



PRAGMATISCHE INHALTE IN DEUTSCH ALS FREMDSPRACHEⁱ

Sara Kuko,

Mirjana Matea Kovačⁱⁱ

Philosophische Fakultät,

Universität Split

Split, Kroatien

;

Abstrakt:

In diesem Beitrag wird das Konzept der pragmatischen Kompetenz analysiert und wie das Lehren und Lernen einzelner Elemente aus der Alltagssprache zur Verbesserung dieser Kompetenz beitragen kann. Der Erwerb pragmatischer Kompetenz gilt als eines der Hauptziele des Fremdsprachenlernens und gewinnt daher im Fremdsprachenunterricht an Bedeutung. In dieser Arbeit wird der Begriff der pragmatischen Kompetenz definiert und die Elemente der Alltagssprache beschrieben, die bei der Entwicklung einer natürlich klingenden Sprache bei Fremdsprachenlernenden helfen können. Pragmatische Elemente sind nicht nur wichtig, weil sie die Sprache natürlicher klingen lassen. Einige von ihnen können den Lernenden auch beim Umgang mit bestimmten kommunikativen Situationen äußerst hilfreich sein. Darüber hinaus werden drei Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache analysiert, die in kroatischen Schulen verwendet werden. Ziel der Analyse ist es zu untersuchen, inwieweit Elemente der Alltagssprache in DaF-Lehrbüchern vertreten sind. Es wird analysiert, welche Ausdrücke aus der Alltagssprache in Lehrbüchern vorkommen, wie oft sie vorkommen und ob das ausreicht, damit Deutschlernende sie sich ohne große Schwierigkeiten merken können.

Schlüsselwörter: pragmatische Kompetenz, kommunikative Kompetenz, Deutsch als Fremdsprache, Lehrbuchanalyse

Abstract:

This paper analyzes the concept of pragmatic competence and how teaching and learning individual elements of everyday language can contribute to improving this competence. The acquisition of pragmatic competence is considered one of the main goals of foreign language learning and is therefore gaining in importance in foreign language teaching. In this work, the notion of pragmatic competence is defined and the elements of everyday language that can help in the development of natural-sounding speech in foreign

ⁱ PRAGMATIC CONTENT IN GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE

ⁱⁱ Correspondence: email skuko@ffst.hr; mirjana@ffst.hr

language learners are described. Pragmatic elements are not only important because they make the language sound more natural. Some of them can also be extremely helpful for learners in dealing with certain communicative situations. In addition, three textbooks for German as a foreign language used in Croatian schools are analyzed. The aim of the analysis is to examine the extent to which elements of everyday language are represented in DaF textbooks. It is analyzed which expressions from everyday language appear in textbooks, how often they occur and whether that is enough for German learners to remember them without great difficulty.

Keywords: pragmatic competence, communicative competence, German as a foreign language, textbook analysis

1. Introduction

Der Begriff der pragmatischen Kompetenz wurde von Jenny Thomas eingeführt und als „die Fähigkeit, Sprache effektiv einzusetzen, um einen bestimmten Zweck zu erreichen, und eine Sprache im Kontext zu verstehen“ⁱⁱⁱ (Thomas, 1983, S. 92) definiert. Daraus folgt, dass pragmatische Kompetenz Teil der kommunikativen Kompetenz ist und der Erwerb letzterer im besten Interesse von Fremdsprachenlernenden liegt, die in der Lage sein wollen, erfolgreich mit Muttersprachlern ihrer Zielsprache zu kommunizieren. Die pragmatischen Prinzipien einer bestimmten Sprache zu kennen und zu respektieren ist der Schlüssel zur Vermeidung von Schwierigkeiten und Missverständnissen in der Kommunikation (Kovač, 2020).

Der Europäische Rat veröffentlichte 2001 den europaweit akzeptierten und anerkannten Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER), der auch für die Entwicklung von Fremdsprachenlehrplänen wichtig ist. Laut GER (2001, S. 24-25) besteht kommunikative Kompetenz aus drei Komponenten: (a) linguistischen Kompetenzen, die „aus lexikalischen, phonologischen und syntaktischen Kenntnissen und Fertigkeiten und aus anderen Dimensionen des Sprachsystems“ bestehen, „unabhängig von soziolinguistisch determinierter Variation und von ihrer pragmatischen Funktion im Sprachgebrauch“, (b) soziolinguistischen Kompetenzen, die eng mit dem Bewusstsein des Sprechers für bestimmte soziale Normen verbunden sind, und (c) pragmatischen Kompetenzen, die „den funktionalen Gebrauch sprachlicher Ressourcen“ implizieren.

Cook und Newson (1996, S. 23) unterscheiden zwischen linguistischer und pragmatischer Kompetenz und betonen: „das Wissen über den Sprachgebrauch unterscheidet sich vom Wissen über die Sprache selbst“^{iv}. Obwohl einige denken mögen, dass sie mit guten Kenntnissen des Vokabulars und der Grammatik einer Sprache in der Gemeinschaft, in der diese Sprache gesprochen wird, funktionieren könnten, ist es

ⁱⁱⁱ “the ability to use language effectively in order to achieve a specific purpose and to understand a language in context”

^{iv} “knowledge of language use is different from knowledge of language itself”

offensichtlich, dass viele Linguisten dies widerlegen. Wenn Fremdsprachenlernende tatsächlich in ein Land gehen, in dem ihre Zielsprache gesprochen wird, sie aber mit den sozialen Normen nicht vertraut sind und sich nicht bewusst sind, welche Routineantworten in einigen häufigen Situationen von ihnen erwartet werden, können sie auf Missbilligung und Verurteilung aus der Umgebung stoßen.

Thomas (1983) weist darauf hin, dass Grammatikfehler zwar irritierend sind und das Verständnis erschweren können. Daraus schließen Muttersprachler aber nur, dass ihr Gesprächspartner die Sprache noch nicht gut beherrscht. Wenn ein Nichtmuttersprachler scheinbar flüssig spricht und keinen grammatikalischen Fehler macht, sondern einen pragmatischen, hinterlässt das einen schlechten Eindruck auf den Muttersprachler. Muttersprachler wissen oft nicht, was ein pragmatischer Fehler ist. Ein pragmatischer Fehler wird daher eher auf die schlechten Charaktereigenschaften der Nichtmuttersprachler als auf pragmatische Inkompetenz zurückgeführt. Entsprechend sollte pragmatischer Kompetenz beim Erlernen einer Fremdsprache mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Das Problem ist, dass die Pragmatik nicht ausreichend beschrieben wird und dass es keine Richtlinien für das Erlernen der Pragmatik einer Sprache gibt, wie es beispielsweise Richtlinien für das Erlernen grammatischer Regeln gibt.

Im nächsten Kapitel werden Routineformeln, phraseologische Einheiten, Modalpartikeln und Elemente wie Interjektionen und Sprichwörter als Aspekte der pragmatischen Kompetenz betrachtet, deren Erwerb, Lernen und Anwendung unbestreitbar die beschriebene Kompetenz verbessert.

2. Aspekte der pragmatischen Kompetenz

2.1. Routineformeln

Jede Sprache enthält Ausdrücke, die Muttersprachler in bestimmten Situationen verwenden. Sie werden Routineformeln genannt und Höppnerová (2013, S. 21) definiert sie als „feste Ausdrücke oder Formeln“, die von Sprechern einer bestimmten Sprache erstellt werden, und „die allen Mitgliedern der Sprachgemeinschaft bekannt sind und von ihnen verwendet werden.“ Die Autorin erklärt auch, dass *Routineformeln* nicht der einzige Begriff ist, den Linguisten verwenden, um dieses sprachliches Phänomen zu benennen, indem sie die Begriffe *kommunikative Formeln* und *Konversationsformeln* erwähnt (Fleischer, 1982; Afonkin, 1983, zitiert nach Höppnerová, 2013, S. 21).

Burger (2015) klassifiziert Routineformeln nach spezifischen Kommunikationsfunktionen in zwei Gruppen. In der ersten Gruppe umfasst Burger Begrüßungen, die normalerweise verwendet werden, um beispielsweise ein Gespräch zu beginnen oder zu beenden. Solche Formeln werden durch die Situation definiert, in der sie angewendet werden, und einige Beispiele sind: *Grüß Gott*, *Tschüss* und sogar *Ich eröffne die Verhandlung*. Formeln dieser Art finden sich auch in der schriftlichen Kommunikation und Coulmas (1981, zitiert nach Burger, S. 46) untersucht die sogenannten „Routineformeln im engeren Sinne“. Die zweite Gruppe besteht aus Ausdrücken, die den Sprechern zur Steuerung des Gesprächs dienen. Burger (2015, S. 47) übernimmt die

Beispiele von Stein (1995): *ich denke, was weiß ich, pass mal auf*. Ausdrücke, die zur zweiten Gruppe gehören, unterliegen einer höheren Variabilität, was eigentlich der Hauptunterschied zwischen den beiden Gruppen ist. Ausdrücke aus beiden Gruppen stellen jedoch den Schlüssel zur Kommunikation dar.

