

Inhaltsverzeichnis

Einleitung		15
0.1	Entstehenzusammenhang und Erkenntnisinteresse der Arbeit	15
0.2	Der Argumentationsgang der Arbeit	18
Kapitel 1:	Wie ausländische Arbeiter Deutsch lernen, was dabei herauskommt und was ein Sprachvermittlungsmodell für den Deutschunterricht mit ausländischen Arbeitern deswegen leisten muß	21
1.0	Übersicht	21
1.1	Wie ausländische Arbeiter Deutsch lernen	22
1.1.1	Eine alltägliche Spracherwerbgeschichte	22
1.1.2	Der Anteil des Unterrichts am Deutsch-Spracherwerb ausländischer Arbeiter	27
1.1.2.1	Die kursorganisatorischen Voraussetzungen	28
1.1.2.2	Die methodisch-didaktische Situation	29
1.1.3	Der außerunterrichtliche Spracherwerb	31
1.1.3.1	Kontaktgrad und außerunterrichtlicher Spracherwerb	32
1.1.3.1.1	Die Situation am Arbeitsplatz	33
1.1.3.1.2	Die Situation im Wohnzusammenhang <i>Exkurs: Zur Entstehung von Ausländervierteln in Berlin (West)</i>	34
1.1.3.1.3	Freundschaften, Freizeitkommunikation, Behördenumgang und Medien	36
1.1.3.2	Die im außerunterrichtlichen Spracherwerb auftretenden Varietäten des Deutschen	38
1.1.3.3	Lernweisen und -strategien im außerunterrichtlichen Spracherwerb	40
1.1.3.4	Nebeneinander, miteinander, gegeneinander – zum Zusammenwirken von unterrichtlichem und außerunterrichtlichem Lernen im Deutsch-Spracherwerbsprozeß ausländischer Arbeiter	42
1.2	... und was dabei herauskommt. Das sog. „Gastarbeiterdeutsch“ – kommunikative Leistungsfähigkeit und formale Gestalt	44

	<i>Exkurs: Zur Verwertbarkeit von Ergebnissen der GAD-Forschung für Probleme des Deutschunterrichts mit ausländischen Arbeitern</i>	45
1.2.1	„Kann ich sagen, aber weiß nich, auf Deutsch weiß nich“ – Zur Eingeschränktheit des deutsch-sprachlichen Interaktionsvermögens ausländischer Arbeiter in kommunikativer Hinsicht	47
1.2.2	„Ich denke so, wissen Sie: Kann ich schon viel sprechen, aber so richtig, v'leicht so richtig, immer weiß nich“ – Die Schwierigkeiten mit dem „richtigen“ Deutsch; Defizite, Fehler und Unsicherheiten im formalen Bereich: worin sie bestehen und woher sie kommen	53
1.2.2.1	Die Defizite in Lexikon, Syntax und Morphologie	55
1.2.2.2	Typische Fehler im ‚Gastarbeiterdeutsch‘ und ihre Quellen	57
1.3	Was ausländische Arbeiter von ihren Deutschkenntnissen halten und was sie sich vom Unterricht erwarten	64
1.4	Was ein Sprachvermittlungsmodell DfaA leisten muß, wenn es an die Deutschlerngeschichte ausländischer Arbeiter und ihr GAD anknüpfen will und ihre Unterrichtserwartungen mit reflektiert	66
Kapitel 2:	Kommunikation und/oder/anstatt Grammatik: DaF-Vermittlungskonzepte und ihre Brauchbarkeit für DfaA-Belange	70
2.1	Stand und Entwicklung der DaF-Diskussion	70
2.2	Warum DaF-Konzepte Lehrwerkskonzepte sind und keine konsistenten Produkte wissenschaftlicher Theoriebildung	71
2.3	Zur Besprechung der Lehrwerkskonzepte: Kriterien der Einteilung und Gruppierung	72
2.4	Leitfragen zur Bewertung der Lehrwerkskonzeptionen <i>Exkurs: Ungleichzeitigkeiten zwischen Theorie und Praxis, oder: wie die Ergebnisse eines dialektischen Forschungsprozesses „im Rösselsprung“ zustande kommen</i>	73 74
2.5	Die 4 Etappen in der Geschichte der DaF-Lehrwerke	75
2.5.1	Etappe 1: Sprachwissen vor Sprachkönnen. Strukturen, Grammatik und Lexikon an Beispielen	75
2.5.1.1	Vorstellung des Konzepts	76
2.5.1.2	Bewertung des Konzepts nach den Leitfragen	80

