



Est.1994

JCL

Journal of the College of Languages

Open Free Access, Peer Reviewed Research Journal

<http://jcolang.uobaghdad.edu.iq>

P-ISSN: 2074-9279

E-ISSN: 2520-3517

2020, No.(41)

Pg.156-182

Some of the Grammatical Rules of Writing

Instructor Asma Mohammed Abbas

E-mail: asmuhammed2000@gmail.com

University of Baghdad, College of Languages, Department of German Language,
Baghdad, Iraq.

(Received on 29/10/2019 - Accepted on 8/12/2019 – Published on 2/1/2020)

DOI: <https://doi.org/10.36586/jcl.2.2020.0.41.0151>



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Abstract:

Language contains various kinds of grammatical rules that are used to express thoughts and feelings. The present paper studies some of the German language grammatical rules as being the most important basics needed to master and develop the art of writing for the German language learners. Writing is one of the productive language learning skills that transform thoughts into a written form. Hence, constant exercising on the use of the language to master the grammatical rules enables German language learners to develop their creative writing skills.

The present study discusses the importance of grammatical exercises in developing the language learning abilities. The study provides a general view of the writing skills in “Delfin”, the book that discusses, in all its units, the grammatical rules of German Language. Besides stressing on the learners writing skills, the book, also, focuses on the use of grammar, dictation, comprehension, and communication. The present study sheds light on the im-

portance of the grammar exercises as an educational method of developing the language learners' writing skills.

Since language learners cannot master writing skills without mastering the grammatical rules of the language, writing exercises unit follows the other units of the language learning skills.

Key words: foreign languages, linguistics, grammar, Delfin, writing.

Zu einigen grammatischen Erscheinungen im Schreiben

Vorgelegt von: Asma' Mohammed Abbas

asmuhammed2000@gmail.com

Universität Bagdad, Sprachenfakultät. Germanistische Abteilung

Abstract

In der sprachlichen Kommunikation werden verschiedene grammatikalische Phänomene verwendet, um Gedanken und Gefühle auszudrücken. Diese Forschung fügt sich in den Rahmen der deutschen Sprachwissenschaft ein und beschäftigt sich mit den Phänomenen der Grammatik als Grundphänomen der Schreibausbildung und der Entwicklung dieser Fähigkeit für Anfänger in Deutsch als Fremdsprache

Die Schreibfertigkeit ist eine sprachliche Produktivfertigkeit, die es dem Autor ermöglicht, seine Ideen und Informationen in einen geschriebenen Text zu übersetzen und mit anderen zu kommunizieren. Durch Training und Übung können Sprachlerner diese Fähigkeit meistern. Der Schüler kann das kreative Schreiben nicht beherrschen, ohne die Grammatik zu lernen und sie gut zu üben.

Die Bedeutung dieser Studie besteht darin, die Realität der Anwendung von Grammatikübungen zu untersuchen und die Wirksamkeit dieser Methode beim Erwerb und der Entwicklung von Sprachkenntnissen zu bewerten.

Ziel der Recherche ist es, einen Überblick über die Schreibfertigkeit als Kommunikationsmittel in "Delfin" zu geben. Dieses Buch enthält in allen Kapiteln die Grammatik als Grundlage für alle Sprachkenntnisse. Diese Studie konzentriert sich auf die Wirksamkeit von Grammatikübungen bei der Entwicklung der Schreibfertigkeit als Werkzeug und Mittel des Wissenstransfers. Das Entwickeln von Schreibfertigkeit beinhaltet das Üben von Grammatik, Diktat, Verstehen und Konversation. Sie werden zusätzlich zum Grundfach Schreiben unterrichtet.

Die Schlüsselwörter: Fremdsprache, Linguistik, Grammatik, Delphin, Schreiben

1. Einleitung

In der sprachlichen Kommunikation verwendet man unterschiedliche grammatikalische Phänomene, um Gedanken und Gefühle auszudrücken. Die vorliegende Arbeit verortet sich im Rahmen der germanistischen Sprachwissenschaft und fokussiert sich auf die grammatikalischen Erscheinungen als Grundphänomen der relevanten Grundlagen für den Aufbau und die Entwicklung von Sprachkenntnissen für die Deutschlernenden als Anfänger. Der Lernende könne das kreative Schreiben nicht beherrschen, ohne Grammatik der Sprache und ihr Praxis gut zu lernen. Das Schreiben beim Lernen der Fremdsprache ist schwierig für die Lernenden, in welcher Art und Weise der Lernende mit der Alphabetisierung anfängt und wie er die Syntax der Fremdsprache schnell lernen und die Sätze einfach bilden kann.

Die Forschung hat das Ziel, eine Übersicht über die Schreibfertigkeit als Mittlertätigkeit im Lehrbuch „Delfin“ zu erarbeiten. Alle Schritte dieser Publikation beschäftigen sich unbedingt mit der Grammatik als Grundlage aller sprachlichen Kompetenzen. Im Schreibschritt wird die Grammatik, Diktat, Textverstehen, Sprechen sowie das Grundthema des Schreibens ausgeübt. Da der Lernende die Schreibfertigkeiten nicht beherrschen kann, ohne andere Sprachkenntnisse zu beherrschen, übt der Lernende das Schreiben aus und seine Vorstellungskraft mit einem Fokus auf andere Fertigkeiten entwickeln kann. Diese Studie bezieht sich auf die Wirksamkeit von Grammatikübungen bei der Entwicklung von Schreibfähigkeiten als Instrument und Mittel zur Wissensvermittlung.

Die Wichtigkeit dieser Studie besteht darin, dass sie die Realität des Gebrauchs von Grammatikübungen untersucht und die Wirksamkeit dieser Methode beim Erwerb und der Entwicklung von Sprachkenntnissen bewertet.

Die Arbeit wird in fünf Kapitel eingeteilt. Das erste Kapitel ist der Einleitung gewidmet. Im zweiten Kapitel befasst sich die Arbeit mit den theoretischen Grundlagen, die sich auf die Verdeutlichung sprachlicher Phänomene beziehen. Diese Phänomene stehen mit dem Forschungsgegenstand in Zusammenhang. Im dritten Kapitel wird die Beziehung zwischen dem Schreiben und anderen Sprachstrategien beleuchtet. In diesem Kapitel werden auch die grammatischen Übungen im Lehrbuch „Delfin“ erforscht. Fazit dieser Studie wird im vierten Kapitel aufgezeigt. Am Ende der Forschungsarbeit befindet sich das Literaturverzeichnis.

