

Antonymie in DaF-Lehrwerken

Kadijević, Nikolina

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:528953>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-26**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za germanistiku
Nastavnički smjer

Nikolina Kadijević

Antonymie in DaF-Lehrwerken

Diplomski rad

Mentorica: dr. sc. Marija Lütze-Miculinić

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Antonymie	2
2.1. Begriffsbestimmung	2
2.2. Bildung von Antonymen.....	2
3. Arten von Antonymen	2
3.1. Antonymie im engeren Sinn: Kontrarität.....	2
3.2. Antonymie im weiteren Sinn.....	3
3.2.1. Komplementarität / Kontradiktion.....	3
3.2.2. Konversität (Konversion).....	4
3.2.3. Heteronymie.....	5
3.2.4. Direktionale Opposition.....	5
4. Wortschatz und Wortschatzerwerb	6
4.1. Struktur des Wortschatzes.....	6
4.2. Wichtigkeit von Wortschatzübungen und ihre Klassifizierung	7
4.2.1. Übungstypologie nach Funk.....	8
4.3. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen.....	9
5. Analyse von Aufgaben und Übungen zu Antonymen in DaF Lehrwerken	12
5.1. Beschreibung und Ziel der Untersuchung.....	12
5.2. Kriterien für die Lehrwerkanalyse.....	13
5.3. Untersuchungsergebnisse.....	13
5.3.1. Aufgaben und Übungen zu Antonymen auf der Stufe A1.....	15
5.3.2. Aufgaben und Übungen zu Antonymen auf der Stufe A2.....	20
5.3.3. Aufgaben und Übungen zu Antonymen auf der Stufe B1.....	24
6. Schlusswort	29
Literaturverzeichnis	30
Zusammenfassung	32
Abbildungsverzeichnis	33

1. Einleitung

In dieser Diplomarbeit wird das Thema Antonymie in DaF-Lehrwerken behandelt. Mein Interesse dafür entstand, als ich angefangen habe, an Sprachschulen zu arbeiten und bei erfahreneren Lehrern zu hospitieren. Ich habe bemerkt, dass das am häufigsten verwendete Verfahren, mit dem Lehrer die Bedeutung neu eingeführter Wörter vermitteln, die Angabe von Synonymen ist. Wenn einem aber kein einfaches Wort als Synonym einfällt, verwendet man oft negative (oder auch „negierte“) Definitionen, in denen Antonyme vorkommen. Ich wollte mich mit Antonymen beschäftigen, denn sie sind beim Beherrschen einer Fremdsprache von großer Bedeutung und deshalb ist es wichtig, ihren Einsatz im Unterricht gründlich zu erforschen.

Die Arbeit besteht aus zwei Teilen: einem theoretischen und einem analytischen Teil. Im theoretischen Teil werden die Theorien über Antonymie von den deutschen SprachwissenschaftlerInnen Sebastian Löbner, Monika Schwarz-Friesel und Jeannette Chur und von dem englischen Sprachwissenschaftler John Lyons berücksichtigt.

In den Werken von Lyons und Löbner wird den Begriff *Oppositionen* als Oberbegriff zu *Antonymen* eingeführt, aber ich möchte die Terminologie verwenden, die wir im Semantikunterricht benutzt haben (*Antonyme im engeren und weiteren Sinne*). Unter „Antonymen im engeren Sinne“ sind konträre Antonyme zu verstehen, während der Begriff „Antonymie im weiteren Sinne“ dazu noch komplementäre, direktionale, heteronyme und konverse Antonyme miteinbezieht.

Da das Thema der Arbeit Antonymie in DaF-Lehrwerken ist, reicht es nicht, nur den linguistischen Hintergrund zu erklären, sondern das methodische Wissen zum Thema Wortschatzarbeit ist auch zu vertiefen. Deswegen erkläre ich auch, wie der Wortschatz strukturiert ist und warum es wichtig ist, den Wortschatz systematisch zu üben und nach welchen Kriterien Wortschatzübungen eingeteilt werden können.

Für die Untersuchung, die ich im zweiten Teil präsentiere, habe ich zwei Lehrwerkserien ausgewählt: *Studio 21* und *Schritte international*, um die Entwicklung durch die Niveaustufen von A1 bis B1 zu beobachten. Das Ziel meiner Arbeit ist es, herauszufinden, welche Aufgaben und Übungen zu Antonymen für die jeweilige Niveaustufe typisch sind und wie sie formuliert werden.

2. Antonymie

2.1. Begriffsbestimmung

Zunächst möchte ich den Begriff der Antonymie erläutern. Der Terminus *Antonymie* gilt als der übliche Terminus technicus für den Bedeutungsgegensatz (Lyons 1980, S. 281). Der Begriff ist auf das griechische *antí* (gegen) und *ónyma* (Name) zurückzuführen.¹

Im 19. Jahrhundert wurden „Antonymie“ und „Synonymie“ für Gegensätze gehalten, die zwei verschiedene Phänome darstellen. Es hat sich aber herausgestellt, dass diese Begriffe nicht ganz unterschiedlich sind, weil Antonyme, ebenso wie Synonyme, entlang einer Dimension der Ähnlichkeit gemacht werden. Das heißt, dass man zwei Begriffe in Bezug auf die Frage, ob sie eine oder mehrere Eigenschaften aufweisen oder nicht, vergleicht und gegenüberstellt. Wenn diese zwei Begriffe zueinander in einer Gegenteilbeziehung stehen, können sie dieselbe Bedeutung bis auf einen Aspekt haben, in dem sie sich unterscheiden (Lyons 1980, S. 296).

2.2. Bildung von Antonymen

Löbner erklärt, dass Antonyme entweder durch Präfigierung mit antonymen Präfixen oder durch völlig verschiedene Lexeme (*lang – kurz, schön – hässlich*) gebildet werden können. Unter den antonymen Präfixen wird am häufigsten *un-* vorangesetzt (*wahrscheinlich – unwahrscheinlich*), aber manchmal kommen auch lateinische Äquivalente (*-in, -im, -il, -ir*) oder das griechische (*-a*) (Löbner, 2003, S. 124). Lyons (1980, S. 285) betont, dass in den meisten Sprachen morphologisch nicht verwandte Gegenteile häufiger verwendet werden, obwohl diejenigen, die morphologisch verwandt sind, im Wortschatz zahlreicher sind.

