



**HAL**  
open science

## Welche Grammatikdidaktik für Studierende der Germanistik in Frankreich?

Nathalie Schnitzer, Antje Gualberto-Schneider

### ► To cite this version:

Nathalie Schnitzer, Antje Gualberto-Schneider. Welche Grammatikdidaktik für Studierende der Germanistik in Frankreich?. Marie-Laure Durand; Michel Lefèvre; Peter Öhl. Tradition und Erneuerung: Sprachen, Sprachvermittlung, Sprachwissenschaft., 9, Verlag Dr. Kovač, pp.241-250, 2020, Sprache und Sprachen in Forschung und Anwendung (SiFA), 978-3-33911110-4. hal-02908908

**HAL Id: hal-02908908**

**<https://hal.science/hal-02908908>**

Submitted on 29 Jul 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Welche Grammatikdidaktik für Studierende der Germanistik in Frankreich?

Nathalie Schnitzer & Antje Gualberto

Since approximately a decade grammar and language awareness have become a secondary topic of foreign language teaching in French schools. They're considered to be a „tool“ in the framework of task-based language learning; traditional grammar exercises have mostly disappeared from German lessons as well. But in university grammar lectures and exercises are still a part of the official program and there has been an important gap between teaching methods in middle and high schools and universities for more than ten years now. The present paper suggests some ideas how to narrow this didactic gap: by using for example comic strips also for grammatical purposes and by imagining situations in which linguistic mediation should be based on the knowledge of grammatical structures too.

**Keywords:** *grammar teaching, didactic gap, comic strips, linguistic mediation*

## 1 Vorbemerkungen

Sprachbetrachtung und grammatisches Wissen spielen im DaF-Unterricht an französischen Schulen seit mindestens einem guten Jahrzehnt eine untergeordnete Rolle, da die handlungs- und aufgabenorientierte Methode richtungsweisend ist. Die entsprechenden Richtlinien des französischen Erziehungsministeriums sind hier recht deutlich: Grammatik soll im „aktiven Erlernen von Fremdsprachen [...] als *Werkzeug* zur Umsetzung sprachlichen Handelns dienen“<sup>1</sup>. Im Rahmen des Germanistik-Studiums an der Universität hat sich hingegen der traditionelle Grammatikunterricht weitgehend aufrechterhalten. Zwischen dem Sekundarbereich und dem Hochschulstudium ist in dieser Hinsicht eine „didaktische Kluft“ entstanden. Diese Kluft zu überwinden und französische Studierende mit der deutschen Grammatik vertraut zu machen ist keine einfache Angelegenheit. Studienanfänger von heute auf morgen mit dieser eher trockenen Materie zu konfrontieren kann sich unter Umständen als kontraproduktiv erweisen: Statt der erhofften Wirkung besteht die Gefahr, dass die distanzierte Ehrfurcht der Studierenden vor grammatischen Fragestellungen dadurch nur bestärkt wird. Eine pragmatische Lösung wäre, das Sprachstudium an die neuen handlungs- und aufgabenorientierten Verhältnisse anzupassen und Grammatik nur noch induktiv zu unterrichten, wie es am Gymnasium seit einigen Jahren praktiziert wird, allerdings mit dem Risiko, die Studierenden kognitiv zu

---

<sup>1</sup> Unsere Übersetzung (BO Nr. 2 vom 19.2.2009).

unterfordern, was für die Motivation auch nicht gerade förderlich wäre. Außerdem brauchen die angehenden DeutschlehrerInnen auch theoretische Kenntnisse als Rückgrat für ihre eigene spätere Praxis im Unterricht, denn die akademische DaF-Ausbildung in Frankreich dient nach wie vor im Wesentlichen der Ausbildung von Lehrkräften. Bei den Lehramtsprüfungen CAPES und agrégation<sup>2</sup> ist grammatisches Wissen in der Fremdsprache Deutsch, insbesondere auch im Vergleich mit der Ausgangssprache Französisch, nach wie vor Prüfungsgegenstand. Im Folgenden möchten wir konkrete Vorschläge für eine Unterrichtspraxis machen, die Tradition und Erneuerung insofern verbindet, als sie Anregungen aus der handlungs- und aufgabenorientierten Methode übernimmt, ohne jedoch auf explizite Grammatikvermittlung zu verzichten. Der erste Vorschlag bezieht sich auf den Einsatz von Comicstrips im Rahmen des Grammatikunterrichts, der zweite Vorschlag besteht in der Einführung von Übungen zur Sprachmittlung als Alternative bzw. Ergänzung zu den altbewährten Übersetzungsübungen.