2. Theoretische Grundlage

In diesem Kapitel müssen die grundlegenden Begriffe und Konzepte der Studie dargestellt werden, wie Grammatik, Diktat, rezeptive und produktive Fertigkeit, usw..

2.1. Grammatik und Diktat Systemlinguistische Zugänge

Es gibt unterschiedliche Ansichten im Rahmen der „Deutschen Grammatik“. Der Begriff der Grammatik wird stark mehrdeutig verwendet, Schäfer legt die relativ neutrale Definition zugrunde. „Eine Grammatik ist ein System von Regularitäten, nach denen aus einfachen Einheiten komplexe Einheiten einer Sprache gebildet werden.“ (Schäfer 2015: 12)

In der germanistischen Linguistik werden unterschiedliche Bereiche zur Grammatik je nach theoretischer Ausrichtung gezählt.

Was den Begriff „Diktat“ betrifft, kann der Lernende entweder den Wort-schatz, oder die Zeilen des Dialogs oder die Übungssätze auf den Grammatikregeln lesen und danach eingeben. Wie diese Übung wird sie besonders empfohlen, wenn der Lernende Buchstaben und Wörter gut lernt.

2.2. Rezeptive und produktive Fertigkeiten

Den Begriff *sprachliche Fertigkeit* oder *sprachliche Kompetenz* wird von Dahlhaus das Ergebnis des komplexen Zusammenspiels von sprachlichen (Wörter, Laute), nichtsprachlichen (Intonation, Betonung) und außersprachlichen (Inhaltswissen, Weltwissen) Elementen definiert. (Dahlhaus 1995: 12)

Die vier Grundfertigkeiten im modernen Fremdsprachenunterricht sind Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben. Sie können als rezeptiv oder produktiv betrachtet werden. Der Lernende gilt beim Hören und Lesen als Empfänger, d.h. Hören und Lesen sind rezeptiv (Informationsentnahme). Beim Sprechen und Schreiben ist der Lernende der Produzent. Das bezieht sich auf das Sprechen und das Schreiben, die produktiv (Informationsvermittlung) realisiert werden. (vgl. Abbas 2017: 136) Daher werden diese Grundfertigkeiten in zwei spezifischen Gruppen eingeteilt und zwar produktive Fertigkeiten und rezeptive Fertigkeiten.

2.3. Die Sprachproduktion

Der Begriff Sprachproduktion ist die Fähigkeit des Menschen, seine Gedanken in Wort zu fassen und zu artikulieren. Bußmann (2002) definiert folgendermaßen die Sprachproduktion:

„Bezeichnung für die Prozesse der Informationsverarbeitung, die für die Produktion von sprachlichen Äußerungen oder von Gebärden (Gebärdensprache) relevant sind; dabei handelt es sich um die Konzeptualisierung der entsprechenden Nachricht, ihre Formulierung mit der Auswahl der Wörter und der grammatischen Struktur sowie ihr Hervorbringen, z.B. ihre Artikulation“. (Bußmann 2002: 929)

Die produktiven Fertigkeiten enthalten die Sprechfertigkeit und Schreibfertigkeit. Solche Kompetenzen erfordern hohe Anforderungen an Fremdsprachenlerner, weil beim Sprechen und Schreiben alle sprachlichen Ebenen -von der pragmatischen situativen Ebene bis hin zur Laut- bzw.

Buchstabenebene - „detailliert geplant und auch sprach und graphomotorisch“ realisiert werden müssen (Stroch 2009: 213).

Der Prozess des Verstehens lässt sich erledigen, im Falle, dass eine sinnvolle Bedeutungszuweisung stattgefunden hat. Dies ist der Fall, bevor jedes einzelne Wort und jede Konstruktion dekodiert wurde. Darüber hinaus entfällt die Sprach- und Graphomotorrealisierung. Der Prozess der Sprachproduktion schildert psycho- oder neurolinguistische Sprachproduktionsmodell.

Die Sprachproduktionsmodelle isolieren die Teilprozesse des komplexen kommunikativen Verhaltens und repräsentieren die Integration der verschiedenen Teilprozesse miteinander (vgl. Stroch 2009: 213).

Der Produktionsprozess ist sehr diffizil als der Rezeptionsprozess, da bei der Sprachproduktion vielmehr Arbeit zum Leisten als bei der Rezeption der Sprache ist. Bei der Sprachproduktion muss der Produzent bestimmte Sprachmaterialien aktiv produzieren. Neue Substanzen werden durch generiert. Die schriftlichen oder mündlichen Aussagen müssen so grammatikalisch, lexikalisch sowie semantisch so korrekt wie möglich sein, damit der Leser oder Hörer sie klar vernehmen kann. Im Produktionsprozess sind die Studierenden aktiv und müssen durch bereits bekannte (vordefinierte) Strukturen neue Substanze erstellen. Diese Strukturen werden oft durch Lesen oder Hören erhalten. Dazu muss eine gewisse gemeinsame Abhängigkeit von rezeptiven und produktiven Fähigkeiten festgestellt werden (vgl. Godiš 2016: 7f.).

2.4. Die Ebenen der Sprachproduktion

Die Sprachproduktionsmodelle werden in drei Hauptebenen geteilt, die wie folgt festgelegt werden:

1. eine vorsprachliche Planungsebene, die als pragmatisch inhaltliche Ebene betrachtet wird. „Planung der pragmatischen und inhaltlich begrifflichen Struktur der intendierten Sprechhandlung Berücksichtigung von Faktoren wie Sprechintention, Textsorte, Kontextinformationen (Weltwissen, Situations-wissen, Vorgängerinformation).“ (Stroch 2009: 213)
2. eine sprachliche Planungsebene. Es handelt sich darum, dass Individuelle Sprachplanung und Formulierung auf der Ebene von Lauten, Wörtern, Sätzen und Texten durch die Ausgabe der vorsprachlichen Planungsebene festgesetzt werden. Die verschiedenen Teilprozesse betreffen u. a.
 - Aktivierung der Bedeutungen von Wörtern.
 - Aktivierung der Formen der Laute und der Grafik.
3. Instanzebenensteuerung (Monitor), die die Planungs- und Implementierungsprozesse überwacht und ggf. mit den Korrekturen beginnt.