3. Arten von Antonymen

3.1. Antonymie im engeren Sinn: Kontrarität

Kontrarität oder graduelle Antonymie wird auch Antonymie im engeren Sinn genannt. Zwei Begriffe sind graduell antonym, wenn sie zwar einen Gegensatz bezeichnen, es aber zwischen den Polen noch Abstufungen (Zwischenwerte) gibt, z. B. *heiß – warm – lauwarm – kühl – kalt* (vgl. Schwarz, Chur 2007, S. 58). Aus der Verneinung des einen Begriffs des

¹ <http://www.duden.de/rechtschreibung/Antonym> (Stand: 21.5.2020)

Wortpaars folgt nicht, dass das zweite Wort des Wortpaars zutrifft. *X ist nicht klein* bedeutet nicht unbedingt, dass X groß ist (vgl. Lyons, 1980, S. 283).

Löbner bezeichnet diese Adjektive als *skalare* Adjektive. Er erklärt, dass sie steigerbar sind und dass sie mit Intensivierern wie *sehr* vorkommen können (Löbner, 2003, S. 124).

Lyons fügt noch hinzu, dass es im Bereich von Quantitäten keine absoluten Werte gibt, weswegen die Deduktionen wie *Dies ist ein kleiner Elefant, daher ist er ein kleines Tier* falsch sind (Lyons 1980, S. 285).

3.2. Antonymie im weiteren Sinn

3.2.1. Komplementarität / Kontradiktion

Andererseits gibt es auch Lexeme, die nicht gradierbar sind, d. h., dass es bei ihnen keine Zwischenwerte gibt und dass die Negation des einen Wortes zugleich die Bedeutung des anderen ist. Diese Gegenteile sind in allen Merkmalen bis auf ein polares *Entweder-Oder-Merkmal* gleich, was bedeutet, dass sie sich ausschließen, d. h., dass sie miteinander inkompatibel sind (vgl. Löbner, 2003, S. 127). Sie sind häufig bei substantivischen Wortpaaren, die sich durch entgegengesetzte Geschlechtsspezifikation unterscheiden (*Frau – Mann, Ärztin – Arzt*) und bei einigen Paaren wie z.B. *Mitglied – Nichtmitglied, Inland – Ausland* zu finden.

Diese semantische Relation erlaubt weder Steigerung noch Modifikationen mit *-sehr*. Löbner erklärt in seinem Werk das Beispiel *ledig – verheiratet* (Löbner, 2003, S. 127), während Schwarz und Chur das Wortpaar *lebendig – tot* analysieren (Schwarz, Chur, 2007, S. 58). Sie kommen aber zur gleichen Schlussfolgerung – falls man doch die Adjektive steigert oder Modifikationen mit *sehr* verwendet, verlieren die Adjektive ihre wörtliche Bedeutung (*verheirateter* – bezieht sich meistens auf die Personen, die sehr familienorientiert sind, *sehr lebendig* – munter, aufgekratzt).

3.2.2. Konversität (Konversion)

Konverse Ausdrücke sind eher als Paare denn als Gegensätze zu betrachten. Sie weisen im weitesten Sinne auf eine Beziehung zwischen zwei oder mehr Begriffen hin und beschreiben unter „Vertauschung“ zweier Rollen dieselbe denotative Situation (vgl. Löbner, 2003, S. 128).

Lyons hat festgestellt, dass diese Ausdrücke überwiegend in denjenigen Bereichen des Wortschatzes vertreten sind, die sich auf reziproke soziale Rollen (*Arzt – Patient*), auf Verwandtschaftsrelationen (*Vater – Mutter*) oder zeitliche und räumliche Relationen (*oben – unten*) beziehen (Lyons, 1980, S. 290).

Weiterhin gibt es auch viele Beispiele, die zu der Wortart Verben gehören. Löbner führt als Beispiel Paare *leihen – sich leihen*, *implizieren – folgen aus* und *kaufen – verkaufen* an. Lyons' Meinung nach ist das letzte Wortpaar, *kaufen – verkaufen*, etwas schwieriger zu analysieren. Man soll darauf achten, dass die Sätze richtig paraphrasiert werden und, um das erfolgreich zu erledigen, sollte man sich mit der Rektion dieser Verben gut auskennen (*X kaufte Y von Z* sollte mit *Z verkaufte Y an X* umschrieben werden). Solche Sätze mit mehrstelligen Verben sollten zunächst in einfachere Relationen zerlegt werden und dann weiter analysiert werden.

Immer konvers sind auch die Komparative von antonymen Adjektiven (die Aussage *X ist größer als Y* impliziert, dass *Y kleiner als X* ist) (Lyons, 1980, S. 290).

Pafel und Reich (2016, S. 161-162) haben genau das Adjektivpaar *groß – klein* (um genau zu sein, die Komparative von diesen Adjektiven) als Beispiel genommen, um den Begriff *Konversität* zu verdeutlichen. Der Unterschied zwischen *kleiner* und *größer* besteht nur darin, dass anstelle des Komparativs *mehr* der Komparativ *weniger* zu bemerken ist. *Kleiner* lässt sich als *weniger groß* und *größer* als *mehr groß* erklären. Dabei ist auch deutlich, dass in beiden Paraphrasen das Adjektiv *groß* als Beschreibungswort verwendet wird. Der Grund, warum *groß* und nicht *klein* ausgewählt wird, liegt darin, dass wir „aufsteigende Relationen“ bevorzugen.

Ein weiteres Beispiel von Konversität sind Umformungen vom Aktiv ins Passiv (und umgekehrt).

Manche Ausdrücke können als zu sich selbst konvers betrachtet werden: *gleich, verschieden, verwandt, Geschwisterteil, Nachbar* (vgl. Löbner, 2003, S. 129). Löbner bezeichnet diese Ausdrücke als reziprok, weil sie symmetrische Beziehungen beinhalten.

3.2.3. Heteronymie

Heteronymie bezeichnet eine Gegensatzrelation zwischen verschiedenen Hyponymen eines Hyperonyms. Diese semantische Beziehung besteht beispielsweise zwischen Wochentagen und Farbwörtern. Heteronyme Ausdrücke treten in geschlossenen Reihen auf und sind logisch inkompatibel, d. h., sie schließen sich aus. Wenn man Lexeme „Montag“ und „Dienstag“ vergleicht, ist es auf den ersten Blick nicht ersichtlich, dass es sich hierbei um Gegensätze handelt. Zur Verwirrung führt die Tatsache, dass sich Heteronyme aus vielen gemeinsamen Bedeutungsbestandteilen zusammensetzen und demnach keine entgegengesetzten Positionen auf einer Skala darstellen. Zwischen heteronymen Lexemen bestehen jedoch wenige Bedeutungsunterschiede, die diese Lexeme als Elemente einer und derselben Kategorie gegenseitig ausschließen und zeigen, dass diese Elemente gleichrangige Alternativen bezeichnen.

