Gehen Sie dann zum Anwendungsteil?
    - Soll der neugelernte Stoff nur noch einmal in neuen situativen Zusammenhängen geübt werden, oder wird der Lerner als er selbst angesprochen?
    - Ist dieser Teil abwechslungsreich und interessant gestaltet oder vorwiegend schematisch?
  7. Zu den Anhängen im Lehrbuch
    - Ist das Wörterverzeichnis einsprachig oder zweisprachig, wird ein kontextuell eingebettetes Vokabular oder Einzelwortgleichungen angeboten? Enthält es Aussprachehilfen? Ist es lektions- oder sachfeldbezogen? Gibt es eine Wörterliste, in der man ein Wort nachschlagen kann (alphabetisch/mit Angabe des erstmaligen Vorkommens im Lehrwerk)? Welcher Konzeption geben Sie Vorzug?
    - Wie wird die Grammatik dargestellt? Bei den einzelnen Lektionen oder als ein System im Anhang? Einsprachig oder zweisprachig? Mit visuellen Hilfen?
  8. Lernerfolgskontrollen – Tests
    - Worauf konzentrieren sich die Tests?
    - Wann werden sie eingesetzt (nach jeder Lektion? Nach größeren Lernabschnitten)?
    - Kann man mit ihrer Hilfe feststellen, wie man Lernschwächen aufarbeiten kann?
    - Gibt es Hinweise bei den Tests, wie man Lernschwächen aufarbeiten kann?
    - Können die Schüler selbständig mit den Tests ihren Lernstand überprüfen?
  9. Kann man die einzelnen Bände auch wirklich in der zur Verfügung stehenden Zeit durcharbeiten?

Der Lehrer bekommt oft ein Lehrwerk vorgeschrieben. Wenn er mit diesem Lehrwerk nicht zufrieden ist, kann er es bearbeiten, sodass es seinen Vorstellungen entspricht. Deswegen soll das Lehrwerk ein

verwendbares lexikalisches sowie grammatisches Inventar anbieten. In anderem Fall ist das Lehrwerk nicht für eine Bearbeitung geeignet.<sup>109</sup>

## 4.5 Kriterienraster

Eine detaillierte Lehrwerkanalyse, die eine allgemeine Beschreibung leisten kann, fordert eine objektive Entscheidung über die Qualität und Brauchbarkeit eines Lehrwerks. Ein solcher Fragenkatalog, der eine allgemeine Beschreibung liefert, ist allerdings nicht leicht zu schaffen, denn die Lehrwerke unterscheiden sich von Land zu Land und von Zielgruppe zu Zielgruppe. Darum formulierte Janíková das folgende Kriterienraster, das sich auf zwei in Kast/Neuner dargestellte Muster, den *Stockholmer Kriterienkatalog* und die *Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse* stützt. Dazu werden auch Fragen angeboten, die einen exemplarischen Charakter haben und modifizier- und erweiterbar sind. Das Kriterienraster von Janíková unterscheidet folgende Teile, die noch weiter geteilt werden:<sup>110</sup>

- Aufbau des Lehrwerks – Hier werden Fragen über Komponenten und Lektionsaufbau gestellt.
  - Komponenten: Aus wie vielen Bänden besteht das Lehrwerk, wie viele Lernjahre werden abgedeckt? Aus welchen Teilen setzt sich das Lehrwerk zusammen (z.B. Textteil, Arbeitsteil, Grammatikteil, Lösungsschlüssel usw.)
  - Lektionsaufbau: Folgen die Lehrbuchlektionen vom äußeren Aufbau her einem bestimmten, nachvollziehbaren Muster? (z.B. thematisches Bild, Einführungstext usw.) Wie lang sind die Lektionen?
- Layout – Kriterien der äußeren Aufmachung und Visualisierung in Lehrwerken.
  - Äußere Aufmachung: Ist die äußere Aufmachung ansprechend und motivierend? (z.B. Farben, Schriftbild usw.) Ist die Aufmachung übersichtlich (z.B. Nummerierung der Seiten und Lektionsteile)
  - Visualisierung: Werden sprachliche Phänomene (z.B. Grammatik, idiomatische Wendungen usw.) visualisiert?
- Lehrplanbezug – Hier stellt man die Frage, ob die Konzeption des Lehrwerks in Hinsicht auf die Lernziele den Vorgaben des Lernplans entspricht.
- Inhaltskonzeption – Unter dem Begriff Inhaltskonzeption versteht man folgende Kriterien: Zielgruppe, Themen, Textsorten und -inhalte, Grammatik.
  - Zielgruppe: Welche Alters-, Berufs- oder soziale Gruppe wird angesprochen? Welche sprachlichen Vorkenntnisse werden vorausgesetzt?
  - Themen: Entsprechen die Themen den Bedürfnissen, Interessen und Erfahrungen der Zielgruppe? Fehlen relevante Themen? Sind in die Themenwahl auch landeskundliche Überlegungen eingeflossen? Ist eine thematische Progression erkennbar, d.h. werden Themen auf einem fortgeschrittenen sprachlichen und inhaltlichen Niveau wieder aufgegriffen?
  - Textsorten und -inhalte: Enthält das Lehrwerk authentische Texte? Werden literarische Texte verwendet? Enthält das Lehrwerk Rollenklischees? Liegt der Auswahl landeskundlicher Informationen ein plurizentrischer Ansatz zugrunde, oder dominiert eine Kultur? Werden regionale Unterschiede mitberücksichtigt?
  - Grammatik: Ist eine grammatische Progression erkennbar? Entspricht diese Progression den kommunikativen Bedürfnissen der Zielgruppe?
- Sprache – Wie werden die folgenden Kriterien der Sprache berücksichtigt: Unterrichtssprache, Sprachnormen, Phonetik, Wortschatz, Grammatik.

---

<sup>109</sup> Vgl. PIEPHO, 1980 zitiert nach HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0. S. 266.

<sup>110</sup> Vgl. Vgl. JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9. S. 95-96.

- Unterrichtssprache: Werden Anweisungen etc. in der Muttersprache oder in der Zielsprache gegeben? Entsprechen ihre Formulierungen dem sprachlichen Niveau oder der Abstraktionsfähigkeit der Lernenden? Enthält das Lehrwerk ein zweitsprachiges Glossar?
- Sprachnormen: Wirkt die Sprache authentisch oder künstlich? Orientiert sich das Lehrwerk an der Schrift- oder Umgangssprache? Vermittelt das Lehrwerk einen Eindruck von der sprachlichen Vielfalt der Zielkultur?
- Phonetik: Bietet das Lehrwerk Informationen, Materialien und Übungen zur Phonetik an?
- Wortschatz: Wird eine Unterscheidung zwischen aktiven und passiven Wortschatz getroffen?
- Grammatik: Werden Erklärungen in der Mutter- oder Zielsprache formuliert? Wird grammatikalische Terminologie verwendet?
- Methodik – Das Kriterium der Methodik wird weiter in zwei Teilen geteilt: methodische Konzeption und Übungen.
  - Methodische Konzeption: Liegt dem Lehrwerk ein bestimmter methodischer Ansatz zugrunde? Wurden neuere lerntheoretische Erkenntnisse berücksichtigt? Sind zum Beispiel Wortschatzlisten thematisch oder alphabetisch geordnet, wird Wortschatz kontextualisiert eingeführt, laden Text- oder Bildmaterial bzw. Übungen zum Sprach- oder Kulturvergleich ein?
  - Übungen: Sind die Übungen altersgerecht? Gibt es genügend Übungen zu den einzelnen Lernbereichen (Fertigkeiten, Teilkompetenzen)? Sind die Übungen motivierend, fördern sie den kreativen Umgang mit Sprache und regen sie zur Weiterarbeit an?

## 5. UNTERSUCHUNG

Zur Untersuchung wurden acht Lehrwerke ausgewählt, die für Sekundarstufe 1 geeignet sind und die den Lernenden entweder zum Sprachniveau A1 oder A2 führen. Die Lehrwerke werden aufgrund der Erfahrung der Autorin ausgewählt, weil sie entweder mit diesen Lehrwerken unterrichtet hat oder sie hat die Lehrwerke während ihres Studiums kennengelernt. Es handelt sich um folgende Lehrwerke: *Macht mit!*, *Beste Freunde 1*, *Beste Freunde 3*, *Deutsch mit Max neu + interaktiv*, *Deutsch mit Max*, *PingPong neu 2*, *Wir neu 2*, *Heute Haben Wir Deutsch 4*.

Die ausgewählten Lehrwerke werden zuerst kurz vorgestellt und im Anschluss daran werden ihre zwei Bestandteile, Lehrbuch und Arbeitsbuch, analysiert. Die Analyse orientiert sich an der Wortschatzvermittlung und es wird untersucht, wie kreativ der Wortschatz vermittelt und geübt wird. Bei der Analyse werden folgende Fragen beantwortet:

- Wie werden lexikalische Lernstrategien berücksichtigt?
- Wie wird das vernetzte Lernen präsentiert?
- Wie wird das mehrkanalige Lernen präsentiert?
- Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?
- Wie wird der Wortschatz visuell unterstützt?
- Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?

Nach der Analyse werden die Lehrwerke miteinander verglichen. Dabei werden Erscheinungsjahr, Zielniveau und Verlag berücksichtigt. Das spiegelt sich auch in den Hypothesen der Autorin. Es werden folgende Hypothesen gestellt, die bestätigt oder widerlegt werden:

- 1) In den Lehrwerken, die neuer sind, wird der Wortschatz kreativer vermittelt als in älteren Lehrwerken.
- 2) Die Lehrwerke, die auf das Sprachniveau A1 zielen, vermitteln den Wortschatz kreativer als die auf das Sprachniveau A2 gezielte Lehrwerke.
- 3) Es gibt Unterschiede in der Kreativität zwischen den Lehrwerken aufgrund ihrer Verlage.

### 5.1 Macht mit!

Das Lehrwerk *Macht mit! 1* zielt auf das Niveau A1 und wurde im Jahr 2008 vom *Polyglot* Verlag herausgegeben. Die Lehrwerkreihe, die von 3 Teilen gebildet wird, ist für das Deutschlernen als zweite Fremdsprache geeignet<sup>111</sup> und bedeckt das Sprachniveau von A1 bis A2.

Das Lehrwerk besteht aus einem Lehrbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch, CDs, Beilagen, Plakaten und multimedialer Version für interaktive Tafeln. Das Lehrbuch und das Arbeitsbuch werden separat veröffentlicht.

Das Konzept des Lehrwerks orientiert sich eher auf die kommunikativen Fähigkeiten als auf die Grammatikvermittlung. Es enthält sechs Lektionen, die sich farblich unterscheiden und die sich immer mit einem Thema beschäftigen. Am Ende des Lehrbuchs kommt das Glossar vor, das aus einer thematischen Wortliste und einer alphabetischen Wortliste besteht.

#### Wie werden lexikalische Lernstrategien berücksichtigt?

Im Lehrbuch und Arbeitsbuch werden Semantisierungsstrategien verwendet. Die Bedeutung der Wörter wird durch visuelle Elemente und Bedeutungserschließung aus dem Kontext erschlossen. Es handelt sich um Übungen, in denen die Lerner die Bedeutung der Wörter anhand von Bildern (Bild 3) oder anhand eines Textes (Bild 4) erschließen.

---

<sup>111</sup> Vgl. Polyglot [online]. [Zitiert am 26.3.2021]. Zu finden auf <https://www.polyglot.cz/cs/macht-mit/>

**4. Wir bereiten einen Imbiss vor. Připravujeme občerstvení.**  
 a) Was kauft Justus ein? Hör zu und markiere. Co koupí Justus? Poslouchej a označ.

Was kaufe ich eigentlich ein?

Bild 3 <sup>112</sup>

**11. FROSCH stellt vor. Lies. FROSCH představuje. Čti.**  
 a) Hör zu und sprich nach. Such die Vokabeln im Text heraus und ordne sie den richtigen Bildern zu. Poslouchej a opakuj. Vyhledej slovíčka v textu a přiřaď je ke správným obrázkům.

**FROSCH**

**Das ist...**

Das ist Heinrich Bäumer. Herr Bäumer ist mein Klassenlehrer. Er kommt aus Österreich, wohnt aber in München. Herr Bäumer hat ein Kind. Es heißt Sascha und ist 2 Jahre alt.

Das ist Stefan Schaffner. Stefan ist mein Mitschüler. Er ist zwölf Jahre alt und geht auf die Realschule. Er lernt Englisch. Stefan hat eine Schwester. Sie heißt Uschi und ist sieben. Uschi geht auf die Grundschule, in die Klasse 2 A. Sie mag Sport und Musik gern. Stefan und Uschi kommen aus der Schweiz. Sie wohnen jetzt in Berlin.

Das ist meine Freundin Jana Maier. Sie kommt aus Tschechien und wohnt in Prag. Jana geht auf die Grundschule, in die Klasse 9 B. Sie ist 15. Sie lernt Deutsch und Französisch. Jana mag Sprachen, aber Geschichte und Informatik hat sie nicht gern. Sie hat einen Bruder. Er heißt Dan und wohnt jetzt in Wien.

Bild 4 <sup>113</sup>

Nächste Lernstrategien, die vor allem im Arbeitsbuch verwendet werden, sind die Strategien zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes. Im Arbeitsbuch gibt es zu jeder Lektion eine Sektion *Mein Wörterbuch*, wo eine Tabelle ist, in der deutsche Wörter oder Phrasen stehen und die Lerner können diese Wörter oder Phrasen übersetzen (Bild 5).

<sup>112</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 45.

<sup>113</sup> Vgl. ebenda S. 18.

## 18. Mein Wörterbuch. Lies und ergänze. Můj slovníček. Čti a doplň.

der Adventskalender	kochen
die Adventskalender	kommen
der Adventskranz	kosten
die Adventskränze	der Kuli, die Kulis
der Apfel, die Äpfel	lecker
backen	das Lied, die Lieder
die Banane, die Bananen	machen
basteln	der MP3-Player [-ple:v]
der Baum, die Bäume	die MP3-Player
das Bild, die Bilder	die Mütze, die Mützen
bitten	die Nuss, die Nüsse
bringen	oder
das Buch, die Bücher	der Pulli, die Pullis
die CD [tse:'de:], die CDs	der Schal, die Schals
doof [do:f]	die Schleife, die Schleifen
die DVD [de:'faʊ'de:], die DVDs	schmücken
endlich	die Schokolade
etwas	schon
der Film, die Filme	schön
der Filzstift, die Filzstifte	singen
finden	spielen
das Flugzeug, die Flugzeuge	stricken
das Foto, die Fotos	suchen
das Geschenk, die Geschenke	der Teddybär
hören	die Teddybären
hübsch	toll
die Jacke, die Jacken	das T-Shirt ['ti:fø:pt]
kaufen	die T-Shirts
die Kerze, die Kerzen	vielleicht

Was ist Advent?  
 Vier Kerzen brennen.  
 Der Nikolaus kommt.  
 Wir backen Plätzchen und Lebkuchen.  
 Herr und Frau Teller sind aus Ungarn.  
 Wo wohnen Teller?  
 Wann seid ihr zurück?  
 Um 18 Uhr.  
 Was ist das?  
 Das sind Nüsse.  
 Der Nikolaus bringt Geschenke.  
 Der Nikolaus steht vor der Tür.  
 Paul bekommt einen Teddybären.

Bild 5<sup>114</sup>

Andere Lernstrategien, die im Lehrbuch und im Arbeitsbuch behandelt werden, sind Kommunikationsgebundene lexikalische Strategien. Es kommen Übungen vor, in denen Notizen zur Vorbereitung mündlicher oder schriftlicher Vorträge präsentiert werden. Es geht vor allem um Übungen, die Dialoge

<sup>114</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Arbeitsbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-55-1. S. 38.

üben. Diese Übungen bieten ein Dialog an und die Lerner müssen das Dialog, oft nach einem Muster, variieren (Bild 6).

c) Frag und variiere die Antworten. Ptej se a obměň odpovědi.

Wann feierst du Geburtstag?  
Wann denn?  
Wann feierst du Geburtstag?

Ich feiere am Samstag Geburtstag.  
Am Vormittag.  
Ich feiere heute Nachmittag Geburtstag.

am Vormittag  
am Nachmittag  
am Abend  
heute Vormittag  
heute Nachmittag  
heute Abend  
morgen Vormittag  
morgen Nachmittag  
morgen Abend

Bild 6 <sup>115</sup>

Die Lernstrategien zur Verwendung von Lern- und Lehrmitteln werden im Lehrbuch und auch im Arbeitsbuch verwendet. Diese Übungen enthalten Texte, die die Lerner entweder mithilfe von Wörterbüchern verstehen müssen (Bild 7) oder solche, in denen die Lerner mithilfe von Wörterbüchern die richtige Variante auswählen müssen (Bild 8).

8. Florians Woche. Arbeite mit dem Wörterbuch. Florianův týden. Pracuj se slovníkem.

a) Hör zu und lies mit. Ergänze die Angaben im Terminkalender richtig. Poslouchej a čti. Doplň správně údaje do kalendáře.

von halb vier bis fünf

❖ Hallo Ando!  
❖ Grüß dich Florian! Gehst du jetzt raus?  
❖ Ich kann nicht. Ich mache jetzt Hausaufgaben.  
❖ Und morgen? Hast du morgen Nachmittag Zeit? Ich habe ein neues PC-Spiel. Das Spiel ist super.

❖ Du, Ando, sei nicht böse. Ich kann leider nicht kommen. Am Dienstag spiele ich von halb vier bis fünf Tennis. Dann mache ich Hausaufgaben.  
❖ Oh, schade! Also tschüs!  
❖ Tschüs!

❖ Hallo Florian! Wie geht's?  
❖ Hallo Beate, danke, gut! Was machst du?  
❖ Bianka, Rita und ich singen gerade Karaoke.  
❖ Wie bitte? Ihr singt Karaoke? Das ist doch doof!  
❖ Nein, das macht viel Spaß.

❖ Du, Beate, ich möchte am Donnerstag ins Kino gehen. Hast du am Nachmittag Zeit?  
❖ Um wie viel Uhr?  
❖ Der Film beginnt um fünf.  
❖ Gut! Ich komme sehr gern.  
❖ Also am Donnerstag um fünf.  
❖ Tschüs!  
❖ Tschüs!

Mo	Florians Wochenplan			Fr
8.00-13.30 Schule	Di	Mi	Do	8.00-12.30 Schule
14.30-16.00 Floorball spielen	8.00-14.30 Schule	8.00-13.00 Schule	8.00-14.00 Schule	13.30-17.00 frei haben
17.00-18.00 Hausaufgaben machen	15.30-17.00 ?	14.00-15.00 Gitarre spielen	15.00-16.30 Training	17.00 einen Imbiss vorbereiten, einkaufen
19.00 fernsehen	18.00 ?	15.30-18.00 rausgehen	17.00 ?	19.00 Geburtstag feiern

Bild 7 <sup>116</sup>

<sup>115</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 44.

<sup>116</sup> Vgl. ebenda S. 47.

## 16. Spiel mit Wörtern. Hra se slovy.

a) Lies mit dem Wörterbuch. Markiere die richtige Variante. Čti se slovníkem. Označ správnou variantu.

Hey Leute, es ist endlich /sehr  so weit!

Am Freitag machen wir gleich /wieder  unser Volleyballturnier. Wir treffen uns noch /schon  um 12 Uhr in der Turnhalle. Das Turnier dauert von 12 bis 16 Uhr, dann /nämlich  gibt es noch eine Disko. Jetzt /Immer  haben wir auch schon drei Mannschaften. Mannschaft 1 sind die Jungen der Klassen 9 A und 9 B, Mannschaft 2 die Mädchen der Klassen 10 A und 10 B. Leider /Gerade  spielen die Jungen der Klasse 10 A nicht mit. Aber dieses Jahr sind doch /auch  unsere Lehrer mit einem Team dabei.

Also /Eigentlich  nicht vergessen! Freitag, 12 Uhr, Turnhalle!