Diese allgemeinen Hinweise verdeutlichen die Komplexität der Sprachproduktion. Die Fremdsprachenlerner/-innen haben das Problem der begrenzten Fremdsprachkenntnisse und Fertigkeiten auf den Stufen 2 und 3. Aufgrund der sprach- und Lernbezogenheiten des Unterrichts richten sie ihre Aufmerksamkeit im Unterricht insbesondere auf die sprachliche Planung und Realisierung dieser Stufen 2 und 3. So ist die Kapazität des Arbeitsspeichers oftmals bereits erschöpft, sodass für die pragmatische und inhaltliche Planung nur noch wenig Verarbeitungskapazität verbleibt. In Bezug auf der Muttersprachler ist das Gegenteil. Er fokussiert sich auf die pragmatischen und inhaltlichen Aspekte des Kommunikationsakts, während die sprachliche Planung automatisch entweder mehr oder weniger ist, insbesondere ist beim Sprechen der Fall.

3. Das Schreiben

In diesem Kapitel wird das Schreiben und seine Verbindung mit den anderen Sprachstrategien aufgeklärt. Schreiben ist eine sprachliche produktive Fertigkeit mit einem von der gesprochenen Sprache abgeleiteten grafischen System. (vgl. Abbas/Jasim 2018: 78f) Dieses Sprachsystem muss in einem einzigartigen Grundprozess erworben werden, um die sprachlichen Zeichen zu lernen und sie mit Wörtern, Sätzen und Texten zu verknüpfen. Unter Schreibfertigkeit (Schreibkompetenz) wird auch die Fähigkeit, „Texte adressatengerecht zu formulieren und, je nach Zielsetzung, präzise zu informieren, überzeugend zu argumentieren oder Sprache ästhetisch ansprechend und kreativ einzusetzen.“ (Harsch et al. 2007: 45)

Schreiben ist eine erworbene Fähigkeit, die der Lernende als geistige Aktivität der Mentalität trainieren kann und wie jeder kognitive Prozess ist das Nachdenken erfordert und viel Anstrengung erfordert. Die geschriebene Sprache zeichnet sich durch ein hohes Maß an Komplexität aus, da sie schriftlichen Ausdruck, Rechtschreibung und Handschrift umfasst. Diese Achsen integrieren sich ineinander, um die hohe Kompetenz auf der Ebene des Schreibens herauszuarbeiten.

Schreiben ist das ultimative Ziel beim Erlernen der sprachlichen Fertigkeiten, denn es ist das Endergebnis, welches der Lernende von den anderen sprachlichen Fertigkeiten erhält. (vgl. Krumm et al. 2010: 963f) Funktionen der Interpunktion und Regeln, die sich auf den formalen Aspekt des Schreibvorgangs beziehen, können -wenn sie weggelassen werden- bisweilen die Bedeutung des Wortes ändern und eine Bedeutungsschwäche verursachen.

Das Schreiben ist ein langsamer Lernprozess, der mit starken kognitiven Aktivitäten einhergeht. Zu den positiven Merkmalen des Schreibens gehört das Nachdenken über Inhalte, Ausdruck und sprachliche Form mit angemessener sprachlicher Aufmerksamkeit und intensiven Beobachtungsaktivitäten beim Schreiben und Überprüfen von Texten. Es ist eine intensive Lernaktivität, die zur Festigung der Sprechfertigkeiten geeignet ist, da der Lernende während des Schreibens bestimmte Formulierungen und Konstruktionen ausprobieren kann und das Produkt, der fertige Text oder die Übung später korrigiert, diskutiert und häufig überarbeitet wird (vgl. Stroch 2009: 248). Ein Nachteil des Schreibens besteht darin, dass der Schreibprozess komplex und langsam ist und lange Zeit dauert (vgl. Huneke/Steinig 2002: 124).

Beim Schreiben im Unterricht gibt es zwei Schreibaktivitäten, zwischen denen der Lehrende unterscheiden muss:

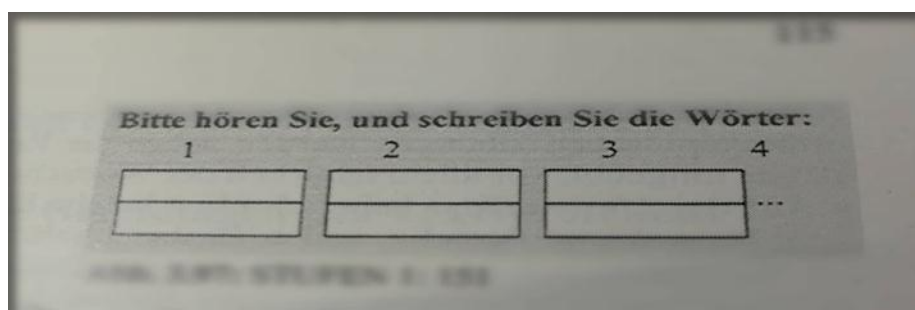
1. Schreiben als Mittlertätigkeit, d. h. „Schreiben ist nur Mittel für einen anderen Zweck z. B. bei schriftlichen Grammatikübungen. da ist das Ziel, eine bestimmte Struktur zu üben“ (Kast 1999: 8).“
2. Schreiben als Zieltätigkeit: das Ziel ist die Schreibfertigkeit. Wenn die Lernenden einen Brief schreiben, ist der Zweck ihrer Aktivität ein Brief, den sie jemandem schicken.

Für die Lehrer ist es nützlich und wichtig, zwischen dem Schreiben als Ziel und dem Schreiben als Mittel explizit zu unterscheiden. Viele Lehrbücher und Lernstufen unterscheiden nicht zwischen dem Schreiben als Ziel und dem Schreiben als Vermittler. Dies ist vor allem in den Lehrbüchern für Anfänger der Fall. Meiner Ansicht nach ist der Grund dafür, dass der Lehrbuch-Verfasser dem Studierenden die beste Lehrmethode im Unterricht

präsentieren möchte, ohne den Lernenden in vielen Details zu belasten, die den Lernprozess erschweren.

In der deutschen Sprache hat jeder Laut ein sprachliches Symbol, das einen einzelnen Klangwert enthält. Die Übereinstimmung zwischen dem Klang und dem sprachlichen Symbol ist die Zustimmung zwischen der Aussprache und dem Symbol. Die Aussprache und das Schreiben hängen eng zusammen, und erfahrene Lehrer/-innen wissen, dass das fehlerhafte Rechtschreiben häufig auftreten, wenn ein Problem mit der Aussprache besteht. Wenn ein Lernender beispielsweise nicht zwischen langen und kurzen Vokalen unterscheiden kann, stößt er auf Probleme mit der alphabetischen Umsetzung von langen und kurzen Zeichen. Daher müssen Aussprache und Rechtschreibung auf der phonologisch- morphologischen Ebene eng miteinander verbunden sein.