Typische Beispiele für diese Gegensatzrelation sind: Wochentage, Farbwörter, Zahlwörter, Tier- und Pflanzarten, bestimmte Verben wie z.B. Verben der Fortbewegung (*rennen, springen, schwimmen, fliegen*), Verben des Sprechens (*sprechen, schreien, flüstern, rufen*) oder auch Aktivitätsverben (*arbeiten, essen, schlafen*) (vgl. Löbner, 2003, S. 128).

3.2.4. Direktionale Opposition

Wenn zwei Ausdrücke in direktonaler Opposition zueinander stehen, befinden sie sich auf verschiedenen Enden einer Achse. Zum einen lässt sich diese Art von Antonymie räumlich verstehen. Beispiele dafür sind Richtungs-paare wie *oben – unten, steigen – fallen* u.ä., die sich auf der vertikalen Achse befinden und solche wie *vorwärts – rückwärts, vorrücken – sich zurückziehen*, die sich auf die horizontale Achse beziehen. Zum anderen gibt es auch Paare wie *vor – nach, Vergangenheit – Zukunft*, die zeitliche Relationen zum Ausdruck *bringen*. Zu dieser Gruppe gehören auch einige Verbpaare wie *einsteigen – aussteigen, einschalten – ausschalten, öffnen – schließen* (hier geschieht eine Umkehrung – der Endpunkt des Vorzustandes ist der Anfangspunkt des Nachzustandes und der gleiche Vorgang wiederholt sich in der anderen Richtung). Einige von diesen Beispielen wie

einsteigen – *aussteigen*, *einziehen* – *ausziehen* lassen sich zweierlei verstehen – diese Ausdrücke, die sich auf einer Innen-Außen-Achse befinden, können sowohl zeitliche als auch räumlich-direktionale Oppositionen vertreten. Löbner zufolge sind auch *kaufen* – *verkaufen* direktionale Antonyme, weil sie auch denselben Sachverhalt aus der anderen Perspektive beschreiben.

Lyons (1980, S.293) macht eine weitere Unterscheidung zwischen orthogonalen und antipodalen Oppositionen. Als Beispiel nimmt er Himmelsrichtungen. *Norden* und *Süden* stehen im diametralen Gegensatz zueinander, sie sind antipodale Gegenteile, während *Norden* und *Osten*, sowie *Norden* und *Westen* orthogonale Gegenteile darstellen (*Norden* ist senkrecht zu *Osten* und *Westen* gerichtet).

4. Wortschatz und Wortschatzerwerb

4.1. Struktur des Wortschatzes

Der Wortschatz ist ein wichtiger Teil der Sprache und ist stark strukturiert und gegliedert. Er lässt sich nach unterschiedlichen linguistischen Kategorien klassifizieren (Bohn, Rainer 1999, S. 20-21):

nach Wortarten, beziehungsweise nach dem Inhalt und nach den Funktionen der Wörter („Inhaltswörter“ sind Substantive, Verben und Adjektive, während zu „Funktionswörtern“ Artikel, Präpositionen, Konjunktionen usw. gehören)

nach dem Umfang der Wörter, wobei Einzelwörter von Wortgruppen zu unterscheiden sind

nach der Wortbildung (Ableitungen, Zusammensetzungen, Bildung mit Vorsilben)

nach paradigmatischen Beziehungen

Um zu veranschaulichen, wie die Wörter im menschlichen Gehirn verbunden sind, haben Gedächtnispsychologen Assoziationsexperimente durchgeführt, deren Ergebnisse gezeigt haben, dass man Assoziationen zu einem Einzelwort in fünf Verbindungstypen einteilen kann – diese sind folgende: Koordinationen, Kollokationen, Subordinationen, Synonyme und Antonyme (Müller, Bernd-Dietrich, 1994, S. 13). Eine der Assoziationen zum Wort *gut* kann demnach auch das häufigste Antonym von *gut* sein – *böse*. *Gut* und *böse* sind auch durch

Sinnrelationen miteinander verknüpft – es geht nämlich um Adjektive, die die gleiche Charaktereigenschaft (Güte) beschreiben.

4.2. Wichtigkeit von Wortschatzübungen und ihre Klassifizierung

Um sicherzustellen, dass der bearbeitete Wortschatz nicht vergessen wird, reicht es nicht, nur die Wörter zu präsentieren und sie zu semantisieren, sondern er muss auch systematisch geübt werden. Da die im praktischen Teil dieser Arbeit analysierten Übungen mehrheitlich zu Wortschatzübungen gehören, wird in diesem Kapitel erklärt, wie der Wortschatz effektiv geübt werden kann und welche Übungstypen eingesetzt werden können.

Beim Wortschatzlernen behält man im Durchschnitt nur 60% des Vermittelten, aber das kann sich um einen großen Prozentsatz verbessern. Die Wahrscheinlichkeit, die Vokabeln im Langzeitgedächtnis zu behalten, erhöht sich, indem das Gelernte mehrfach und richtig (d.h. mithilfe von sinnvollen Wiederholungsstrategien) geübt und wiederholt wird (Blažević 2007, S. 99).

Beim Wiederholen müssen die folgenden drei Punkte beachtet werden (Blažević 2007, S. 100):

- Das Auswendiglernen von langen Vokabellisten führt oft nicht zum besten Ergebnis.
- Es ist nicht ratsam, eine und dieselbe Methode zu befolgen. Das führt schließlich dazu, dass die Lernenden den Wortschatz nur beschränkt einsetzen und sich nicht gut einprägen können, weil sie immer über denselben Weg zu den neuen Vokabeln gelangen. Falls mehrere Methoden verwendet werden, kann man viele Einsatzmöglichkeiten entdecken und die Wörter später auch leichter abrufen.
- Den Lernstoff lässt sich besser aufnehmen, wenn er intensiv und mehrmals verarbeitet wird. Kleinschrott nennt sieben wichtigste Arbeitsformen: *Ordnen, Gruppieren, Schematisieren, Strukturieren, Klassifizieren, Kategorisieren* und *Hierarchisieren* (R. Kleinschrott 1992, S. 83, zitiert nach Blažević 2007, S. 100).

Wortschatzübungen lassen sich nach unterschiedlichen Kriterien einteilen. Rainer und Bohn haben eine Zusammenfassung dieser Kriterien gemacht (1999, S. 177).

Die erste Frage, die gestellt werden sollte, ist: „Was wird geübt?“ **Nach dem zu übenden Bereich** gibt es eine Einteilung in Übungen zur Phonetik, zur Orthographie, zur Morphologie, zur Lexik und Semantik (zu dieser Gruppe gehören u.a. auch die Übungen zu Antonymen), zur Wortbildung, zur Umschreibung, zu stilistischen Varianten und idiomatischen Wendungen.

Wie gut Lernende die Bedeutung eines Wortes verstehen, zeigen die Wortschatzübungen, bei denen man eine Definition geben, das Wort umschreiben, Assoziationen und Vergleiche finden oder die Bedeutung aus dem Kontext erschließen soll – diese Einteilung wird als die Einteilung **nach der Art der Bedeutungerschließung** bezeichnet.