2.5.2	Etappe 2: Sprachlernen ohne Sprachwissen. Situationen, Dialoge und pattern practice: das AVSG-design	82
2.5.2.1	Vorstellung des Konzepts <i>Exkurs:</i> Warum der ‚Situationsbegriff‘ kein ordnendes Gliederungsprinzip für die kommunikativen Lernziele abgibt	82
2.5.2.2	Bewertung des Konzepts nach den Leitfragen	86
2.5.3	Etappe 3: Auf der Suche nach neuen Wegen – Kompromisse ohne Perspektive	90
2.5.3.1	Vorstellung der Konzepte	92
2.5.3.2	Bewertung der Konzepte nach den Leitfragen	92
2.5.4	Etappe 4: Sprachlernen „direkt“ und „über den Kopf“ – 4 Ansätze mit Konzept. Situationen, Themen und Dialoge, Sprachsorten und Sprechakte, kombiniert mit Formen kognitiver Grammatikvermittlung	95
2.5.4.0	Vorbemerkung zur Untergliederung der Etappe 4	97
2.5.4.1	Konzept 4/1: Dialoge, Situationen und Grammatikvermittlung: Höhepunkte (und Ende?) eines Lehrbuchkonzepts (<i>Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer</i>)	97
2.5.4.1.1	Vorstellung und Bewertung des Konzepts	98
2.5.4.2	Konzept 4/2: Themenblöcke, Sprachsorten, Valenzgrammatik und Lerner-Autonomie (Adler/Steffens: <i>Deutsch für die Mittelstufe</i>)	98
2.5.4.2.1	Vorstellung des Konzepts	99
2.5.4.2.2	Zusammenfassung und Bewertung <i>Exkurs:</i> Warum „Thema“ und „Lebensbereich“ keine Ansätze sind, die kommunikativen Lebensbereiche zu ordnen	100
2.5.4.3	Konzept 4/3: Mensch und Arbeitsmigration – Politik und Sprachvergleich (Augustin/Liebe-Harkort/Scherling: <i>Feridun. Ein Lesebuch und Sprachprogramm nicht nur für Türken</i>)	101
2.5.4.3.1	Vorstellung des Konzepts	102
2.5.4.3.2	Bewertung des Konzepts nach den Leitfragen	102
2.5.4.4	Konzept 4/4: Kommunikation und Grammatik als „Collage“. Dialoge, Sprechakte, Sprachsorten, Rollenspiele, Landeskunde und Angebote zum kognitiven Grammatiklernen (Neuner u. a.: <i>Deutsch aktiv</i>)	104
2.5.4.4.1	Vorstellung des Konzepts <i>Exkurs:</i> Warum auch ‚Sprechhandlungen‘ üblicher Definition kein ordnendes Gliederungsprinzip für kommunikative Lernziele abgeben	106
2.5.4.4.2	Bewertung des Konzepts nach den Leitfragen	108
		114