Die Vermittlung der Orthographie kann mit der Bewusstmachung der Zusammenhänge zwischen Laut und Schrift beginnen. In diesem Fall können Analyseübungen, wobei die Übung auch als ein kurzer Hörtext vorkommen kann. Die Lernenden füllen Leerzeichen aus. Sie können auch Sätze oder einzelne Wörter klassifizieren, entsprechend den Eigenschaften von Laut und Grafik verwendet werden. Es wird wie folgt gezeigt:



(Stroch 2009: 115)

Der Lehrer liest klar die folgenden Wörter:

1. *üben - oben*
2. *lösen - lesen*
3. *hören - holen*

Die Lernenden sollen die Wörter schreiben, die der Lehrer ihnen vorgelesen hat. Die Übung kann auch ein kurzer Hörtext sein. Ferner kann die Lernende die Lücken ausfüllen. Stroch (2009) betont wie folgt:

„Schreiben kommt im Unterricht als Mittlertätigkeit und als Zieltätigkeit vor. um Schreiben als Mittlertätigkeit handelt es sich bei allen übenden Schreibaktivitäten, z.B. schriftliche Lücken oder Umformübungen, Diktate, Skizzieren eines Dialogsverlaufs zur Vorbereitung eines Rollenspiels usw.“ (Stroch 2009: 249)

3.1. Die Grammatikübungen in Delfin

Grammatikübungen galten lange Zeit als die wichtigsten Übungen im Fremdsprachenunterricht, und in vielen traditionellen Lehrbüchern beschränkte sich der Übungsabschnitt auf reine Grammatikübungen. Die traditionelle Methode zum Erlernen einer Fremdsprache basierte auf der Annahme, die Sprachfähigkeit werde sich automatisch anpassen, wenn die Lernenden gründlich genug die Grammatik der Fremdsprache beherrschen. „sei es bewusst durch Einsicht in die sprachlichen Regularitäten (kognitiviert: Grammatik-Übersetzungs-Methode), sei es unbewusst durch intensives Üben (automatisiert: audio-linguale Methode)“ (Stroch 2009: 86). Gleichzeitig wird davon ausgegangen, dass Grammatikübungen allein nicht genug sind, um in einer Fremdsprache kommunizieren zu können, und

dass die Zielkompetenz selbst intensiv trainiert werden muss. Wie die aktuelle fachdidaktische Diskussion zeigt, spielt die Grammatik als Teil der zielgerichteten Fertigkeit eine wichtige Rolle, weshalb es in neueren Lehrbüchern zahlreiche Übungen zu den verschiedenen grammatikalischen Phänomenen gibt.

Traditionelle Grammatikübungen werden heute immer noch verwendet, wenn auch oft in einer neuen Form. Die grammatischen Strukturen wurden in den traditionellen Lehrbücher in Form isolierter Einzelsätze geübt, während die Grammatikübungen in neueren Lehrwerken in der Regel einen situativen oder thematischen Zusammenhalt aufweisen; meistens wird es im Kontext des Textes und nicht im Rahmen isolierter Einzelsätze praktiziert.

Die Sprachübungen verbessern die Fähigkeit des Lernenden. Sie verbessern die Lese- und Schreibfähigkeiten und ermöglichen ihnen, einen ehrlichen Wettbewerb zu schaffen.

In Lehrbüchern wie Delphin als Lehrbuch für die Grundstufen A1 und A2, das am Fachbereich Germanistik, der Universität Bagdad von den irakischen Lehrkräfte unterrichtet ist, steht das Schreiben nach den anderen Fertigkeiten. Dies bezieht sich nicht darauf, dass die Wichtigkeit der Schreibfertigkeit geringer als die der übrigen Fertigkeiten ist, sondern als praktische Anwendung der anderen Fertigkeiten, weil es das Ergebnis dessen ist, was der Lernende durch das Lernen der Grammatik, des Lesens, des Verstehens und der Konversation gelernt hat. Kromm sagt:

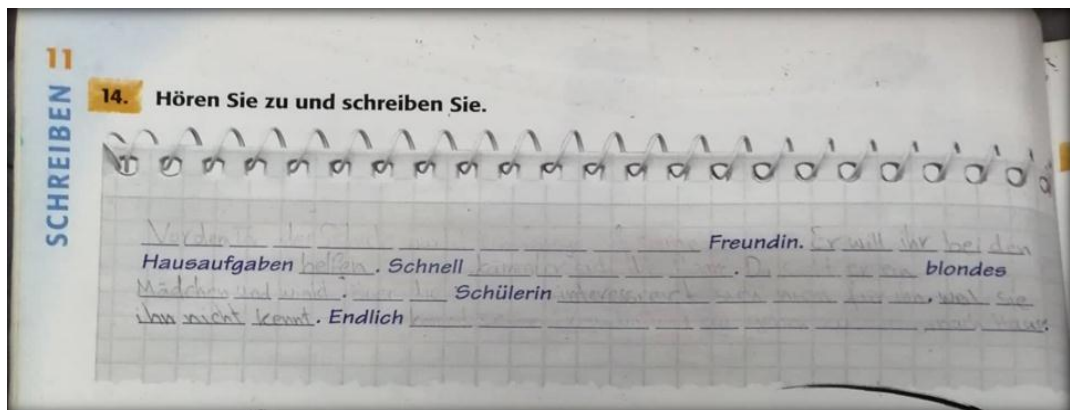
„Schreiben hat im Ensemble der vier Fertigkeiten
Wahrscheinlich die integrativste Rolle, denn im Schreiben
sind Teile aller anderen Fertigkeiten integriert und es kann

daher zur Verbesserung der Entwicklung von Sprechen, Leseverstehen und Hörverstehen beitragen. “ (Kromm 2010: 967)

In Bezug auf den Deutschunterricht im Irak werden Schreibfertigkeiten in den meisten Tutorien verwendet, in denen Schreibübungen in Grammatikübungen wie Ausfüllen von Leerzeichen, Wortbildung, Satzbau, Verbkonjugation usw. ausgeführt werden. Die Lesefähigkeit wird auch durch geschriebenen Text erledigt.

Die Konversationsunterrichtszuordnungen lassen sich als Konfiguration für die Konversation schreiben. Die Übungsanweisungen für das Schreiben von Aufgaben sind normalerweise identisch. Das wird deutlich bei den folgenden Aufgaben in Lehrbuch von Delfin gemacht.