Eine weitere Einteilung ist die Einteilung **nach kognitiven Kriterien**. Im modernen Unterricht wird es vermieden, den Lernstoff nur mechanisch-wiederholend zu üben. Stattdessen werden die Lernenden aufgefordert, komplexe Entscheidungen zu treffen, die eine tiefere Wortschatzverarbeitung verlangen (Koeppel, 2013, S. 141). Hier wird zwischen Übungen zum Zuordnen, Reihenbildung und Aussondern unterschieden.

Bei der **Sprachausübung** unterscheidet man zwischen rezeptiven Übungen, bei denen das Verstehen von Texten gleich nach dem Hören und Lesen überprüft wird, und produktiven Übungen, bei denen von den Lernenden erwartet wird, ohne Vorlage zu sprechen oder schreiben.

Nicht zuletzt kann der Wortschatz auch auf drei verschiedenen Ebenen geübt werden: auf der **Wort-, Satz- oder Textebene**.

4.2.1. Übungstypologie nach Funk

Funk (2014, S. 30) stellt eine eigene Übungstypologie vor, bei der mehrere Unterscheidungskriterien berücksichtigt werden. Hier werden folgende Übungstypen beschrieben:

- **rezeptive Übungen**: das Verstehen des Inhalts steht im Fokus. Von den Lernenden wird nicht verlangt, eigene Sprachäußerungen zu formulieren, sondern sie sollen nur Texte hören oder lesen

- **reproduktive Übungen:** Lernende produzieren Äußerungen in Analogie zu dem in der Übung dargestellten Muster
- **produktive Übungen:** Lernende sollen Sätze oder Texte mit den schon bekannten Mitteln selbst produzieren
- **geschlossene Übungen:** diese Übungen haben nur eine ganz bestimmte Lösung
- **halboffene Übungen:** bei diesen Übungen gibt es mehr Variationsmöglichkeiten als bei den geschlossenen, sodass mehr als eine richtige Lösung möglich ist. Die Lösungen lassen sich aber ungefähr erschließen.
- **offene Übungen:** diese Übungen sind Aufgaben ähnlich. Sie bieten eine sehr hohe Anzahl an Lösungsmöglichkeiten, wobei sie den Lernenden viel Freiheit bei der Bearbeitung geben.
- **Inhaltsbezogene Übungen:** im Vordergrund steht der Inhalt eines mündlichen oder schriftlichen Textes
- **Formbezogene Übungen:** besondere Aufmerksamkeit wird den sprachlichen Mitteln und Strukturen gewidmet

Zusätzlich lassen sich Übungen noch nach **Grad und Art der Steuerung** unterscheiden.

Stark gesteuerte Übungen geben den Lernenden präzise Arbeitsanweisungen und in den meisten Fällen ist nur eine Lösung möglich, während bei **weniger stark gesteuerten Übungen**, die lernerorientiert gestaltet werden, den Lernenden mehr Wahlmöglichkeiten zur Verfügung stehen.

4.3. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

Die für die Untersuchung ausgewählten Lehrwerke orientieren sich an den Vorgaben des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen oder abgekürzt GERS. Das ist ein international anerkannter Standard für die Klassifizierung von Sprachkenntnissen mit einem Beurteilungsraster, in dem das Sprachkönnen auf sechs verschiedenen Niveaustufen

beschrieben wird. Anhand dieses Referenzinstruments kann man prüfen, welche Kenntnisse und Fertigkeiten die Lernenden entwickeln müssen, um kommunikativ erfolgreich zu handeln (Trim et al., 2001, 110).

Es gibt insgesamt vier Kompetenzen, die beim Sprachenlernen entwickelt werden sollen: lexikalische, grammatische, semantische, und phonologische Kompetenz. Die semantische Kompetenz, die im Fokus der Untersuchung steht, wird als *Fähigkeit Lernender, sich der Organisation von Bedeutung bewusst zu sein und diese zu kontrollieren* definiert.

Um die Entwicklung der semantischen Kompetenz zu verfolgen, müssen die folgenden Fragen gestellt werden:

Welche Arten von semantischen Beziehungen sollen Lernende aufbauen bzw. beherrschen?

Auf welche sollen sie vorbereitet werden?

Welche Anforderungen werden an sie gestellt?

(Trim et al., 2001, 116)

Während man Aufgaben und Übungen zu Antonymen schon auf der Stufe A1 begegnet, unterscheiden sich die an die Lernenden gestellten Ansprüche je nach Niveaustufe. Der Schwierigkeitsgrad steigt mit jeder Stufe, obwohl die Übungsformen gleich oder ähnlich bleiben.

In aufsteigender Reihenfolge (von niedrig zu hoch) sortiert sind die Schwierigkeitsstufen nach GERS A1, A2, B1, B2, C1 und C2. Auf den Stufen A1 und A2 wird demnach eine elementare, auf den Stufen B1 und B2 eine selbstständige und auf den Stufen C1 und C2 eine kompetente Sprachverwendung erreicht. Da für die Untersuchung nur die Niveaustufen A1, A2 und B1 ausgewählt wurden, werden nur diese weiter beschrieben.

Anhand der Einstufungsskala lässt sich sehen, welche Ziele in den Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben auf verschiedenen Stufen erreicht werden sollten.