Die Besonderheit dieser Ausdrücke liegt darin, dass sie weitgehend automatisiert sind – der Sprecher muss sie nicht neu erfinden und konstruieren, sondern holt sie je nach Situation einfach aus dem Gedächtnis und fügt sie in die Sprache ein (Höppnerová, 2013). Auch Zavialova (2020) weist darauf hin, dass Routineformeln mit unterschiedlichen Kommunikationssituationen assoziiert sind und als Mittel zur Ausführung von Sprechhandlungen dienen. Die wichtigste Funktion von Routineformeln ist die kommunikative, daher nennt Höppnerová (2013) auch typische Beispiele: *Guten Morgen!* dient als Begrüßung; *Hals- und Beinbruch!* ist eine Formel, die einen Wunsch ausdrückt; *Ohne Weiteres!* bedeutet Zustimmung und *Es tut mir leid*. eine Entschuldigung.

Hals und Beinbruch! ist eine Routineformel, die ihre pragmatische Bedeutung nur dann bekommt, wenn wir jemandem Glück wünschen. Das heißt, es wäre nicht sinnvoll, den besagten Ausdruck zu verwenden, wenn wir uns beispielsweise bei jemandem entschuldigen wollen. Matta (1988) betont, dass es unangebracht sei, einem Kind *Frohes Fest!* zum Geburtstag zu wünschen, ebenso wie es unangebracht sei, *Herzlichen Glückwunsch!* zu Weihnachten zu sagen. Es ist offensichtlich, dass es in verschiedenen Situationen, in denen sich Sprechern befinden können, wichtig ist, die richtige Routineformel zu wählen. Aber es ist auch klar, warum die falsche Wahl zu Missverständnissen führen kann. Gerade deshalb ist es wichtig, Fremdsprachenlernenden die Wichtigkeit des Erlernens von Routineformeln bewusst zu machen.

2.2. Phraseologische Einheiten

Burger (2015) beschreibt phraseologische Einheiten:

„Erstens bestehen sie aus mehr als einem Wort, zweitens sind die Wörter nicht für dieses eine Mal zusammengestellt, sondern es handelt sich um Kombinationen von Wörtern, die uns als Deutschsprechenden genau in dieser Kombination (eventuell mit Varianten) bekannt sind, ähnlich wie wir die deutschen Wörter (als Einzelne) kennen.“ (S. 11)

Burger (2015) nennt solche sprachlichen Ausdrücke *Phraseme*, stellt aber auch fest, dass häufig die Synonyme *feste Wortverbindung* und *phraseologische Wortverbindung* verwendet werden. Hahn (2006) gibt an, dass in der Literatur die Ausdrücke *phraseologische Einheit*, *Phraseolexem*, *Phrasem*, *Idiom*, *festes Syntagma* und *fester Wortkomplex* verwendet werden. Fleischer (1997) führt diese Begriffsvielfalt darauf zurück, dass die Phraseologie – eine linguistische Disziplin, die sich mit der Erforschung von phraseologischen Einheiten befasst – eine relativ junge Wissenschaft ist.

Es ist wichtig zu betonen, dass phraseologische Einheiten meist eine übertragene Bedeutung haben, d. h. die Bedeutung der phraseologischen Einheit als Ganzes

unterscheidet sich von der Bedeutung der einzelnen Bestandteile einer phraseologischen Einheit. Wie bereits erwähnt, Muttersprachler erkennen und verwenden sprachliche Einheiten als Ganzes und einige der Beispiele, die Burger (2015, S. 11) nennt, sind: *hin und her*, was „auf und ab, ständig die Richtung wechselnd“ bedeutet; *gang und gäbe sein*, was „allgemein üblich sein“ bedeutet; *das ist [alles] kalter Kaffee*, was „das ist längst bekannt, uninteressant“ bedeutet. Anhand des letztgenannten Beispiels lässt sich am besten erklären, was eine phraseologische Einheit ist. Der Ausdruck *das ist [alles] kalter Kaffee* kann von Sprechern verwendet werden, wenn sie behaupten wollen, dass sie etwas bereits wissen oder diese Informationen bereits gehört haben. Damit bekommt der Ausdruck eine übertragene Bedeutung, denn die wörtliche Bedeutung würde sich auf das Getränk beziehen. Obwohl es für einige phraseologische Einheiten weitere Varianten gibt, kann der erwähnte Ausdruck nicht etwa in *Das ist Kaffee, der kalt ist.* oder *Das sind alte Kaffees.* geändert werden, weil er dann seine übertragene, also phraseologische Bedeutung verliert (Burger, 2015).

Phraseologische Einheiten sind Ausdrücke, die in der Sprache festgelegt sind. Sie werden automatisiert und können als Ganzes leicht reproduziert werden. Muttersprachler erfinden sie nicht immer wieder neu – sie machen sich keine Gedanken über die Bedeutung der Komponenten und wie sie angeordnet werden müssen. Daher kann das Erlernen von phraseologischen Einheiten Fremdsprachenlernenden helfen, die Sprache zu beherrschen.

2.3. Modalpartikeln

Der nächste wichtige Aspekt der gesprochenen Sprache sind Modalpartikeln. Zu den Modalpartikeln gehören zum Beispiel *eigentlich, bloß, denn, mal, ja, doch* usw. Diese Wörter scheinen keine wichtige Bedeutung zu haben und können aus dem Satz weggelassen werden, ohne dass er seine Bedeutung verliert. Trotzdem sind sie wichtig, weil sie verwendet werden, um „eine Äußerung in den Interaktionszusammenhang einzubinden“ (Thurmair, 1989, S. 2). Thurmair (1989, S.2) beschreibt, wie Modalpartikeln eingesetzt werden können: „mit ihnen kann auf den Gesprächspartnern gemeinsames Wissen verwiesen werden, auf Annahmen oder Erwartungen von Sprecher oder Hörer, es kann ein bestimmter Bezug zu einer vorangegangenen Äußerung angezeigt werden“. Thurmair (1989) stellt auch fest, dass Modalpartikel hauptsächlich in der Alltagssprache verwendet werden, d. h. Muttersprachler verwenden sie spontan und natürlich. Daraus lässt sich schließen, dass die Bedeutungen von Modalpartikeln nicht in allen Kontexten gleich sind. Obwohl ihre Verwendung die Sprache von Nichtmuttersprachlern natürlicher machen könnte, könnten Lernende viel Zeit und Übung benötigen, um ihre Verwendung zu beherrschen.

2.4. Interjektionen und Sprichwörter

Interjektionen gehören zu den unveränderbaren Wortarten, die hauptsächlich in der Alltagssprache vorkommen. Sie werden als „Ausdruck spontaner, reaktiver Emotionen oder Bewertungen“ verwendet und können statt mit dem Begriff *Interjektionen* auch mit den Begriffen *Ausdruckspartikeln* und *Empfindungswörter* bezeichnet werden

(Dudenredaktion, 2009, S. 597). Interjektionen können am Anfang oder am Ende eines Satzes stehen, aber auch alleine. Ihre emotionale Funktion wurde bereits erwähnt, und nur einige der Beispiele sind: *Pfui!* und *Igitt!* als Ausdruck des Ekels; *Ach!* als Ausdruck der Überraschung; *Puh!* als Ausdruck der Erleichterung; *Hurra!* als Ausdruck der Freude (Dudenredaktion, 2009, S. 597). Interjektionen sind Bestandteile der alltäglichen Kommunikation und können dadurch dazu dienen, die Sprache von Nichtmuttersprachlern natürlicher klingen zu lassen.

Sprichwörter sind der letzte zu diskutierende Aspekt pragmatischer Kompetenz. Seiler (1922, S. 2) definiert sie als „im Volksmund umlaufende, in sich geschlossene Sprüche von lehrhafter Tendenz und gehobener Form“ und nennt die Volkkläufigkeit als ein Merkmal, das sie beispielsweise von phraseologischen Einheiten und anderen Ausdrücken unterscheidet. Einige von Seiler (1922, S. 21) aufgeführte Beispiele sind *Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.*, *Keine Rose ohne Dorn.* und *Glück und Glas, wie bald bricht das.* Der Autor erklärt auch, dass es zwar weithin bekannte Sprichwörter gibt, aber auch Sprichwörter, die eng mit einem bestimmten Ort, einer bestimmten Gruppe von Menschen oder einer bestimmten Kultur verbunden sind. Kozáková (2010) weist darauf hin, dass Sprichwörter nicht nur die interkulturelle Kompetenz von Schülern verbessern können, sondern auch die kommunikative, indem das Lernen von Sprichwörtern die Sprachproduktivität der Schüler erhöht. Darüber hinaus betont Kozáková (2010, S. 100), dass das Erlernen von Sprichwörtern beim Erwerb von Argumentationsfähigkeiten helfen kann, weil Schüler „ihre argumentative Kraft vor allem in Dialogen ausüben können“.