Bild 8<sup>117</sup>

### Wie wird das vernetzte Lernen vermittelt?

Der Wortschatz wird im Lehrwerk nicht isoliert, sondern im Kontext präsentiert. Im Lehrwerk wird der Wortschatz nach einzelnen Themen vermittelt. Neue Wörter werden in verschiedenen Gruppen eingeführt, vor allem in Koordinationen, Kollokationen, Subordinationen oder nach Wortarten. Auf dem Bild 9 sehen wir ein Beispiel des vernetzten Lernens. Die Wörter werden hier in Kollokationen vermittelt.

**5. Aufgabenverteilung. Rozdělení úkolů.**

a) Hör zu. Was steht im Text? Markiere. Poslouchej. Co je v textu? Označ.

Gäste begrüßen <input checked="" type="checkbox"/>	Speisekarte schreiben <input checked="" type="checkbox"/>	Plätzchen backen <input type="checkbox"/>	Preisliste schreiben <input checked="" type="checkbox"/>
Einladungen schreiben <input type="checkbox"/>	Stände machen <input checked="" type="checkbox"/>	Plakate vorbereiten <input type="checkbox"/>	
Aufschriften schreiben <input checked="" type="checkbox"/>	Weihnachtslieder singen <input type="checkbox"/>	Sporhymne singen <input checked="" type="checkbox"/>	

Bild 9<sup>118</sup>

Weitere Beispiele: A. S. 30 l. 56 L. 10 L. 35

### Wie wird das mehrkanalige Lernen vermittelt?

Im Lehrwerk werden vor allem der Sehsinn und Hörsinn berücksichtigt. Die Lerner können neue Wörter lesen, hören, aussprechen und anhand von Bildern auch sehen. Das Lehrwerk bietet auch Raps und Aktivitäten, in denen die Lerner mit den Wörtern spielen können (Bild 10).

<sup>117</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Arbeitsbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-55-1. S. 75.

<sup>118</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 56.

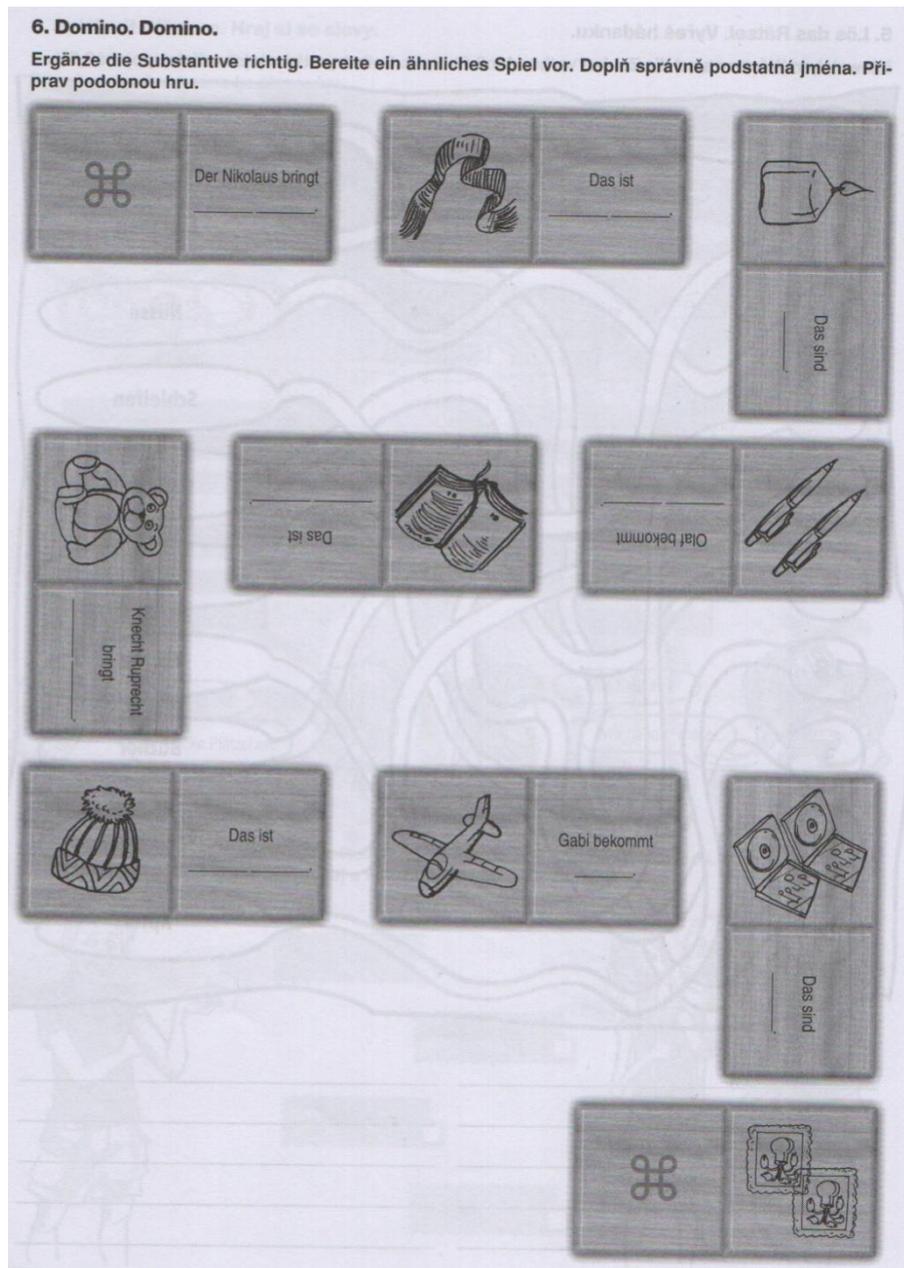


Bild 10<sup>119</sup>

### Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?

Die Aufgaben zum aktiven Wortschatz finden wir vor allem im Arbeitsbuch. Es handelt sich insbesondere um Komplementationsaufgaben, Transformationsaufgaben und Formulieren von Kurztexen. Das Beispiel (Bild 11) zeigt eine Komplementationsübung in Form von einem Lückentext. Die Lerner müssen hier Familienmitglieder nach einem Stammbaum ergänzen.

<sup>119</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Arbeitsbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-55-1. S. 32.

b) Lies und ergänze die fehlenden Substantive. Čti a doplň chybějící podstatná jména.

Das ist \_\_\_\_\_ Schmidt. Hier sind Klara und ihre \_\_\_\_\_.

Der \_\_\_\_\_ heißt Georg und die \_\_\_\_\_ heißt Ina. Klaras \_\_\_\_\_ heißen Margit und Viktor.

Ina hat eine \_\_\_\_\_. Sie heißt Rita. Rita ist Klaras \_\_\_\_\_.

Klara hat auch einen \_\_\_\_\_. Er heißt Jürgen. Rita und Jürgen haben einen \_\_\_\_\_ und eine Tochter.

Die \_\_\_\_\_ heißt Vroni. Vroni hat einen \_\_\_\_\_, er heißt Uwe.

Uwe ist Klaras \_\_\_\_\_. Hat Klara auch eine \_\_\_\_\_? Ja, das ist doch Vroni.

Bild 11 <sup>120</sup>

Zur Arbeit mit dem passiven Wortschatz werden im Lehrwerk Zuordnungsaufgaben, vor allem Kollokationsaufgaben, und Multiple-Choice Aufgaben genutzt. Auf dem Bild 12 gibt es ein Beispiel einer Kollokationsaufgabe. In der Aufgabe ordnen die Lerner den Verben Wörter oder Phrasen zu.

7. Ordne richtig zu. Bilde Sätze. Přřad' správně. Tvoř věty.

ins Kino Klavier Tennis auf die Grundschule Basketball

Fußball Tischtennis Eishockey Floorball auf die Realschule am Computer

Gitarre auf das Gymnasium zum Training in die Klasse 7 A

Gitarre spielen gehen

Im Winter spiele ich Eishockey.

Am Nachmittag geht meine Schwester ins Kino.

Bild 12 <sup>121</sup>

Der potentielle Wortschatz wird im Lehrwerk nicht ausführlich berücksichtigt. Wir finden hier trotzdem ein Beispiel einer solchen Aufgabe (Bild 13), in der die Lerner die Wörter aus einem Kontext und mithilfe ihrer Vorkenntnisse erschließen sollen.

<sup>120</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Arbeitsbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-55-1. S. 42.

<sup>121</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Arbeitsbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-55-1. S. 58.

**2. Adventszeit. Adventní čas.**  
 Hör zu und lies mit. Verbinde richtig. Poslouchej a čti. Spoj správně.

1. Vier Kerzen brennen.
2. Ich bekomme einen Adventskalender.
3. Wir schmücken einen Adventskranz. Wir haben Kerzen, Schleifen und Nüsse.
4. Wir backen Plätzchen und Lebkuchen.
5. Der Nikolaus kommt.

Bild 13 <sup>122</sup>

**Wie wird der Wortschatz visuell unterstützt?**

Der Wortschatz wird im Lehrwerk vor allem durch Bilder und Fotos visuell unterstützt. Das Geschlecht der Wörter wird im Lehrbuch farbig markiert (Maskulina – blau, Feminina – rot, Neutra – grün). Die Farbe trägt entweder nur der Artikel (Bild 14) oder das ganze Wort (Bild 15). Plural wird im Lehrbuch durch eine weißblaue Schrift dargestellt.

**9. Was bringt der Nikolaus den Kindern? Co Mikuláš přinese dětem?**  
 a) Das sind... Hör zu und sprich nach. Nummeriere die richtige Reihenfolge. To jsou... Poslouchej a opaku. Očísľuj správné pořadí.

Mützen 2    Teddybären 1    CDs 4    Bilder 6  
 Schals 5    DVDs 7    Flugzeuge 3

ein Bild    ein Flugzeug    ein Schal    ein Teddybär    eine DVD    eine Mütze    eine CD

Bild 14 <sup>123</sup>

b) Was bekommen die Kinder? Hör zu. Ordne die Namen richtig zu. Co dostanou děti? Poslouchej. Přiřaď správně jména.

1. Paul    2. Susi

Was bekommt Susi?    Susi bekommt eine Mütze.    Susi bekommt...

Das ist ein Schal.  
 Das ist eine Mütze.  
 Das ist ein Bild.

Das sind Schals.  
 Das sind Mützen.  
 Das sind Bilder.

Uwe bekommt einen Schal./Schals.  
 Uwe bekommt eine Mütze./Mützen.  
 Uwe bekommt ein Bild./Bilder.

Bild 15 <sup>124</sup>

<sup>122</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 24.

<sup>123</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 27.

<sup>124</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 27.

Im Arbeitsbuch, das schwarzweiß ist, wird das Geschlecht nicht farbig markiert. Die Lerner haben aber die Möglichkeit, im Bereich *Mein Wörterbuch* das Geschlecht auszumalen.

### Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?

Die auditive Unterstützung des Wortschatzes orientiert sich im Lehrwerk vor allem an Nachahmung. Die Übungen, die neue Wörter präsentieren, enthalten eine CD-Aufnahme, in der ein Muttersprachler die neuen Wörter ausspricht. Die Lerner sollen dann die Aussprache nachahmen (Bild 16).

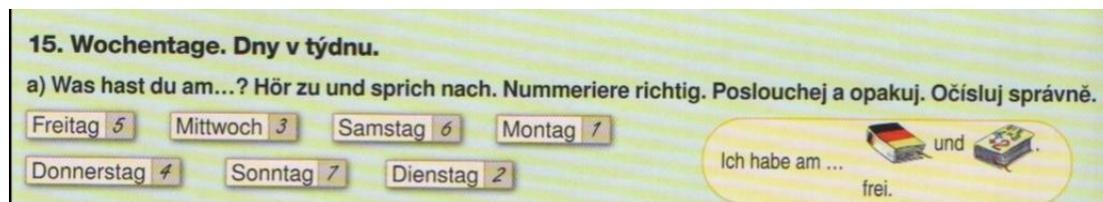


Bild 16 <sup>125</sup>

Der Wortschatz wird auch durch verschiedene Raps und Lieder auditiv unterstützt. Auf dem Bild 17 gibt es ein Beispiel eines solchen Raps. Die Lerner sollen den Rap hören und mitsingen und einen Stundenplan nach dem Rap ergänzen.

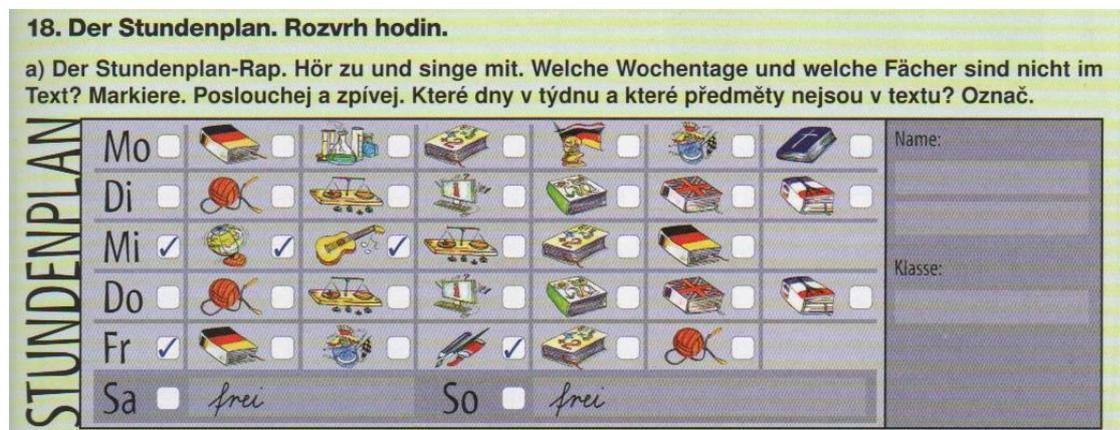


Bild 17 <sup>126</sup>

## 5.2 Wir neu 2

*Wir neu 2* ist der zweite Teil der Lehrwerkreihe *Wir neu*, die im Jahr 2016 vom Klett Verlag herausgegeben wurde. Die Lehrwerkreihe besteht aus 3 Bänden, die das Sprachniveau von A1 bis A2 bedecken. Das Sprachniveau von *Wir neu 2* wird als A2.1 bezeichnet. Das Konzept des Lehrwerks orientiert sich eher an den kommunikativen Fähigkeiten als an der Grammatikvermittlung.

Das Lehrwerk wird durch ein Lehrbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch, Trainingsheft, CDs und weitere Beilagen gebildet. Klett bietet dazu noch kostenlose interaktive Online-Übungen. Das Lehrbuch und das Arbeitsbuch werden als zwei selbstständige Bücher veröffentlicht.

Das Lehrbuch besteht aus zwei Modulen, die aus drei Lektionen bestehen. Nach jeder Lektion kommen die Teile *Wortschatz wiederholen!*, *Intonation*, *Du kannst...*, *Miniprojekt* und *Lesecke*. Am Ende jedes

<sup>125</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 20.

<sup>126</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 21.

Modul gibt es drei Teile: *Wir trainieren* (Üben von den vier Sprachfertigkeiten) *Grammatik* und *Teste dein Deutsch: Wortschatz und Grammatik* (Tests zum Prüfen der Kenntnisse der Lerner).

Das Arbeitsbuch begleitet das Lehrbuch und übernimmt die Module und Lektionen. Am Ende jedes Moduls gibt es das deutsch-tschechische Glossar, das nach den Lektionen gegliedert wird. Nach jeder Lektion folgt der Teil *Meine neuen Wörter*, in dem die Lerner Möglichkeit haben, neue Wörter selbst zu schreiben.

### Wie werden lexikalische Lernstrategien berücksichtigt?

Im Lehrwerk werden Semantisierungsstrategien in Form von visuellen Elementen und Übersetzungen berücksichtigt. Durch visuelle Elemente und Übersetzungen wird die Bedeutung neuer Wörter erschlossen. Neuer Wortschatz wird am Anfang jeder Lektion mithilfe von Bildern oder Fotografien präsentiert (Bild 18), und am Ende der Lektion wird der Wortschatz in einer Tabelle übersetzt (Bild 19).



Bild 18<sup>127</sup>

<sup>127</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 58.

## Sportarten

r Fußball (fotbal)	s Boxen (boxování)	s Bergsteigen (horolezectví)
r Basketball (basketbal)	s Judo (judo)	r Angelsport (rybaření)
r Volleyball (volejbal)	s Schwimmen (plavání)	s Gewichtheben (vzpírání)
r Handball (házená)	s Windsurfing (windsurfing)	s Karate (karate)
s Baseballspiel (baseball)	s Reiten (jízda na koni)	s Fechten (šerm)
s Rugby (ragby)	s Wasserski (vodní lyžování)	s Bogenschießen (lukostřelba)
s Eishockey (lední hokej)	s Rudern (veslování)	s Billard (biliár)
s Golf (golf)	s Tauchen (potápění)	r Rollschuhlauf (jízda na kolečkových bruslích)
s Tennis (tenis)	s Wasserballspiel (vodní pólo)	s Segeln (plachtění)
s Tischtennis (stolní tenis)	s Eislaufen (bruslení)	s Bodybuilding (bodybuilding)
s Gehen (chůze)	e Leichtathletik (lehká atletika)	
s Skifahren (lyžování)	s Badminton (badminton)	
s Schießen (střelba)	s Squash (squash)	

**Sport treiben – provozovat sport**

das Pokalspiel zwischen Bayern München und Borussia Dortmund – pohárový zápas mezi Bayernem Mnichov a Borussii Dortmund

Das Tor zählt. – Branka platí.

den ersten Platz belegen – obsadit první místo

in Führung bringen – přivést do vedení

nach der Zielankunft – po příjezdu do cíle

zu Torchancen kommen – dostat se do gólových šancí

verlieren – prohrát

gewinnen – vyhrát

sich platzieren – umístit se

die Defensive – obrana

die Mannschaft – mužstvo

das Team – tým

Bild 19 <sup>128</sup>

Im Arbeitsbuch werden Strategien zur eigenständigen Erweiterung des Wortschatzes berücksichtigt. Im Teil *Meine neuen Wörter* (Bild 20) können die Lerner neue Wörter in eine Tabelle ergänzen. Die Tabelle hat drei Spalten, zwei Spalten für deutsch-tschechische Übersetzung und die mittlere Spalte für einen Beispielsatz.

<sup>128</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 18.

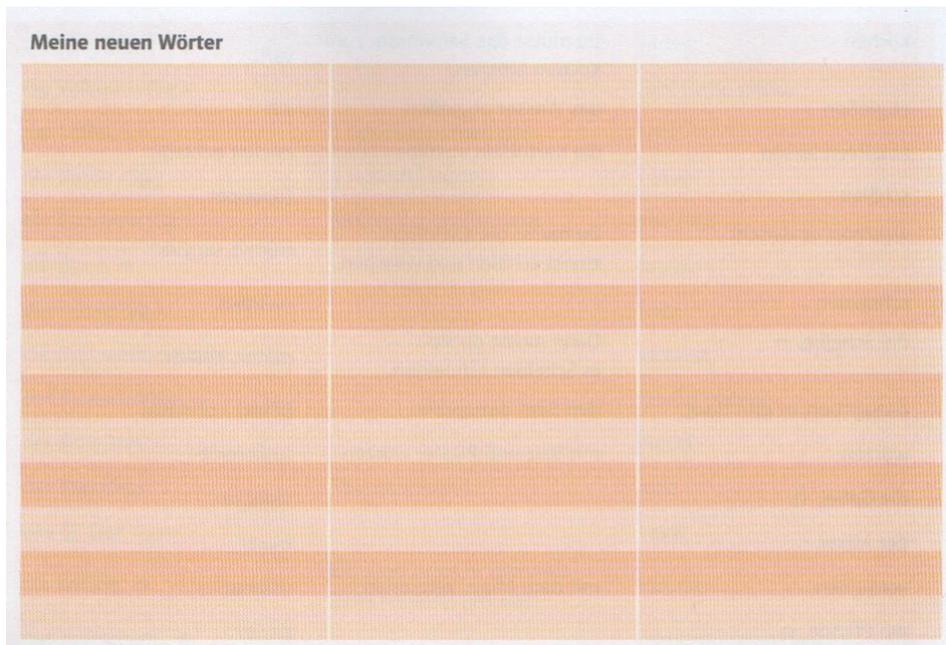


Bild 20 <sup>129</sup>

Strategien zur Aufbereitung und Verarbeitung des Wortschatzes werden im Lehrwerk als Wortschatzübungen berücksichtigt, die strategische Elemente enthalten. Es handelt sich um Übungen, in denen die Lerner Wortgruppen bilden (Bild 21).