## **2 Grammatikvermittlung mit Bild und Text**

Frontalunterricht wirkt bei vielen Studierenden wie eine Schlaftablette. Bei etwas längeren theoretischen Erklärungen ist auch bei motivierten Lernern ein deutliches Absinken der Aufmerksamkeit zu beobachten. Textbeispiele sind unentbehrlich, nicht nur um die Aufmerksamkeit wieder anzukurbeln, sondern im Sinne einer Textgrammatik, wie sie von Weinrich (1993:17) definiert wird: „Diese Grammatik versteht die Phänomene der Sprache von Texten her, da eine natürliche Sprache nur in Texten gebraucht wird. Die Grammatik einer natürlichen Sprache verfolgt daher den Zweck, zum Gebrauch der Sprache in Texten hinzuführen“. Im DaF-Unterricht sind Textbeispiele jedoch nicht leicht einzusetzen: Sucht man sich sehr kurze, relativ „kontextfreie“ Auszüge, sind sie entweder schwer zu analysieren (da eben ohne Kontext), oder sie erweisen sich als genauso wenig aufschlussreich wie erfundene (oft einfallslose) Beispiele. Sucht man sich längere Auszüge, um den Kontext einzubeziehen, tauchen schnell Verständnisschwierigkeiten auf, die zuerst überwunden werden müssen, bevor man auf den zu behandelnden Aspekt zurückkommen kann. Das Beispiel zur Illustration eines sprachlichen Phänomens kann sich schnell in eine eigenständige

---

<sup>2</sup> Das CAPES (Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré) ist ein Auswahlverfahren zur Einstellung von LehrerInnen im Sekundarbereich. Die Agrégation dient demselben Ziel, ist aber darüber hinaus ein akademischer Titel, der in der beruflichen Praxis mit bestimmten Vorteilen verbunden ist.

– vom Lehrenden nicht vorgesehene – Sprachübung verwandeln. Aus Zeitgründen sind längere Exkurse dieser Art nicht immer möglich. Außerdem ist es auf universitärer Ebene auch nicht unbedingt wünschenswert, dass die eigentliche „Vorlesung“ gänzlich in Übungen aufgelöst wird. Obwohl die Studierenden nicht immer die gewünschte Konzentrationsfähigkeit mitbringen, erwarten sie trotzdem von ihren Dozenten ein gewisses Maß an Theorievermittlung, und wie schon erwähnt ist im grammatischen Bereich der Nachholbedarf besonders groß. Es geht also darum, einen Mittelweg zu finden, um die Balance zwischen theoretischem Teil und konkreter Anwendung aufrechtzuerhalten.