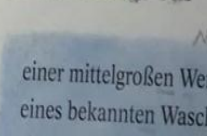
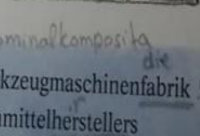
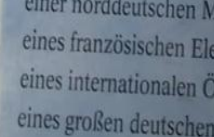
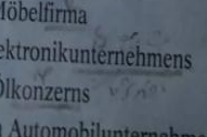
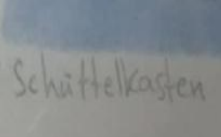

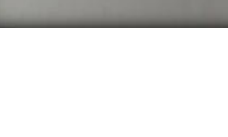
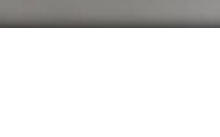
Übung 1.



Übung 2.

15. Eine steile Karriere

Ergänzen Sie den Lebenslauf von Werner Hellmann.

		1969:	Abitur	-Lücken
		1971-1976:	Studium der Betriebswirtschaft	
		1977-1981:	Angestellter einer	
		1982-1987:	Manager	
		1988-1992:	Leiter der Exportabteilung	
		1993-1996:	Geschäftsführer der deutschen Filiale	
		1997-1999:	Direktor der Finanzabteilung	
		seit 1999:	Mitglied des Aufsichtsrats	

nominalkomposita die Grundwort

einer mittelgroßen Werkzeugmaschinenfabrik
 eines bekannten Waschmittelherstellers
 einer norddeutschen Möbelfirma
 eines französischen Elektronikunternehmens
 eines internationalen Ölkonzerns
 eines großen deutschen Automobilunternehmens

Schüttelkasten

Die Regel
 AB, Lektion 11, Punkt 42
 Adjektivdeklination im Genitiv

der Direktor des/eines großen Konzerns
 der Leiter der/einer kleinen Firma
 der Manager des/eines bekannten Unternehmens
 die Direktoren der großen Konzerne
 die Direktoren großer Konzerne

Übung 3

16. Ein ungewöhnlicher Lebenslauf

Ergänzen Sie den Text.



- a) Am 29. Februar des Jahres 1968 ist Tim Töpfer als Sohn des Bäckermeisters Friedrich Töpfer und seiner Frau Helma geb. Wissmann in Pinneberg in der Nähe von Hamburg geboren.
- b) Zunächst hat er die Grundschule in Pinneberg besucht und ist dann in Hamburg _____ gekommen.
Nur ein Jahr vor dem Abitur hat er _____ aufgehört und sich einen Job gesucht.
- c) Zuerst hat er für wenig Lohn als Tankwart _____ gearbeitet, weil er sich schon immer _____ interessiert hat.
- d) Dann ist er zwei Jahre lang _____ auf einem Containerschiff gefahren.
- e) 1989 hat er mit seinem Motorrad _____ teilgenommen, konnte die Fahrt aber nicht zu Ende machen, weil der Motor kaputtgegangen ist.
- f) Weil ihm Afrika gefallen hat, ist er dort geblieben und hat eineinhalb Jahre _____ gearbeitet.
- g) 1991 ist er mit einer Menge afrikanischer Waren im Gepäck nach Deutschland zurückgekehrt und hat sich in Berlin _____ selbstständig gemacht.
- h) Nach drei Jahren hat er das Geschäft aufgegeben. Von 1994 bis 1998 hat er dann als freier Journalist für eine Tageszeitung _____ berichtet.
- i) Anfang 1999 hat er sich _____ entschlossen.
Ein halbes Jahr ist er durch Venezuela, Ecuador und Bolivien gereist.
In Bogotá hat er sich _____ verliebt und seine Reise unterbrochen.
- j) Zurzeit lebt er mit ihr in einem Dorf in den Anden und beschäftigt sich damit, ein Buch _____ zu schreiben.

über seine
mit der
für eine
in eine
an der
bei einer

zu einer
auf ein
als
für
über
mit einem

junge Frau
Tankstelle
Sportveranstaltungen
Reiserlebnisse
Schule
Reise durch Südamerika

große Ölfirma
Seemann
Gymnasium
Souvenirladen
Rallye Paris-Dakar
Autos und Motorräder

Aufgabe AB. L. 11 Ü. 37-39

Übung 4 A

16. Ein fantastisches Angebot

a) Lesen Sie zunächst den Brief von Hannes.

Lieber Marc,
 ich schreibe dir heute, weil ich deinen Rat brauche. Stell dir vor: Mein Chef hat mir angeboten, fünf Jahre für die Firma nach Südamerika zu gehen! Ich soll ab dem nächsten Jahr die Leitung unserer Filiale in São Paulo übernehmen. Zuerst habe ich ja gedacht, das wäre eine ganz schöne Idee, aber dann fiel mir ein, dass es eine Menge Schwierigkeiten geben würde:

Ich habe mir doch gerade erst das teure Apartment in der Innenstadt gekauft. Wenn ich es sofort wieder verkaufen müsste, würde ich einen ziemlich großen Verlust machen. Und außerdem: Wohin mit den Möbeln?

Meinen Sportwagen könnte ich natürlich auch nicht mitnehmen. Aber das wäre nicht das größte Problem; den müsste ich eben verkaufen, obwohl mir das sehr Leid täte.

Tja, und dann ist da auch noch „Urmel“, mein Foxterrier. Den dürfte ich gar nicht mitnehmen, das ginge schon wegen der Einreisebestimmungen nicht. Ich hätte keine Ahnung, was ich mit ihm machen sollte.

Ich hätte natürlich auch ein bisschen Angst davor, meine Freunde zu verlieren. Wenn man so lange weg ist und sich nicht sieht – wer weiß? Ich würde auch die Jazzband vermissen, in der ich seit Jahren Saxophon spiele.

Ich weiß gar nicht, wie das Klima dort ist. Hitze und Feuchtigkeit vertrage ich nicht. Das wäre nichts für meine Gesundheit. Und Portugiesisch kann ich auch nicht. Das müsste ich erst noch lernen.

Aber das größte Problem ist meine Freundin! Ute würde bestimmt nicht akzeptieren, dass sie so lange von mir getrennt wäre. Und mitkommen würde sie auch nicht. Dann müsste sie ja ihren Job aufgeben.

Du siehst also, ich habe eine fantastische Chance, aber ich kann mich nicht entscheiden. Was würdest du tun, wenn du an meiner Stelle wärst? Ich hoffe auf eine ehrliche Antwort von dir.

Dein Freund
 Hannes

b) Ergänzen Sie den Antwortbrief mit Ausdrücken im Konjunktiv.

Übung 4 b

Ergänzen Sie den Antwortbrief mit Ausdrücken im Konjunktiv.