Bild 21 <sup>130</sup>

### Wie wird das vernetzte Lernen präsentiert?

Im Lehrwerk wird der Wortschatz nach jeder Lektion im Wortfeld präsentiert. Am Beispiel (Bild 22) beobachten wir das Wortfeld *Essen und Trinken* und die Wörter, die zu diesem Wortfeld gehören.

<sup>129</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Arbeitsbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-176-2. S. 92.

<sup>130</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 71.

## Wortfeld

### Essen und Trinken

r Kuchen, - (koláč)	e Marmelade, -n (marmeláda)	e Pommes frites / e Fritten (hranolky)
r Salat, -e (salát)	e Cola, -s (cola)	e Krokette, -n (krokety)
e Margarine (margarín)	e Süßigkeiten (sladkosti)	r Käseteller (sýrový talíř)
r, s Joghurt, -s (jogurt)	e Frikadelle, -n (karbenátek)	
e Cornflakes (cornflakes)		

belegte Brötchen - obložené chlebičky, sendviče	e Verpflegung - strava
e Ernährung - výživa	e Rohkost - syrová rostlinná strava
r Gesundheitsapostel - propagátor zdravé výživy	e Figur, -en - postava
kalorienarm - nízkokalorický	s Konditionstraining, -s - kondiční trénink
e Linie, -n - linie	s Fleischgericht, -e - masový pokrm
mager - libový	e Vorspeise, -n - předkrm
schlank - štíhlý	e Beilage, -n - příloha
	s Dessert, -s - moučník

Bild 22 <sup>131</sup>

Neue Wörter werden auch nach Wortarten oder in Koordinationen, Kollokationen und Subordinationen vermittelt. Auf dem Bild 23 können wir ein Beispiel der Wörter sehen, die in Koordination präsentiert werden.



Bild 23 <sup>132</sup>

<sup>131</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 79.

<sup>132</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 11.

## Wie wird das mehrkanalige Lernen präsentiert?

Im Lehrwerk werden vor allem drei Kanäle berücksichtigt: Sehen, Hören und Sprechen. Am Beispiel (Bild 24) sehen wir, wie diese Kanäle bei der Wortschatzvermittlung kombiniert sind. Die Lerner sehen die neuen Wörter auf den Bildern sowie in der geschriebenen Form und können die Wörter auch hören und aussprechen.

1 Welche Sportarten machst du? / Kterým druhům sportu se věnuješ?

a. joggen      b. Fußball spielen      c. inlineskaten  
d. Rad fahren      e. Ski fahren      f. Tennis spielen  
g. surfen      h. reiten      i. Volleyball spielen      j. schwimmen

2 Hör zu und sprich nach. / Poslouchej a opakuj. ▶ 01

Bild 24 <sup>133</sup>

Im Lehrbuch finden wir auch verschiedene Projekte im Teil *Miniprojekt*, in denen die Lerner den Wortschatz aktiv verwenden können.

## Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?

Zum aktiven Wortschatz werden im Lehrwerk Komplementationsaufgaben, Transformationsaufgaben, Umformung von Wörtern oder Formulieren von Kurztexten verwendet. Die Komplementationsübungen haben im Lehrwerk vor allem die Form eines Lückentexts mit einer Wortauswahl (Bild 25).

<sup>133</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 6.

**Was passt? Ergänze. / Co se hodí? Doplň.**

Michi schreibt: Ich finde \_\_\_\_\_ schön.  
 Ich mache gern \_\_\_\_\_ mit meinen Eltern.  
 Auf dem Campingplatz kann man toll \_\_\_\_\_ .  
 Wir machen auch schöne \_\_\_\_\_ .  
 Jeden Tag essen wir \_\_\_\_\_ .  
 Meine Mutter \_\_\_\_\_ , aber wir helfen \_\_\_\_\_ mit.  
 Nur wenn es \_\_\_\_\_ , machen Campingferien keinen \_\_\_\_\_ .

spielen  
 Spaß im Freien  
 Campingferien  
 alle kocht  
 regnet Urlaub  
 Wanderungen

Bild 25 <sup>134</sup>

Im Lehrwerk wird der passive Wortschatz in Aussonderungsaufgaben und Zuordnungsaufgaben geübt. Die Zuordnungsaufgaben sind hier oft in Form von Kollokationsübungen, in denen die Lerner vor allem Substantive mit Verben verbinden. In den Zuordnungsaufgaben werden aber auch andere lexikalische Einheiten zugeordnet. Am Beispiel (Bild 26) sehen wir eine Übung, in der die Lerner Medikamente mit Krankheiten verbinden. In Aussonderungsaufgaben gibt es eine Reihe von Wörtern und eines der Wörter passt in die Reihe nicht (Bild 27).

**14 Welches Medikament passt zu welcher Krankheit?**

1



Halstabletten

2



Hustensaft

3



Kamillentee

4



Nasentropfen

5



Schmerztabletten

a. **Bauchschmerzen**      b. **Schnupfen**      c. **Halsschmerzen**

d. **Kopfschmerzen**      e. **Husten**

1	2	...
...	...	...

Bild 26 <sup>135</sup>

<sup>134</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Arbeitsbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-176-2. S. 23

<sup>135</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 62.

## 20 Ein Wort passt nicht in die Reihe.

1. Bauchschmerzen - Pickel - Grippe - Fieber
2. Beine - Arme - Finger - Hände
3. Hustensaft - Karottensaft - Kamillentee - Nasentropfen

Bild 27<sup>136</sup>

Der potentielle Wortschatz wird im Lehrbuch nicht berücksichtigt.

### Wie wird der Wortschatz visuell unterstützt?

Zu einer visuellen Unterstützung des Wortschatzes dienen im Lehrbuch vor allem Bilder und Fotografien. Wenn die Wörter neu präsentiert werden, wird das Geschlecht farblich markiert. Die Farbe des Geschlechts (Blau für Maskulina, Rot für Feminina, Grün für Neutra und Orange für Plural) trägt entweder nur der Artikel oder das ganze Wort. Am Beispiel (Bild 28) sehen wir, dass der Wortschatz durch eine Fotografie und farbige Markierung der Artikel visuell unterstützt wird.



Bild 28<sup>137</sup>

Im Arbeitsbuch wird der Wortschatz nur selten visuell unterstützt. Es gibt hier nur wenige Bilder und das Geschlecht wird nicht farblich markiert.

<sup>136</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 65.

<sup>137</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 58.

## Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?

Bei der Wortschatzvermittlung gibt es im Lehrbuch oft eine Übung, in der die Lerner neue Wörter hören und nachsprechen können (Bild 29). Das Lehrwerk enthält allerdings keine Lieder oder Raps, die die Wortschatzvermittlung unterstützen könnten.



Bild 29<sup>138</sup>

## 5.3 Pingpong neu 2

*Pingpong neu* ist ein dreibändiges Lehrwerk, das im Jahr 2001 durch den Hueber Verlag veröffentlicht wurde. Das Lehrwerk ist für Jugendliche sowohl in Deutschland als auch im Ausland geeignet und führt zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache.<sup>139</sup> Die drei Bände bedecken die Sprachniveaus A1-B1. *Pingpong neu 2* zielt auf das Niveau A2. Im Lehrwerk werden eher kommunikative Fähigkeiten als Grammatikvermittlung berücksichtigt.

Das Lehrwerk enthält Lehrbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch mit Tests als Kopiervorlagen und CDs mit Hörtexten. Das Lehrbuch und das Arbeitsbuch werden separat herausgegeben.

Das Lehrbuch wird in drei Themenkreisen strukturiert, die anschließend in Lektionen gegliedert werden. Nach jeder Lektion gibt es eine Sektion *Lernwortschatz*, in der der gelernte Wortschatz zusammengefasst wird. Am Ende des Lehrbuchs kommt ein Glossar vor. Im Glossar wird der Wortschatz ohne Übersetzung alphabetisch strukturiert.

<sup>138</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 6.

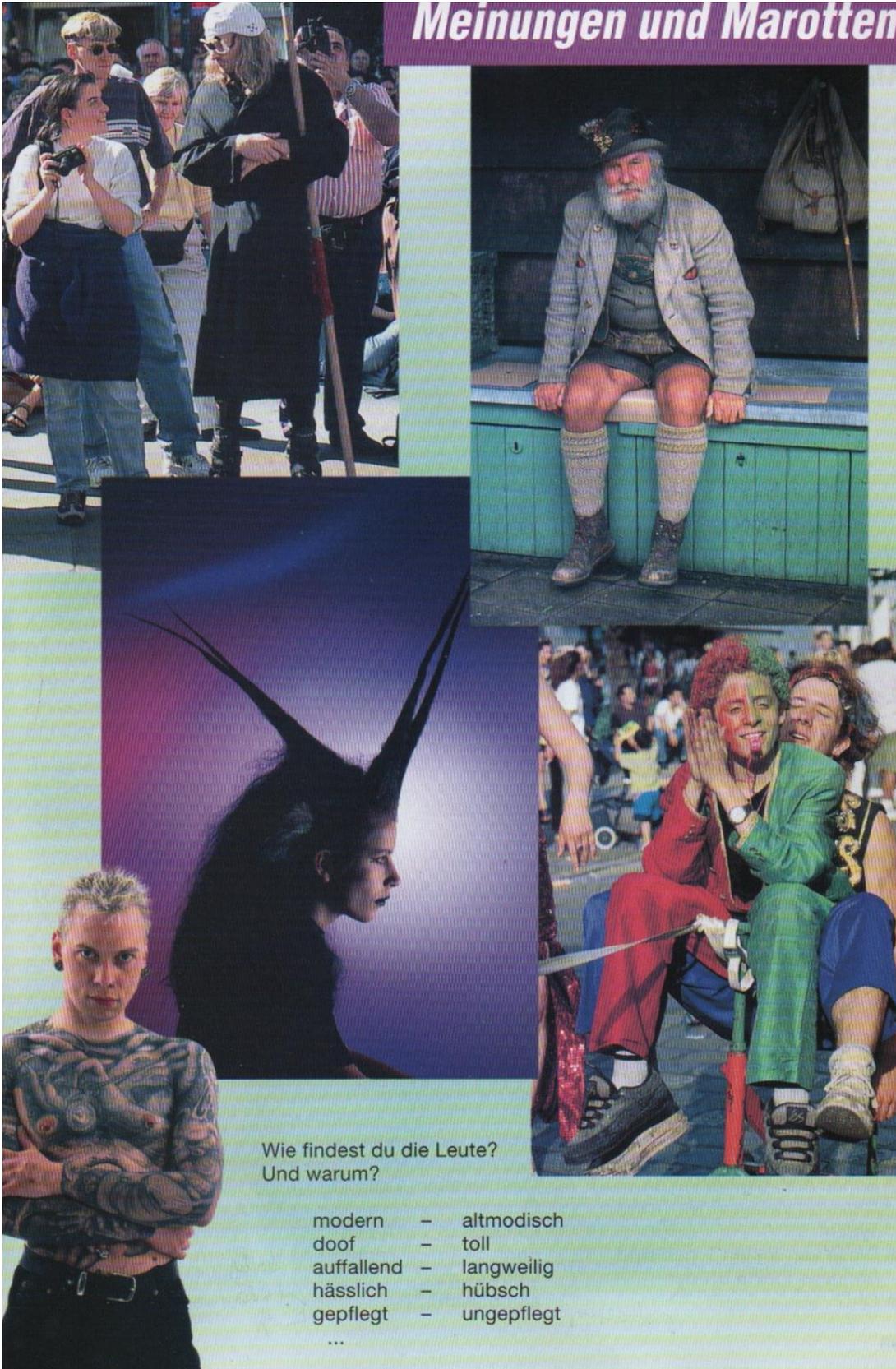
<sup>139</sup> Vgl. Hueber [online]. [Zitiert am 29.3.2021]. Zu finden auf <https://www.hueber.de/pingpong-neu>

Im Arbeitsbuch werden Übungen den Lektionen zugeordnet. Nach jedem Themenkreis gibt es Wiederholungsübungen, Lesetexte, Übungen zur Grammatik und Phonetik und Tests zu jeder Lektion.

**Wie werden lexikalische Lernstrategien berücksichtigt?**

Die Semantisierungsstrategien kommen im Lehrbuch als visuelle Elemente und gegenständliche Veranschaulichung vor. Am Beispiel (Bild 30) beobachten wir eine Kombination davon, wobei Adjektive gegenständlich veranschaulicht und auf Bildern gezeigt werden.

## Meinungen und Marotten



Wie findest du die Leute?  
Und warum?

modern	–	altmodisch
doof	–	toll
auffallend	–	langweilig
hässlich	–	hübsch
gepflegt	–	ungepflegt
...		

Bild 30<sup>140</sup>

<sup>140</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Lehrbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 3-19-001655-0. S. 97.

Strategien zur Aufbereitung und Verarbeitung des Wortschatzes können wir vor allem im Arbeitsbuch finden. Hier gibt es solche Übungen wie Wortgruppen bilden oder Wortigel. Auf dem Bild 31 sehen wir ein Beispiel eines Wortigels. In der Mitte steht das Wort *Kaufhaus* und die Lerner sollen dazu Wörter schreiben, die sie damit assoziieren.

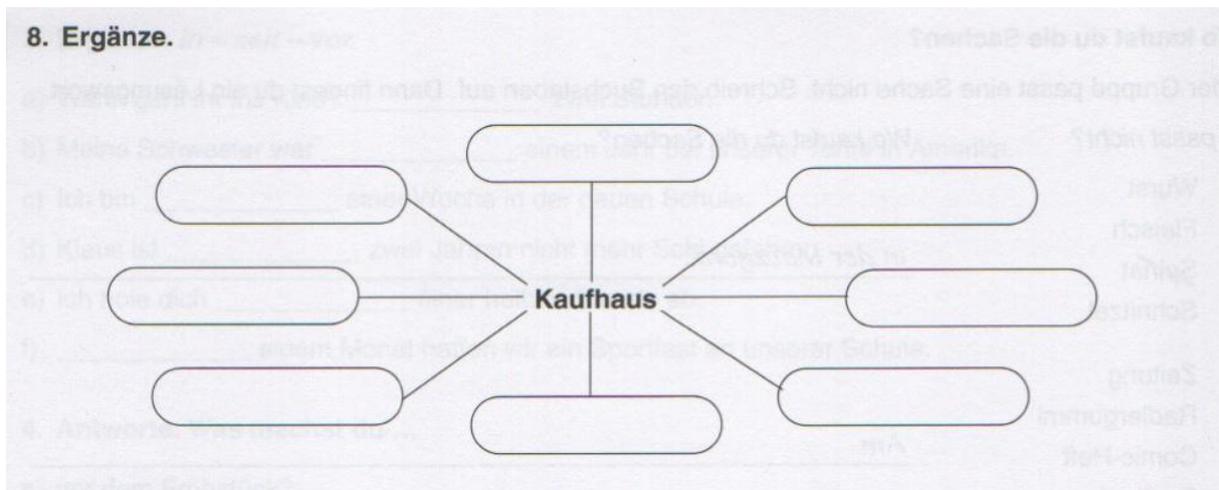


Bild 31 <sup>141</sup>

### Wie wird das vernetzte Lernen präsentiert?

Der Wortschatz wird im Lehrbuch immer nach bestimmten Themen präsentiert. Neue Wörter werden nach Wortarten oder oft in Koordinationen und gegenständlich vermittelt. Auf dem Bild 32 beobachten wir ein Beispiel der Zusammenfassung des gelernten Wortschatzes. Der Wortschatz wird hier in drei Gruppen nach Themen vermittelt: *Körperteile*, *Aussehen von Personen*, *über das Befinden sprechen*. Die Körperteile werden hier in Koordinationen präsentiert, und wir sehen auf dem Bild auch eine gegenständliche Vermittlung der Adjektive.

---

<sup>141</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 978-3-19-001655-3. S. 128.

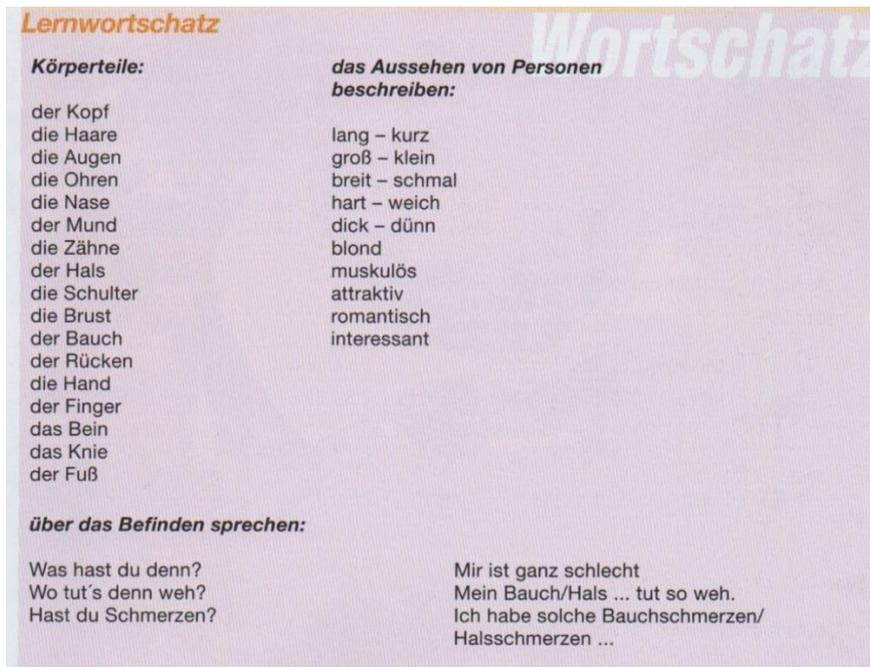


Bild 32 <sup>142</sup>

### Wie wird das mehrkanalige Lernen präsentiert?

Im Lehrbuch werden vor allem Wahrnehmungskanäle Augen und Ohren berücksichtigt. Bei der Wortschatzvermittlung können die Lerner die Wörter lesen und manchmal auch auf Bildern sehen. Es kommen allerdings nur selten Übungen vor, in denen die Lerner Wörter hören und nachsprechen können. Im Lehrbuch können wir jedoch verschiedene Lieder finden, in denen die Lerner die Wörter hören können. Zur Aussprache dienen phonetische Übungen im Arbeitsbuch (Bild 33), wo die Lerner die Wörter zwar lesen, aber nicht hören können.

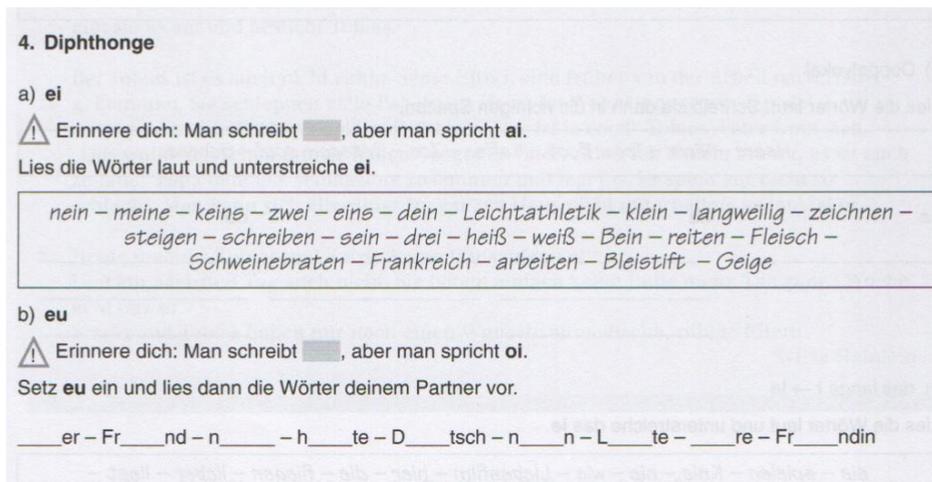


Bild 33 <sup>143</sup>

Im Lehrwerk gibt es auch spielerische Wortschatzübungen. Auf dem Bild 34 sehen wir ein Beispiel des Spiels *Stadt-Land-Fluss*, in dem die Lerner ihren eigenen Wortschatz verwenden.