## **2.1 Von der Textgrammatik zum Comicstrip**

Vor diesem Hintergrund sollen also im Folgenden ein paar Argumente für den Einsatz von Comics im Dienste der Grammatikvermittlung angeführt werden, so trivial der Rückgriff auf diese Textsorte als Unterrichtsmaterial im Rahmen des Germanistikstudiums manchen auch erscheinen mag. Es geht darum, zwei Hypothesen zu überprüfen. Die erste lautet, dass die Textsorte Comics nicht nur als didaktisches Material für Anfänger (auf den Stufen A1-A2 des GER) angebracht ist – das wissen nämlich Didaktiker und Lehrbuchautoren schon lange. Dazu gibt es von den 80er Jahren bis heute zahlreiche Didaktisierungsvorschläge, und der Trend lässt nicht nach: Erst im letzten Jahr (2017) ist beim Pons-Verlag ein „Comic-Sprachkurs für Anfänger Deutsch als Fremdsprache“ erschienen. Die zweite Hypothese lautet, dass Comics bzw. Comicstrips nicht erst in der Einübungsphase, sondern gleich in der Erklärungsphase gute Dienste leisten können. Sie können zunächst als „Vorspiel“ in der Einstiegsphase (warming up) verwendet werden, um das Interesse der Kursteilnehmer für das zu behandelnde Thema zu wecken. Gerade für diejenigen, die den Grammatikunterricht für ein notwendiges Übel halten, spielt der richtige Einstieg in das Thema eine nicht zu unterschätzende Rolle, und gerade Bilder haben eine Blickfangwirkung, der man sich schwer entziehen kann. Oder sie dienen als „Zwischenspiel“ in der Erarbeitungsphase, um etwas Abwechslung und Interaktivität in den Kursablauf zu bringen bzw. die Kursteilnehmer auf eine grammatische Besonderheit aufmerksam zu machen. Als „Nachspiel“ in der Abschlussphase sind sie einsetzbar als „Belohnung“ und Entspannung nach einer eher theoretischen Erklärung, aber auch um sicher zu gehen, dass die Studierenden in der Lage sind, den Unterrichtsstoff selbstständig auf ein einfaches konkretes Beispiel anzuwenden. Nun stellt sich die Frage, welche Beispiele aus der Comicwelt für

diesen Zweck herangezogen werden können. Die Touché-Serie von Thomas Körner scheint uns besonders geeignet.

## 2.2 „Touché by ©Tom“ zu Gast im Grammatikunterricht

Die Touché-Strips erscheinen seit 1991 in der deutschen Tageszeitung *taz* und haben schon seit ein paar Jahren Kultstatus. Die Serie zählt inzwischen mehr als 7000 Strips und mehrere Sammelbände (mit 500 Strips pro Band). Nach amerikanischem Muster bestehen diese Strips aus einer Abfolge von drei Bildern, die eine schlichte humorvolle Geschichte erzählen, welche im Unterschied zu Karikaturen wenig abhängig ist von der sozialen bzw. politischen Aktualität. Die Strips enthalten in der Regel einen einfachen Dialog ohne unüberwindbare Verständnisschwierigkeiten. Die obligatorische Pointe ist allerdings für die Studierenden meistens nicht unmittelbar zu verstehen, sondern muss „enträtselt“ werden. Wichtige Indizien stecken in Bildelementen und erfordern eine genaue Beobachtung der Szene. Nicht selten ergibt sich die eigentliche Botschaft erst aus dem Miteinander von Text (bzw. Dialog) und Bild: Im Bereich Lexik und der Morphologie (Neologismen, doppeldeutige, nicht transparente oder ad-hoc-Komposita, usw.) gibt es besonders viele interessante Belege. Hier ein schönes Beispiel für die heimtückische Semantik eines gängigen Kompositums (Körner 2016: keine Seitenangaben)<sup>3</sup>:



Der Junge scheint nicht zu wissen, dass der Schneebesen hier mit einem Winterbesen nichts zu tun hat. Französische Lerner verstehen das Wortspiel aber nicht auf Anhieb: Für sie ist nämlich der Schneebesen (als Küchengerät) gar kein Besen, sondern eine Peitsche (*un fouet*). Auch das Thema Kollokation kann anhand dieser Bildgeschichte kontrastiv angesprochen werden: Im Bild 2 möchte der Junge das Eiweiß mit dem Hammer schlagen. Nicht ganz unlogisch: Auf

<sup>3</sup> Aus Platzgründen kann hier nur dieses eine Beispiel angeführt werden.

Deutsch kann man sowohl Eiweiß *schlagen* als auch einen Nagel in die Wand. Auf Französisch heißt es zwar *battre des oeufs en neige* aber *planter un clou*... Und was die *Baisertorte* betrifft, gäbe es zum Thema *falsche Freunde* auch einiges zu sagen. Die Anwendung solcher Strips kann im Unterricht ritualisiert werden, um die Kursteilnehmer mit der Welt und dem Humor des Autors vertraut zu machen. So leicht zugänglich ist hier der Humor doch nicht, dass sich die Studierenden unterfordert fühlen würden. Außerdem entwickeln sie auf diese Weise auch ein Gefühl für die außerordentlich wichtige Rolle des Ko- und Kontextes beim Entschlüsseln von sprachlichen Äußerungen. Die Auswahl an Bildgeschichten ist bei der inzwischen mehr als 7500 Strips umfassenden Touché-Serie sehr groß, sodass die didaktisch-grammatisch relevanten Strips sich je nach Art der enthaltenen morphologischen bzw. syntaktischen Phänomene zu einer thematischen Datenbank zusammenstellen lassen.