3. Pragmatische Inhalte in DaF-Lehrbüchern

Angesichts der Bedeutung pragmatischer Elemente stellt sich die Frage nach der Qualität ihrer Umsetzung in Fremdsprachelehrbüchern. Miletic (2018, S. 290) betont, dass „Sprichwörter Teil der alltäglichen Kommunikation sind und demzufolge auch in das Fremdsprachenlernen, d.h. auch in kroatische DaF-Lehrwerke integriert werden sollten“. In ihrer Forschung suchte die Autorin in 106 DaF-Lehrbüchern der kroatischen Sekundarstufe nach deutschen Sprichwörtern – in 48 Lehrbüchern fand sie insgesamt 127 deutsche Sprichwörter. Durch weitere Forschung kommt Miletic zu dem Ergebnis, dass 42,5 Prozent der gefundenen Sprichwörter nicht in den einschlägigen Wörterbüchern stehen. Mit anderen Worten, die Schüler lernen keine relevanten, sondern veraltete Sprichwörter. Miletic stellt auch fest, dass die meisten Sprichwörter ohne einen richtigen Kontext erscheinen, aus dem ihre Bedeutung abgeleitet werden könnte. Sie hält eine inhaltliche Überarbeitung der deutschen Lehrbücher für notwendig, d. h. es ist nötig, die Zahl der deutschen Sprichwörter zu erhöhen und diese nicht isoliert, sondern im entsprechenden Kontext zu unterrichten. Auf diese Weise könnten die Schüler sie besser verstehen und ihre Bedeutung leichter erkennen.

Auch Werner (2009) berührt das gesprochene Deutsch, konzentriert sich aber auf Modalpartikeln:

„Man kann auch unter Ausschluss von Modalpartikeln Deutsch unterrichten, aber dies ist ein unnatürliches Deutsch. Doch man muss als Bedingung für den heutigen Fremdsprachen-Unterricht die Forderung stellen können, ein natürliches authentisches Deutsch zu vermitteln. Und in natürlich gesprochenem Deutsch von L1-Sprechern kommen eben viele Modalpartikeln vor.“ (S. 4)

Werner untersucht die Einbeziehung von Modalpartikeln in den Deutschunterricht am Beispiel japanischer Lehrbücher. Er stellt fest, dass „partikellose oder partikelarme Texte“ (2009, S. 7) meist in Lehrbüchern zu finden sind, was angesichts der Tatsache, dass Grammatik und Übersetzung nach wie vor eine zentrale Rolle im Fremdsprachenunterricht spielen, nicht verwunderlich sei. Werner (2009, S. 21) weist auch darauf hin: „Modalpartikeln werden von L1-Sprechern hinzugefügt benutzt, doch ist man bisher sowohl linguistisch als auch praktisch weit davon entfernt, Fremdsprachenlernern gute Beschreibungen der Verwendung geben zu können.“ Obwohl das Erlernen von Modalpartikeln für DaF-Schüler von großem Nutzen ist, besteht das Problem darin, dass es noch keine standardisierte Methode gibt, sie zu unterrichten.

Ähnlich sieht es Pittner (2010), die einige DaF-Lehrbücher analysiert. Pittner (2010, S. 8) betont, dass Modalpartikeln meistens in Dialoge eingebaut werden, fragt sich aber, ob der Grund dafür darin liegt, dass „es kaum möglich ist, natürlich klingende Dialoge ohne Modalpartikeln zu verfassen.“ Außerdem macht die Autorin darauf aufmerksam, dass es bei den Aufgaben, die dazu dienen, die korrekte Art der Verwendung von Modalpartikeln zu üben, hauptsächlich darum geht, Wörter in einen Satz oder Text einzufügen. Durch ihre Analyse kommt sie zur Schlussfolgerung, dass es in den Lehrbüchern nicht genügend hochwertiges Material zu Modalpartikeln gibt. Es ist schwierig, ihre Verwendung allein durch das Lösen der Aufgaben aus den Lehrbüchern zu meistern. Pittner (2010, S. 8) stellt abschließend fest, dass Lehrbücher „nur ein grundlegendes Wissen über Modalpartikeln“ liefern, deren „konkrete Anwendung in möglichst natürlichen, spontanen Kommunikationssituationen gefestigt werden kann“.

Neben der Angemessenheit der Umsetzung verschiedener pragmatischer Inhalte in Lehrbüchern untersuchten einige Autoren die Meinungen von Fremdsprachenlernenden zu Unterrichtsmaterialien. Mihaljević Dijugnović und Bagarić (2007) erwähnen in ihrer Studie über die Meinungen kroatischer Schüler zum Englisch- und Deutschlernen, dass einige Deutschlernende darauf hinweisen, dass ihre Unterrichtsmaterialien nicht zum selbstständigen Erlernen von Grammatik und Wortschatz geeignet sind. Dies führt dazu, dass Lehrer zu viel Zeit damit verbringen, den Unterrichtsstoff zu erklären. Mihaljević Dijugnović und Bagarić (2007, S. 273) stellen auch fest, dass „einige Deutschlernende der Sekundarstufe gingen so weit zu behaupten, dass Lehrbücher eigentlich völlig nutzlos sind“^v, insbesondere Berufsschüler, die „die Texte zu lang fanden, um sie zu bewältigen, und zu unzureichend, um zur Entwicklung

^v “Some secondary learners of German went so far as to claim that textbooks were, in fact, totally useless”

kommunikativer Kompetenz beizutragen.“^{vi} Die Autorinnen (2007, S. 271) bemerken, dass „Deutschlernende dachten, dass zu viel Grammatik in den Lehrplan aufgenommen wurde“^{vii}, sowie dass „Deutschlernende die Auswahl der Lehrbuchtexte und des Wortschatzes als weniger zufriedenstellend empfanden“^{viii}. Grundschüler betonten vor allem die Notwendigkeit, den erlernten Wortschatz zu erweitern, aber auch, dass es zu viele Unterrichtsinhalte gebe, während für die Vermittlung zu wenig Zeit vorhanden sei. Sie äußerten daher den Wunsch nach Unterrichtsangeboten, die ihnen das Erlernen der deutschen Sprache erleichtern, sowie den Wunsch, dass sich der Unterricht nicht ausschließlich an Lehrbuchinhalten orientiert.

Der verbleibende Teil der Arbeit befasst sich mit der Analyse pragmatischer Elemente in drei DaF-Lehrbüchern. Die Art der pragmatischen Elemente in jedem Lehrbuch, ihre Häufigkeit und die Anzahl der Wiederholungen werden festgelegt.

4. Analyse von DaF-Lehrbüchern

Drei Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache werden analysiert. Zuerst *Maximal 4* und *zweite.sprache@DEUTSCH.de*, dann *Maximal 5*^{ix}. *Maximal 4* ist ein Lehrbuch, das in der siebten Klasse der Grundschule verwendet wird und als Material für das vierte Jahr des Deutschlernens gedacht ist. Demgegenüber steht *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4*, das in der vierten Klasse von Berufsschulen und Gymnasien zum Einsatz kommt und Materialien für das vierte und neunte Sprachlernjahr enthält. Das bedeutet, dass es von Schülern genutzt werden kann, die in einer Berufsschule oder einem Gymnasium mit dem Deutschlernen beginnen, aber auch von denen, die Deutsch seit der Grundschule lernen. Es ist davon auszugehen, dass die Sprachkenntnisse der zweitgenannten Deutschlernenden auf einem höheren Niveau sind. In Anbetracht dessen ist eine inhaltliche und sprachliche Komplexität zu erwarten, was durch diese Analyse zu bestätigen versucht werden soll – die Unterschiede zwischen Lehrbüchern für niedrigere und höhere Sprachniveaus werden untersucht. Ein wichtiger Unterschied zwischen den genannten Lehrbüchern sind auch die Verlage – während Profil Klett der Verleger der Lehrbücher *Maximal 4* und *Maximal 5* ist, ist der Verleger des Lehrbuchs *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4* Školska knjiga. Daher wird es durch die Analyse möglich sein, die inhaltlichen Unterschiede zwischen den Lehrbüchern dieser beiden Verlegern zu erkennen. *Maximal 5* kommt in der achten Klasse der Grundschule zum Einsatz und wird in den Vergleich einbezogen, um zu prüfen, welche Inhalte den Schülerinnen und Schülern, die die Grundschule abschließen, angeboten werden. Nach der Forschung von Mihaljević Dijgunović und Bagarić (2007) merken Kinder am Ende der Grundschule bereits, dass der Deutschunterricht sie nicht ausreichend auf die Kommunikation

^{vi} “found texts too long to manage and too inadequate to help develop communicative competence.”