<sup>142</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Lehrbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 3-19-001655-0. S. 29.

<sup>143</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 978-3-19-001655-3. S. 42.

**Spiel: Stadt – Land – Fluss**

**Vorbereitung:** (Jeder Spieler macht eine Tabelle)

Stadt	Land	Fluss/See/Meer	Name	Essen	Hobby	Punkte

**So geht das Spiel:**

Ein Schüler sagt einen Buchstaben, zum Beispiel „m“. Dann müssen alle die Tabelle mit Wörtern und Namen, die mit diesem Buchstaben anfangen, füllen. Zum Beispiel: München – Mexiko – Mittelmeer – Michael – Marmelade – Malen.

Wer zuerst fertig ist, sagt „Stopp“. Jetzt darf niemand mehr weiterschreiben. Dann zählen alle ihre Punkte. Für jedes (richtig ausgefüllte) Feld der Tabelle gibt es 10 Punkte. Wenn zwei oder mehr Spieler das gleiche Wort geschrieben haben, bekommen sie nur 5 Punkte für dieses Feld. Wenn einer ein Feld gefüllt hat, und alle anderen haben da nichts, dann bekommt er 20 Punkte. Dann schreibt jeder seine Punkte auf, und es geht weiter mit einem neuen Buchstaben. Man kann so lange spielen, wie man will. Sieger: Wer die meisten Punkte hat.

Bild 34 <sup>144</sup>

### Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?

Zum aktiven Wortschatz finden wir im Lehrwerk Komplementationsaufgaben (Lückentexte mit oder ohne Wortauswahl), Transformationsaufgaben (Umformung von Sätzen und Wörtern), Formulieren von Kurztexthen (Brief, Artikel, Beschreibung, Erzählung, Postkarte) und Fortsetzung eines Textes. Auf dem Bild (35) sehen wir ein Beispiel einer Fortsetzung eines Textes. Die Lerner sollen hier weitere Strophen des Liedes fortsetzen.

**Na so was!**

**Was für ein Glück, dass es mich gibt!**

Es gibt so Tage, da hab' ich die Nase voll.  
Da find' ich mich entsetzlich und gar nicht toll.  
Da ist mir zum Heulen oder zum Schreien.  
Da sag' ich mir, ich lass' alles sein.

Aber dann zieh' ich mich an!  
Alte Jeans wie die von James Dean.  
Eine Lederjacke wie die von Tom Cruise.\*

Ein Blick in den Spiegel, den Kamm durchs' Haar, alles klar! Alles klar!  
Ich füh'l' mich gut, ich lebe, ja!  
Hab' Fantasie und stell' was dar!  
Ich weiß, ich bin ein toller Typ.  
Was für ein Glück, dass es mich gibt!

\* Schreibt weitere Strophen

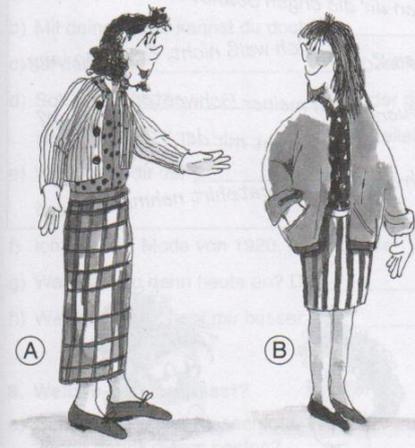
Bild 35 <sup>145</sup>

Aufgaben zum passiven Wortschatz finden wir vor allem im Arbeitsbuch in Form von Zuordnungsaufgaben, Aussonderungsaufgaben (Aufgaben *Was passt nicht in die Reihe*) und Multiple-Choice Aufgaben. Auf dem Bild 36 sehen wir ein Beispiel einer Zuordnungsaufgabe, in der die Lerner die Sätze den Bildern zuordnen, um Kleidung zu beschreiben.

<sup>144</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Lehrbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 3-19-001655-0. S. 132.

<sup>145</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Lehrbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 3-19-001655-0. S. 106.

**3. Zu welcher Person passen die Sätze?**  
Schreib A oder B in die Kästchen. Vorsicht! Manche Sätze passen gar nicht.



<input type="checkbox"/>	Ihr Rock ist lang und kariert.
<input type="checkbox"/>	Ihre Jacke ist weit und lang.
<input type="checkbox"/>	Ihre Bluse ist gepunktet.
<input type="checkbox"/>	Ihr Rock ist kurz und kariert.
<input type="checkbox"/>	Ihre Bluse ist gestreift.
<input type="checkbox"/>	Ihr Rock ist kurz.
<input type="checkbox"/>	Ihre Jacke ist kurz und gestreift.
<input type="checkbox"/>	Ihre Bluse ist gemustert.
<input type="checkbox"/>	Ihr Rock ist gestreift.
<input type="checkbox"/>	Ihre Jacke ist gemustert.
<input type="checkbox"/>	Ihre Jacke ist eng.

Bild 36 <sup>146</sup>

Der potentielle Wortschatz wird in Lesetexten vermittelt. Hier werden bestimmte Wörter nicht übersetzt, sondern ihre Bedeutung wird durch Beschreibung erschlossen (Bild 37).

**7. Lesetext: „Aufräumen“.**

Heute bin ich von der Schule nach Hause gekommen, bin in mein Zimmer gegangen, habe mich umgesehen und hab zu mir selber gesagt: „Also, heute räume ich einmal mein Zimmer auf. So wie das aussieht, da macht es ja wirklich keinen Spaß mehr, hier zu wohnen. Nach dem Essen werd ich gleich mein Zimmer aufräumen.“

5 Und ich hab richtig gemerkt, wie ich mich gefreut hab auf mein aufgeräumtes Zimmer. Schließlich ist es ja mein Zimmer, und ich muss drin wohnen, und ich hab zu mir selber gesagt: „Siehst du“, hab ich zu mir gesagt, „ich bin alt genug, dass ich selber weiß, wann ich mein Zimmer aufräumen muss, und niemand braucht es mir zu sagen!“ Und ich hab gemerkt, dass ich mich gefreut hab, dass ich ganz von selber mein Zimmer aufräumen

10 werd, ohne dass es mir wer gesagt hat.  
Beim Mittagessen hat meine Mutter dann zu mir gesagt: „Kim“, hat sie gesagt, „heute räumst du endlich einmal dein Zimmer auf!“  
Da war ich ganz traurig.

15 Und jetzt sitz ich da und kann mein Zimmer nicht freiwillig<sup>1</sup> aufräumen. Und unfreiwillig<sup>2</sup> mag ich es nicht aufräumen. Und wenn ich es heute nicht aufräume, dann wird die Mutter mit mir schimpfen und wird morgen wieder sagen, ich soll mein Zimmer aufräumen, und dann kann ich es morgen auch nicht freiwillig aufräumen. Und so weiter, bis in alle Ewigkeit<sup>3</sup>.

Und in einem so unordentlichen Zimmer mag ich auch nicht wohnen. Ich sehe keinen

20 Ausweg<sup>4</sup>. Ich glaube, ich muss auswandern<sup>5</sup>.

Martin Auer

1 von allein / ich muss nicht 2 nicht freiwillig	3 immer 4 Ich weiß nicht mehr weiter.	5 in ein anderes Land gehen
---	--	-----------------------------

Bild 37 <sup>147</sup>

<sup>146</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 978-3-19-001655-3. S. 75.

<sup>147</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 978-3-19-001655-3. S. 55.

## Wie wird der Wortschatz visuell unterstützt?

Im Lehrwerk wird der Wortschatz durch Bilder und Fotografien visuell unterstützt. Am Beispiel (Bild 38) sehen wir ein Beispiel einer solchen Unterstützung durch Bilder. Musikgenres werden hier auf Bildern gezeigt.



Bild 38<sup>148</sup>

Im Lehrwerk wird jedoch das Geschlecht der Substantive nicht farbig markiert. .

## Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?

Wie obenstehend erwähnt wurde, wird der Wortschatz nur selten durch Hören und Nachahmen vermittelt. Im Lehrwerk gibt es die auditive Unterstützung am häufigsten in Form von Liedern und Hörtexten.

## 5.4 Deutsch mit Max

*Deutsch mit Max* ist ein zweibändiges Lehrwerk, das im Jahr 2006 vom Fraus Verlag herausgegeben wurde. Das Lehrwerk wird für Deutsch als zweite Fremdsprache geeignet<sup>149</sup> und die zwei Bände bedecken das Sprachniveau A1. Das Konzept des Lehrwerks orientiert sich eher an den kommunikativen Fähigkeiten als an der Grammatikvermittlung.

Das Lehrwerk besteht aus einem Lehrbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch, aus CDs und weiteren Beilagen. Das Lehrbuch und Arbeitsbuch werden separat herausgegeben. Fraus bietet auch interaktive Version des Lehrbuchs und eine App für online Wortschatzüben *Word trainer*.

Das Lehrbuch wird in acht Einheiten geteilt, und jede Einheit beschäftigt sich mit einem Thema. Am Ende des Lehrbuchs gibt es eine deutsch-tschechische Wortliste.

Im Arbeitsbuch gibt es dieselben Einheiten wie im Lehrbuch und am Ende jeder Einheit kommen Wiederholungstests und der Teil *Lernwortschatz* vor, in dem sich deutsch-tschechische Wortliste befindet. In der Mitte des Arbeitsbuchs kommt die Grammatikübersicht vor.

<sup>148</sup> Vgl. KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Lehrbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 3-19-001655-0. S. 37.

<sup>149</sup> Vgl. Fraus [online]. [Zitiert am 31.3.2021]. Zu finden auf <https://ucebnice.fraus.cz/catalog/cs/ii-stupen-cizi-jazyky-nemcina-deutsch-mit-max-a1-47-dil-1/p3568ickjcnjickjc.html>

## Wie werden lexikalische Lernstrategien berücksichtigt?

Im Lehrwerk werden Semantisierungsstrategien in Form von visuellen Elementen (wie Bilder und Fotografien) und gegenständlicher Veranschaulichung berücksichtigt. Am Anfang des Lehrwerks werden auch Internationalismen vermittelt (Bild 39).

### 15 Internationalismen / Mezinárodní slova

#### Welche Wörter kennst du? / Která slova znáš?

(Dovedeš odhadnout význam těchto německých slov?)

<b>A</b> ntenne larm ktuell	<b>B</b> anane aby enzin	<b>D</b> iktat atei iskotheke
<b>F</b> ebruar antasia ußball lasche	<b>I</b> nternet nformation nterview nternational	<b>K</b> abine onzert reditkarte affee
<b>M</b> ikrowelle athematik andarine	<b>O</b> lympiade melett rganisation	<b>P</b> apier rogramm raktisch
<b>S</b> chokolade ituation ympathisch tudent	<b>T</b> raining orte oilette -Shirt	<b>Z</b> ivilisation entrum iel ucker

Bild 39<sup>150</sup>

Im Lehrwerk werden auch Lernstrategien zur Nutzung von Lern- und Lehrmitteln berücksichtigt. Es handelt sich um Übungen, die die Fähigkeit fördern, mit Wörterbüchern richtig zu arbeiten. Am Beispiel (Bild 40) sehen wir solch eine Übung, in der die Lerner das Wörterbuch nutzen müssen.

### 4 Personen beschreiben / Popis osob

#### a) Arbeite mit dem Wörterbuch. / Pracuj se slovníkem.

	dein Trainer	dein Freund deine Freundin
ist		
streng	spielt gut Tennis	–
schnell/langsam	kommt pünktlich	–
groß/klein	lacht gern	–
dick, dünn, schlank	schimpft selten	–
energisch	spricht laut (leise)	–
ruhig	schreibt immer etwas	–
praktisch/unpraktisch	macht Karate	–
modern	–	
nett	–	
sportlich		
sympathisch/unsympathisch		
fair		
prima		

*Mein Trainer ist streng und er spielt gut Tennis und Fußball.*



Bild 40<sup>151</sup>

## Wie wird das vernetzte Lernen präsentiert?

Der Wortschatz wird im Lehrwerk nichtgetrennt, sondern vernetzt nach bestimmten Themen, in einzelnen Einheiten, vermittelt. Der Wortschatz wird nach Wortarten, in Koordinationen oder

<sup>150</sup> Vgl. FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3. S. 15.

<sup>151</sup> Vgl. FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3. S. 35.

gegenständlich vermittelt. Am Beispiel (Bild 41) gibt es eine Übung, in der die Adjektive gegenständlich vermittelt werden.

#### 10 Gegenteile / Protiklady

Hör zu und sprich richtig nach. / Poslouchej a opakuj správně.



Bild 41 <sup>152</sup>

#### Wie wird das mehrkanalige Lernen präsentiert?

Im Lehrbuch werden bei der Wortschatzvermittlung das Hören und Lesen berücksichtigt. Im Arbeitsbuch haben dann die Lerner die Möglichkeit, die Wörter aufzuschreiben. Im Lehrwerk finden wir auch spielerische Übungen oder Übungen, die mit Rhythmen oder Melodienarbeiten. Außer den Liedern und Raps finden wir hier auch Übungen, die Melodie der Wörter verwenden (Bild 42). Hier ergänzen die Lerner die Adjektive nach den Reimen.

#### 13 Reime mit. / Rýmuj s námi.

Ergänze die Reime. / Doplň rýmy.

PITTER – PATTERN – POSS,	Stefanie ist ...
PITTER – PATTERN – PICK,	mein Bruder ist ...
PITTER – PATTERN – PELL,	Mercedes ist ...
PITTER – PATTERN – PALT,	Oma ist schon ...
PITTER – PATTERN – PEIN,	Melanie ist ...
PITTER – PATTERN – PEISS,	die Antarktis ist ...
PITTER – PATTERN – PÜNN,	Gisela ist ...



Bild 42 <sup>153</sup>

#### Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?

Im Lehrwerk werden folgende Aufgaben zum aktiven Wortschatz verwendet: Komplementationsaufgaben (Lückentexte mit oder ohne Wortauswahl), Transformationsaufgaben (Umformung von Wörtern und Sätzen) und Formulieren von Kurztexten (Postkarte, E-Mail, Beschreibung, Einladung usw.). Auf dem Bild 43 sehen wir ein Beispiel einer Beschreibung. Die Lerner müssen hier das Bild in Sätzen beschreiben.

<sup>152</sup> Vgl. FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3. S. 29.

<sup>153</sup> Vgl. FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3. S. 30.





Bild 45 <sup>156</sup>

Das Geschlecht der neuen Wörter wird bei der Vermittlung nicht farbig markiert. Die farbige Markierung des Geschlechts wird im Lehrwerk insbesondere bei der Grammatikvermittlung verwendet.

### Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?

Beim Präsentieren des neuen Wortschatzes können die Lerner die Wörter nicht nur sehen, sondern auch hören. Dazu werden im Lehrwerk Audioaufnahmen von Muttersprachlern verwendet. Im Lehrwerk gibt es auch Aufgaben zur Nachahmung, um Aussprache zu üben (Bild 46).

<sup>156</sup> Vgl. FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3. S. 59.

**1 Wir grüßen. / Zdravíme.**  
**Hör zu und sprich nach! / Poslouchej a opakuj.**



Bild 46<sup>157</sup>

## 5.5 Deutsch mit Max neu + interaktiv

*Deutsch mit Max neu + interaktiv* ist eine neue Ausgabe des Lehrwerks *Deutsch mit Max*. Das Lehrwerk wurde im Jahr 2017 durch Fraus Verlag herausgegeben. Das Lehrwerk besteht aus zwei Bänden und bedeckt das Sprachniveau A1. Die Einstellung des Lehrwerks wird als kommunikativ mit einer milden grammatischen Progression bezeichnet.

Das Lehrwerk wird durch ein Lehrbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch, Audioaufnahmen und interaktives Lehrbuch gebildet. Das Lehrbuch und das Arbeitsbuch werden separat veröffentlicht. Fraus bietet auch zu diesem Lehrwerk die App *Word trainer*, in der die Lerner den neuen Wortschatz üben können.

Das Lehrbuch enthält im Gegensatz zur alten Ausgabe nicht acht, sondern sechs Einheiten. Nach drei Einheiten kommt der Teil *+ Punkt* vor, der zur Entlastung dient. Am Ende des Lehrbuchs gibt es eine deutsch-tschechische Wortliste, die alphabetisch angeordnet wird.

Das Arbeitsbuch wird in sechs gleichen Einheiten gegliedert. Nach jeder Einheit kommen Wiederholungstests und der Teil *Lernwortschatz* vor, in dem deutsch-tschechische Wortliste, die alphabetisch und nach Seiten angeordnet ist. Nach der Wortliste gibt es hier den Teil *Deine Wörter*, in dem die Lerner selbst schreiben können. In der Mitte des Arbeitsbuchs kann man die Grammatikübersicht finden.

### Wie werden lexikalische Lernstrategien berücksichtigt?

Im Lehrwerk werden Semantisierungsstrategien als visuelle Elemente und gegenständliche Veranschaulichung berücksichtigt. Der Wortschatz wird durch Bilder und Fotografien unterstützt und vor allem Adjektive werden gegenständlich veranschaulicht. Am Anfang des Lehrwerks werden Internationalismen und Germanismen verwendet, um den Lernern zu zeigen, dass sie bereits viele

<sup>157</sup> Vgl. FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3. S. 8.

deutsche Wörter können. Auf dem Bild 47 können wir ein Beispiel einer Übung mit Internationalismen und Germanismen sehen.

### 17 Wortsuche | Hledání slov

Rate mal! Was ist das? | Hádej! Co je to?

Bauhaus — Rossmann — Erste — Schwarzkopf —  
 Jägermeister — Wüstenrot — Haribo — Oberbank —  
 Volkswagen — Trabant — Hornbach — Kaufland — Möbelix  
 flaška — špás — štamgast — ajenboňák — elefant — šuplík —  
 lampa — líbesbríf — pech — šňůra — dekl — karfiol — cimra —  
 lajna — ruksak — hic — celta — verkcajk — regál — raubíř

Bild 47<sup>158</sup>

Im Lehrwerk werden auch Strategien zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes berücksichtigt. Besonders im Arbeitsbuch im Teil *Lernwortschatz*, wo die Lerner die Möglichkeit haben, selbst Wörter zu notieren.

Strategien zur Aufbereitung und Verarbeitung des Wortschatzes werden im Lehrwerk vor allem in Übungen berücksichtigt, in denen Wortgruppen gebildet werden.. Eine solche Übung sehen wir auf dem Bild 48, wo die Lerner die Wörter in drei Gruppen teilen müssen.

Bild 48<sup>159</sup>

Lernstrategien zur Verwendung von Lern- und Lehrmitteln kommen im Lehrwerk in Übungen vor, in denen die Lerner Wörterbücher verwenden müssen. Auf dem Bild 49 sehen wir ein Beispiel einer solchen Übung, in der die Lerner Tierarten im Wörterbuch aussuchen müssen.

Bild 49<sup>160</sup>

<sup>158</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6. S. 15.

<sup>159</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Arbeitsbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-335-3. S. 70.

<sup>160</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Arbeitsbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-335-3. S. 26.