Comicstrips sind natürlich nur eine Strategie unter anderen, um eine Brücke zwischen Sprachbetrachtung und Alltagskommunikation zu schlagen. Im Folgenden werden wir sehen, wie ganz andere Textsorten auch dazu beitragen können, das Einüben von grammatischen Strukturen handlungsorientiert zu gestalten und in der Wirklichkeit zu verankern.

### 3 Grammatikvermittlung sprachvergleichend

Eine wichtige Etappe in der Ausbildung künftiger DeutschlehrerInnen stellen nach wie vor die genannten Lehramtsprüfungen dar. Beim CAPES besteht z.B. eine der schriftlichen Prüfungen nicht nur aus einer Übersetzung vom Deutschen ins Französische und einer anderen in umgekehrter Richtung, sondern auch aus einer Erläuterung der Übersetzung bestimmter Textpassagen. Es wird also von den KandidatInnen nicht nur erwartet, dass sie die entsprechenden Passagen korrekt übersetzen, sondern auch dass sie sprachliche, insbesondere grammatische Strukturen benennen und analysieren können, und zwar sowohl in der Ausgangs- als auch in der Zielsprache. Bei der Bewertung dieser schriftlichen Prüfung haben alle drei Teile, Übersetzung in die jeweils andere Sprache und linguistischer Kommentar der unterstrichenen Passagen, den gleichen Stellenwert. Zur Illustration ein Beispiel aus einem Text, der in der Übersetzungsprüfung des CAPES verwendet wurde (Rapport de jury 2013: 15):

(2) *Elle a dû s'imaginer* (a) *que le type de la 507 était une épave, un drogué qu'ils allaient avoir du mal* (b) *à déloger.*<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Übersetzung: Sie muss sich vorgestellt haben (hat sich sicherlich vorgestellt), der Typ von (Zimmer) 507 sei ein Wrack, ein Drogenabhängiger, den sie nur schwer loswerden würden.

Hier wird u.a. erwartet, im Deutschen die Modalisierung (durch Modalverben oder sog. Modalisatoren) mit der Verwendung einer Infinitivform in perfektivem Aspekt zu verbinden und dies auch zu erklären: *sie muss sich eingebildet haben / sie hat sich sicherlich vorgestellt* (a); die Verwendung des Konjunktivs II in seiner periphrastischen Form für den Ausdruck von Hypothese und hier auch Nachzeitigkeit zu beherrschen: *den sie nur schwer loswerden würden* (b).

Die Aufgabenstellung dieses Teils des seit 2013 erneut reformierten CAPES verlangt, „die Schwierigkeiten zu identifizieren und zu erläutern, die bei der Übertragung von einem sprachlichen System in das andere entstehen“ (unsere Übersetzung). Das setzt natürlich voraus, dass die Studierenden auch in der Lage sein müssen, adäquat grammatische Strukturen der Ausgangssprache Französisch zu erkennen und zu beschreiben (in den Beispielen oben u.a. die Regeln der *concordance des temps*<sup>5</sup>).