^{vii} “Learners of German thought that too much grammar was included in the curriculum”

^{viii} “learners of German found the choice of textbook texts and vocabulary less satisfactory”

^{ix} Die Autoren von *Maximal 4* und *Maximal 5* sind Motta, Krulak-Kempisty, Glück, Reinke und Klobučar. Horvatić Bilić und Lasić sind die Autoren von *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4*.

vorbereitet, d. h. die Schülerinnen und Schüler glauben, dass sie die Sprache noch nicht so weit gelernt haben, dass sie sich damit wohlfühlen.

Maximal 4 und *Maximal 5* sind gleich aufgebaut. Ganz zu Beginn wird der Inhalt des Lehrbuchs vorgestellt, danach werden die Lernergebnisse^x beschrieben. Darauf folgt eine Erläuterung des Aufbaus des Lehrbuchs und der darin enthaltenen Symbole, gefolgt von den Lektionen, die natürlich den größten Teil des Lehrbuchs einnehmen. Beide Lehrbücher umfassen jeweils zwei Module, und alle Module sind in 3 Lektionen unterteilt. Nach der dritten Lektion jedes Moduls gibt es zusätzliche Inhalte und eine kurze Übersicht über Grammatik und Wortschatz. Eine alphabetische Wortliste, die die Übersetzung unbekannter Wörter ins Kroatische enthält, befindet sich am Ende des Lehrbuchs, gefolgt von einer Liste unregelmäßiger Verben. Die Aufgaben in den Lehrbüchern sind auf Deutsch gestellt, d. h. eine Übersetzung ins Kroatische gibt es nicht. Wie bereits erwähnt, kommen die genannten Lehrbücher in den oberen Klassen der Grundschule zum Einsatz – ihnen gehen die ersten Jahre des Deutschlernens voraus. Beide basieren auf der internationalen Version des Lehrbuchs, also *Maximal A2 Deutsch für Jugendliche*. Die Lektionen im Lehrbuch *Maximal 4* erstrecken sich von Seite 12 bis 85, im *Maximal 5* von Seite 12 bis 81.

Im Gegensatz dazu ist *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4* ein viel größeres Lehrbuch, wo die Lektionen auf Seite 7 beginnen und auf Seite 185 enden. Diese Tatsache ist nicht verwunderlich, wenn man bedenkt, dass das Lehrbuch sowohl von denen genutzt werden kann, die Deutsch im Gymnasium oder in der Berufsschule weiterlernen, als auch von denen, die gerade erst anfangen, es zu lernen. Daher ist davon auszugehen, dass es auch für ein höheres Sprachniveau gedacht ist. Wie die beiden zuvor beschriebenen Lehrbücher ist auch das Lehrbuch von *Školska knjiga* in zwei Teile gegliedert, und jeder Teil besteht aus drei Lektionen. Nach jeder Lektion findet man zusätzliche Inhalte und ein Grammatiküberblick. Nach jeder dritten Lektion folgt eine Wortschatzübersicht, aber auch einige literarische Inhalte. Die Lernergebnisse^{xi} werden ganz am Ende des Lehrbuchs beschrieben.

^x Bildungsergebnisse im Lehrbuch *Maximal 4* beziehen sich auf das Verstehen und Produzieren von kurzen und einfachen (auditiven) Texten und die Teilnahme an der gleichen gesprochenen Kommunikation. Schüler lernen auch Kulturen kennen, die mit der deutschen Sprache verwandt sind, und sollen Problemsituationen verstehen können. *Maximal 5* setzt mit kurzer und einfacher Kommunikation fort, aber das Ziel ist auch, mittellange und einfache (Hör-)Texte zu verstehen. Schüler erwerben die Fähigkeit, in bestimmten Situationen adäquat zu reagieren und sich seinem kritischen Denken entsprechend zu äußern. Die Lernziele entsprechen GER (2001).

^{xi} Bildungsergebnisse sind im Lehrbuch *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4* in mehrere Stufen eingeteilt. Diejenigen, die sich auf die Schüler im vierten Jahr des Deutschlernens beziehen, decken sich größtenteils mit denen aus dem Lehrbuch *Maximal 4*. Der einzige Unterschied besteht darin, dass Schüler im Gymnasium oder in der Berufsschule die Sprache in Situationen verwenden sollen, mit denen sie weniger vertraut sind. Von Schülern, die seit langem Deutsch lernen, wird erwartet, dass sie längere und komplexere (Hör-)Texte verstehen und sich an der gleichen Art der mündlichen Kommunikation beteiligen. Die Schüler erwerben die Fähigkeit, in unbekanntem Situationen adäquate Verhaltensweisen anzuwenden. Die Ergebnisse stimmen mit GER (2001) überein.

In der folgenden Analyse wird nach den genannten Elementen der alltäglichen Sprache und Kommunikation in Lehrbüchern für Deutsch als Fremdsprache gesucht. Analysiert wird die Häufigkeit des Vorkommens von Routineformeln, phraseologischen Einheiten und Modalpartikeln sowie von anderen Elementen wie Interjektionen und Sprichwörtern. Außerdem wird untersucht, inwieweit die vorgestellten lexikalischen Einheiten in unterschiedlichen situativen Kontexten wiederholt werden. Die Analyse konzentriert sich ausschließlich auf den textlichen Teil des Lehrbuchs, d. h. Aufgaben, die nur zum Hören bestimmt sind, werden weggelassen, da in den Lehrbüchern des Verlags Profil Klett keine Transkriptionen für alle diese Aufgaben vorhanden sind. Darüber hinaus hängt das Zuhören von ihrer Verfügbarkeit und den Möglichkeiten ab, die jeder Schüler hat, sowie von der Entscheidung des Lehrers, welche Aufgaben im Klassenzimmer erledigt werden. Die Informationen für jedes Lehrbuch werden zunächst in einer Tabelle dargestellt, danach werden die Ergebnisse der Analyse diskutiert.

5. Analyseergebnisse und Diskussion

Tabelle 1 zeigt die Häufigkeit des Vorkommens pragmatischer Elemente aus der Alltagssprache (Routineformeln, phraseologische Einheiten, Modalpartikeln u. a.) im Lehrbuch *Maximal 4*.

Tabelle 1: Analyse des Lehrbuchs *Maximal 4*

Bestandteil der Alltagssprache	Beispiel	Häufigkeit	Insgesamt
Routineformeln	Hallo	9	41
	Hey / Hi	2	
	Guten Tag	1	
	Entschuldigung	1	
	Kein Problem	2	
	Tschüss	1	
	Bis morgen	2	
	Bis dann	1	
	Bis gleich	1	
	Bis bald	4	
	Gute Nacht	1	
	Liebe/er/es X	9	
	Love and kisses	1	
	Liebe Grüße	3	
	Grüße	1	
Gruß	1		
Grüße und Küsse	1		
Phraseologische Einheiten	Na ja	2	15
	Na klar	2	
	Na dann	1	
	in Ordnung	1	
	zur Welt gekommen	1	
	am Apparat sein	1	
	Kopf hoch!	2	

	Ich habe Lust.	1	
	Ich habe keine Lust.	2	
	Alles klar!	2	
Modalpartikeln	doch	5	17
	mal	5	
	gar	6	
	denn	1	
Sonstiges (Interjektionen, Sprichwörter)	Hurra!	1	12
	Nö	1	
	So ein Quatsch!	1	
	Ach	3	
	Ah	1	
	Oh	4	
	Wow	1	

Wie aus Tabelle 1 ersichtlich, erscheinen im Lehrbuch *Maximal 4* 17 Routineformeln. Viele werden jedoch mehrmals wiederholt, wodurch sich die Zahl auf 41 erhöht. Ähnliches gilt auch für andere Elemente. Zehn phraseologischen Einheiten kommen 15 Mal vor, vier Modalpartikeln sogar 17 Mal. Was die anderen Elemente im Lehrbuch betrifft, so finden sich Interjektionen, von denen es insgesamt sieben gibt und die an 12 Stellen zu finden sind. Insgesamt wird die Zahl von 85 Elementen aus der Alltagssprache erreicht. Am häufigsten kommen die Routineformeln *Hallo* und *Lieber/les X*, die Modalpartikeln *gar*, *doch* und *mal* sowie die Interjektion *Oh* vor. Die Wiederholung der erwähnten Ausdrücke ist äußerst wichtig, da sie helfen kann, sich die Ausdrücke zu merken und sie leichter zu lernen.