## Wie wird das vernetzte Lernen präsentiert?

Im Lehrwerk wird der Wortschatz nach bestimmten Themen in Einheiten präsentiert. Der Wortschatz wird im Kontext vermittelt, in Koordinationen, Kollokationen oder Antonymen. Der Wortschatz wird auch nach Wortarten präsentiert, z.B. Numeralia oder Adjektive. Auf dem Bild 50 sehen wir ein Beispiel der Wortschatzvermittlung durch Kollokationen.



Bild 50 <sup>161</sup>

## Wie wird das mehrkanalige Lernen präsentiert?

Im Lehrwerk werden vor allem das Sehen, Hören und Sprechen berücksichtigt. Bei der Wortschatzvermittlung können die Lerner die Wörter in Schriftform oder auf einem Bild sehen und darüber hinaus hören und aussprechen. Es gibt auch Projekte oder Übungen, in denen die Lerner mit den Wörtern spielen können. Eine solche Übung beobachten wir auf dem Bild 51. In dieser Übung spielen die Lerner mit den Wörtern Pantomime.

**8** Pantomime mit Hobbys | Pantomima s koníčky  
Spiele/Spielt zu zweit Pantomime. | Zahraj/Zahrajte ve dvou pantomimu.



Bild 51 <sup>162</sup>

## Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?

Im Lehrwerk werden zum aktiven Wortschatz Komplementationsaufgaben (Lückentexte oder andere Ergänzungsaufgaben), Transformationsaufgaben (Umformen von Wörtern oder Sätzen), Formulieren von Kurztexten (E-Mail, Nachricht, Beschreibung, ...) verwendet. Auf dem Bild 52 sehen wir eine Übung, in der die Lerner einen Kurztext (eine Nachricht) formulieren.

<sup>161</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6. S. 52.

<sup>162</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6. S. 58.

16 Wir chatten mit Freunden. Lies die Nachrichten. | Chatujeme s kamarády. Přečti si zprávy.  
a) Nummeriere in der richtigen Reihenfolge. | Očísľuj ve správném pořadí.

Das ist schade. Am Mittwoch möchte ich ins Kino und dann muss ich zu Hause noch helfen. Also am Freitag? Tomi  
 Am Freitag? Am Freitag ist doch die Party bei Anja. Du kommst auch, oder? Wir können am Samstag Radfahren. OK? Markus  
 Hallo! Markus, hast du am Montag Zeit? Wir gehen Radfahren. Tomi  
 Hi, Tomi! Tut mir leid :( Wir schreiben einen Test. Ich muss Mathe lernen. Kannst du am Mittwoch? Markus  
 Super! Am Samstag ist es OK. Also bis später.  
 Alles klar. Bis bald.

b) Schreib deine Nachricht und verabrede dich mit deiner Freundin/deinem Freund. | Napiš svou zprávu a domluv se s kamarádkou/kamarádem.

Bild 52 <sup>163</sup>

Der passive Wortschatz wird im Lehrwerk durch Zuordnungsaufgaben, Aussonderungsaufgaben und Multiple-Choice Aufgaben berücksichtigt. Es handelt sich vor allem um Übungen wie *Was passt nicht in die Reihe*, Texte oder Sätze, in denen man das richtige Wort auswählt oder Übungen, in denen man Wörter oder Sätze zuordnet. Auf dem Bild 53 sehen wir ein Beispiel einer Zuordnungsaufgabe, in der die Lerner die Tageszeiten zu den Bildern ordnen.

3 Ordne die Tageszeiten richtig zu den Bildern. | Přiřaď správně části dne k obrázkům.  
am Mittag — am Abend — am Morgen — am Nachmittag — am Vormittag — in der Nacht

Bild 53 <sup>164</sup>

Es gibt im Lehrwerk nicht sehr viele Übungen zum potentiellen Wortschatz. Es gibt jedoch verschiedene Tipps, die das Erschließungsvermögen entwickeln (Bild 54), oder Übungen, die die Ähnlichkeit mit Englisch zeigen (Bild 55).

**TIP — ZOPAKUJ SI** 

Lieblings + die Farbe =  
 die Lieblingsfarbe =  
 oblíbená barva  
 die Lieblingsnummer = ...  
 das Lieblingstier = ...

Bild 54 <sup>165</sup>

### Wie wird der Wortschatz visuell unterstützt?

<sup>163</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Arbeitsbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-335-3. S. 50.

<sup>164</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Arbeitsbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-335-3. S. 44.

<sup>165</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6. S. 58.

Der Wortschatz wird im Lehrwerk durch Bilder und Fotografien visuell unterstützt. Das Geschlecht wird farbig markiert (Blau für Maskulina, Rot für Feminina, Grün für Neutra und Grau für Plural). Die Farbe trägt das ganze Wort oder auch das Bild, das das Wort präsentiert. Das können wir auf dem Bild 56 sehen, wo der Wortschatz zum Thema *Essen* durch Bilder und Farben vermittelt wird.



Bild 55<sup>166</sup>

### Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?

Bei der Wortschatzvermittlung können die Lerner die neuen Wörter nicht nur sehen, sondern auch hören und nachsprechen. Es gibt hier auch Audioaufnahmen oder Videos, in denen die Lerner den Wortschatz von einem Muttersprachler hören können. Im Lehrwerk kommen auch verschiedene Raps und Lieder vor (Bild 57).

#### 8 Spielrap



Hör zu und mach mit. | Poslouchej a přidej se.

Ich spiele Fußball,  
du spielst Domino,  
er spielt Tennis,  
sie spielt mit Puppen,  
es spielt mit Lego.

**Komm, komm, komm, mach mit!**  
**Komm, komm, komm, mach mit!**

Wir spielen Karten,  
ihr spielt Klavier,  
sie spielen Schach.



Bild 56<sup>167</sup>

## 5.6 Beste Freunde

*Beste Freunde* ist ein sechsbändiges Lehrwerk, das im Jahr 2013 von Hueber Verlag herausgegeben wurde. Das Lehrwerk bedeckt das Sprachniveau A1-B1 und der erste Band zielt auf das Niveau A1. Im Lehrwerk werden eher kommunikative Fähigkeiten als Grammatikvermittlung berücksichtigt.

Das Lehrwerk enthält ein Lehrbuch, Arbeitsbuch mit CD-ROM, Lehrerhandbuch mit Kopiervorlagen und Tests und eine Video-DVD. Man kann auch eine App mit Audioaufnahmen kostenlos herunterladen.

<sup>166</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6. S. 65.

<sup>167</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6. S. 29.

Das Lehrbuch wird von 3 Modulen gebildet und jedes Modul enthält 3 Lektionen. Am Ende jedes Moduls gibt es drei Teile: *Landeskunde*, *Projekt*, *Auf einem Blick* und *Wiederholung*. Am Anfang des Lehrbuchs kommt das Modul *Hallo, Guten Tag!* vor, in dem die Lerner die Sprache kennenlernen. Am Ende des Lehrbuchs gibt es eine deutsch-tschechische Wortliste, die alphabetisch angeordnet wird.

Das Arbeitsbuch ist hier nicht schwarz-weiß, sondern farbig. Es besteht auch aus 3 Modulen und entsprechenden Lektionen. Nach jeder Lektion kommen die Teile: *Aussprache* und *Lernwortschatz* vor und nach einigen Lektionen gibt es den Teil *Schreibtraining*. Am Ende jedes Moduls finden wir die Sektionen: *Training: Lesen, Sprechen, Hören* und *Das kannst du jetzt*, in der die Lerner der Lernstoff wiederholen. Am Ende des Lehrbuchs gibt es Materialien zur Partnerarbeit, Übersicht von Zahlen und Uhrzeiten und Aussprachetabelle.

### Wie werden lexikalische Lernstrategien berücksichtigt?

Semantisierungsstrategien kommen im Lehrwerk vor allem als visuelle Elemente vor. Neue Wörter werden häufig mithilfe von Bildern und Fotografien präsentiert. Es gibt jedoch auch Übungen, in denen die Lerner die Bedeutung der neuen Wörter aus dem Kontext erschließen. Am Beispiel (Bild 57) sehen wir eine Kombination von Bedeutungserschließung durch visuelle Elemente und Kontext.



Bild 57<sup>168</sup>

Im Teil *Lernwortschatz* finden wir auch Übersetzungen mit Bildern und Beispielsätzen.

Strategien zur Aufbereitung und Verarbeitung des Wortschatzes kommen im Lehrwerk vor allem in Übungen vor, in denen man Wortgruppen bildet. Eine solche Übung sehen wir auf dem Bild 58, wo die Lerner die Wörter zwei Gruppen zuordnen.

<sup>168</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2013. ISBN 978-3-19-301051-3. S. 29.

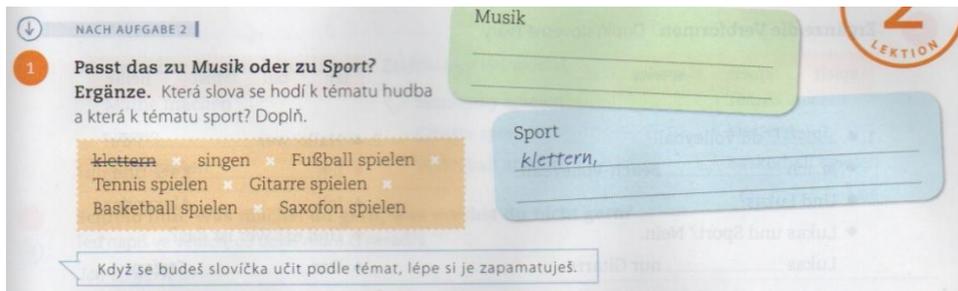


Bild 58 <sup>169</sup>

Im Lehrwerk werden weder Strategien zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes noch Lernstrategien zur Verwendung von Lern- und Lehrmittel berücksichtigt.

### Wie wird das vernetzte Lernen präsentiert?

Der Wortschatz wird im Lehrwerk nach bestimmten Themen vermittelt. Im Arbeitsbuch im Teil *Lernwortschatz* werden die Wörter nicht nur nach den Themen, sondern auch nach ihrem Wortfeld präsentiert (Bild 59). Hier wird das Wortlernen auch mithilfe von Bildern und Beispielsätzen unterstützt.

---

<sup>169</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-161058-6. S. 17.



Bild 59 <sup>170</sup>

Der Wortschatz wird auch nach Wortarten oder in Koordinationen, Antonymen und Kollokationen vermittelt.

### Wie wird das mehrkanalige Lernen präsentiert?

Bei der Wortschatzvermittlung werden im Lehrwerk vor allem das Sehen, Hören und Sprechen berücksichtigt. Die Lerner haben hier die Möglichkeit, die Wörter in Schriftform und/oder auf einem Bild zu sehen, auf CD zu hören und sie in verschiedenen Übungen selbst auszusprechen. Im Lehrwerk kommen auch Lieder, Spiele oder Projekte vor. Auf dem Bild 60 sehen wir ein Beispiel solch eines Projekts, in dem die Lerner eine Plakatausstellung eines Wortes schaffen.

<sup>170</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-161058-6. S. 47.

## Das „Hit-Wort“

- 1 Sucht für zehn Buchstaben des deutschen Alphabets ein Wort.
- 2a Jede Gruppe wählt aus ihrer Sammlung das „Hit-Wort“.
- b Sammelt Bilder zum „Hit-Wort“ eurer Gruppe und macht ein Plakat.
- c Macht eine Plakatausstellung.

A → April  
B → Blau  
R → Rucksack  
S → ?

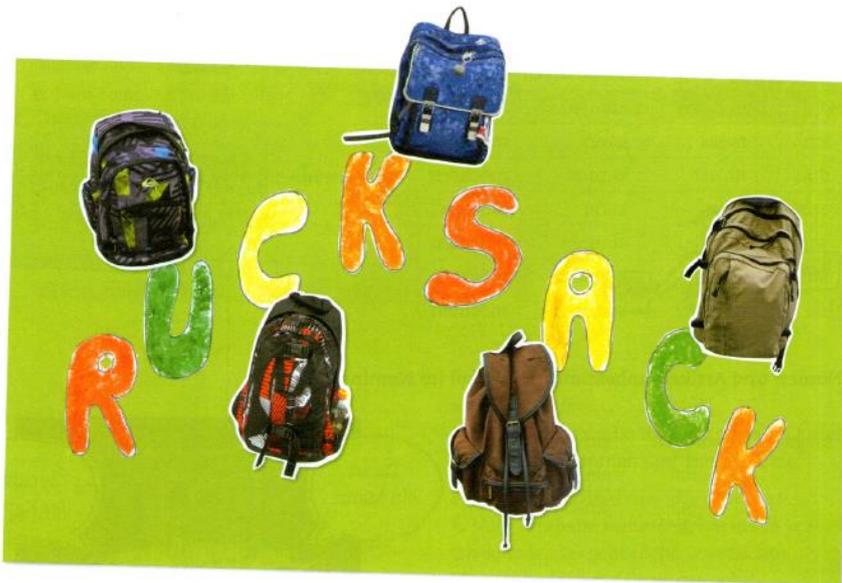


Bild 60<sup>171</sup>

### Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?

Zum aktiven Wortschatz erscheinen im Lehrwerk Komplementationsaufgaben (Lückentexte mit/ohne Wortauswahl, andere Ergänzungsaufgaben), Transformationsaufgaben (Umformen von Wörtern und Sätzen) und Formulieren von Kurztexten. Auf dem Bild 61 sehen wir eine Übung, in der die Lerner zuerst einen kurzen Text sich selbst formulieren und dann ihre Haar- und Augenfarbe ergänzen.

<sup>171</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2013. ISBN 978-3-19-301051-3. S. 43.

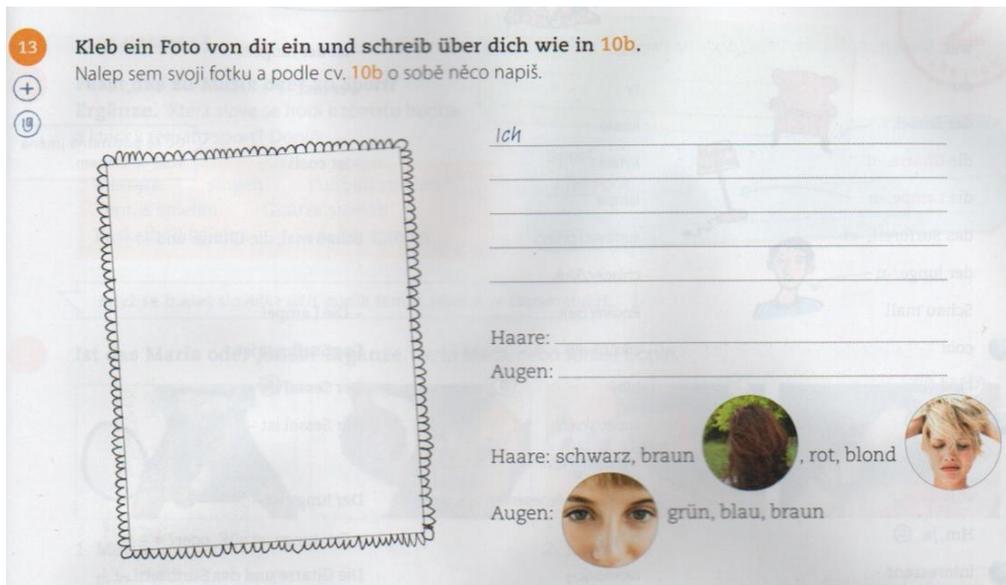


Bild 61 <sup>172</sup>

Passiver Wortschatz wird im Lehrwerk in Demonstrationsaufgaben (Pantomime), Zuordnungsaufgaben (Aufgaben, in denen man die Wörter oder Sätze nach Bedeutung zuordnet), Aussonderungsaufgaben (Aufgaben wie *Was passt nicht in der Reihe*) und Multiple-Choice Aufgaben berücksichtigt. Am Beispiel (Bild 62) sehen wir eine Aufgabe, in der die Lerner Pantomime spielen, um den Wortschatz zu üben.

12 Spielt Pantomime.



Bild 62 <sup>173</sup>

Aufgaben zum potentiellen Wortschatz kommen im Lehrwerk nur selten vor. Es handelt sich um Übungen, in denen Ähnlichkeit mit Englisch genutzt wird, oder die Komposita zur Bedeutungserschließung verwenden. Das sehen wir auch am Beispiel (Bild 63), wo die Lerner die Monate in richtige Reihenfolge angeben müssen und dabei ihre Englischkenntnisse anwenden sollen.

<sup>172</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-161058-6. S. 15.

<sup>173</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2013. ISBN 978-3-19-301051-3. S. 19.

### Wie ist die Reihenfolge?



Bild 63<sup>174</sup>

### Wie wird der Wortschatz visuell unterstützt?

Der Wortschatz wird im Lehrbuch und Arbeitsbuch vor allem durch Bilder und Fotografien visuell unterstützt. Auch im Teil *Lernwortschatz* kommen bei einigen Wörtern Bilder oder verschiedene Piktogramme vor. Das Geschlecht der Substantive wird sowohl im Lehrbuch als auch im Arbeitsbuch farbig markiert (Blau für Maskulina, Rot für Feminina, Grün für Neutra und Orange für Plural). Am häufigsten trägt das ganze Wort die entsprechende Farbe. Es gibt im Lehrwerk auch Übungen, in denen die Lerner selbst zu den Wörtern entsprechende Symbole zeichnen (Bild 64).

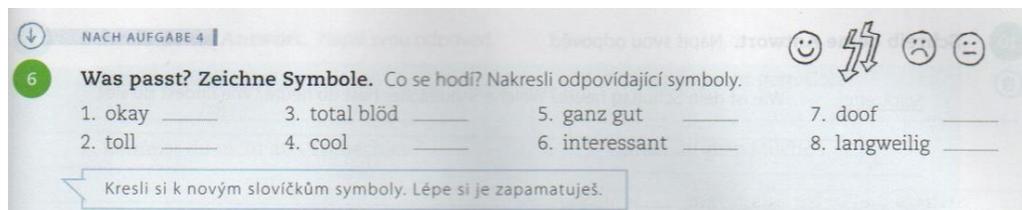


Bild 64<sup>175</sup>

### Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?

Sowohl im Lehrbuch als auch im Arbeitsbuch gibt es Hörtexte und Hörübungen, in denen die Lerner den Wortschatz hören können. Die Lerner haben auch die Möglichkeit, die App *Beste Freunde* herunterzuladen, die die Audioaufnahmen des Lehrwerks bietet. Zum Lehrwerk gehört auch die DVD-Video, das sechs kurze Filme enthält. Jeder Film zeigt Szenen aus dem Alltag deutschsprachiger Jugendliche.

## 5.7 Beste Freunde 3

*Beste Freunde 3* ist nächster Teil des sechsbändigen Lehrwerks. Dieses Lehrwerk wurde im Jahr 2014 veröffentlicht und führt zum Sprachniveau A2. Auch hier ist das Konzept des Lehrwerks eher an den kommunikativen Fähigkeiten als an der Grammatikvermittlung orientiert.

Das Lehrwerk wird durch Lehrbuch, Arbeitsbuch mit CD-ROM, Lehrerhandbuch mit Kopiervorlagen und Tests und Video-DVD gebildet. Das Lehrbuch und Arbeitsbuch werden separat herausgegeben. Hueber bietet auch hier die kostenlose App *Beste Freunde* mit Audioaufnahmen.

<sup>174</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2013. ISBN 978-3-19-301051-3. S. 9.

<sup>175</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-161058-6. S. 35.

Das Lehrbuch besteht aus drei Modulen, die jeweils drei Lektionen enthalten. Nach den Lektionen kommen in jedem Modul die Teile: *Landeskunde*, *Projekt*, *Auf einem Blick* (eine Grammatikübersicht) und *Wiederholung*. Am Ende des Lehrbuchs gibt es eine deutsch-tschechische Wortliste, die alphabetisch angeordnet wird.