Lieber Hannes,

erst einmal herzlichen Glückwunsch zu der tollen Chance, die du bekommen hast! Wenn ich an deiner Stelle wäre, würde ich sofort zusagen. So ein Angebot kann man doch nicht ablehnen! Und meiner Meinung nach kann man deine Probleme alle lösen.

Dein Apartment _____. Es gibt so viele Leute, die eine Wohnung suchen. Und im Mietvertrag könntest du festlegen, dass der Mieter nach fünf Jahren _____. Die Möbel würde ich bei einem Umzugsunternehmen unterstellen. Die haben extra Lagerhallen für solche Fälle, und ich glaube nicht, dass es _____.

Für deinen Sportwagen _____. Was soll der denn kosten? Ich könnte mir vorstellen, dass ich _____. Dein Hund ist natürlich ein Problem. Ich kann verstehen, dass du _____.

Aber frag doch mal Roland. Der hat doch schon zwei Hunde. Ich bin sicher, dass es „Urmel“ _____.

Du solltest auf alle Fälle dein Saxophon mitnehmen! Überall gibt es Leute, die gern Musik machen. Und ich wette, dass du schon nach zwei Monaten _____.

Ich glaube auch nicht, dass du _____, deine Freunde zu verlieren. Es gibt doch Post und Telefon! Außerdem hast du einen Internet-Anschluss und E-Mail. Ich verspreche dir, dass ich dir jede Woche _____. Das mache ich mit meiner Schwester in Manila auch.

Um das Klima da unten mach dir mal keine Sorgen! Da gibt es Medikamente. Wie wäre es, wenn du schon bald _____?

Du würdest doch erst nächstes Jahr abreisen. Für einen Sprachkurs _____. Außerdem kannst du schon Spanisch, und ich bin überzeugt, dass du schon in drei Monaten _____.

Und nun zu deiner Freundin. Willst du meine ehrliche Meinung wissen? Ich finde, sie _____; du oder ihr Job! Wenn ich _____, würde ich auf jeden Fall mitkommen. Auch für Ute wäre es doch eine tolle Chance, die große weite Welt kennen zu lernen.

Nun kennst du also meine Meinung. Ich finde, du _____. So eine Gelegenheit bekommt man nur einmal im Leben. Du Glückspilz! Ich wäre gern an deiner Stelle. Denk über meine Vorschläge nach und lass mich deine Entscheidung bald wissen!


In alter Freundschaft
Dein Marc

wieder ausziehen müssen	die Stellung sofort annehmen sollen	ihn nicht gern abgeben
über ein halbes Jahr Zeit haben	mit einem Arzt darüber sprechen	einen elektronischen
perfekt Portugiesisch sprechen können	in einer neuen Band mitspielen	Brief schicken
viel kosten	Angst haben müssen	sich selbst für den Wagen
sich entscheiden müssen	vermieten können	interessieren
schnell einen Käufer finden	bei ihm gut gehen	sie sein

Übung 5

15. Ein Schwein hatte Glück

Ordnen Sie die Sätze und schreiben Sie den Text im Präteritum.



a) *Vor einem Jahr kaufte Herr M. von seinem Nachbarn ein junges Schwein.*

b) *Er brachte es*

c) _____

d) _____

e) _____

f) _____

g) _____

h) _____

i) _____

j) _____

k) _____

l) _____

m) _____

n) _____

SCHREIBEN 12

- Seinem Vater gefällt das nicht. Er sagt immer zu Heino: „Ein Schwein ist kein Haustier! Wir wollen Fleisch und Wurst daraus machen.“
- Dort parkt er den Wagen auf dem Hof und geht in den Laden.
- Dort findet er Rosa. Sie liegt in ihrem Stall und ist müde von dem langen Spaziergang.
- Heimlich bringt er ihm immer sein Frühstücksbrot, bevor er zur Schule geht.
- Als er wiederkommt, ist die Wagentür offen und Rosa ist weg.
- Er bringt es in den Stall und sein kleiner Sohn Heino gibt ihm den Namen Rosa.
- Und als er merkt, dass Rosa ihm folgt wie ein Hund, geht er täglich mit ihr spazieren.
- Er sucht lange nach ihr; dann fährt er ärgerlich nach Hause zurück.
- Da kommt gerade Heino von der Schule nach Hause. Er weint, weil er an das Schwein denkt.
- Sein Vater führt ihn zu Rosa und sagt: „Du hast ganz Recht. Rosa ist wirklich ein Haustier!“
- Alle finden, dass Rosa ein hübsches Schwein ist; aber ganz besonders liebt Heino das Tier.
- Dann kommt der Tag. Herr M. fährt mit Rosa ins nächste Dorf zur Metzgerei.
- Herr M. lacht und erzählt die Geschichte seiner Frau.

AB.L12 Ü. 41 und 42

einhundertsiebenundzwanzig 127

Übung 1. Hören Sie zu und Schreiben Sie!

Diese Übung ist eine Diktatübung und steht in allen Lektionen des Schreibschrittes. Hier wird schriftlich geübt, was die Lernenden hören. Bei dieser Übung übt der Lernende in der ersten Linie die Orthographie.

Übung 2.

Ergänzen Sie den Lebenslauf von Werner Hellman!

Die Lernenden üben Adjektivdeklinaton im Genitiv mit den bestimmten, unbestimmten oder Nullartikel sowie Nomendeklinaton im Genitiv im Singular und Plural mit Aufmerksamkeit auf das Genus wie:

Der Direktor des/ eines großen Konzerns.

der Leiter der/ einer kleinen Firma.

Die Direktoren der großen Konzerne.

Die Direktoren großer Konzerne.

Sie üben auch die Nominalkomposita wie (Werkzeugmaschinenfabrik, Waschmittelherstellers, Möbelfirma usw.).

Die Übung ist eine Kontrollübung, wobei die Lernenden zeigen sollen, dass sie den gelernten Stoff verstanden haben und man die Handlungen in Reihenfolge nach den genannten Jahren ordnen kann. Durch die Zuordnung reproduzieren die Lernenden den Lebenslauf und üben die Orthographie. Durch die Bilder üben die Lernenden Sehverstehen. In dieser Übung haben die Lernenden Erfahrungen darin, wie sie einen tabellarischen Lebenslauf schreiben können.