Hallo ist eine der Routineformeln, die am häufigsten im Lehrbuch vorkommt. Wie es sich für diese Begrüßung gehört, wird sie hauptsächlich in informellen Situationen und Gesprächen verwendet. Ein Beispiel ist das Gespräch zwischen zwei Teenagern auf Seite 35, in dem die besagten Charaktere dreimal *Hallo* sagen. Auf Seite 22 findet sich derselbe Ausdruck, auch informell verwendet, diesmal jedoch im schriftlichen Verkehr, genauer gesagt im Forum. Die Begrüßung *Hallo* findet sich auch im Beispiel einer inoffiziellen und internen E-Mail auf Seite 27. Darüber hinaus finden sich im Lehrbuch auch noch informellere Begrüßungen wie *Hey* und *Hi*, zum Beispiel im Gespräch zwischen zwei Freundinnen auf Seite 17.

Interessanterweise kommen bekannte Grüße wie *Guten Tag*, *Gute Nacht* und *Tschüss* jeweils nur einmal vor. Andere Abschiedsformeln sind häufiger – *bis morgen*, *bis dann*, *bis gleich*, *bis bald*. *Bis dann* wird in der bereits erwähnten informellen Kommunikation über das Forum auf Seite 22 verwendet, und *bis gleich* zwei Seiten später in der Aufgabe, in der die Schüler die Gesprächsteile ordnen müssen. *Bis morgen* ist auch im vorgenannten Forum zu finden und wird auf Seite 43 in der Aufgabe wiederholt, bei der die Schüler ein Telefongespräch schreiben, also führen müssen. *Bis bald* ist die am häufigsten verwendete Abschiedsformel – sie erscheint viermal; drei davon in informellen E-Mails auf den Seiten 27, 47 und 50 sowie einmal im Gespräch auf Seite 35, wo die Formel nicht am Ende verwendet, sondern nur im Gesprächsverlauf erwähnt

wird. *Entschuldigung* wird als höfliche Begrüßung auf Seite 53 in der Aufgabe erwähnt, in der die Schüler eine Situation darstellen sollen, in der sie in einer ihnen fremden Stadt nach dem Weg fragen. *Kein Problem* wird nur zweimal erwähnt.

Interessante Analyseergebnisse beziehen sich auf Routineformeln, die in der schriftlichen Kommunikation verwendet werden. Wie aus den vorangegangenen Beispielen geschlossen werden kann, ist schriftliche Kommunikation recht häufig Bestandteil des Lehrbuchs *Maximal 4. Lieber/er/es X* ist die häufigste Begrüßung und kommt neunmal vor, sei es in E-Mails, Postkarten und sogar im Tagebuch schreiben. Die Abschiedsformeln für diese Art der Kommunikation sind *Gruß, Grüße, Grüße und Küsse, Liebe Grüße*, aber auch der Ausdruck *Love and kisses*, der offensichtlich aus dem Englischen stammt. Die ersten drei aufgeführten Ausdrücke werden jeweils einmal genannt, während *Liebe Grüße* am gebräuchlichsten ist.

Phraseologische Einheiten sind im Lehrbuch *Maximal 4* weniger vertreten als Routineformeln. Dies verwundert nicht, wenn man bedenkt, dass das Lehrbuch nach der internationalen Version erstellt wurde, die Lehrinhalte für das Sprachniveau A2 bietet. *Na ja* wird meist am Satzanfang verwendet, um Unentschlossenheit oder Zögern auszudrücken und gleichzeitig das Gespräch natürlicher zu gestalten, wie zum Beispiel auf Seite 15. Im selben Gespräch wurde auch der Ausdruck *na klar* verwendet. Er bedeutet nichts anderes, als dass etwas selbstverständlich ist, aber er bereichert das Gespräch, genau wie *na ja*. *Na dann* wird im Beispiel einer E-Mail auf Seite 27 verwendet. Ausdrücke wie die drei oben genannten vervollständigen das Gespräch und es ist wichtig, dass ihre volle Bedeutung vom Kontext und der Situation abhängig ist. Damit der Schüler lernen kann, sie zu verwenden, müssen sie in Aufgaben implementiert und als notwendiger Bestandteil der natürlichen Sprache dargestellt werden.

Andere Ausdrücke, die wiederholt werden, sind *Ich habe keine Lust.*, *Alles klar!* und *Kopf hoch!*, während *Ich habe Lust.*, *zur Welt gekommen* und *am Apparat sein* jeweils einmal erscheinen.

Bei den Modalpartikeln ist *gar* am häufigsten. Es wird in Negation verwendet und die Bedeutung einer solchen Konstruktion ist leicht zu merken. Die Modalpartikeln *doch* und *mal* kommen jeweils fünfmal vor. Ähnlich wie das Partikel *gar* wird *mal* hauptsächlich verwendet, um einen Befehl abzumildern und ihn höflicher auszudrücken. Obwohl die Verwendung von Modalpartikeln nirgendwo explizit erklärt wird, wird ihre Rolle offensichtlich, wenn sie in ähnlichen Situationen verwendet werden. Das einzige mögliche Problem ist, dass Modalpartikeln meistens nur in Teilen der Lektion verwendet werden, die sich auf die Aussprache konzentrieren. Zum Beispiel, *denn* wird nur in dieser Art von Aufgabe auf Seite 47 verwendet.

Andere Elemente der Alltagssprache, die man in diesem Lehrbuch finden kann, sind Interjektionen. *Oh* und *Ach* werden mehrmals wiederholt, während *Hurra!*, *Nö*, *Ah*, *Wow* und *So ein Quatsch!* jeweils einmal erwähnt werden. Es ist interessant, dass Interjektionen in Gespräche eingefügt werden. Die meisten Schüler denken wahrscheinlich nicht darüber nach, was die Interjektionen bedeuten und ob ihre Bedeutung anders ist als in ihrer Muttersprache. Durch den Einsatz von Interjektionen

treten Emotionen in den Vordergrund. Die Gespräche im Lehrbuch, die Interjektionen enthalten, wirken nicht so künstlich.

In der Fortsetzung der Analyse präsentiert Tabelle 2 die Informationen zum Lehrbuch *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4*.

Tabelle 2: Analyse des Lehrbuchs *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4*

Bestandteil der Alltagssprache	Beispiel	Häufigkeit	insgesamt
Routineformeln	Hallo	7	26
	Hey / Hi	1	
	Guten Morgen	2	
	Bis dann	1	
	Bis bald	1	
	Tschüss	6	
	Einen schönen Tag noch	1	
	Herzlichen Glückwunsch	1	
	Alle besten Wünsche im neuen Lebensjahr!	1	
	Ich beglückwünsche Sie!	2	
	Alles Gute	2	
	Mach's gut	1	
Phraseologische Einheiten	Na ja	3	37
	etwas ist nicht mein Ding	2	
	das gehört sich einfach	1	
	das A und O sein	2	
	ich habe keine Lust	1	
	am Apparat sein	2	
	auf den Punkt kommen	2	
	tagaus, tagein	2	
	den Nervenkitzel brauchen	2	
	über die Runden kommen	1	
	jemanden im Stich lassen	5	
	auf einer Wellenlänge sein	2	
	Schluss machen	1	
	im Großen und Ganzen	1	
	nach und nach	1	
	grünes Licht für etwas geben	1	
	durch dick und dünn	3	
in guten und in schlechten Zeiten zusammenhalten	3		
das Wort ergreifen	2		
Modalpartikeln	denn	9	37
	mal	13	
	bloß	1	
	doch	8	
	ja	2	
	wohl	3	
	gar	1	
	Ach	1	10
	Oh	1	

Sonstiges (Interjektionen, Sprichwörter)	Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr.	1		
	Wo haben wir denn zusammen Schweine gehütet?	2		
	Aller guten Dinge sind drei.	2		
	Sicher ist sicher.	2		
	Echte Freunde sind Gold wert.	1		

Tabelle 2 zeigt die Häufigkeit der gesuchten Elemente im Lehrbuch *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4*. In diesem Lehrbuch wurden 26 Routineformeln gefunden – 15 weniger als in *Maximal 4*. Während Routineformeln *Hallo* und *Tschüss* mehrmals wiederholt werden, werden andere Routineformeln ein- oder höchstens zweimal angegeben. Es sind jedoch mehrere Wiederholungen des Ausdrucks erforderlich, damit sich der Inhalt ins Gedächtnis einprägt. Von den 37 phraseologischen Einheiten ist *jemanden im Stich lassen* die häufigste. Um andere Ausdrücke leichter zu merken, müssten sie öfter wiederholt werden. Es gibt auch 37 Modalpartikeln und damit mehr als im vorherigen Lehrbuch, aber es sollte auch betont werden, dass *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4* ungefähr 100 Seiten mehr als das Lehrbuch von Profil enthält. Am bemerkenswertesten sind die Modalpartikeln *mal*, *denn* und *doch*. Von den anderen Elementen tauchen zwei Interjektionen auf, sowie fünf Sprichwörter, die in dem zuvor besprochenen Lehrbuch nicht erwähnt wurden. Das bedeutet, dass es 110 Elemente der Alltagskommunikation gibt. Wenn man den Umfang der Lehrbücher und die Anzahl der aufgeführten Elemente vergleicht, ist die Zahl im Lehrbuch von Školska knjiga nicht wesentlich höher als im Lehrbuch von Profil Klett.