		A1 Elementare Sprachverwendung	A2 Elementare Sprachverwendung	B1 Selbstständige Sprachverwendung
Verstehen	 Hören	Ich kann vertraute Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf mich selbst, meine Familie oder auf konkrete Dinge um mich herum beziehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen.	Ich kann einzelne Sätze und die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um für mich wichtige Dinge geht (z. B. sehr einfache Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Ich verstehe das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Aussagen.	Ich kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Ich kann vielen Radio- oder Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus meinem Berufs- oder Interessengebiet die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
	 Lesen	Ich kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, z. B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen.	Ich kann ganz kurze, einfache Texte lesen. Ich kann in einfachen Alltagstexten (z. B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten oder Fahrplänen) konkrete, vorhersehbare Informationen auffinden und ich kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen.	Ich kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache vorkommt. Ich kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird.
Sprechen	 An Gesprächen teilnehmen	Ich kann mich auf einfache Art verständigen, wenn meine Gesprächspartnerin oder mein Gesprächspartner bereit ist, etwas langsamer zu wiederholen oder anders zu sagen, und mir dabei hilft zu formulieren, was ich zu sagen versuche. Ich kann einfache Fragen stellen und beantworten, sofern es sich um unmittelbar notwendige Dinge und um sehr vertraute Themen handelt.	Ich kann mich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen, direkten Austausch von Informationen und um vertraute Themen und Tätigkeiten geht. Ich kann ein sehr kurzes Kontaktgespräch führen, verstehe aber normalerweise nicht genug, um selbst das Gespräch in Gang zu halten.	Ich kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Ich kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über Themen teilnehmen, die mir vertraut sind, die mich persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags wie Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse beziehen.
	 Zusammenhän- gendes Sprechen	Ich kann einfache Wendungen und Sätze gebrauchen, um Leute, die ich kenne, zu beschreiben und um zu beschreiben, wo ich wohne.	Ich kann mit einer Reihe von Sätzen und mit einfachen Mitteln z. B. meine Familie, andere Leute, meine Wohnsituation, meine Ausbildung und meine gegenwärtige oder letzte berufliche Tätigkeit beschreiben.	Ich kann in einfachen zusammenhängenden Sätzen sprechen, um Erfahrungen und Ereignisse oder meine Träume, Hoffnungen und Ziele zu beschreiben. Ich kann kurz meine Meinungen und Pläne erklären und begründen. Ich kann eine Geschichte erzählen oder die Handlung eines Buches oder Films wiedergeben und meine Reaktionen beschreiben.
Schreiben	 Schreiben	Ich kann eine kurze einfache Postkarte schreiben, z. B. Feriengrüße. Ich kann auf Formularen, z. B. in Hotels, Namen, Adresse, Nationalität usw. eintragen.	Ich kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben. Ich kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z. B. um mich für etwas zu bedanken.	Ich kann über Themen, die mir vertraut sind oder mich persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben und darin von Erfahrungen und Eindrücken berichten.

Abbildung 1: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen – Kriterienraster ²

² <https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/cefr-de.pdf> (Stand: 4.6.2020)

5. Analyse von Aufgaben und Übungen zu Antonymen in DaF Lehrwerken

5.1. Beschreibung und Ziel der Untersuchung

Im Rahmen dieser Arbeit werden die Aufgaben und Übungen zu fünf Arten von Antonymen (konträre, komplementäre, konverse, direktionale und heteronyme) auf drei verschiedenen Stufen (A1, A2 und B1) analysiert.

Dabei waren folgende Forschungsfragen zu beantworten:

- Welcher Typ von Antonymen kommt im Beispiel vor?
- Wie werden die Arbeitsanweisungen formuliert?
- Welche Fertigkeiten werden trainiert (Hören, Sprechen, Lesen oder Schreiben)?
- Welche Übungsart wird ausgewählt, und warum genau diese? Hier ist es wichtig zu erkennen, ob es in dem dargestellten Beispiel um eine Übung/eine Aufgabe auf der Wort-, Satz- oder Textebene geht und ob diese rezeptiv oder produktiv ist, aber auch die Arbeitsform (Ordnen, Gruppieren, Schematisieren, Strukturieren, Klassifizieren, Kategorisieren, Hierarchisieren oder eine andere Form) genauer bestimmen.

Das Ziel dieser Untersuchung ist es, einen Überblick darüber zu bekommen, welche Aufgaben und Übungen zu Antonymen für die jeweilige Niveaustufe typisch sind und wie sie gestellt werden. Demnach ist eine qualitative Forschung für diese Arbeit geeignet – die Ergebnisse werden nicht statistisch, sondern interpretativ ausgewertet.

Als Untersuchungsmaterial dienen zwei Lehrwerke: *Studio 21* und *Schritte international*. Sie wurden aus folgenden Gründen für die Analyse ausgewählt: die Zielgruppe der beiden Lehrwerke umfasst erwachsene Sprachlerner, die Lehrwerke orientieren sich an den Vorgaben des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen* und wurden nach dem kommunikativen Ansatz konzipiert. Beim Erlernen einer Fremdsprache, halten es die meisten Erwachsenen für wichtig, systematisch und strukturiert vorzugehen. *Studio 21* und *Schritte international* bieten viele Übungen zu Antonymen an, in denen die Lernenden diese semantische Verbindung leicht erkennen, die Wörter in einem Zusammenhang bringen und demnach auch sie besser merken können.

Diese zwei Lehrwerke werden nicht verglichen, sondern als Quellen verwendet, aus denen die Aufgaben und Übungen für die Untersuchung übernommen wurden.

Obwohl diese zwei Lehrwerke von zwei unterschiedlichen Verlagen veröffentlicht wurden, haben sie ein Merkmal gemeinsam, das für diese Untersuchung von großer Bedeutung ist: beide legen großen Wert auf eine klare Aufgabenstellung.

*Systematische Wortschatzvermittlung und Training von Wortverbindungen und klar gegliederte Übungssequenzen, die Zielaufgaben vorbereiten*³ sind essentielle Bestandteile des Erfolgskonzepts von *Studio 21* und, ähnlich wie die Konkurrenz, betont *Schritte international* die Wichtigkeit der Klarheit im Unterricht, wobei sie das Motto *Alles klar!* verfolgen⁴.

5.2. Kriterien für die Lehrwerkanalyse

Vor der Untersuchung wurden die forschungsleitenden Annahmen aufgestellt, die im Folgenden beschrieben werden.

1) Formulierung von Arbeitsanweisungen

Was die Arbeitsanweisungen angeht, sind die meisten klar formuliert. Wenn von den Teilnehmern verlangt wird, Antonyme zu üben, steht in der Anweisung meistens: „Ordnen Sie die Gegenteile zu!“, „Finden Sie die Gegenteile!“

2) Entwicklung von Sprachfertigkeiten

Bei den Aufgaben und Übungen zu Antonymen wird meistens die Fertigkeit Schreiben trainiert. Diese Übungen haben einen produktiven Charakter.

3) Arten von Antonymen auf der Stufe A1

Es lässt sich annehmen, dass auf der Stufe A1 mehr Substantive als Adjektive behandelt werden (Perlmann-Balme, 2004, S. 6-27). In den beiden Lehrwerken sollten in der Unterrichtseinheit zum Thema viele substantivische Wortpaare eingeführt werden, die sich

³ <https://www.cornelsen.de/reihen/studio-21-120002290000/grundstufe-120002290001> (Stand: 21.5.2020)

⁴ <https://www.hueber.de/schritte-international/info/konzept> (Stand: 21.5.2020)

durch entgegengesetzte Geschlechtsspezifikation unterscheiden (*Ärztin–Arzt, Lehrer–Lehrerin*) und demnach als komplementäre Antonyme zu bezeichnen sind.

Wenn Wochentage und Farbwörter behandelt werden (in den Lektionen zu Themen wie Termine und Vereinbarungen, Kleidung usw.), sind verschiedene heteronyme Ausdrücke zu finden. Es gibt dennoch nicht so viele Übungen, bei denen deutlich ist, dass es sich um Gegensätze handelt.