### **3.1 Von der Übersetzung zur Sprachmittlung**

Eine Möglichkeit, die bewusste Verwendung grammatischer Strukturen und sprachliches Handeln miteinander zu verbinden, kann die Nutzung von Situationen der Sprachmittlung (Mediation) sein. Mediation wird neben Rezeption, Produktion und Interaktion im GER (CERCL)<sup>6</sup> als weitere Kompetenz genannt und gehört in Deutschland nach einem Beschluss der Kultusministerkonferenz von 2012 zum gemeinsamen Aufgabenpool der Abiturprüfungen in den Fremdsprachen Englisch und Französisch<sup>7</sup>. Entsprechende Aufgaben werden auch in Lehrbüchern insbesondere der gymnasialen Oberstufe angeboten<sup>8</sup>. Bei der Mediation geht es im Fremdsprachenunterricht um die Übertragung von Gesagtem und Geschriebenem von einer Sprache in eine andere, wobei wichtige Informationen zusammengefasst werden sollen und Paraphrasierung möglich ist. Man kann zusätzlich auch in der Phase des schriftlichen Textverständnisses auf bestimmte Strukturen in der Ausgangssprache hinweisen. Möchte man nun als Lehrkraft mit Schwerpunkt Grammatik, dass bei der Sprachmittlung auch wirklich zuvor eingeführte grammatische Strukturen verwendet werden, muss man natürlich die Aufgabe in diese Richtung lenken.

### **3.2 Beispiel „Hausordnung im Studentenheim“**

---

<sup>5</sup> Angleichung der Tempora in den wiedergegebenen Redeteilen an die Zeit, in der das Sprachhandlungsverb erscheint

<sup>6</sup> Siehe: Conseil de l'Europe (2005, u.a. 71-72).

<sup>7</sup> Siehe Beschluss der Kultusministerkonferenz (18.10.2012: 18) und „KMK ermöglicht erstmals Blick auf den Abituraufgabenpool“ (12.06.2015).

<sup>8</sup> Siehe z.B. das Lehrwerk von S. Ballin und B. Bruckmayer B. et al. 2009).

Ein Beispiel einer Situation von Sprachmittlung, die auch dem Üben von Grammatik dienen kann, ist folgende Aufgabenstellung für die Studierenden:

- (3) *Eine deutschsprachige ERASMUS-Studentin ist in Ihr Studentenwohnheim gezogen. Sie bittet Sie, ihr einige Stellen aus der Hausordnung, die sie nicht verstanden hat, auf Deutsch wiederzugeben.*

Die dieser Kommunikationssituation zugrunde liegende Hausordnung mit den entsprechenden Passagen wird an Zweiergruppen verteilt<sup>9</sup>, und die Studierenden machen sich Notizen (zur Erklärung der problematischen Passagen und möglichen Nachfragen der deutschsprachigen Studentin), bevor sie die Situation spielen. Das Dokument, das dem Dialog als Ausgangspunkt dient, ist authentisch, stammt aus einem Wohnheim, hat also eine gewisse Verankerung im Lebensumfeld der Studierenden. Diese Sprachmittlung erlaubt zu zeigen, dass zuvor behandelte grammatische Schwerpunkte, wie Modalverben und Passivstrukturen, auch in realen Kommunikationssituationen Verwendung finden. In der Vorbereitungsphase der Sprachmittlung ist es zu empfehlen, bestimmte Strukturen, in unserem Beispiel Passivformen, im französischen Ausgangstext zu identifizieren. Das lenkt die Aufgabe in die gewünschte Richtung und zeigt außerdem, dass solche Formen natürlich auch in anderen Sprachen existieren, was helfen kann, das Sprachbewusstsein der Studierenden auch für ihre Mutter- bzw. die Ausgangssprache zu stärken.

Bei dieser Sprachmittlung sollten dann auch tatsächlich Modalverben und Passivstrukturen zum Einsatz kommen (in diesem Beispiel insbesondere bei den Passagen, die die Postausgabe und die Sicherheit im Wohnheim betreffen):

- *die Post wird täglich ab 13 Uhr zu den Zimmern gebracht (dort verteilt), Päckchen und Pakete werden aber nicht angenommen / es ist verboten (man darf keine) Post für Dritte an(zu)nehmen*
- *die Feuermelder in den Zimmern dürfen nicht blockiert (zugestopft) werden; Besuche sind nur mit Begleitung erlaubt und nach 23 Uhr verboten / Besucher müssen begleitet sein / werden*
- *wenn man (außer in wirklichen Notfällen) die Feuerwehr ruft, kann das in Rechnung gestellt werden*

### **3.3 Beispiel „Cohn-Bendit und das 68er Jubiläum“**

Eine andere Situation der Sprachmittlung, in diesem Fall zur Einübung der indirekten Rede, kann folgende sein:

---

<sup>9</sup> Siehe Link zur Hausordnung des Studentenwohnheims Paul Appel in Strasbourg unter „Internetportale“.