Hallo bleibt auch im zweiten Lehrbuch die am häufigsten verwendete Routineformel, während *Hey / Hi* nur einmal verwendet wird. Während in *Maximal 4* eher mit Ausdrücken wie *bis bald* und *bis dann* begrüßt wurde, wird im zweiten Lehrbuch meist *Tschüss* verwendet. *Guten Tag* findet man an zwei Stellen, und bei den Wunschformeln werden *Ich beglückwünsche Sie!* und *Alles Gute!* zweimal wiederholt. Neben den erwähnten Routineformeln gibt es auch *Einen schönen Tag noch*, *herzlichen Glückwunsch*, *Alle besten Wünsche im neuen Lebensjahr!* und *Mach's gut!*. Interessanterweise werden in diesem Lehrbuch keine Ausdrücke erwähnt, die beispielsweise beim Schreiben von E-Mails verwendet werden. Daraus lässt sich schließen, dass der schriftlichen Kommunikation keine besondere Bedeutung zugeschrieben wird.

Na ja kommt dreimal vor, also nur einmal mehr als in *Maximal 4*. Im zweiten Lehrbuch kommen aber auch andere nützliche Ausdrücke vor. So wird beispielsweise *jemanden im Stich lassen* bis zu fünfmal wiederholt, was diese phraseologische Einheit zur häufigsten macht. Wie bei den meisten Ausdrücken, die in diesem Lehrbuch mehr als einmal vorkommen, wird der Ausdruck im Gespräch auf Seite 115 verwendet, dann in den beiden folgenden Aufgaben auf Seite 116 und auch zweimal im Teil der Lektion auf den Seiten 118 und 119, die sich auf die grammatikalischen Konstruktionen beziehen, wiederholt. Das gleiche passiert mit Ausdrücken, die dreimal wiederholt werden, zuerst auf Seite 115 und in den Aufgaben auf der nächsten Seite, nämlich *durch dick und dünn* und *in guten und in schlechten Zeiten zusammenhalten*. Die Ausdrücke, die zweimal

wiederholt werden, sind *etwas ist nicht mein Ding, das A und O sein, am Apparat sein, auf den Punkt kommen, tagaus, tagein, den Nervenkitzel brauchen, auf einer Wellenlänge sein und das Wort ergreifen*. Andere Ausdrücke, die man einmal finden kann, sind *das gehört sich einfach, ich habe keine Lust, über die Runden kommen, Schluss machen, im Großen und Ganzen, nach und nach und grünes Licht für etwas geben*.

In *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4* werden mehrere unterschiedliche Modalpartikeln verwendet. *Mal* wird auffällig am häufigsten genannt, gefolgt von *denn* und *doch*. Ein weiteres Partikel ist das gleiche wie im vorigen Lehrbuch – *gar* – aber es ist interessant, dass es im zweiten nur einmal vorkommt. Dennoch gibt es zusätzliche Modalpartikeln wie *bloß, ja* und *wohl*. Man kann darauf hinweisen, dass die meisten Modalpartikeln in den Teilen des Lehrbuchs verwendet werden, die sich mit kürzeren literarischen Werken befassen. Das ist an sich gut, weil die Schüler die Möglichkeit haben, die Worte des Muttersprachlers zu lesen. Die Frage ist aber, wie viel Zeit dafür eingeplant wird – also ob solche Aufgaben überhaupt bearbeitet werden, wenn man den Umfang des Stoffes und die Zahl der Schulstunden betrachtet.

Weiterhin ist aus den Informationen in der Tabelle ersichtlich, dass im zweiten Lehrbuch weniger Interjektionen verwendet werden als in *Maximal 4*, nämlich jeweils einmal *Ach* und *Oh*. Fünf Sprichwörter kommen achtmal vor – *Wo haben wir denn zusammen Schweine gehütet?*, *Aller guten Dinge sind drei*. und *Sicher ist sicher*. jeweils zweimal; *Was Hänschen nicht gelernt, lernt Hans nimmermehr*. und *Echte Freunde sind Gold wert*. jeweils einmal.

Aus der Analyse zweier Lehrbücher lässt sich schließen, dass auf niedrigem Sprachlernniveau, also in der Grundschule, Routineformeln am häufigsten vorkommen, während auf höherem Sprachlernniveau, also in der Sekundarstufe (im Gymnasium oder in der Berufsschule), phraseologische Einheiten und Modalpartikeln häufiger sind. Wichtig ist auch anzumerken, dass im Grundschullehrbücher von Profil mehr Wert darauf gelegt wird, die Schüler zum Sprechen anzuregen und mit Aspekten der schriftlichen Kommunikation vertraut zu machen. Beim Lehrbuch von Školska knjiga ist die Situation etwas anders. Der Wortschatz ist komplexer und es gibt mehr davon, was zu erwarten ist, wenn man bedenkt, dass es sich um ein höheres Sprachlernniveau handelt – das Lehrbuch kann in Klassen verwendet werden, in denen Lernende bereits in der Grundschule mit dem Deutschlernen begannen. Ein wichtiger Unterschied zwischen den beiden Lehrbüchern besteht jedoch in der Textart, die sie enthalten.

Wie bereits erwähnt, konzentriert sich *Maximal 4* mehr auf Gespräche und beispielsweise die Kommunikation über soziale Netzwerke, Internetforen, E-Mail usw. Natürlich enthält es auch Texte, die in etwas klassischerer Form verfasst sind, wie Artikel, aber deutlich weniger davon als in *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4*. In Letzterem überwiegen beschreibende Texte und nach den meisten Gesprächen gibt es eine Aufgabe, in der sie praktisch zusammengefasst werden – das Lehrbuch wirkt typisch, also eher klassisch aufgebaut. Eine Übersicht über Grammatik und nur dafür vorgesehene Aufgaben findet sich in beiden Lehrbüchern. Obwohl beide Lehrbücher Inhalte bieten, die dem Niveau der Sprache entsprechen und für die sie bestimmt sind, entsteht der Eindruck, dass die pragmatischen Inhalte sorgfältig ausgewählt werden müssen. Der

Vermittlung von Pragmatik sollte mehr Zeit gewidmet werden und es sollten möglichst viele zusätzliche Materialien und unterschiedliche Aufgaben im Unterricht implementiert werden.

Die Analyse berührt kurz das Lehrbuch *Maximal 5*, das als Unterrichtsmaterial für die achte Klasse der Grundschule gedacht ist.

Tabelle 3: Analyse des Lehrbuchs *Maximal 5*

Bestandteil der Alltagssprache	Beispiel	Häufigkeit	insgesamt
Routineformeln	Hallo	7	51
	Hey / Hi	6	
	Guten Tag	2	
	Servus	1	
	Grüß Gott	1	
	Auf Wiederschauen	1	
	Auf Wiedersehen	1	
	Tschüss	1	
	Bis bald	1	
	Liebe/er/es X	4	
	Sehr geehrte/er Frau/Herr	3	
	Grüße	1	
	Viele Grüße	1	
	Liebe Grüße	2	
	Mit freundlichen Grüßen	3	
	Alles Gute	2	
	Viel Glück!	1	
	Gute Besserung!	1	
	Frohe / Fröhliche Weihnachten!	3	
	Ein glückliches / fröhliches neues Jahr!	2	
	Liebevolle Weihnachtswünsche!	1	
	Viel Schwein!	1	
	Alles Liebe!	1	
	Eine schöne Weihnachtszeit!	1	
	Frohes Fest!	1	
	Einen guten Start in das neue Jahr!	1	
Frohes neues Jahr!	1		
Phraseologische Einheiten	na ja	4	14
	na klar	1	
	so so	1	
	so lala	1	
	in Ordnung	1	
	sturmfrei haben	1	
	die Schule schwänzen	2	
	kein Lust haben	1	
	das geht nicht	2	
	doch	2	
			8
			126