4) Arten von Antonymen auf der Stufe A2

Ab dem Niveau A2 lernt man Personen und Sachen vergleichen. Da die Steigerung der Adjektive ein wichtiges grammatisches Thema darstellt, werden die Teilnehmer viele Komparative von antonymen Adjektiven entdecken. Bei den Übungen zum Komparativ wird erwartet, dass in der Arbeitsanweisung „Vergleichen Sie!“ steht.

Weiterhin stoßen Lernende auf dieser Stufe auf viele direktionale Gegensatzpaare (*einziehen – ausziehen, herunterladen – hochladen*) (Perlmann-Balme et al. 2016, S. 13, 17). Die Arbeitsanweisung zur Einübung dieser Antonyme kann wie folgt formuliert werden: „Finden Sie die Gegensatzpaare!“

4) Arten von Antonymen auf der Stufe B1

Bei den Aufgaben und Übungen zum Passiv auf der Niveaustufe B1 sind viele Beispiele für konverse Relationen zu finden. Meistens wird die Anweisung wie folgt formuliert: „Paraphrasieren Sie die Sätze!“

Da das Passiv im Deutschen häufig gebraucht wird und in verschiedenen Situationen verwendet werden kann, wird es manchmal vor der Stufe B1 eingeführt und die vorgenannten Übungen können auch auf der Stufe A2 vorkommen.

5.3. Untersuchungsergebnisse

5.3.1. Aufgaben und Übungen zu Antonymen auf der Stufe A1

Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., & Reimann, M. (2006) *Schritte international 1. Niveau A1/I*. Ismaning: Hueber Verlag.

Schon auf der Stufe A1 stößt man auf viele graduelle Antonyme, z.B. *groß – klein, neu – alt, hell – dunkel, warm – kalt* usw. In der Aufgabe B2 aus der Lektion *Meine Wohnung* werden die Lernenden dazu angewiesen, zwei Häuser zu vergleichen. Die zwei Häuser sind verschieden und man kann sie nur dadurch beschreiben, dass man Antonyme verwendet (*neu–alt, teuer–billig* usw).

Die oben rechts angeführte Adjektivliste ist zugleich auch eine Liste von konträren Antonymen. Die Übung ist halboffen, mit reproduktiv-produktivem Charakter und stark gesteuert, weil die Sätze nach einem vorgegebenen Muster gebildet, aber nicht in einer bestimmten Reihenfolge angeordnet werden müssen. Beim Üben sind die Regeln zum Satzbau, die unten rechts angezeigt werden, zu beachten. Deswegen ist die Übung nicht nur inhalts-, sondern auch formbezogen. Mit dieser Übung kann sowohl die Fertigkeit Schreiben, als auch Sprechen trainiert werden, weil in der Anweisung nicht angeführt wird, ob die Lernenden die Sätze schriftlich oder mündlich produzieren müssen.

B2 **Vergleichen Sie.**

A



Haus **A** :
Das Haus ist billig.
Das Haus ist nicht ...
Das Haus ist sehr ...

B



Haus **B** :
Das Haus ist teuer.
Das Haus ist nicht ...
...

neu	alt
billig	teuer
groß	klein
breit	schmal
schön	hässlich
hell	dunkel

Das Haus ist | klein.
 | sehr klein.
 | nicht klein.

Abbildung 2: Übung B2 aus *Schritte international 1*, S.41

In der folgenden Aufgabe (B3) soll man seine Ablehnung ausdrücken. Dabei verwendet man die Partikel *doch*.

- *Wie gefällt Ihnen das Bad?*

- *Das Bad? Es ist sehr klein.*

- *Was? Das Bad ist doch nicht klein. Es ist groß.*

Hier geht es auch um eine halboffene Übung mit reproduktiv-produktivem Charakter, was schon die Anweisung „Variieren Sie“ vermuten lässt. Die Lernenden haben mehrere Optionen zur Verfügung, aber sie sollen eigene Sätze nach dem vorgegebenen Schema schreiben. Dabei sollen die Lernenden auch die Funktion der Partikel *doch* erkennen und auf die Regeln zum Satzbau achten, weshalb die Übung sowohl inhalts- als auch formbezogen beschrieben werden kann. Weiterhin ist diese Übung als eine Übung auf der Textebene zu bezeichnen, denn zuerst muss der ganze Dialog gelesen und dann ein ähnlicher verfasst werden. Insgesamt können vier Dialogvarianten eingeübt werden und dabei stehen vier Adjektivpaare zur Verfügung, die auch in der vorherigen Übung angeführt wurden:

Varianten

Wohnzimmer – dunkel – hell

Küche – alt – neu

Balkon – hässlich – schön

Kinderzimmer – klein – groß

Auf Seite 23 gibt es eine Hörverstehensübung. Die Aufgabe nach dem Hörverstehen besteht darin, Personenangaben richtig auszufüllen. Die Übung ist demnach rezeptiv, geschlossen und inhaltsbezogen. Beim Üben werden die Fertigkeiten Hören, Lesen und Schreiben trainiert.

Unter anderem soll man den Familienstand des Sprechers ankreuzen. Zur Auswahl stehen vier Felder: *verheiratet*, *ledig*, *geschieden* und *verwitwet*. Man soll aber darauf aufpassen, dass die Optionen *geschieden* und *verwitwet* keine Zwischenstufen darstellen. Man kann entweder verheiratet oder ledig sein (hier handelt es sich um eine komplementäre Relation). *Geschieden* und *verwitwet* sind nur Unterbegriffe desselben Hyperonyms (*ledig*).

D3 Hören Sie und lesen Sie das Gespräch.
 Füllen Sie das Formular aus.

- ▲ Wie heißen Sie?
- Veronica Ventura.
- ▲ Wo sind Sie geboren?
- In Biasca. Das liegt in der Schweiz.
- ▲ Wie ist Ihre Adresse?
- 20249 Hamburg, Markstraße 1.
- ▲ Wie ist Ihre Telefonnummer?
- 7 8 8 6 3 9.
- ▲ Sind Sie verheiratet? 
- Nein, ich bin geschieden. 
- ▲ Haben Sie Kinder? 
- Ja, ein Kind.
- ▲ Wie alt ist Ihr Kind?
- Drei.



Familienname: Ventura
 Vorname:
 Heimatland: Schweiz
 Geburtsort:
 Wohnort:
 Adresse:
 Telefonnummer:
 Familienstand: ledig verwitwet
 verheiratet geschieden
 Kinder: 1 Kind / Kinder / kein Kind
 Alter:



Abbildung 3: Übung D3 aus *Schritte international 1*, S. 23


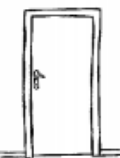
Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., & Reimann, M. (2006) *Schritte international 2. Niveau A1/2*. Ismaning: Hueber Verlag.