Auch in diesem Band ist das Arbeitsbuch nicht schwarz/weiß, sondern farbig. Das Arbeitsbuch begleitet das Lehrbuch und ist nach den Modulen und Kapiteln gegliedert. Nach fast jeder Lektion kommen die Teile: *Schreibtraining*, *Aussprache* und *Lernwortschatz* vor. Am Ende jedes Moduls bietet das Arbeitsbuch Raum zum Üben von Sprachfertigkeiten (Lesen, Hören und Schreiben) und für Wiederholungsübungen. Am Ende des Arbeitsbuchs finden wir Materialien für Partnerarbeit, Tabelle ausgewählter unregelmäßiger Verben und Aussprachetabelle.

### **Wie werden lexikalische Lernstrategien berücksichtigt?**

Im Lehrbuch werden Semantisierungsstrategien bei der Wortschatzvermittlung als visuelle Elemente berücksichtigt. Der neue Wortschatz wird hier vor allem durch Bilder vermittelt. Im Arbeitsbuch, Teil *Lernwortschatz*, kommen Wörter ohne Übersetzung vor. Die Lerner müssen hier die Wörter selbst übersetzen. Dazu werden visuelle Elemente und Bedeutungserschließung aus dem Kontext verwendet. Das können wir am Beispiel (Bild 65) sehen. Die Wörter werden entweder durch Bilder oder durch Beispielsätze präsentiert.

denn	_____	▼ Wie sind ~ eure Lehrer?
auspacken		<p>Mit <i>denn</i> sind Fragen freundlicher.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● - ihr schon alles ~? (Perfekt)</li> <li>■ Nein, unsere Küche ist noch nicht ganz fertig.</li> </ul>
komisch	_____	Anna: Fabio spricht ~. Er sagt „Kooche“.
eigentlich	_____	■ - mag ich Englisch ganz gern, aber ich bekomme immer nur eine Drei.
wichtig	_____	▲ Ich denke, Mathe ist total ~. Leider habe ich keine guten Noten.
anders	_____	In Köln sprechen die Leute ~ als in München.
jung	_____	↔ alt
nervös	_____	Die Lehrerin ist ~. Sie hat ein bisschen Angst.
stressig	_____	● Wir schreiben sehr viele Klassenarbeiten. Das ist total ~.
streng	_____	▼ Unsere Lehrer geben viele Hausaufgaben. Sie sind sehr ~.
fertig	_____	◆ Kommt ihr? Das Essen ist ~! ● Ja, wir kommen!!
modern	_____	▲ Der Bahnhof ist neu, er ist ganz ~.

Schreib die Wörter auf Zettel und häng die Zettel an die Möbel in deinem Zimmer. So kannst du dir die Wörter leichter merken.

**Möbel**

				
das Bett, -en	der Sessel, -	der Teppich, -e	der Stuhl, -e	der Spiegel, -
				
das Sofa, -s	der Schreibtisch, -e der Tisch, -e	der Schrank, -e	der Kühlschrank, -e	das Regal, -e

Bild 65<sup>176</sup>

Im *Lernwortschatz* können wir auch Strategien zu einer selbständigen Erweiterung des Wortschatzes finden. Die Lerner haben hier die Möglichkeit, ihren Wortschatz selbst zu erweitern. Es gibt da auch eine Sektion *Erinnerst du dich?*, wo der gelernten Wortschatz vorkommt (Bild 66).

<sup>176</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-561051-3. S. 12.



Bild 66<sup>177</sup>

Im Lehrwerk werden auch Strategien zur Aufbereitung und Verarbeitung des Wortschatzes berücksichtigt, vor allem in Übungen, in denen Wortigel und Wortgruppen gebildet werden. Auf dem Bild 67 sehen wir ein Beispiel einer Wortigelübung. Die Lerner sollen hier weitere Informationen zum Wort *Medien* ergänzen.

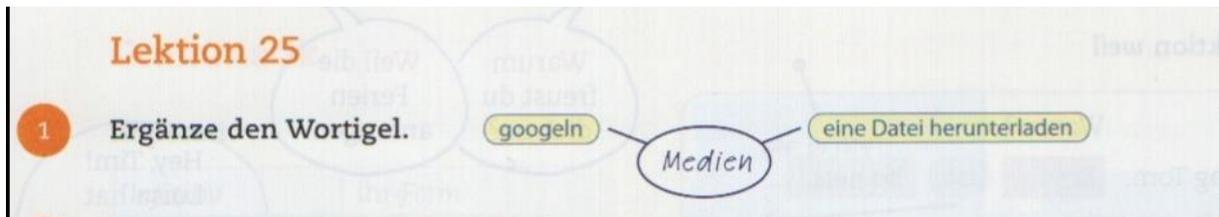


Bild 67<sup>178</sup>

### Wie wird das vernetzte Lernen präsentiert?

Im Lehrwerk wird der Wortschatz nicht isoliert, sondern präsentiert nach bestimmten Themen. Auch hier werden die Wörter im Teil *Lernwortschatz* in Wortfeldern präsentiert. Der Wortschatz wird nach Wortarten, in Koordinationen oder in Kollokationen vermittelt. Auf dem Bild 68 sehen wir ein Beispiel von Wörtern, die in Kollokationen veranschaulicht werden.

<sup>177</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-561051-3. S. 13.

<sup>178</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-501051-1. S. 60.

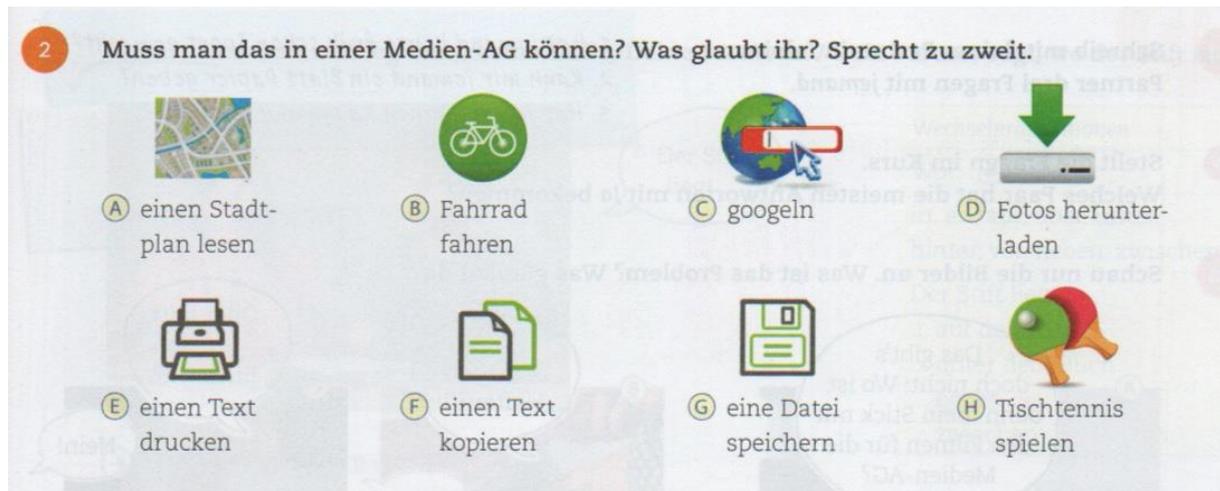


Bild 68<sup>179</sup>

### Wie wird das mehrkanalige Lernen präsentiert?

Im Lehrwerk werden bei der Wortschatzvermittlung vor allem das Sehen, Hören und Sprechen berücksichtigt. Die Lerner können die Wörter in Schriftform oder auf einem Bild sehen und auf Audioaufnahmen hören. Im Arbeitsbuch gibt es dann Übungen zur Aussprache, in denen Lerner die neuen Ausdrücke auch nachahmen können. Im Lehrwerk kommen zusätzlich verschiedene Spiele, Projekte und Materialien zur Partnerarbeit vor. Auf dem Bild 69 sehen wir ein Beispiel der Partnerarbeit. Die Lerner sollen hier einen Weg beschreiben.

<sup>179</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-501051-1. S. 45.

## Kursbuch, Lektion 23, Aufgabe 6

B

Du stehst am Bahnhof. Frag nach dem Weg zu den drei Orten wie im Beispiel. Deine Partnerin / Dein Partner weiß den Weg und beschreibt ihn. Zeichne die Wege ein und schreib die Namen der Orte in die Karte.

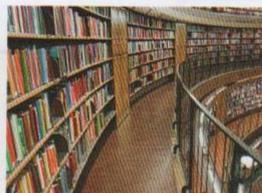
Beispiel:

B: Entschuldigung, wie komme ich bitte zur Schule?

A: Pass auf. Du gehst die Bahnhofstraße nach rechts bis zum Ende und dann nach links. Dann gehst du die Paulstraße immer geradeaus bis zum Park und dann nach links. Das ist die Parkstraße. Die Schule ist links.



Café Bauer



Bibliothek



Schwimmbad



Bild 69<sup>180</sup>

### Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?

Im Lehrwerk kommen zum aktiven Wortschatz Komplementationsaufgaben (Lückentexte mit oder ohne Wortauswahl), Transformationsaufgaben (Umformen von Wörtern oder Sätzen), Aufgaben zum Formulieren von Kurztexen (E-Mail, Dialog, Geschichte usw.) und zur Fortsetzung eines Textes vor.

<sup>180</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-561051-3. S. 91.

Auf dem Bild 70 sehen wir ein Beispiel einer solchen Aufgabe zur Fortsetzung eines Textes. Die Lerner müssen hier einen Dialogweiterführen.

8 Wie geht die Geschichte weiter? Schreibt den Dialog zwischen Katrin und Paul weiter.

Bild 70 <sup>181</sup>

Zum passiven Wortschatz finden wir im Lehrwerk Zuordnungsaufgaben (Kollokationen und Zuordnen von Wörtern), Aussonderungsaufgaben (*Was passt nicht in die Reihe* Aufgaben) und Multiple-Choice Aufgaben. Auf dem Bild 71 sehen wir ein Beispiel einer Aussonderungsaufgabe. Die Lerner müssen hier die Wörter durchstreichen, die nicht in die Reihe passen.

12 Was passt nicht? Streiche durch.

1. Berufe: Professor — Freund — Politikerin — Informatiker — Schauspielerin
2. Aussehen: blond — groß — optimistisch — sportlich — schlank
3. Hobbys: surfen — shoppen — streiten — tanzen — lesen
4. 😊 positiv: interessant — dumm — fleißig — intelligent — witzig
5. 😞 negativ: traurig — blöd — unfreundlich — glücklich — unsympathisch
6. grün: Wiese — Baum — Garten — Laptop — Blume

Bild 71 <sup>182</sup>

Im Lehrwerk gibt es zahlreiche kurze Texte, die die Entwicklung der Bedeutungserschließung unterstützen. Es kommen auch verschiedene Hinweise zu Wortbildungsregeln (z.B. Komposita oder das Präfix *-un* bei Adjektiven), die im Tschechischen formuliert sind.

### Wie wird der Wortschatz visuell unterstützt?

Sowohl im Lehrbuch als auch im Arbeitsbuch werden verschiedene Bilder, Fotografien und Farben zur visuellen Unterstützung genutzt. Die Substantive tragen die Farbe ihres Geschlechts (Maskulina sind blau, Feminina rot, Neutra grün und Plural ist orange). Die visuelle Unterstützung können wir auch hier am besten im Teil *Lernwortschatz* sehen (Bild 72). Das Wortschatzlernen wird hier mithilfe von Bildern oder Piktogrammen unterstützt, und das Geschlecht wird farbigen markiert.

<sup>181</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-501051-1. S. 33.

<sup>182</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-561051-3. S. 17.

**Fußball**

 der Fußballplatz, -e  
 der Kapitän, -e  
 dribbeln  
 die Mannschaft, -en  
 der Torwart, -e  
 ein Tor schießen

schießen (! du schießt) \_\_\_\_\_ Der Spieler ~ ein Tor.  
 das Studio, -s  \_\_\_\_\_ Fabio ist im ~ bei Radio Köln 2000.  
 die Sprache, -n \_\_\_\_\_ ♦ Welche ~ sprichst du?  
 ein paar \_\_\_\_\_ ■ Ich spreche Russisch und Deutsch.

alle Spiele > viele Spiele > ein paar Spiele > keine Spiele

das Land, -er \_\_\_\_\_ ▲ Aus welchem ~ kommen deine Eltern?  
 der Ausflug, -e  \_\_\_\_\_ ● Aus Russland.  
 der Karneval (nur Sg.) \_\_\_\_\_ Fabios Fußballmannschaft macht in der Freizeit auch ~.  
 Fabio geht gern zum ~. Er ist Deutscher. Sie ist Deutsche.

Bild 72 <sup>183</sup>

### Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?

Der Wortschatz wird durch Audioaufnahmen auditiv unterstützt, die die Lerner auch auf der App hören können. Im Lehrwerk gibt es zwar verschiedene Hörübungen und Hörtexte, aber in dieser Band finden wir nur ein Lied und keine Raps. Im Arbeitsbuch kommen Übungen zur Aussprache vor (Bild 73). Außer der Audioaufnahmen bietet das Lehrwerk auch eine DVD mit Filmen, in denen die Lerner auch den Wortschatz hören können.

<sup>183</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-561051-3. S. 39.

AUSSPRACHE

18 b - d - g am Wort- und Silbenende: Hör zu und sprich nach.

28	(-)	b	→	Liebe	Farbe	haben	Verben	geben
		b [wie p]	→	gib	ab fahren	Verb	Schreib tisch	Stäb chen
		g	→	Tage	fliegen	Hamburger	mögen	weniger
		g [wie k]	→	Dialog	mag	Montag	frag	Mittag essen
		d	→	Ende	Freundin	Fahrräder	Ausländer	Hände
		d [wie t]	→	gesund	Hand schuh	Strand	Abend essen	freund lich

19 Hör zu und sprich nach.

31	(-)	1. b [wie p] - b	2. g [wie k] - g	3. d [wie t] - d
		gib - geben	frag - fragen	Freund - Freunde
		Verb - Verben	Zug - Züge	Kleid - Kleider
		lieb - lieben	sag - sagen	Hund - Hunde
		schreib - schreiben	leg - legen	Wand - Wände
		hab - haben	mag - mögen	Bad - Bäder



20 Hör zu und sprich nach.

32 (-)

Dieser Freund aus dem Ausland spricht viele Fremdsprachen, mag witzige Liebeslieder und isst am Abend am liebsten mit Stäbchen. Seine Freundin aus einem anderen fremden Land mag bunte Farben und lustige Kleider und isst lieber jeden Tag mit der Hand.

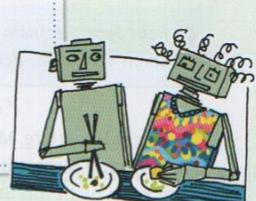


Bild 73 <sup>184</sup>

## 5.8 Heute haben Wir Deutsch 4

*Heute haben wir Deutsch* ist eine fünfbändige Lehrwerkreihe. Das Lehrwerk wurde im Jahr 1994 durch Jirco Verlag herausgegeben. Die fünf Bände bedecken das Sprachniveau A1-A2 und das vierte Band zielt auf das Sprachniveau A2. Die Lehrwerkreihe ist sowohl für die dritte oder vierte Klasse der Grundschule als auch für die Sekundarstufe 1 geeignet.<sup>185</sup> Daher kann sie zum Deutschlernen als erste oder zweite Fremdsprache verwendet werden.<sup>186</sup> Das Konzept des Lehrwerks ist eher an der kommunikativen Fähigkeiten als an der Grammatikvermittlung orientiert.

Das Lehrwerk umfasst ein Lehrbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch und eine CD oder MP3. Das Lehrbuch und das Arbeitsbuch werden separat veröffentlicht. Es besteht allerdings keine interaktive Version des Lehrbuchs sowie keine App für Wortschatz oder Audioaufnahmen.

Das Lehrbuch enthält acht Lektionen, die weiter in zwei Teilen gegliedert werden. Am Ende jeder Lektion gibt es zwei weitere Teile: *Wer will mehr wissen?* und *Zugabe*. Im ersten Teil wird der Wortschatz erweitert, und der zweite Teil bietet verschiedene Lieder, Gedichte, Spiele mit Vokabeln oder interessante Texte u.Ä. an. Am Ende des Lehrbuchs kommen das deutsch-tschechische Glossar und das Glossar des Wortschatzes aus dem Teil *Wer will mehr wissen?* vor.

Das Arbeitsbuch wird auch in acht Lektionen geteilt und am Ende des Arbeitsbuchs gibt es Aufgaben zu Hörtexten, die nach den Lektionen zugeordnet werden, und das deutsch-tschechische Glossar.

<sup>184</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-561051-3. S. 54.

<sup>185</sup> Vgl. Agentura JIRCO [online]. [Zitiert am 4.4.2021]. Zu finden auf <http://www.heutehaben.cz/>

<sup>186</sup> Vgl. ebenda.



## 2. Rozděľ podstatná jména do tří skupin. Doplň určitý člen.

Gebirge, Gletscher, Mitternacht, Woche, Meer, Sonne, Gewitter, Berg, Feld, Vormittag, Minute, Wind, Jahr, Himmel, Schnee, Felsen, Abend, Blitz, Mittag, Stunde, Strand, Regen, Tag, Donner, Monat, Nachmittag, Schneesturm, Wald, See, Nacht

a) die Zeit: \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_ Landschaft: \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_ Wetter: \_\_\_\_\_

Bild 75<sup>188</sup>

Im Lehrbuch gibt es Übungen, welche die Vereinfachungsstrategien berücksichtigen. Die Übungen enthalten zwei Texte, der erste ist auf Tschechisch, und der zweite ist eine vereinfachte Übersetzung. Die Lerner lesen diese beiden Texte, dann wird der deutsche Text bedeckt, und sie versuchen, eine ähnliche Übersetzung zu schaffen (Bild 76).

**29. Sledujte, jak můžete říci německy i to, co je pro vás ještě příliš obtížné.**

Byl jsem překvapen, jak byla u Baltu teplá voda. Koupali jsme se dokonce i v noci, i když to nebylo úplně bezpečné. Dávali jsme dobrý pozor, abychom se nevzdálili příliš daleko od břehu. Bylo nádherné pozorovat z moře světla na břehu v kempu.	Das Wasser in der Ostsee war schön warm. Das war eine Überraschung. Wir haben sogar auch in der Nacht gebadet. Es war ein bisschen gefährlich, aber wir haben aufgepasst. Wir sind nicht weit ins Meer geschwommen und haben die Lichter auf dem Campingplatz beobachtet. Es war einfach toll.
---	--

Nyní si zakryjte pravou stranu cvičení a zkuste podobně vyjádřit obsah levé strany.

Bild 76<sup>189</sup>

Lernstrategien zur Verwendung von Lern- und Lehrmitteln werden im Lehrbuch in Form von kurzen landeskundlichen Texten berücksichtigt (Bild 77). Die Texte sollen die Lerner mithilfe eines Wörterbuchs lesen.

<sup>188</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Arbeitsbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2005. ISBN 80-86550-26-5. S. 38.

<sup>189</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 29.



Bild 77<sup>190</sup>

### Wie wird das vernetzte Lernen präsentiert?

Der Wortschatz wird im Lehrwerk nicht nach Themen, sondern nach den Texten vermittelt. Im Teil *Wer will mehr wissen?* werden die Wörter auch in Koordinationen präsentiert. Das sehen wir auf dem Bild 78, wo die Sachen, die man an der See braucht, vermittelt werden.