2.6	Lehrwerkskonzeptionen und DfaA-Erfordernisse – auf der Suche nach einem integrierten Progressionsmodell für Kommunikation und Grammatik	117
2.6.1	Lehrwerkskonzeptionen und DfaA – die gegenwärtige Lage	117
2.6.2	Warum DfaA kein neues Lehrwerk braucht, sondern eine flexibel nutzbare Unterrichtsgrundlage	120
2.6.3	Was eine flexibel nutzbare Unterrichtsgrundlage leisten sollte und wie sie deswegen strukturiert sein müsste	121
Kapitel 3:	Auf der Suche nach einer flexibel nutzbaren Grundlage für DfaA-Lernangebote ohne zentrales Lehrbuch – das Modell ‚Kommunikative Grammatik‘	123
3.0	Einleitung	123
3.1	Die Idee zu einer ‚Kommunikativen Grammatik des Deutschen für DfaA-Erfordernisse‘ – zur Wahl des Begriffs, zur Funktion und zur didaktischen Reichweite	124
3.1.1	Warum der Name ‚Kommunikative Grammatik‘?	124
3.1.2	Funktion und Denkansatz der ‚Kommunikativen Grammatik‘	124
3.2	Zum Verhältnis von Kommunikation und Grammatik in einer solchen ‚Kommunikativen Grammatik‘: ‚Mitteilungsbereiche‘ und ‚sprachliche Mittel‘ als gliedernde Denkansätze	125
3.2.1	Warum das leitende Gliederungsprinzip nicht die grammatische Progression sein kann	125
3.2.2	Die ‚Mitteilungsbereiche‘ als kommunikatives Gliederungsprinzip	127
3.2.3	Die Integration von ‚Mitteilungsbereichen‘ und ‚sprachlichen Mitteln‘ zur ‚Kommunikativen Grammatik‘	128
3.3	Die ‚Kommunikative Grammatik‘ als Grundlage „individueller“ Progressionen mit didaktischer Systemqualität <i>Exkurs:</i> Zur möglichen Bedeutung einer ‚Kommunikativen Grammatik‘ für DaF und FSU	128 130
Kapitel 4:	‚Mitteilungsbereiche‘, was ist das und wie gelangt man dahin? – Auf der Suche nach dem inhaltlichen Gliederungsprinzip einer ‚Kommunikativen Grammatik‘	132
4.0	Vorbemerkung und Übersicht über das Kapitel	132

4.1	Was die gesuchten Mitteilungsbereiche auszeichnen soll – Kriterien zur Beurteilung von Ansätzen, die zur Bestimmung von ‚Mitteilungsbereichen‘ führen sollen	133
4.2	Drei Ansätze zu einer Bestimmung von Mitteilungsbereichen	134
4.2.0	Methodische Vorbemerkung	134
4.2.1	Was muß im Rahmen der Sprachtätigkeit ausdrückbar sein? – Der Sprach-zentrierte Ansatz	135
4.2.1.1	Was darunter zu verstehen ist	135
4.2.1.2	‚Situation‘, ‚Thema‘, ‚Inhalt‘ – Begriffe, die nicht tragen	135
4.2.1.3	Welche zentralen sprachlichen Verarbeitungsweisen von Wirklichkeit gibt es? – Noch eine Fragestellung und woran sie scheitert	136
4.2.1.3.1	Beschreibung des Denkmodells	136
4.2.1.3.2	Was das Denkmodell leistet . . .	136
4.2.1.3.3	. . .und was es nicht leistet	137
4.2.2	Welche grundlegenden Beziehungen hat mensch zur Wirklichkeit? – Der anthropo-zentrische Ansatz	138
4.2.2.1	Die Unterscheidung von Beziehungen nach dem Merkmal-paar ‚willkürlich/unwillkürlich‘	138
4.2.2.2	Die Unterscheidung von Beziehungen nach dem Merkmal-paar ‚objektiv/hypothetisch‘	139
4.2.2.3	Die Unterscheidung von Beziehungen nach Weisen des menschlichen Umgangs mit Wirklichkeit: existentiell teilhaben, sinnlich wahrnehmen, geistig verarbeiten, handelnd verändern, emotional erfahren u. ä. m.	140
4.2.3	Die Grundkategorien der Wirklichkeit als Ausgangspunkt für die Definition von Mitteilungsbereichen – der philosophisch-erkenntnistheoretische Ansatz	144
4.2.3.1	Vorüberlegungen zum Verhältnis von Sein, Bewußtsein und Sprache – die eigene sprachtheoretische Position als Hintergrund des neu zu entwickelnden Ansatzes	144
4.2.3.1.1	Vorbemerkung: zur Funktion dieses Abschnittes	144
	<i>Exkurs:</i> Die eigene wissenschaftliche Sozialisation	144
4.2.3.1.2	Zum Verhältnis von Sein, Bewußtsein und Sprache	145
4.2.3.2	Wozu ‚Grundkategorien der Wirklichkeit‘? – Wie sich der Denkansatz legitimiert und was die Kategorien leisten sollen	148
	<i>Exkurs:</i> Logische und erkenntnistheoretische Kategorien in der Philosophie, oder was es von Aristoteles, Kant, Hegel und dem dialektischen Materialismus für die ‚Grundkategorien der Wirklichkeit‘ zu erben gab	150
A	Die Kategorien des Aristoteles	150