Übung 3

In dieser Übung lesen die Studierenden den Text und die Schüttelkästen erklären unbekannte Wörter, füllen die Lücken aus und finden die richtigen Präpositionalergänzungen. Sie üben hier Grammatik, Lesen und Wortschatz

Übung 4 A

Der Lehrer liest den Brief als Text und die Lernenden hören gleichzeitig. Das unbekannte Vokabular wird dann erklärt. Der Lehrer stellt mit den Studierenden gemeinsam eine Liste der Probleme zusammen, die Hannes hätte, wenn er das Angebot seiner Firma annehmen würde. Solche Probleme werden an der Tafel wie folgt notiert:

1. *Er müsste sein neues Apartment verkaufen.*
2. *Er müsste seine Möbel irgendwo unterbringen*
3. *Er könnte seinen Sportwagen nicht mitnehmen...usw.*

Hier sollen die Lernenden Inhalt des Briefes verstehen, um die grammatische Erscheinung (Konjunktiv), gut zu bestimmen.

Übung 4 b

Nach Erklärung von den unbekanntem Wörtern bearbeiten die Lernenden den Antwortbrief bei der Partnerarbeit. Sie füllen die Lücken aus, vorzugsweise auf einem separaten Blatt, Anderenfalls teilen die Studenten die Lücken von 1 bis 16 auf und schreiben die Ziffern in den Angelkästen. „Die Studierenden diskutieren im Kurs, was sie von Marcs Vorschlägen erhalten und was sie selbst Hannes mehr oder weniger ernsthaft raten würden. Dazu können sie die Liste an der Tafel nutzen“ (Aufderstraße

2008: 261). Die Studierenden sollen den Brief im Konjunktiv schreiben. In diesem Fall sollen sie den Brief als Hausaufgabe abschreiben.

Übung 5

Die Lernenden lesen Texte, suchen nach Bedeutungen unbekannter Wörter, sehen Bilder an und ordnen Texte in den Einzeln in Bildern an. Die Texte werden im Präsens geschrieben. Die Lernenden schreiben die Geschichte im Präteritum. Sie üben hierher das Lesen, die Vokabeln, die Grammatik sowie die Konversation neben dem Schreiben, indem die Schüler das Schreiben von Bildgeschichten üben können und das Schreiben durch das Hinzufügen kleiner Ereignisse trainieren können.

Vor dem Hintergrund dieser ausgewählten Übungen stellen wir fest, dass sich das Lehrbuch „Delphin“ im Schreibschritt mit Schreiben als Zielfertigkeit und gleichzeitig als Mittlerfertigkeit befasst. Dies ermöglicht es dem Schüler, die Schreibfertigkeiten zu betrachten und zu trainieren, wobei sich auf Grammatik, Vokabeln, Lesen, Verstehen und Konversation konzentriert wird.

4. Fazit

Am Fachbereich Germanistik verwenden die Lehrer/Innen das Lehrbuch „Delfin“, weil die Texte und deren Aufbau auf den gemeinsamen europäischen Referenzrahmen basieren. Der Referenzrahmen werden die Grundfertigkeiten als kommunikative Aktivitäten in vier Gruppen unterteilt, nämlich produktive, rezeptive, interaktive und Sprachmittlung Aktivitäten. Darüber hinaus werden die grammatischen Erscheinungen durch die Übungen aller Schritte der Fertigkeiten erklärt. In allen Schritten Delfins werden die grammatischen Regeln erwähnt, d. h. der Lehrer erklärt den Lernenden und benutzt in jeden Schritt grammatisches Phänomen. Am

Fachbereich Germanistik wird nur Diktat in den Prüfungen verwendet, um die Leistungen der Studenten zu bewerten, während die grammatischen Erscheinungen vernachlässigt werden. Daher enthalten meiner Meinung nach alle Prüfungen beim Schreiben auch grammatische Übungen wie im Schreibensschritt des Lehrbuches.

Der Lernende, der eine Fremdsprache erlernt, muss sich die vier Fertigkeiten aneignen, und dies erfordert nicht nur Wissen davon, um sie zu erlangen, sondern erfordert praktischen Fähigkeiten.

Hören und Lesen, Sprechen und Schreiben sollten gleichermaßen gefördert und trainiert werden. Alle Fertigkeiten sollten im Unterricht gemeinsam und integriert behandelt werden. Schreiben ist überwiegend die am stärksten integrierte Rolle in den vier Fertigkeiten, in denen das Schreiben Teile aller anderen Fertigkeiten integriert. Dies dient der Verbesserung von der Sprachentwicklung der Lernenden. Diese Zusammenführung ist uns klar in den Übungsanweisungen im Schreibensschritt von den Aufgaben in Lehrbuch „Delfin“. Der Schreibensschritt Delfins sammelt die vier Sprachfertigkeiten in den ganzen Kapiteln des Buches.

Der Lehrer muss bei der Entwicklung von Sprachkenntnissen, Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben Fortschritte im Rahmen des Lernprozesses erzielen. Infolgedessen erreicht der Schüler anschließend ein Sprach- und Denkvermögen, das es ihm ermöglicht, die Sprache durch gutes Zuhören, korrekte Aussprache, bewusstes Lesen und Schreiben erfolgreich einzusetzen. Dies wird ihm helfen, sich in späteren Stadien der Ausbildung weiterzuentwickeln und integrierte Sprachentwicklungsfähigkeiten zu erwerben.

5. Literaturverzeichnis

1. **Abbas, A. M./Jasim, R. M. (2018):** Das Sprechen als produktive Fertigkeit. In: Book of language, literatur and religion, (77- 85). Istanbul.
2. **Almusleh, M. (2019):** Textsorten in Übersetzung und Literatur. Journal of the College of languages.
3. **Aufderstraße, H./ Müller, J./ Storz, T. (2008):** Delfin (Lehrhandbuch) /Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Germany: Heuber Verlag.
4. **Aufderstraße, H./ Müller, J./ Storz, T. (2008):** Delfin/ Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache/ Lehrbuch. Germany: Heuber Verlag.
5. **Bußmann, H. (2002):** Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart.
6. **Dahlhaus, B. (1995):** Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5. Berlin: Langenscheidt.
7. **Godiš, T. (2016):** Produktive und rezeptive Fertigkeiten Teil 1 Lesen und Hören, Trnavská univerzita v Trnave.
8. **Grießhaber, W. (2010):** Sprachkenntnisse einschätzen - Schreibfertigkeiten fördern. In: Benholz, Claudia & Kniffka, Gabriele & Winters-Ohle, Elmar (Hgg.) Fachliche und sprachliche Förderung von Schülern mit Migrationsgeschichte. u.a. (115- 135). Münster: Waxmann.
9. **Harsch, C./ Neumann, A./ Lehmann, R./ Schröder, K. (2007):** Schreibfähigkeit. In: Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung, 42-62.
10. **Huneke, H.-W./ Steinig, W. (2002):** Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
11. **Kast, B. (1999):** Fertigkeit Schreiben. Berlin: Langenscheidt.
12. **Kromm, H. J./ Fandrych, C./ Hufeisen, B./ Riemer, C. (2010):** Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Bd.1. Berlin/New York: De Gruyter.
13. **Neumann, A./ Lehmann, R. H. (2008):** Schreiben Deutsch. In: Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung; Weinheim: Beltz, 89- 103.
14. **Portmann, P. R. (1993):** Zur Pilotfunktion bewussten Lernens. In E. P., & P. KLOTZ, Sprache gebrauchen – Sprachwissen erwerben (97- 117). Stuttgart: Klett.