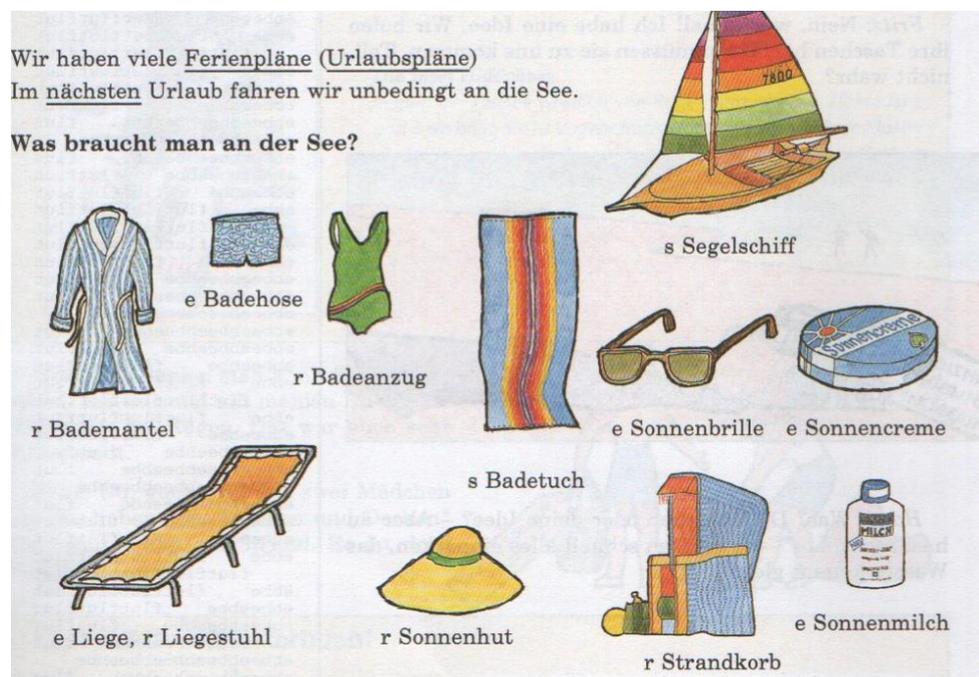


Bild 78<sup>191</sup>

### Wie wird das mehrkanalige Lernen präsentiert?

Bei der Wortschatzvermittlung werden das Sehen und auch das Hören berücksichtigt. Die Lerner sehen die Wörter in Schriftform und in einigen Fällen auch auf den Bildern. In den Hörtexten können die

<sup>190</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 38.

<sup>191</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 34.

Lerner die Wörter anschließend auch hören. Es gibt allerdings selten Aufgaben, die die Aussprache der Wörter üben. Es handelt sich vor allem um Lieder und um eine Aufgabe, die *Mundgymnastik* genannt werden. In der *Mundgymnastik* hören die Lerner Aufgaben und ahmen einige phonetische Phänomene nach (Bild 79).

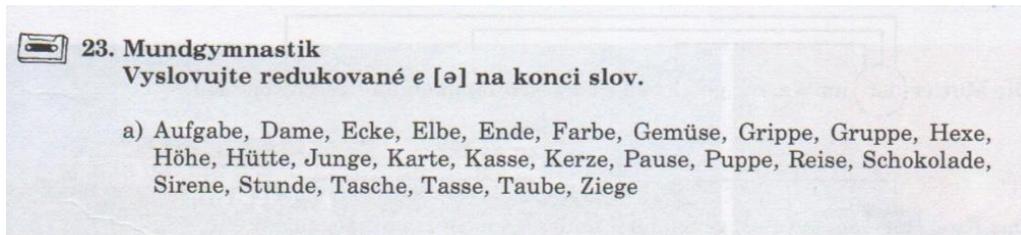


Bild 79<sup>192</sup>

Im Lehrwerk gibt es auch verschiedene Spiele, in denen die Lerner Wortschatz üben. Ein solches Spiel sehen wir auf dem Bild 80.

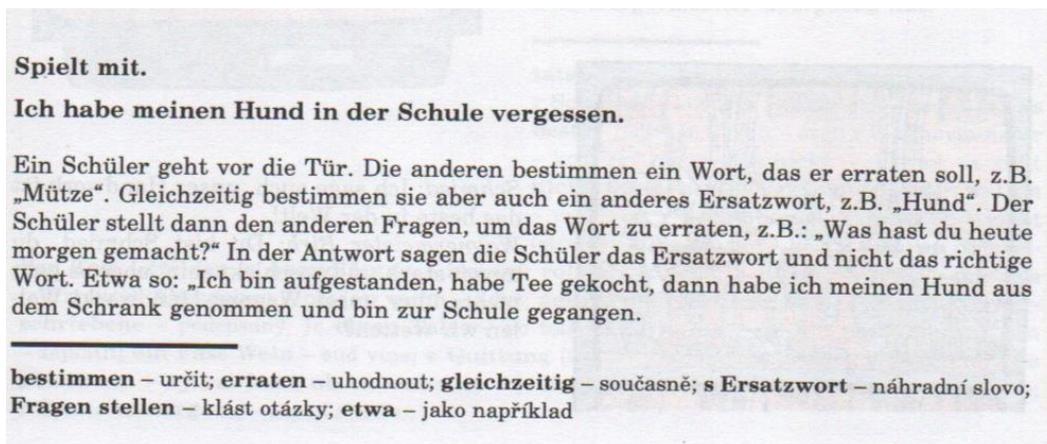


Bild 80<sup>193</sup>

### Wie werden Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz vermittelt?

Im Lehrwerk finden wir Aufgaben zum aktiven Wortschatz wie Komplementationsaufgaben (Lückentexte mit oder ohne Wortauswahl), Transformationsaufgaben (Umformen von Wörtern, Sätzen oder Texten), Formulieren von Kurztextrn und Formulieren von Paralleltextrn. Auf dem Bild 81 sehen wir Beispiele einer Transformationsaufgabe und einer Aufgabe, in der ein Kurztextrn formuliert wird. In der ersten Aufgabe müssen die Lerner einen Brief umformen. In der zweiten Aufgabe müssen die Lerner einen Brief nach den Bildern schreiben.

<sup>192</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 23.

<sup>193</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 67.

13. Gefällt dir der Brief von Helmut? Sicher nicht. Schreibe ihn besser!  
(Napiš ho lépe!)

Falter,  
alle zu Hause!  
Wasser, Sonne,  
Keine (siehe !)!  
Einfach prima!  
Keine Zeit!  
Helmut



Familie  
Manfred Bock  
An der alten Post 344  
Köln-Vogelsang  
5 0 8 2 3

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

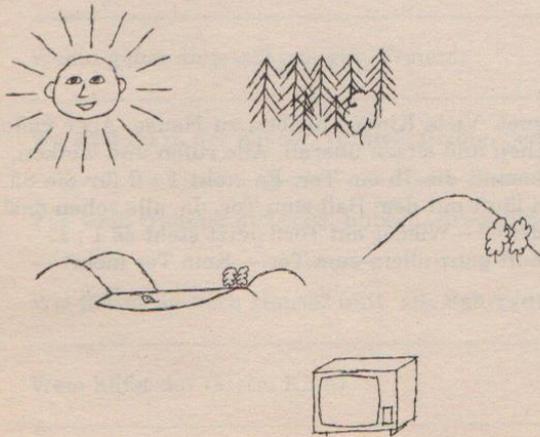
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. Florian ist noch klein. Er ist im Sommer für 2 Wochen bei seiner Tante.  
Die Eltern bekommen einen Brief von ihm. Was möchte er schreiben?



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Bild 81 <sup>194</sup>

Zum passiven Wortschatz werden Zuordnungsaufgaben verwendet. Auf dem Bild 82 sehen wir ein Beispiel einer Kollokationsübung. Aus der Wortauswahl ordnen hier die Lerner die Kollokationen zu.

<sup>194</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Arbeitsbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2005. ISBN 80-86550-26-5. S. 12.

#### 4. a) Was passt zusammen?

##### In der Jugendherberge:

sich \_\_\_\_\_  
zur Gitarre \_\_\_\_\_  
die Sachen in den Schrank \_\_\_\_\_  
„Mensch, ärgere dich nicht“ \_\_\_\_\_  
im Bett \_\_\_\_\_  
Tee \_\_\_\_\_

##### Im Gebirge:

einen Schneesturm \_\_\_\_\_  
Langlauf \_\_\_\_\_  
mit dem Skilift \_\_\_\_\_  
berühmte Skiläufer \_\_\_\_\_  
von ihnen Autogramme \_\_\_\_\_  
im Skilager \_\_\_\_\_  
auf der Piste \_\_\_\_\_  
einen Unfall \_\_\_\_\_  
sich \_\_\_\_\_

machen
singen
trinken
waschen
liegen
erleben
treffen
bekommen
bleiben
legen
fahren
spielen
verletzen
haben
trainieren

Bild 82 <sup>195</sup>

Potentieller Wortschatz wird vor allem durch die Texte unterstützt. Nach dem Lesen gibt es in der Tabelle Begriffe, die die Lerner aus dem Kontext erschließen müssen.

#### Wie wird der Wortschatz visuell unterstützt?

Zur visuellen Unterstützung des Wortschatzes werden im Lehrwerk Bilder verwendet, aber in kleinerem Umfang als bei anderen Lehrwerken, denn der Wortschatz wird vor allem in Tabellen präsentiert. Das Geschlecht der Substantive wird hier nicht farbig markiert. Auf dem Bild 83 sehen wir ein Beispiel der visuellen Unterstützung. Die Wörter werden mithilfe eines Bildes vermittelt. Die Wörter werden jedoch ohne Artikel präsentiert, und in einigen Fällen ist es schwierig, das Wort zu lesen.

<sup>195</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 145.



Bild 83 <sup>196</sup>

**Wie wird der Wortschatz auditiv unterstützt?**

Die Wörter werden durch Hörtexte, Lieder und phonetische Aufnahmen auditiv unterstützt. Ein solches Lied finden wir auf dem Bild 84. Außer dem Liedtext kommen hier auch Noten vor.

<sup>196</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 138.

**Bunt sind schon die Wälder** J. F. Reichardt / J. G. von Salis-Seewis

Bunt sind schon die Wäl - der, gelb die Stoppel - fel - der,  
 und der Herbst be - ginnt. Ro - te Blät - ter fal - len,  
 grau - e Ne - bel wal - len, küh - ler weht der Wind.

1. Bunt sind schon die Wälder,  
 gelb die Stoppelfelder,  
 und der Herbst beginnt.  
 Rote Blätter fallen,  
 graue Nebel wallen,  
 kühler weht der Wind.

2. Dort im grünen Baume  
 hängt die blaue Pflaume  
 am gebognen Ast.  
 Gelbe Birnen winken,  
 dass die Zweige sinken  
 unter ihrer Last.

s Stoppelfeld – strniště; s Blatt – list; grau – šedý; r Nebel – mlha; wallen – valit se; kühler – chladnější; wehen – vát, vanout; am gebog(e)nen Ast – na ohnuté větvi; dass die Zweige sinken – že větévky klesají; e Last – náklad

Bild 84<sup>197</sup>

Im Lehrwerk fehlen jedoch die Audioaufnahmen, in denen die einzelnen Wörter ausgesprochen werden und dann nachgeahmt werden können.

## 5.9 Vergleich der Lehrwerke

Am Anfang der Untersuchung wurden drei Hypothesen aufgestellt, anhand derer die analysierten Lehrwerke in diesem Kapitel verglichen werden. Die Lehrwerke werden nach den Ergebnissen der Analyse verglichen. Die Hypothesen werden nach den Ergebnissen entweder bestätigt oder widerlegt. Es handelt sich um folgende drei Hypothesen:

1. In den Lehrwerken, die neuer sind, wird der Wortschatz kreativer vermittelt als in den älteren Lehrwerken.

Zu den neueren Lehrwerken zählt man hier *Beste Freunde 1* (Jahr 2013), *Beste Freunde 3* (Jahr 2014), *Wir neu 2* (Jahr 2016) und *Deutsch mit Max neu + interaktiv* (Jahr 2017). Zu den älteren Lehrwerken gehören *Macht mit!* (Jahr 2008), *Pingpong neu 2* (Jahr 2001), *Deutsch mit Max* (Jahr 2006) und *Heute haben wir Deutsch 4* (Jahr 1994).

Die lexikalischen Lernstrategien werden sowohl in neueren als auch in älteren Lehrwerken vor allem in Form der Semantisierungsstrategien (Verwendung von visuellen Elementen, Übersetzungen, gegenständliche Veranschaulichung oder Bedeutungserschließung aus dem Kontext), Strategien zur Aufbereitung und Verarbeitung des Wortschatzes berücksichtigt. Es gibt hier allerdings auch einige Unterschiede. Strategien zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes werden eher in neueren Lehrwerken vermittelt (und im Lehrwerk *Macht mit!*). In diesen Lehrwerken haben die Lerner die Möglichkeit, ihren eigenen Wortschatz zu erweitern (Bild 85). Lernstrategien zur Verwendung von

<sup>197</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 68.



**Lest mit dem Wörterbuch!**

**Jugendherberge**  
Billige Unterkünfte für die wandernde Jugend. Die Idee kam von dem Lehrer Richard Schirrmann, als er auf einer Wanderung im Jahre 1909 von einem schweren Gewitter überrascht wurde. Damals fand er in einer Schule Unterkunft. Ab 1912 waren es nicht nur Schulen, sondern es entstanden Dauerjugendherbergen. Heute gibt es in 59 Ländern über 5 400 Jugendherbergen. Mit dem Jugendherbergsausweis steht den Jugendlichen die ganze Welt offen, denn er bietet ihnen preiswerte Übernachtungen in allen Kontinenten. Der Wunsch des Begründers, „Wandern von Volk zu Volk“, ist Wirklichkeit geworden.



Bild 86<sup>199</sup>

Im Bereich des vernetzten Lernens finden wir zwischen den neueren und älteren Lehrwerken fast keine Unterschiede. In fast allen Lehrwerken wird der Wortschatz nach einzelnen Themen, die den Lektionen zugeordnet werden, in Koordinationen, Kollokationen oder nach Wortarten vermittelt. Nur das älteste Lehrwerk *Heute haben wir Deutsch* präsentiert den neuen Wortschatz nach einzelnen Kurztexten. Auf den Bildern 87 und 88 sehen wir den Unterschied. Auf dem Bild 87 wird der Wortschatz im neueren Lehrwerk *Wir neu 2* im Wortfeld vermittelt, und auf dem Bild 88 beobachten wir die Wortschatzvermittlung im Lehrwerk *Heute haben wir Deutsch*.

<sup>199</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 140.

## Verkehrsmittel

s Auto, -s (auto)	e U-Bahn, -en (metro),	s Motorrad, -er (motorka)
r Zug, -e (vlak)	e Straßenbahn, -en (tramvaj)	r Lastkraftwagen (LKW) (nákladní auto)
r Bus, -se (autobus)	e Stadtbahn (městská dráha)	s Taxi, -s (taxi)
e Seilbahn, -en (lanovka)	e Schnellbahn (rychlodráha)	
s Schiff, -e (lod')	s Flugzeug, -e (letadlo)	
r Dampfer, - (parník)	s Fahrrad, -er (kolo)	

r Bahnhof, -e - nádraží	e Unterkunft, -e - ubytování
r Flughafen, - - letiště	trampen - stopovat
e Abfahrt, -en - odjezd	per Anhalter fahren - jet stopem
e Ankunft, -e - příjezd	zurück/legen - urazit (vzdálenost)
r Ausflug, -e - výlet	zurück/kehren - vrátit se
r Autoreifen, - - pneumatika	unterwegs - na cestě
e Dampferfahrt, -en - jízda parníkem	in Deutschland unterwegs sein - cestovat po Německu
r Hafen, - - přístav	eine Unterkunft mit Halbpension oder Vollpension - ubytování s polopenzí nebo plnou penzí
r Binnenhafen - vnitrozemský přístav	einen Ausflug machen - jet/jít na výlet
e Rundreise, -n - okružní jízda	für zwei Wochen - na dva týdny
r Kurort, -e - lázně	
s Reisebüro, -s cestovní kancelář	
r Strand, -e - pláž	

Bild 87<sup>200</sup>

<sup>200</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 28.

r, e, s andere; die andern	jiný, -á, -é; druhý, -á, -é; jiní, druhí, ostatní	r Leiter, - linker, -e, -es * r Pendelzug, -züge rechter, -e, -es	vedoucí levý, -á, -é vlak kyvadlové dopravy pravý, -á, -é
sich ärgern (4. pád) aufhören	zlobit se přestat	sich setzen (4. pád) <i>wohin</i> ;	sednout si, posadit se <i>kam</i> ;
sich ausziehen, er zog sich aus; ausgezogen	svléknout se	sich (hin)setzen	sednout si
sich beeilen (4. pád) * bewundern	pospíšet si, spěchat obdivovat	e Taschenlampe, -n	kapesní svítilna, baterka
e Decke, -n sich freuen	přikrývka	sich treffen (4. pád) <i>mit</i> ,	
(4. pád) <i>auf</i> e Karte, -n s Lager, -	těšit se na <i>co</i> karta tábor	er trifft sich; getroffen	setkat se, potkat se <i>s kým</i>
sich legen (4. pád) <i>wohin</i> ; sich (hin)legen	lehnout si, položit se <i>kam</i> ; lehnout si	sich waschen (4. pád, 3. pád), er wäscht sich; gewaschen	mýt se (si), umýt se (si)
alle andern ein wenig eine halbe Stunde eine Woche lang zur Gitarre singen		všichni ostatní trochu, málo půl hodiny po dobu jednoho týdne zpívat s kytarou	

Bild 88<sup>201</sup>

Das mehrkanalige Lernen wird in den Lehrwerken auch unterschiedlich berücksichtigt. In den ältesten Lehrwerken *Heute haben wir Deutsch* und *Pingpong neu 2* fehlen vor allem im Arbeitsbuch Hörübungen und Hörtexte, in denen die Lerner die Wörter hören können. Fast alle Lehrwerke enthalten Spiele, aber nur die neueren Lehrwerke enthalten auch verschiedene Projekte, in denen die Lerner mit dem Wortschatz aktiv arbeiten können. Auf dem Bild 89 sehen wir ein Beispiel eines solchen Projekts aus dem Lehrwerk *Wir neu 2*. Die Lerner sollen hier eine eigene Traumreise planen.

<sup>201</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 140.

**Miniprojekt**

# Meine Traumreise

**18 Plane eine Traumreise. / Naplánuj si výlet snů.**

- Plane eine Traumreise.
- Was möchtest du besuchen?
- Wie viel musst du dafür bezahlen?
- Wohin möchtest du fahren?
- Wo möchtest du wohnen?

**19 Bereite einen Reiseplan vor. Mach eine Werbung für deine Traumreise und locke deine Mitschüler an! / Připrav si plán výletu, vyrob reklamu a nalákej spolužáky!**

**Reiseplan:**

Abfahrt um ... Uhr.

1. Tag: .....

2. Tag: .....

3. Tag: .....

usw. Ankunft um ... Uhr.

Bild 89<sup>202</sup>

Die Verwendung der Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz unterscheidet sich in Lehrwerken nach dem Erscheinungsjahr nicht.

Bei der visuellen Unterstützung des Wortschatzes kommen zwischen älteren und neueren Lehrwerken die größten Unterschiede vor. In allen Lehrwerken wird der Wortschatz durch Bilder und Fotografien unterstützt, jedoch wirkt in neueren Lehrwerken eine solche Unterstützung moderner und vielleicht auch übersichtlicher. Das sehen wir am Beispiel von Lehrwerken *Deutsch mit Max* und *Deutsch mit Max neu + interaktiv*. Auf den Bildern 90 und 91 sehen wir den Wortschatz zum Thema *Schulsachen*. Auf dem Bild 90 sieht die Vermittlung unübersichtlich und altmodisch aus. Auf dem Bild 91 wirken die Bilder besser.

<sup>202</sup> Vgl. MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5. S. 26.



Bild 90<sup>203</sup>

<sup>203</sup> Vgl. FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3. S. 41.



Bild 91<sup>204</sup>

Auf den Beispielen sehen wir auch einen anderen Unterschied: In neueren Lehrwerken (und im Lehrwerk *Macht mit!*) wird das Geschlecht farbig markiert, und entweder der Artikel oder das ganze Wort trägt dann die Farbe des Geschlechts.

Die Lehrwerke unterscheiden sich auch in der auditiven Unterstützung. Die ältesten Lehrwerke *Heute haben wir Deutsch 4* und *Pingpong neu 2* enthalten weniger Audioaufnahmen wie die anderen Lehrwerke, und es fehlen hier Audioaufnahmen, in denen die einzelnen Wörter von einem Muttersprachler ausgesprochen werden. In den Arbeitsbüchern der beiden Lehrwerke finden wir keine Audioaufnahmen. Einige neuere Lehrwerke wie *Beste Freunde* oder *Deutsch mit Max neu + interaktiv* enthalten neben den Audioaufnahmen auch Videos.