- (4) *Ein deutscher Freund Ihrer Familie hat auf TV5 Monde eine Sendung gesehen, in der Daniel Cohn-Bendit anlässlich des 50jährigen „Jubiläums“ der 68er Revolte eingeladen war. Dieser Freund hat aber nicht alles verstanden, da er sein Französisch nicht mehr regelmäßig praktiziert und viel vergessen hat. Er bittet Sie, ihm noch einmal Wichtiges zusammenzufassen. Sie schreiben ihm eine E-Mail, in der Sie einige Aussagen, die der Gast in der Sendung gemacht hat, wiedergeben.*

Bei dieser Aufgabe geht es also um Sprachmittlung, die zu einer schriftlichen Produktion führen soll. Sie ermöglicht, aktuelle Themen in den Grammatikunterricht einzubeziehen, da man selbstverständlich auch andere Interviews oder Sendungen, in denen ein Gast sich zur Aktualität äußert, als Ausgangsdokument benutzen kann. Das kann Anlass sein, mit den Studierenden kurz darüber zu sprechen, was sie über das angesprochene Thema wissen, in unserem Beispiel also über die 68er-Bewegung in Frankreich und in Deutschland. Der im Studienprogramm so ausgewiesene Grammatikkurs soll sich dabei nicht in eine Presseschau oder eine Diskussionsrunde verwandeln, aber das Ansprechen eines aktuellen Themas kann dazu beitragen, die Motivation zu steigern, und es bettet die grammatische Aufgabenstellung in einen Kontext ein.

Für den grammatikorientierten Teil der Aufgabe müssten ein paar Vorgaben gemacht werden, wenn man möchte, dass bestimmte Strukturen und Formen, die zuvor im Rahmen des Themas „Redewiedergabe / indirekte Rede“ behandelt wurden, auch tatsächlich beim Verfassen der erwünschten E-Mail verwendet werden (Subjunktion / Unterordnung, Konjunktiv). Man kann z.B. ein paar einleitende bzw. begleitende Formulierungen vorgeben, die in der Mail auftauchen sollen, was die Aufgabenstellung zwar zu einer nicht ganz freien Sprachmittlung macht, gleichzeitig aber für die Studierenden eine weitere Einübung sprachlicher Mittel ist.

Erwartet würden dann in der Mail Sätze wie folgende:

- *Daniel Cohn-Bendit meint(e) in der Sendung, dass es eine Verbindung zwischen (19)68 und der (aktuellen) MeToo-Kampagne gibt / Er sagt(e), er sehe eine Verbindung zwischen 68 und MeToo.*
- *In diesem Zusammenhang erklärt(e) er auch, er lebe nicht in einem Museum und habe beschlossen, einen Film über Frankreich im Jahr 2018 zu machen anstatt den „Geburtstag“ (von 1968) zu feiern.*
- *Die Franzosen seien nicht so reaktionär, wie man es glauben machen wolle; er sehe eine Verbindung zwischen 68 und dem zivilen Ungehorsam derer / von denen, die Migranten helfen, führt(e) er weiter aus / fügt(e) er hinzu / so seine*

Einschätzung usw.

Sprachvergleichend kann man auch noch mal darauf hinweisen, dass es im Deutschen in der indirekten Rede nicht so etwas gibt wie die *concordance des temps* im Französischen.

Man kann solche Situationen potentieller Sprachmittlung in der Übungs- oder Schlussphase der Bearbeitung eines grammatischen Themas nutzen, ohne dass sie dabei den „Status“ einer Zwischenaufgabe oder eines Endprojektes haben müssen, auf die in den vorhergehenden Schritten zielgerichtet hingearbeitet wird. Es geht nicht darum, unbedingt eine in der handlungsorientierten Methode übliche sog. Sequenz in den universitären Grammatikunterricht einzubauen. Wenn an den Schulen seit einiger Zeit die Grammatik so gut wie nur im Dienste des aktiven Erlernens von Fremdsprachen stehen darf, sollte es im Grammatikkurs an der Universität auch erlaubt sein, den Spieß umzudrehen und eine sprachpraktisch ausgerichtete Aufgabe zur Sprachreflexion zu nutzen.