Modalpartikeln	aber	1	
	mal	2	
	gar	3	
Sonstiges (Interjektionen, Sprichwörter)	Oh	8	53
	Puh	1	
	Ach	11	
	Quatsch	1	
	Tadaaaa!	6	
	Eieiei!	1	
	Hä?	3	
	Schwups!	1	
	Huhu!	6	
	Brr.	1	
	Kusch kusch!	2	
	Na nu!	1	
	Ojemine!	1	
	Psssst!	1	
	Pah!	1	
	Pfui!	1	
	Igitt!	3	
	Mimimi!	2	
	Ätsch!	1	
	Hopp hopp!	1	

Im letzten Lehrbuch erscheinen 51 Routineformeln, 14 phraseologische Einheiten, 8 Modalpartikeln und zusätzlich 53 Interjektionen. Es gibt 126 Elemente, die in der alltäglichen, ständigen Kommunikation verwendet werden. Die Gesamtzahl ist im letzten offensichtlich höher als in den ersten beiden Lehrbüchern, hauptsächlich aufgrund des Auftretens und der Wiederholung verschiedener Interjektionen. Interjektionen *Oh* und *Ach* sind die zahlreichsten. Routineformeln *Hallo*, *Hey / Hi* und *Liebe/er/es X* heben sich von den anderen ab. Die Häufigkeit des Vorkommens dieser Routineformeln ist wichtig, weil also die Möglichkeit der Automatisierung erhöht wird. Die Routineformeln unterscheiden sich von denen in *Maximal 4*, aber auch von denen in *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4*, weil am Ende des Lehrbuchs eine Lektion steht, in der es um Weihnachten und Neujahr geht. Daher sind in der Lektion auch Ausdrücke enthalten, mit denen Glückwünsche ausgedrückt werden können. Es gibt neun solcher Grüße – *Frohe / Fröhliche Weihnachten!* dreimal, *Ein glückliches / fröhliches neues Jahr!* zweimal und die anderen Ausdrücke einmal erwähnt.

Phraseologische Einheiten werden in diesem Grundschullehrbuch nicht allzu oft erwähnt, aber die Verwendeten sind leicht zu verstehen. Von den Modalpartikeln ist *gar* am häufigsten. Die anderen angebotenen Modalpartikeln sind die gleichen wie im vorherigen Profil-Lehrbuch.

Das Beeindruckendste im Lehrbuch *Maximal 5* sind eigentlich die Interjektionen, von denen es 20 gibt und die ganze 53 Mal vorkommen. Sie sind auf Seite 54 am ausgeprägtesten und werden in der Ausspracheübung auf der folgenden Seite wiederholt. In der genannten Aufgabe wird der Schüler auch gebeten, ein Gedicht

ausdrucksvoll zu lesen. Es ist wichtig, dass die Schüler aufgefordert werden, ihre Emotionen nachzuahmen und auszudrücken und dass sie ermutigt werden, auf natürliche Weise zu sprechen.

Aus der Analyse lässt sich schließen, dass die in *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4* angebotenen Texte meist keine Beispiele für Alltagsgespräche sind, sondern zum Erlernen unbekannter Wörter und neuer grammatikalischer Konstruktionen gedacht sind. Die analysierten Lehrbücher für die Grundschule versuchen, möglichst viele interaktive Inhalte in den Unterricht zu implementieren. Daher ist es eine offene Frage, ob sich die Meinungen über die Methode und die Qualität des Unterrichts der kommenden Generationen von Fremdsprachenlernenden in Bezug auf die oben erwähnte Forschung von Mihaljević Dijugnović und Bagarić (2007) ändern werden.

Die Analyse zeigt auch, dass die präsentierten Inhalte in unterschiedlichen Kommunikationssituationen nicht oft genug wiederholt werden.

Im Lehrbuch *Maximal 4* kommen folgende Elemente ein- oder zweimal vor – Routineformeln: *Hey / Hi* (2), *Guten Tag* (1), *Entschuldigung* (1), *kein Problem* (2), *Tschüss* (1), *Bis morgen* (2), *Bis dann* (1), *Bis gleich* (1), *Gute Nacht* (1), *Love and kisses* (1), *Grüße* (1), *Gruß* (1), *Grüße und Küsse* (1); phraseologische Einheiten: *na ja* (2), *na klar* (2), *na dann* (1), *in Ordnung* (1), *zur Welt gekommen* (1), *am Apparat sein* (1), *Kopf hoch!* (2), *ich habe Lust* (1), *ich habe keine Lust* (2), *Alles klar!* (2); Modalpartikel *denn* (1); Interjektionen *Hurra!* (1), *Nö* (1), *So ein Quatsch!* (1), *Ah* (1), *Wow* (1).

Im Lehrbuch *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4* kommen folgende Elemente ein- oder zweimal vor – Routineformeln: *Hey / Hi* (1), *Guten Morgen* (2), *Bis dann* (1), *Bis bald* (1), *Einen schönen Tag noch!* (1), *Herzlichen Glückwunsch* (1), *Alle besten Wünsche im neuen Lebensjahr!* (1), *Ich beglückwünsche Sie!* (2), *Alles Gute!* (2), *Mach's gut!* (1); phraseologische Einheiten: *etwas ist nicht mein Ding* (2), *das gehört sich einfach* (1), *das A und O sein* (2), *ich habe keine Lust* (1), *am Apparat sein* (2), *auf den Punkt kommen* (2), *tagaus, tagein* (2), *den Nervenkitzel brauchen* (2), *über die Runden kommen* (1), *auf einer Wellenlänge sein* (2), *Schluss machen* (1), *im Großen und Ganzen* (1), *nach und nach* (1), *grünes Licht für etwas geben* (1), *das Wort ergreifen* (2); Modalpartikeln: *bloß* (1), *ja* (2), *gar* (1); Interjektionen *Ach* (1), *Oh* (1); Sprichwörter: *Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr.* (1), *Wo haben wir denn zusammen Schweine gehütet?* (2), *Aller guten Dinge sind drei.* (2), *Sicher ist sicher.* (2), *Echte Freunde sind Gold wert.* (1).

Im Lehrbuch *Maximal 5* kommen folgende Elemente ein- oder zweimal vor – Routineformeln: *Guten Tag* (2), *Servus* (1), *Grüß Gott* (1), *Auf Wiederschauen* (1), *Auf Wiedersehen* (1), *Tschüss* (1), *Bis bald* (1), *Grüße* (1), *Viele Grüße* (1), *Liebe Grüße* (2), *Alles Gute!* (1), *Viel Glück!* (1), *Gute Besserung!* (1), *Ein glückliches / fröhliches neues Jahr!* (2), *Liebevolle Weihnachtswünsche!* (1), *Viel Schwein!* (1), *Alles Liebe!* (1), *Eine schöne Weihnachtszeit!* (1), *Frohes Fest!* (1), *Einen guten Start in das neue Jahr!* (1); phraseologische Einheiten: *na klar* (1), *so so* (1), *so lala* (1), *in Ordnung* (1), *sturmfrei haben* (1), *die Schule schwänzen* (1), *kein Lust haben* (1), *das geht nicht* (1); Modalpartikeln: *doch* (2), *aber* (1), *mal* (2); Interjektionen: *Puh* (1), *Quatsch!* (1), *Eieiei!* (1), *Schwups!* (1), *Brr.* (1), *Kusch kusch!* (2), *Na nu!* (1), *Ojemine!* (1), *Psssst!* (1), *Pah!* (1), *Pfui!* (1), *Mimimi!* (2), *Ätsch!* (1), *Hopp hopp!* (1).

Auffallend ist, dass eine beträchtliche Anzahl von Routineformeln, phraseologischen Einheiten, Modalpartikeln, Interjektionen und Sprichwörtern nur ein- oder zweimal in den Lehrbüchern vorkommt. Nur durch die Wiederholung gleicher Ausdrücke in unterschiedlichen Kommunikationssituationen kann eine hohe Qualität des Erwerbs der erlernten Ausdrücke gewährleistet werden. Laut Kovač (2020), Götz (2013) und Wood (2010) glauben, dass Unterrichtsmaterialien authentische Sprache widerspiegeln sollten, deren Wiederholung und Übung zur Speicherung und Automatisierung von Elementen der Alltagssprache führen würde. Rossiter et al. (2010) betonen unter anderem die Bedeutung der Wiederholung häufiger Ausdrücke mit dem Ziel ihrer schrittweisen Automatisierung. Wenn Ausdrücke automatisch werden, verwenden Fremdsprachenlerner sie effizienter und werden flexibler mit der Sprache selbst.

Der Begriff Automatisierung bezeichnet den unbewussten, intellektuell weniger anspruchsvollen Sprachgebrauch. Damit die Automatisierung von Ausdrücken realisiert werden kann, ist es notwendig, dass die gewünschten Ausdrücke systematisch wiederholt und in verschiedenen Kommunikationssituationen verwendet werden. Die Rede von Muttersprachlern basiert auf formelhaften Ausdrücken und ihre Automatisierung wirkt sich nicht nur positiv auf die kommunikative Kompetenz und Sprechflüssigkeit aus, sondern ermöglicht indirekt auch einen einfacheren Aufbau grammatikalischer Konstruktionen (Kovač, 2020).