Nach den Ergebnissen können wir behaupten, dass neuere Lehrwerke den Wortschatz kreativer vermitteln. Diese Hypothese kann daher bestätigt werden. Die größten Unterschiede finden wir in visueller Unterstützung des Wortschatzes und beim mehrkanaligen Lernen.

2. Die Lehrwerke, die auf das Sprachniveau A1 zielen, vermitteln den Wortschatz kreativer als die auf das Sprachniveau A2 ausgerichtete Lehrwerke.

Das Sprachniveau A1 bedecken folgende Lehrwerke: *Macht mit!*, *Deutsch mit Max*, *Deutsch mit Max neu + interaktiv* und *Beste Freunde 1*. Auf das Sprachniveau A2 zielen die Lehrwerke *Pingpong neu 2*, *Wir neu 2*, *Beste Freunde 3* und *Heute haben wir Deutsch 4*.

Lexikalische Lernstrategien werden in allen Lehrwerken ähnlich berücksichtigt. Zwischen den Lehrwerken für A1 und A2 gibt es keine gemeinsamen Unterschiede.

<sup>204</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6. S. 35.

Auch im Bereich des vernetzten Lernens finden wir keine Abweichungen. Der Wortschatz wird in allen Lehrwerken nicht isoliert, sondern im Kontext vermittelt.

Beim mehrkanaligen Lernen unterscheiden sich die Lehrwerke auch nicht deutlich. Es gibt nur Unterschiede in den Übungen zur Nachahmung. Die A2 Lehrwerke enthalten keine oder nur wenige solche Übungen. Das sehen wir vor allem bei den Lehrwerken *Beste Freunde 1* und *Beste Freunde 3*. Im ersten Band A1 erscheinen die Übungen zur Nachahmung sehr oft (Bild 92). Im dritten Band A2 wird der Wortschatz ohne Nachahmung vermittelt (Bild 93).



Bild 92<sup>205</sup>



Bild 93<sup>206</sup>

Im Vorkommen der Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz gibt es in den Lehrwerken fast keine Unterschiede. In A2 Lehrwerken finden wir jedoch mehrere kurze Texte und Aufgaben zur Fortsetzung der Texte. Diese Aufgaben finden wir vor allem in Lehrwerken *Pingpong neu 2* und *Beste Freunde 3*. Im Lehrwerk *Heute haben wir Deutsch* gibt es dann Aufgabe zum Formulieren von Paralleltextrn.

Sowohl in A1 Lehrwerken als auch in A2 Lehrwerken wird der Wortschatz durch Bilder und Fotografien visuell unterstützt. Die visuelle Unterstützung ändert sich nach den Niveaus nicht.

Bei auditiver Unterstützung gibt es zwischen den A1 und A2 Lehrwerken keine größeren Unterschiede. Nur mit der Ausnahme, wie obenstehend erwähnt wurde, bestehen Unterschiede in den Übungen zur Nachahmung, die in den A2 Lehrwerken fast nicht vorkommen.

Die Ergebnisse zeigen, dass es zwischen den A1 und A2 Lehrwerken nur vernachlässigbare Unterschiede in der Kreativität von Wortschatzvermittlung gibt: Die A1 Lehrwerke vermitteln den Wortschatz nicht kreativer als A2 Lehrwerke, und darum muss diese Hypothese widerlegt werden.

3. Es gibt Unterschiede in der Kreativität zwischen den Lehrwerken aufgrund ihrer Verlage.

<sup>205</sup> Vgl. GEORGIKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2013. ISBN 978-3-19-301051-3. S. 10.

<sup>206</sup> Vgl. GEORGIKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-501051-1. S. 35.

Die ausgewählten Lehrwerke werden durch folgende fünf Verlage veröffentlicht: Polyglot (*Macht mit!*), Klett (*Wir neu 2*), Hueber (*Pingpong neu 2, Beste Freunde 1, Beste Freunde 3*), Fraus (*Deutsch mit Max, Deutsch mit Max neu + interaktiv*) und Jirco (*Heute haben wir Deutsch*).

Lexikalische Strategien werden in den Lehrwerken ähnlich berücksichtigt, dennoch kommen einige Unterschiede vor, die von den Verlagen abhängig sind. Lernstrategien zur Verwendung von Lern- und Lehrmitteln finden wir nur in Lehrwerken, die durch die tschechische Verlage (Fraus, Polyglot, Jirco) herausgegeben werden. Nur diese Lehrwerke enthalten Aufgaben, die zur Arbeit mit Wörterbüchern fordern.

Am meisten unterscheidet sich von den anderen Lehrwerken das Lehrwerk *Heute haben wir Deutsch* vom Jirco Verlag. Im Gegensatz zu den anderen Lehrwerken werden hier auch die Vereinfachungsstrategien berücksichtigt, da im Lehrwerk Aufgaben vorkommen, in denen die Lerner kurze Texte vereinfachen müssen, um sie übersetzen zu können (Bild 96).

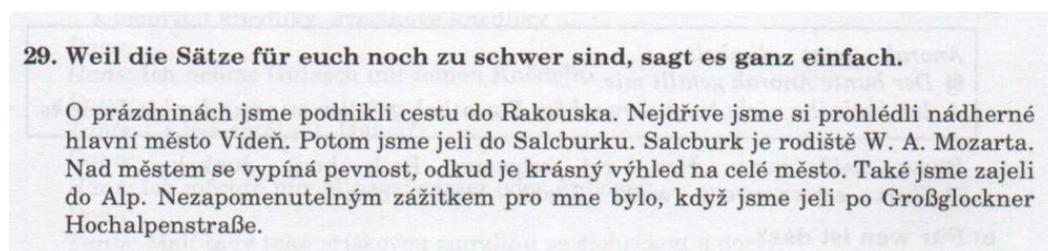


Bild 94<sup>207</sup>

Beim vernetzten Lernen finden wir zwischen den Verlagen fast keine Unterschiede. Einige Unterschiede kommen nur im Lehrwerk *Heute haben wir Deutsch* vor, wie bereits erwähnt wurde. Der Wortschatz wird nicht nach den Themen, die den einzelnen Lektionen zugeordnet werden, vermittelt, sondern nach den Lesetexten.

Das mehrkanalige Lernen wird in den Lehrwerken auch ähnlich berücksichtigt. Alle Lehrwerke berücksichtigen vor allem das Hören, Sehen und Sprechen und enthalten verschiedene Lieder und Spiele. Nur im Lehrwerk *Wir neu 2* vom Klett Verlag finden wir keine Lieder oder Spiele. Bei fast allen tschechischen Verlagen (Fraus, Polyglot) kommen in den Lehrwerken statt Lieder Raps vor (Bild 97). In ausländischen Lehrwerken werden eher Lieder bevorzugt (98).



Bild 95<sup>208</sup>

<sup>207</sup> Vgl. KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3. S. 129.

<sup>208</sup> Vgl. FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3. S. 50.

6a Hör das Lied und lies mit.

Freunde

1  
Hey, guten Tag, hallo,  
na, wie geht es dir?  
Alles klar und so?  
Und, was machen wir?

Basketball, Volleyball,  
Fußball, Fußball,  
Toooooooooo!  
Oder lieber Klettern,  
Tennis, Badminton,  
Pingpong?

Freunde spielen zusammen,  
Freunde hören Musik,  
Freunde lachen zusammen,  
Freunde geben den Kick!

2  
Hey, guten Tag, hallo,  
na, wie geht es dir?  
Alles klar und so?  
Und, was machen wir?

Gitarre, Schlagzeug, Saxofon,  
so cool!  
Hip-Hop oder Rock'n Roll,  
voll toll!

Freunde spielen zusammen,  
Freunde machen Musik,  
Freunde lachen zusammen,  
Freunde geben den Kick.

3  
Hey, guten Tag, hallo,  
na, wie geht es dir?  
Alles klar und so?  
Und, was machen wir?

Kommst du aus Hamburg  
oder Berlin,  
aus Paris, Athen oder Wien,  
aus Europa oder vom Mond?  
Ein Freund ist ein Freund,  
wo er auch wohnt.

Freunde spielen zusammen,  
Freunde lieben Musik,  
Freunde lachen zusammen,  
Freunde geben den Kick.

Freunde sind super.

Deutsch Musik

Hörst du Lieder

Bild 96<sup>209</sup>

Bei Verwendung von Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz gibt es zwischen Verlagen verschiedene Abweichungen. Nur in Lehrwerken vom Hueber Verlag finden wir Aufgaben zur Fortsetzung eines Textes und nur im Lehrwerk vom Jirco Verlag kommen Übungen zum Formulieren von Paralleltexten vor. Die Lehrwerke vom Jirco und Polyglot Verlag enthalten keine Aufgaben für *Was passt nicht in der Reihe*, und in den Lehrwerken vom Jirco und Klett Verlag finden wir keine Multiple-Choice Aufgaben. Der potentielle Wortschatz wird in allen Lehrwerken, außer *Wir neu 2* vom Klett, berücksichtigt.

Auch bei der visuellen Unterstützung finden wir zwischen den Verlagen einige Unterschiede. In den Lehrwerken von den Verlagen Polyglot und Jirco wird der Wortschatz eher durch Zeichnungen unterstützt (Bild 98). Im Gegensatz dazu bevorzugen die anderen Verlage Fotografien (Bild 99).

b) Treibst du Sport? Frag und antworte. Sportuješ? Ptej se a odpovídej.

Rad fahren, Tennis spielen, surfen, Eishockey spielen, Ski fahren, Snowboard fahren, Volleyball spielen, Floorball spielen, schwimmen

im Winter, im Frühling, im Sommer, im Herbst

Sport treiben

Was machst du gern im Winter? Im Winter fahre ich gern Ski.

Bild 97<sup>210</sup>

<sup>209</sup> Vgl. GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2013. ISBN 978-3-19-301051-3. S. 23.

<sup>210</sup> Vgl. JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4. S. 50.



Bild 98<sup>211</sup>

Alle Lehrwerke enthalten verschiedene Audioaufnahmen zum Wortschatz. Aber trotzdem gibt es auch Unterschiede in der auditiven Unterstützung. Am meisten unterscheidet sich von den anderen das Lehrwerk *Heute haben wir Deutsch 4* vom Jirco Verlag. Hier gibt es die Audioaufnahmen nur im Lehrbuch, und es kommen hier keine Audioaufnahmen, in denen die einzelnen Wörter von einem Muttersprachler ausgesprochen werden. Andere Unterschiede finden wir bei den Verlagen Hueber oder Fraus, die verschiedene Apps oder online Übungen zum Wortschatz bieten, in denen die Lerner die Wörter hören können.

Die Ergebnisse zeigen, dass einzelne Verlage Unterschiede in der Kreativität der Wortschatzvermittlung aufweisen. Diese Hypothese kann daher bestätigt werden.

<sup>211</sup> Vgl. TVRZŇÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6. S. 38.

## 6. ZUSAMMENFASSUNG

Das Ziel der Masterarbeit war es zu untersuchen, wie kreativ der Wortschatz in ausgewählten DaF-Lehrwerken präsentiert und geübt wurde.

Im theoretischen Teil wurden die wichtigsten Begriffe definiert, die mit dieser Problematik zusammenhängen.

Im praktischen Teil wurden die ausgewählten Lehrwerke im Hinblick auf die Kreativität der Wortschatzvermittlung analysiert. Dazu wurden folgende Kriterien behandelt: lexikalische Lernstrategien, vernetztes und mehrkanaliges Lernen, Verwendung von Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz und visuelle und auditive Unterstützung des Wortschatzes. Zu der Untersuchung wurden auch bestimmte Beispiele von Bildern aus den Lehr- und Arbeitsbüchern verwendet.

Die Analyse zeigte, dass die lexikalischen Strategien in den Lehrwerken vor allem in Form von visuellen Elementen, Übungen zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes und Wortschatz-übungen, die strategische Elemente beinhalten, berücksichtigt wurden. Der Wortschatz wurde in den Lehrwerken nicht isoliert, sondern im Kontext, in Koordinationen, Kollokationen, Antonymen oder nach Wortarten präsentiert. In allen Lehrwerken wurde der Wortschatz mehrkanalig vermittelt, das heißt alle Lehrwerke enthalten verschiedene Bilder, Audioaufnahmen, Spiele oder Projekte, die den Wortschatz kreativ erweitern. In allen Lehrwerken kommen unterschiedliche visuelle Unterstützungen vor, das bedeutet, dass zwar alle Lehrwerke Bilder oder Fotografien enthalten, die den Wortschatz visuell unterstützen, aber nur in einigen Lehrwerken wurde auch das Geschlecht der Substantive farbig markiert. Die auditive Unterstützung wurde in den Lehrwerken auch häufig behandelt. Außer der Audioaufnahmen tauchen in einigen Lehrwerken auch Lieder, Rapps oder auch Videos auf, die den Wortschatz auditiv oder auch audiovisuell unterstützen.

Weiterhin wurden die Lehrwerke anhand der vorher festgestellten Hypothesen verglichen. Dabei wurden Erscheinungsjahr, Sprachniveau und Verlag berücksichtigt. Es wurden somit Unterschiede in der Kreativität der Wortschatzvermittlung zwischen älteren und neueren Lehrwerken, zwischen A1 und A2 Lehrwerken und zwischen den einzelnen Verlagen untersucht.

Die Ergebnisse zeigten, dass die neueren Lehrwerke den Wortschatz kreativer vermitteln als die älteren Lehrwerke. Die neueren Lehrwerke enthalten bessere visuelle und auditive Unterstützung des Wortschatzes und wir finden hier auch mehr Audioaufnahme oder Videos, in denen der Wortschatz audiovisuell unterstützt wird. In den neueren Lehrwerken kommen auch verschiedene Projekte und die Möglichkeit zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes vor.

Es wurde auch festgestellt, dass die A1 Lehrwerke den Wortschatz nicht kreativer als die A2 Lehrwerke vermitteln, obwohl es hier auch einige Unterschiede gibt. In den A2 Lehrwerken kommen Übungen zur Nachahmung des Wortschatzes fast nicht vor. Wir können zwischen den A1 und A2 Lehrwerken auch einige Unterschiede im Bereich der Aufgaben zum aktiven/passiven/potentiellen Wortschatz finden. In den A2 Lehrwerken gibt es Aufgaben zur Fortsetzung eines Textes und zum Formulieren von Paralleltexten, die in den A1 Lehrwerken nicht auftauchen.

Wir können noch bestätigen, dass es Unterschiede zwischen den einzelnen Verlagen gibt. Am meisten unterscheidet sich von den anderen der Verlag Jirco. Im Lehrwerk *Heute haben wir Deutsch 4*, das vom Verlag Jirco veröffentlicht wurde, werden Vereinfachungsstrategien berücksichtigt, die in den anderen Lehrwerken nicht vorkommen und der Wortschatz wird nach den Texten vermittelt. Wir finden auch Unterschiede zwischen tschechischen und ausländischen Verlagen. Die Lehrwerke von tschechischen Verlagen enthalten Aufgaben, in denen Arbeit mit Wörterbüchern gefördert wird, und sie bevorzugen Rapps vor Liedern.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es verschiedene kleinere oder größere Unterschiede in der Kreativität der Wortschatzpräsentation und Wortschatzübungen in den DaF-Lehrwerken gibt. Die Form der Kreativität unterscheidet sich nach dem Erscheinungsjahr und Verlag. Im Gegensatz dazu spielt das Sprachniveau hier keine große Rolle.

## **RESÜMEE**

This thesis, called “Advancement of creativity in selected DaF-textbooks regarding the mediation of vocabulary,” deals with analysing selected textbooks of the German language. It focuses on the issue, how the vocabulary is creatively presented in the books. The work is divided into theoretical and practical parts.

The theoretical background deals with the main terms – vocabulary, creativity, textbooks, and textbook analysis. The concrete terms are introduced in particular sections. In the first part, the vocabulary is classified, and the vocabulary teaching, its phases, and exercises are described. The next part is concerned with creativity, principles, and specific examples of creative work with vocabulary. The third chapter discusses textbooks, their features, structure and function, and factors of selecting books. The textbook analysis and its methods are described in the last part, and three lists of criteria are presented.

In the practical section, the creativity of vocabulary mediation in selected DaF-textbooks is analysed. The analysis focuses on lexical teaching strategies, context and multi-channel learning, exercises to active/passive/potential vocabulary, and visual and auditive support. The entire practical chapter aims to compare the outcomes between older and newer textbooks, between A1 and A2 books, and between particular publishing houses.

## LITERATURVERZEICHNIS

BRINITZER, Michaela et al. *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. ISBN 978-3-12-675308-1.

CHAABANI, Mohamed. *Zur Förderung von Schreibkompetenz durch das Lehrwerk "Optimal A1"*. München: GRIN Verlag, 2012. ISBN 9783656145851.

HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1990. ISBN 3-425-04373-0.

JANÍKOVÁ, Věra. *Autonomní učení a lexikální strategie při osvojování cizích jazyků*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-443-3.

JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8.

JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3782-2.

JANÍKOVÁ, Věra. *Učíme se učit cizí jazyky*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4620-7.

JANÍKOVÁ, Věra, MICHELS-McGOVERN, Monika. *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 80-210-2344-9.

KALKAVAN-AYDIN, Zeynep. *DaZ/DaF Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen, 2018. ISBN 978-3-589-15343-5.

LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0374-2.

LÖSCHMANN, Martin. *Effiziente Wortschatzarbeit: Alte und neue Wege*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1993. ISBN 3-631-45447-3.

PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4.

RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, 2012. ISBN 978-3-476-02300-1.

RÖSLER, Dietmar; WÜRFFEL, Nicola. *Lernmaterialien und Medien*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2017. ISBN 978-3-12-606969-4.

WICKE, Rainer. *Aktiv und kreativ lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag, 2004. ISBN 3-19-001751-4.

YADAV, Shiv Prakash, 2017. Wortschatzerwerb beim Fremdsprachelernen. In: *IJCRT* [online] 3.1.2018 [Zugriff am: 7.2.2021]. Verfügbar unter: <https://ijcrt.org/papers/IJCRT1133006.pdf>

ZUJEVA, 1983 zitiert nach PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4.

### **Analysierte Lehrwerke:**

FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3.

FIŠAROVÁ, Olga, ZBRANKOVÁ, Milena. *Němčina A1: Deutsch mit Max: pro základní školy a víceletá gymnázia, Arbeitsbuch*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-532-1.

GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2013. ISBN 978-3-19-301051-3.

GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-501051-1.

GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-161058-6.

GEORGIAKAKI, Manuela et al. *Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. ISBN 978-3-19-561051-3.

JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Arbeitsbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-55-1.

JANKÁSKOVÁ, Miluše et al. *Macht mit!: učebnice němčiny pro základní školy a víceletá gymnázia, Lehrbuch*. Praha: Polyglot: 2008. ISBN 978-80-86195-54-4.

KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Lehrbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 3-19-001655-0.

KOPP, Gabriele, FRÖHLICH, Konstanze. *Pingpong neu. Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber Verlag, 2001. ISBN 978-3-19-001655-3.

KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Lehrbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2000. ISBN 80-902-301-1-3.

KOUŘIMSKÁ, Milada et al. *Heute haben wir Deutsch 4. Arbeitsbuch*. Strakonice: agentura Jirco, 2005. ISBN 80-86550-26-5.

MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Lehrbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-175-5.

MOTTA, Giorgio. *Wir neu 2: němčina pro druhý stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií, Arbeitsbuch*. Praha: Klett Verlag, 2016. ISBN 978-80-7397-176-2.

TVRZNÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Lehrbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-334-6.

TVRZNÍKOVÁ, Jana et al. *Deutsch mit Max neu + interaktiv. Arbeitsbuch*. Plzeň: Fraus, 2017. ISBN 978-80-7489-335-3.