	B	Kategorien als „reine Verstandesbegriffe“ in Kants ‚Kritik der reinen Vernunft‘	152
	C	Hegels Grundbausteine der Logik: Kategorien, Reflexionsbestimmungen und Begriffe	156
	D	Kategorien als Grundbegriffe der marxistisch-leninistischen Philosophie	157
	E	Zusammenfassung: der Beitrag der philosophischen Kategoriengeschichte zur ‚Kommunikativen Grammatik‘ – die „geistigen Väter“ der ‚Grundkategorien der Wirklichkeit‘	165
4.2.3.3		Die ‚Grundkategorien der Wirklichkeit‘ – ihre Definition als Ordnungsschema einer Kommunikativen Grammatik	166
4.2.3.3.1		Verhältnis von philosophischen Kategorien und kommunikativem Alltag	166
4.2.3.3.2		Die ‚Grundkategorien der Wirklichkeit‘	167
4.2.3.4		Zum Verhältnis von ‚Grundkategorien‘ und ‚Mitteilungsbereichen‘	169
			59
Kapitel 5:		Die Mitteilungsbereiche, ihre Namen und ihre Inhalte	171
			71
5.0		Übersicht	171
			71
5.1		Warum die ‚Mitteilungsbereiche‘ und die ‚Grundkategorien der Wirklichkeit‘ nicht dasselbe sind	171
			71
5.2		Mitteilungsbereiche, Mitteilungsententionen und Äußerungen – Inhalt und Grenzen des Gliederungsschemas ‚Mitteilungsbereich‘	171
			71
5.3		Die denkbaren ‚Mitteilungsbereiche‘ einer kommunikativen Grammatik – Definitionen und Sprachbeispiele	171
			177
5.3.0		Vorbemerkung	177
		<i>Exkurs:</i> Die Mitteilungsbereiche im „Handbuch für den Deutschunterricht mit ausländischen Arbeitern“	177
5.3.1		Der Mitteilungsbereich zur Grundkategorie I (Existenz)	177
5.3.2		Die Mitteilungsbereiche zur Grundkategorie II (Qualität) – Identität; Merkmale und Eigenschaften; Bewertungen	177
			177
5.3.3		Die Mitteilungsbereiche zur Grundkategorie III (Quantität) – Zahlen, Maße und Gewichte; Das subjektive Maß	177
			181
5.3.4		Die Mitteilungsbereiche zur Grundkategorie IV (Raum) – Wo; Woher; Wohin; Distanzen	181
			181
5.3.4.1		Zwei die folgenden Mitteilungsbereiche übergreifende Vorbemerkungen	181
		1. Vorbemerkung: Raum und räumlich – Abgrenzungsprobleme zu qualitativen Angaben und ihre Auflösung	181