In der Übung 18 auf Seite 128 wird das Erlernte über die Verbverbindungen mit *sein* (*aus sein*, *an sein*, *zu sein* und *auf sein*) vertieft. Aus der Übungsanweisung ist nicht klar, dass es in diesem Fall um Antonyme geht. Dank der Bilder lassen sich jedoch die Kontraste zwischen den Bildern *a* und *b*, sowie zwischen *c* und *d* deutlich erkennen und die Lernenden können selbst feststellen, dass die Verbpaare *aufmachen* – *zumachen* und *anmachen* – *ausmachen* und dementsprechend auch die Verbverbindungen *auf sein* – *zu sein* und *an sein* – *aus sein* in einer gegensätzlichen Beziehung stehen (hier geht es um direktionale Oppositionen).

Diese Übung auf der Satzebene ist geschlossen, stark gesteuert, formbezogen und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter. Die Lernenden müssen nicht unbedingt die Bedeutung von allen vorgegebenen Sprachstrukturen im Voraus kennen, um die richtige Lösung auszuwählen. Aus dem Beispiel unter *a* ist ein Muster zu entdecken, das den Lernenden helfen soll, die anderen Sätze zu ergänzen. Die Bilder tragen dazu bei, sich das Sprachwissen besser einzuprägen.

18 Ergänzen Sie: *an - auf - aus - zu*.

a   die Tür aufmachen Die Tür ist *„auf“*...

b   die Tür zumachen Die Tür ist

c   das Radio anmachen Das Radio ist



d   das Radio ausmachen Das Radio ist

Abbildung 4: Übung 18 aus *Schritte international 2*, S. 128

Auf Seite 135 gibt es eine Wiederholungsübung, in der man die entsprechenden Antonyme zu den angeführten Adjektiven finden soll, von denen alle zu der Gruppe von konträren Antonymen gehören. Hier geht es um eine Übung auf der Wortebene, bei der von den Lernenden eine tiefere Wortschatzverarbeitung verlangt wird. Um die Übung richtig zu lösen, sollen die Lernenden die Bedeutung von allen angeführten Adjektiven gut verstehen. Sie sollen zwischen den oben aufgelisteten Optionen wählen und müssen sich demnach die Wörter nicht selbst ausdenken. Die Übung ist geschlossen, stark gesteuert und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter.

6 Wie heißt das Gegenteil? Ergänzen Sie.

billig ● langweilig ● krank ● schnell ● neu ● klein ● schwarz ● warm ● breit ● hässlich ● leise ● richtig

a teuer	≠ <i>billig</i>	g alt	≠
b sehr schön	≠	h interessant	≠
c falsch	≠	i groß	≠
d langsam	≠	j schmal	≠
e weiß	≠	k kalt	≠
f gesund	≠	l laut	≠

Abbildung 5: Übung 6 aus *Schritte international 2*, S. 135

Funk, Hermann/Kuhn, Christina (2013): *studio [21] A1. Das Deutschbuch*. Berlin: Cornelsen.

In der Übung 11 auf Seite 85 werden die Lernenden aufgefordert, Gegenteile zu finden. Ähnlich wie in der Wiederholungsübung aus *Schritte international 2*, stehen ihnen die Wörter zur Verfügung, die sie verwenden sollen. Diese Übung auf der Wortebene ist auch geschlossen, stark gesteuert und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter. Der wichtigste Unterschied im Vergleich zur vorherigen Übung ist, dass hier nicht nur konträre Antonyme vorkommen, sondern auch ein direktionales Gegensatzpaar (das Adverbien-Paar *links – rechts*).

11 Gegenteile. Ergänzen Sie.



klein – billig – viel – laut – neu – kurz – hell – rechts

- | | | | |
|-----------------|----------------|----------------|----------------|
| 1. groß | 3. leise | 5. teuer | 7. wenig |
| 2. dunkel | 4. links | 6. alt | 8. lang |

Abbildung 6: Übung 11 aus *Studio 21 A1*, S. 85

Eine weitere interessante Übung auf der Wortebene ist die Übung 3 auf Seite 124. Hier sollen die Lernenden Partnerwörter suchen – genauer gesagt, sie sollen bestimmen, welche Wörter in einer engen Verbindung zueinander stehen. Einige von diesen Beispielen sind aber keine Antonyme, sondern gehören einfach zum gleichen Wortfeld (*das Bad* und *die Toilette* (Räume im Haus), *die Maus* und *die Tastatur* (Computerausstattung), *der Stift* und *der Notizblock* (Büroartikel / Schreibartikel), *das Auto* und *die Garage* (Autofahren). Das Verbpaar *fragen – antworten* ist ein Beispiel von einem konversem Gegensatzpaar, die Substantive *der Samstag* und *der Sonntag* sind heteronym, bei dem Substantivpaar *der Tag – die Nacht* ist eine komplementäre Gegensatzbeziehung zu finden, während die Adjektivpaare *alt – jung* und *hell – dunkel* zugleich auch Beispiele konträrer Antonyme darstellen. Diese Übung beweist, dass Gegensätze in unserem Gedächtnis nebeneinander gespeichert werden.

Genauso wie die vorherige Übung ist diese auch geschlossen, stark gesteuert und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter.

3 Partnerwörter

a) Welche Wörter passen zusammen? Ergänzen Sie.

jung – Nacht – antworten – dunkel – Tastatur –
Toilette – Sonntag – lesen – Notizblock – Garage

1. fragen und
2. schreiben und
3. das Bad und die
4. der Samstag und der
5. die Maus und die
6. der Stift und der
7. der Tag und die
8. alt und
9. hell und
10. das Auto und die

Abbildung 7: Übung 3 aus *Studio 21 A1*, S. 124

5.3.2. Aufgaben und Übungen zu Antonymen auf der Stufe A2

Hilpert, S., Kerner, N., Niebisch, D., Specht, F., Weers, D., Reimann, M. & Tomaszewski, A. (2007) *Schritte international 3. Niveau A2/I*. Ismaning: Hueber Verlag.

Übung 17 auf Seite 70 ist eine Zuordnungsübung, bei der die Lernenden die Sätze mit entgegengesetzter Bedeutung finden und zuordnen sollen. Die Verbpaare, die in dieser Übung vorkommen (*abfahren – ankommen, aufstehen – ins Bett gehen, aufmachen – zumachen, aussteigen – einsteigen, auspacken – einpacken*) sind sowohl Beispiele konverser Antonyme, als auch direktionaler Opposition. Diese Übung auf der Satzebene ist geschlossen, stark gesteuert und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter. Sie ist aber als weniger produktiv als die vorherige Übung auf der Stufe A1 zu bezeichnen, weil die Lernenden die Sätze nicht selbst produzieren sollen (die Fertigkeit Schreiben wird in diesem Fall nicht trainiert).