Die meisten Elemente der Alltagssprache und Kommunikation in den analysierten DaF-Lehrbüchern werden nicht oft genug wiederholt und können daher nicht automatisiert werden. Es wäre interessant zu untersuchen, inwieweit im Unterrichtsprozess der Schwerpunkt auf der authentischen Sprache liegt, die in den Lehrbüchern vermittelt wird, und wie einfach die vermittelten Inhalte zu üben und zu merken sind. Eine retrospektive Analyse könnte ermitteln, inwieweit die genannten Lehrbücher bzw. die darin angebotenen Dialoge zur Entwicklung der pragmatischen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler beitragen.

6. Fazit

Das primäre Ziel des Erlernens einer Fremdsprache ist die Entwicklung kommunikativer und pragmatischer Kompetenz. Der Begriff pragmatische Kompetenz bezieht sich auf den Sprachgebrauch, der nicht streng auf Regeln bezogen ist, sondern auf den korrekten Sprachgebrauch in verschiedenen Kontexten und Situationen. Pragmatische Kompetenz ist ein Bestandteil der kommunikativen Kompetenz und ihr Erwerb ist wichtig, damit Lernende einer Fremdsprache in authentischen Sprachsituationen möglichst gut zurechtkommen. Pragmatische Kompetenz kann durch das Erlernen von Routineformeln, phraseologischen Einheiten, Modalpartikeln und Elementen wie Interjektionen und Sprichwörtern verbessert werden. Da der Schüler die genannten Ausdrücke als Ganzes lernen kann, wird die Sprachproduktion automatisiert. Man kann anderen Aspekten der Kommunikation mehr Zeit widmen und somit mehr auf grammatikalische Korrektheit achten. Durch die Analyse der pragmatischen Inhalte in

drei DaF-Lehrbüchern wurde versucht zu ermitteln, inwieweit Elemente der Alltagssprache und -kommunikation vorkommen und wie oft dieselben Einheiten in unterschiedlichen Kommunikationskontexten mit dem Ziel einer schrittweisen Automatisierung wiederholt werden.

Die Lehrbücher *Maximal 4* und *Maximal 5* werden im DaF-Unterricht an Grundschulen und das Lehrbuch *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4* an Gymnasien und Berufsschulen eingesetzt. Es lässt sich feststellen, dass in den genannten Lehrbüchern eine beträchtliche Anzahl pragmatischer Inhalte zu finden ist, obwohl es scheint, dass das Erlernen der Grammatik mehr Raum einnimmt, insbesondere im Lehrbuch von Školska knjiga.

Die Analyse von drei Lehrbüchern zeigt, dass die Zahl der Elemente der alltäglichen Sprache und Kommunikation in den höheren Jahren des Deutschlernens zunimmt und dass Lehrbücher für höhere Sprachniveaus komplexere lexikalische Formen enthalten. Auffällig ist, dass in allen analysierten Lehrbüchern nur bestimmte Ausdrücke wiederholt werden. Die Tendenz zur systematischen Wiederholung gleicher lexikalischer Elemente in unterschiedlichen, authentischen kommunikativen Kontexten ist nicht erkennbar, was deren Erlernen und Automatisierung erschwert.

Conflict of Interest Statement

The authors declare no conflicts of interest.

About the Authors

Sara Kuko is student at the Department of German studies at the University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, Croatia.

Mirjana Matea Kovač is Associate Professor teaching at the Department of German studies at the University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, Croatia. Kovač gained her PhD entitled *Speech (dis)fluencies in L1 and L2* at the University of Zagreb in 2010. Her current interest is the development of speech fluency in English and German as L2 through carefully designed speech tasks and conditions such as planning time and task repetition. The author is a member of the editorial boards of the journal *English Language Teaching (ELT)* published by the Canadian Center of Science and Education and *Social Sciences and Humanities Studies* at the Faculty of Philosophy in Tuzla. She has published a number of original scientific papers dealing with speech errors and self-repairs in L1 and L2, utterance and perceived fluency in domestic and international journals (indexed in WoSCC and Scopus) as well as a book entitled *Speech Fluency in a Foreign Language*, published by the Faculty of Philosophy, University of Split. She has presented her work at many international and domestic scientific conferences. The author's Google Scholar Profile link is <https://www.bib.irb.hr/pregled/profil/23712>

Literaturverzeichnis

- Burger, H. (2015). *Phraseologie: Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Cook, V. J. & Newson, M. (1996). *Chomsky's Universal Grammar*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Coulmas, F. (1981). *Conversational Routine*. The Hague: Mouton.
- Dudenredaktion. (2009). *Duden. Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch*. 8., überarbeitete Auflage, Duden Band 4. Mannheim: Dudenverlag.
- Europarat. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Fleischer, W. (1997). *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Götz, S. (2013). *Fluency in native and nonnative English speech*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hahn, R. (2006). *Phraseologie: Einführung und Grundbegriffe*. GRIN Verlag.
- [Höppnerová, V. \(2013\). Konventionalisierte Routineformeln. Abgerufen 5. April 2022 von <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/opus4/frontdoor/index/index/docId/31811>](http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/opus4/frontdoor/index/index/docId/31811)
- Horvatić Bilić, I. & Lasić, I. (2021). *zweite.sprache@DEUTSCH.de 4*. Školska knjiga.
- Kovač, M. M. (2020). *Govorna fluentnost u stranome jeziku*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta.
- Kozáková, V. (2010). Sprichwort im DaF-Unterricht. *Publicationes Universitatis Miskolciensis. Sectio Philosophicatom*, 15 (3), 99-102.
- Matta, H. (1988). Kommunikative Phraseologismen im Deutschen und Ägyptisch-Arabischen. *Kairoer Germanistische Studien*, 3, 193-232.
- Mihaljević Djigunović, J. & Bagarić, V. (2007). A Comparative Study of Attitudes and Motivation of Croatian Learners of English and German. *Studia Romanica et Anglica Zagradiensia*, 52, 259-281.
- Miletić, N. (2018). Sprichwörter als Lehrgegenstand in DaF-Lehrwerken in Kroatien. *Jezikoslovlje*, 19 (2), 289-302.
- Motta, G., Krulak-Kempisty, E., Glück, D., Reinke, K. & Klobučar, M. (2020). *Maximal 4*. Profil Klett.
- Motta, G., Krulak-Kempisty, E., Glück, D., Reinke, K. & Klobučar, M. (2020). *Maximal 5*. Profil Klett.
- Pittner, K. (2010). Modalpartikeln in neueren Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In *Gedankenstriche - Reflexionen über Sprache als Ressource. Für Wolfgang Boettcher zum 65. Geburtstag* (S. 171-184). Tübingen: Stauffenburg.
- Rossiter, M. J., Derwing, T. M., Manimtim, L. G. & Thomson, R. I. (2010). Oral fluency: The neglected component in the communicative language classroom. *The Canadian Modern Language Review*, 66 (4), 583-606.
- Seiler, F. (1922). *Deutsche Sprichwörterkunde*. München: C H Beck'sche Verlagsbuchhandlung.

- Stein, S. (1995). *Formelhafte Sprache: Untersuchungen zu ihren pragmatischen und kognitiven Funktionen im gegenwärtigen Deutsch*. Frankfurt am Main: Lang.
- Thomas, J. Cross-Cultural Pragmatic Failure. *Applied Linguistics*, 4 (2), 91–112.
- Thurmair, M. (1989). *Modalpartikeln und ihre Kombinationen*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Werner, A. (2009). Überlegungen zur Vermittlung von Modalpartikeln im DaF/JaF-Unterricht. *Dokkyo Universität Germanistische Forschungsbeiträge*, 62, 1-24.
- Wood, D. (2010). *Formulaic language and second language speech fluency: Background, evidence and classroom applications*. London: Continuum.
- Zavialova, A. (2020). *Exploring the Potential of a Formula-Enhanced Approach for Speech Act Teaching in Language Instruction for Newcomers to Canada* (Dissertation). Abgerufen 7. April 2022 von <https://curve.carleton.ca/e8b52df2-d6e5-4b1d-8c39-9b5350155f5e>

Creative Commons licensing terms

Author(s) will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions, and conclusions expressed in this research article are views, opinions, and conclusions of the author(s). Open Access Publishing Group and European Journal of Foreign Language Teaching shall not be responsible or answerable for any loss, damage, or liability caused in relation to/arising out of conflicts of interest, copyright violations, and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated into the research work. All the published works are meeting the Open Access Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed, and used in educational, commercial, and non-commercial purposes under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).