15. Schäfer, R. (2015): Grammatische Beschreibung des Deutschen . Berlin.
16. Storch, G. (2009): Deutsch als Fremdsprache/ Eine Didaktik/ Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung, Paderborn.

References

1. Abbas, A. M., / Jasim, R. M. (2018): Speaking as productive skill. In: Book of language, literature and religion, (77-85). Istanbul.
2. Almusleh, M. (2019): Text types in translation and literature. Journal of the College of Languages.
3. Aufderstraße, H. / Müller, J. / Storz, T. (2008): Delfin (textbook) / textbook for German as a foreign language. Germany: Heuber Verlag.
4. Aufderstraße, H. / Müller, J. / Storz, T. (2008): Delfin / Textbook for German as a Foreign Language / Textbook. Germany: Heuber Verlag.
5. Bussmann, H. (2002): Lexicon of Linguistics. Stuttgart.
6. Dahlhaus, B. (1995): Listening skills - distance learning unit 5. Berlin: Langenscheidt.
7. Godiš, T. (2016): Productive and Receptive Skills Part 1 Reading and Listening, Trnavská univerzita v Trnave.
8. Griebhaber, W. (2010): Assessing language skills - promoting writing skills. In: Benholz, Claudia & Kniffka, Gabriele & Winters-Ohle, Elmar (eds.) Technical and linguistic support for students with a history of migration. et al. (115-135). Münster: Waxmann.
9. Harsch, C. / Neumann, A. / Lehmann, R. / Schröder, K. (2007): Writing ability. In: Linguistic Skills. Concepts and Measurement, 42-62.
10. Huneke, H.-W./ Steinig, W. (2002): German as a foreign language. An introduction. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
11. Kast, B. (1999): Writing skills. Berlin: Langenscheidt.
12. Kromm, H. J. / Fandrych, C. / Hufeisen, B. / Riemer, C. (2010): German as a Foreign and Second Language. An international handbook. Vol. 1. Berlin / New York: De Gruyter.
13. Neumann, A. / Lehmann, R. H. (2008): Writing in German. In: Linguistic Skills. Concepts and measurement; Weinheim: Beltz, 89-103.

14. Portmann, P. R. (1993): On the pilot function of conscious learning. In E. P., & P. KLOTZ, Use Language - Acquire Language Knowledge (97-117). Stuttgart: Velcro.
15. Schäfer, R. (2015): Grammatical Description of German. Berlin.
16. Storch, G. (2009): German as a Foreign Language / A Didactic / Theoretical Basics and Practical Lesson Design, Paderborn.

About Author

Asma Mohammed Abbas born in 1973. In 1995 she earned a bachelor's degree. From 1996 to 2000 she worked in the Ministry of Higher Education and Scientific Research. In 2004 she has a Master in German Linguistics and Literature. Since 2006 she teaches at the College of Languages of the University of Baghdad. Number of published studies: 6.

[Email:asmuhammed2000@gmail.com](mailto:asmuhammed2000@gmail.com)

Die Biographie der Forscher

Asma Mohammed Abbas

Geboren 1973. 1995 erwarb sie einen Bachelor-Abschluss. Von 1996 bis 2000 arbeitete sie im Ministerium der Hochschulbildung und wissenschaftliche Forschung. Sie hat 2004 einen Master in deutscher Linguistik und Literatur. Seit 2006 unterrichtet sie an der Sprachenfakultät der Universität von Bagdad. Anzahl der veröffentlichten Studien: 6.

[Email:asmuhammed2000@gmail.com](mailto:asmuhammed2000@gmail.com)

بعض الظواهر القواعدية في الكتابة

م. اسماء محمد عباس

جامعة بغداد/ كلية اللغات/ قسم اللغة الالمانية

خلاصة البحث

في اطار التواصل اللغوي يستعمل المرء الظواهر النحوية المختلفة للتعبير عن الأفكار والمشاعر. يندرج هذا البحث ضمن إطار اللغويات الألمانية ويركز على الظواهر القواعدية كظاهرة أساسية ذات صلة بالتدريب على مهارة الكتابة وتنمية وتطوير هذه المهارة لمتعلمي اللغة الألمانية كلغة اجنبية للمبتدئين اذ تعد مهارة الكتابة مهارة إنتاجية لغوية تتيح للكاتب تحويل أفكاره ومعلوماته

إلى نص مكتوب والتواصل مع الآخرين ومن خلال التدريب والممارسة يمكن لدارسي اللغة إتقان هذه المهارة ولا يتمكن الطالب من إتقان الكتابة الإبداعية من دون تعلم قواعد اللغة وممارستها بشكل جيد. تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تدرس واقع استعمال تمارين قواعد اللغة وتقييم فعالية هذه الطريقة في اكتساب وتطوير المهارات اللغوية.

يهدف البحث تقديم نظرة عامة على مهارات الكتابة وسيط في كتاب "Delfin". اذ يعني هذا الكتاب بجميع فصوله بقواعد اللغة أساس لجميع المهارات اللغوية. تركز هذه الدراسة على فعالية تمارين القواعد في تطوير مهارة الكتابة أداة ووسيلة لنقل المعرفة. في فصل التدريب الخاص بمهارة الكتابة يتم التدريب على القواعد والإملاء والاستيعاب والمحادثة فضلا من ذلك الموضوع الأساسي للكتابة.

نظراً لأن المتعلم لا يمكنه إتقان مهارة الكتابة من دون إتقان المهارات اللغوية الأساسية الأخرى يأتي فصل التدريب على مهارة الكتابة متأخرا بعد التدريب على المهارات اللغوية الأخرى ليشكل النتيجة النهائية لما يحصل عليه المتعلم من المهارات اللغوية .

الكلمات المفتاحية: اللغة الأجنبية، اللغويات، القواعد، الدلفين، الكتابة