#### **4 Fazit**

Die hier vorgeschlagenen Aktivitäten – sowohl die Übungen zur Sprachmittlung als auch die grammatische Analyse von Comicstrips – haben einen Nachteil: Man muss sich dafür etwas Zeit nehmen und so viel Zeit steht für die Grammatikvermittlung auch nicht zur Verfügung. Für den deskriptiven Teil des Unterrichts mit der expliziten Benennung und Beschreibung grammatischer Phänomene kann man neben dem meist wöchentlich stattfindenden Kurs auch weitere Kommunikationsmittel nutzen, wie z.B. eine Lernplattform, auf der begleitende theoretische Erläuterungen (auch terminologische Glossare) online gestellt werden können. Im angewandten/praktischen Teil des Unterrichts sollte so Zeit bleiben, um zwischen traditionellen und „anderen“ Übungen zu variieren. Eines ist klar: Wenn wir der altbewährten Tradition treu bleiben und weiter so unterrichten wie vor zwanzig, dreißig Jahren, als hätte sich an der didaktischen Front nichts verändert, werden wir immer mehr zusehen müssen, wie die Mehrheit der Studierenden den Grammatikunterricht brav über sich ergehen lässt, ohne zu verstehen, worum es eigentlich geht. Es lohnt sich, einen dritten Weg einzuschlagen, ohne auf explizite Grammatik im DaF-Studium zu verzichten, denn zukünftige DeutschlehrerInnen brauchen nicht nur sprachliche Kompetenz, sondern auch (meta)sprachliche Kenntnisse, um später ihre didaktischen Aufgaben mit Aussicht auf Erfolg erfüllen zu können. Gleichzeitig soll dieser dritte Weg eine Anregung für die Studierenden sein, sich ihren eigenen „Grammatik-Werkzeugkasten“ zusammenzustellen, um selber einmal in der Lage

zu sein, Sprachübungen mit grammatischem Hintergrund zu entwickeln. Es geht also auch darum, die Studierenden zu ermutigen, mit Sprache und Grammatik herumzuexperimentieren, ihnen ein Gefühl dafür zu geben, wie sich Grammatik mit Kreativität verbinden lässt und vielleicht sogar Spaß machen kann.

### **Literatur**

Ballin, Susanne/ Bruckmayer Birgit et al. 2009: *Horizons*, Stuttgart / Leipzig: Klett.  
Cohn-Bendit, Daniel 27.02.2018: „De 68 à MeToo, je vois un lien“, AFP.  
Conseil de l'Europe 2005, *Cadre européen commun pour les langues*, Paris: Didier.  
Körner, Thomas 2016: *Touché 7000*, Hamburg, Lappan/ Carlsen Verlag.  
Weinrich, Harald 1993: *Textgrammatik der deutschen Sprache*, Mannheim: Dudenverlag.

### **Internetportale, gesehen am 07.08.2018**

Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012):  
[https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_10\\_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf)

Bulletin officiel spécial du Ministère de l'Éducation Nationale Nr. 2 19.2.2009:  
[http://media.education.gouv.fr/file/special\\_2/25/1/langues\\_vivantes\\_etrangeres\\_44251.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_2/25/1/langues_vivantes_etrangeres_44251.pdf)

„KMK ermöglicht erstmals Blick auf den Abituraufgabenpool“, 12.06.2015:  
<https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/kmk-ermoeglicht-erstmal-blick-auf-den-abituraufgabenpool.html>

Rapport du jury du CAPES externe d'allemand 2013:  
[http://cache.media.education.gouv.fr/file/capes\\_ext/33/2/allemand\\_264332.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/capes_ext/33/2/allemand_264332.pdf)

Règlement intérieur de la Cité universitaire Paul Appell, Strasbourg:  
<https://www.crous-strasbourg.fr/wp-content/uploads/sites/32/2016/06/fc-hebergement-paul-appell.pdf>