	2. Vorbemerkung: Wo – Woher – Wohin: zur Begriffswahl	183
5.3.4.2	Die Mitteilungsbereiche	183
5.3.5	Die Mitteilungsbereiche zur Grundkategorie V (Zeit) – Zeitpunkt; Zeiträume; Zeittakt	187
5.3.5.1	Zwei die folgenden Mitteilungsbereiche übergreifende Vorbemerkungen	187
	1. Vorbemerkung: allgemeine Einleitung und Einteilung der Mitteilungsbereiche	187
	2. Vorbemerkung: Prinzipien der Zeitdarstellung, die die Mitteilungsbereiche übergreifen, und ihre sprachlichen Ausdrücke in Beispielen	188
5.3.5.2	Die Mitteilungsbereiche	190
5.3.6	Die Mitteilungsbereiche zur Grundkategorie VI (Bewegung) – Eingriffe; Zugriffe; Aneignung; Tausch; Konsumtion; Fortbewegung; Transport; Erkundung; Emotionen; Interaktion; Denken; Sprachhandeln; Akustische und optische Erscheinungen; Naturphänomene	192
5.3.6.1	„Die ganze Welt ist in Bewegung“ oder: schon wieder Schwierigkeiten mit der Einteilung	192
5.3.6.2	Die Mitteilungsbereiche	194
5.3.7	Mitteilungsbereiche zur Grundkategorie VII (Beziehungen) – Identitätsbeziehung; Qualitätsbeziehung; räumliche Beziehung; zeitliche Beziehung; Nebeneinander; (betroffenes) Gegenüber; Objekt; Mittel; Zugehörigkeit; Möglichkeit; Zwang/Notwendigkeit/Abhängigkeit; Projektion; Kausalität; Folge; Ziel; Zweck; Konditionalbeziehung	199
5.3.7.1	Zwei die folgenden Mitteilungsbereiche übergreifende Vorbemerkungen	199
	1. Vorbemerkung: Was die Mitteilungsbereiche zur Grundkategorie ‚Beziehungen‘ erfassen sollen und wie das Definitionsproblem angegangen wurde	199
	2. Vorbemerkung: Einige die Mitteilungsbereiche übergreifende grundlegende Sprachmittel	200
5.3.7.2	Die Mitteilungsbereiche, die Beziehungen im Sinne der Grundkategorien ausdrücken	201
5.3.7.3	Die weiteren Mitteilungsbereiche zur Kategorie ‚Beziehungen‘	202
5.4	Die Sonderstellung von Aussage, Frage und Relativierung als Grundformen der Äußerung	208
	<i>Exkurs:</i> Aussage, Frage und Relativierung als Grundformen der Äußerung und worauf ihre die Mitteilungsbereiche übergreifende Funktion gründen mag	209

Kapitel 6:	Wie die weitere Realisierung einer ‚Kommunikativen Grammatik‘ für Belange der Vermittlung des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache aussehen könnte – Fragestellungen, Ausblicke, Skizzen	21:
6.0	Vorbemerkungen und Übersicht	21:
6.1	Funktion und mögliche Struktur der ‚Kommunikativen Grammatik‘ – eine kurze Zusammenfassung	21:
6.2	Für welchen Verwendungszusammenhang soll die ‚Kommunikative Grammatik‘ weiterentwickelt werden? Die möglichen Adressaten und was für eine Konkretion des Konzepts daraus folgt	21:
6.2.1	Zum Hintergrund der Fragestellung	21:
6.3	Die Schwerpunkte bei der weiteren Realisierung des Konzepts ‚Kommunikative Grammatik‘ für DfaA-Bedürfnisse: Gastarbeiterdeutsch, Muttersprache und Bildungsvoraussetzungen	21:
6.4	Hauptmerkmale einer ‚Kommunikativen Grammatik‘ für DaF-Erfordernisse: methodisch-didaktische „Neutralität“, weitgehend intrasprachliche Argumentation, kontrastive Anmerkungen	21:
6.5	Die möglichen Schritte bei der weiteren Realisierung einer ‚Kommunikativen Grammatik‘	21:
6.5.0	Vorbemerkung	21:
6.5.1	Zur Zusammenführung von Mitteilungsbereichen und sprachlichen Mitteln	21:
6.5.2	Formale Progressionen als Maßstab beim Sortieren und Gewichten der Sprachmittel in formaler Hinsicht	21:
6.5.3	Sortieren und Gewichten der Sprachmittel nach Art und Schwierigkeitsgrad des darin repräsentierten Lernproblems	21:
6.5.4	Die ‚kommunikative Funktion‘ als Kriterium der didaktischen Zuordnung von Sprachmittel/Lernproblemen und Mitteilungsbereichen und als Zusatzkriterium für Progressionsentscheidungen	220
6.6	Die didaktische Aufbereitung bzw. Kommentierung der einzelnen Sprachmittel und ihre Stellung im Progressionsmodell	221
6.7	Wie Didaktiker und „Sprachlernhelfer“ mit Hilfe der ‚Kommunikativen Grammatik‘ frei gewähltes Sprachmaterial didaktisieren und „individuelle“ Progressionen erstellen könnten	224

	13
Schlußbemerkung	226
Literaturverzeichnis	227
Verzeichnis der Abbildungen	235