17 Wie heißt das Gegenteil? Ordnen Sie zu.


<u>a</u> Sie ist abgefahren.	Sie ist ins Bett gegangen.
<u>b</u> Sie ist aufgestanden.	Sie hat die Tür zugemacht.
<u>c</u> Sie hat die Tür aufgemacht.	Sie ist eingestiegen.
<u>d</u> Sie ist ausgestiegen.	Sie ist angekommen.
<u>e</u> Sie hat ausgepackt.	Sie hat eingepackt.

Abbildung 8: Übung 17 aus *Schritte international 3*, S. 70

Hilpert, S., Kerner, N., Niebisch, D., Specht, F., Weers, D., Reimann, M. & Tomaszewski, A. (2007) *Schritte international 4. Niveau A2/2*. Ismaning: Hueber Verlag.

Auf Seite 96 gibt es eine Übung zu Komparativen. Wie in dem theoretischen Teil schon dargelegt wurde, sind Komparative von antonymen Adjektiven immer konvers. Die antonymen Adjektivpaare, die in dieser Übung gesteigert werden, sind folgende: *groß – klein*, *schwer – leicht*, *teuer – billig* und *gut – schlecht*. Die Lernenden sollen Sätze in Analogie zu dem dargestellten Muster unter *a* produzieren. Dabei sollen sie die im Bild angeführten Informationen verwenden. Diese Übung auf der Satzebene ist geschlossen, stark gesteuert, formbezogen und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter. Hier werden die Fertigkeiten Lesen und Schreiben trainiert.

23 Drei Angebotsprospekte: Vergleichen Sie und schreiben Sie.



	SHARP LC 15	PHILIPS TV 20	THOMSON 27 CD
Bildschirmgröße	38 cm	51 cm	67 cm
Tiefe	5,9 cm	8,2 cm	8,7 cm
Gewicht	3,7 kg	7,5 kg	9 kg
Preis	1699,- €	999,- €	2299,- €

a Größe: groß/klein **a** *Der Philips ist größer als der Sharp, aber der Thomson ist ...*
b Gewicht: schwer/leicht *Der Philips ist kleiner als der Thomson, aber ...*
c Preis: teuer/billig
d gefallen: gut/schlecht

Abbildung 9: Übung 23 aus *Schritte international 4*, S. 96

Übung 10 auf Seite 104 ist nicht nur eine Übung zu Antonymen, sondern auch zur Adjektivdeklination. Die Lernenden sollen darauf achten, jeweils das richtige Adjektiv auszuwählen und es auch zu deklinieren. Diese Übung auf der Wortebene ist geschlossen, stark gesteuert, formbezogen und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter, weil die Sprachstrukturen nach dem vorgegebenen Schema produziert werden. Alle Adjektivpaare aus dieser Übung sind Beispiele konträrer Antonyme.

10

Wie heißt das Gegenteil? Ergänzen Sie in der richtigen Form.

faul • neu • teuer • langweilig • tief • kurz • rund

<u>a</u>	der flache	-	<u>der tiefe</u>	Teller	<u>e</u>	der interessante	-	.....	Film
<u>b</u>	der eckige	-	.....	Tisch	<u>f</u>	die fleißige	-	.....	Angestellte
<u>c</u>	die gebrauchte	-	.....	Kamera	<u>g</u>	die lange	-	.....	Hose
<u>d</u>	das billige	-	.....	Handy					

Abbildung 10: Übung 10 aus *Schritte international 4*, S. 104


Funk, Hermann/Kuhn, Christina (2015): *studio [21] A2. Das Deutschbuch*. Berlin: Cornelsen.

Das Ziel der Aufgabe 3 auf Seite 51 ist es, dass die Lernenden einen Sketch selbstständig schreiben und vorführen, wobei sie die Gegenteile von vielen Wörtern, die zum Basiswortschatz gehören, erkennen und sinnvoll verwenden sollen. Die Lernenden können Alternativen mit *oder* ausdrücken und dabei können sie verschiedene Typen von Antonymen verwenden.

Hier geht es um eine halboffene, weniger stark gesteuerte Aufgabe auf der Textebene, mit vielen Variationsmöglichkeiten, die sowohl inhalts- als auch formbezogen ist. Sie ist auch als produktiv zu bezeichnen und fördert alle vier Fertigkeiten (Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen).

Du sollst Cola mitbringen!

3 Im ICE. Hören und lesen Sie den Dialog. Warum ärgert sich der Mann?



- Guten Tag, ich hätte gern einen Kaffee, bitte.
- Kaffee, Cappuccino, Latte Macchiato oder Espresso?
- Hmm, Kaffee, bitte.
- Normal oder koffeinfrei?
- Normal, danke.
- Große Tasse oder kleine Tasse?
- Groß.
- Mit oder ohne Milch?
- Mit Milch und Zucker, bitte.
- Zucker oder Süßstoff?
- Nein danke, ich möchte Zucker.
- Möchten Sie gleich zahlen oder erst später?
- Lieber sofort.
- Bar oder mit Karte?
- Sagen Sie, ist das hier ein Café oder eine Quizshow?

4 Einen Sketch schreiben. Schreiben Sie einen *oder*-Sketch und spielen Sie.

- Ich möchte einen Urlaub buchen.
- In die Berge oder ans Meer?
- ...

Hose kaufen:
schwarz oder blau?

Wohnung suchen:
mit oder ohne Balkon?

ABC

Abbildung 11: Übung 3 aus *Studio 21*, S. 51

In diesem Lehrwerk wird auf der Stufe A2 großer Wert auf Leseverstehen und Textbearbeitung gelegt, um den rezeptiven Wortschatz zu erweitern. In den folgenden zwei Übungen auf der Wortebene (Seite 135 und 207) wird von den Lernenden verlangt, die Texte zuerst aufmerksam zu lesen, um die entsprechenden Gegenteile zu finden. Alle angeführten Wortpaare gehören zu den konträren Antonymen. Diese zwei Übungen sind geschlossen, stark gesteuert und haben einen reproduktiv-produktiven Charakter. Bei der Übung werden die Fertigkeiten Lesen und Schreiben gefördert.

c) Schreiben Sie das Gegenteil wie im Beispiel. Der Bericht auf Seite 127 hilft.

- | | | | |
|------------------|-----------------|---------------|-------|
| 1. unzufrieden | zufrieden | 6. lang | ..... |
| 2. schlecht | ..... | 7. klein | ..... |
| 3. laut | ..... | 8. alt | ..... |
| 4. wenige | ..... | 9. leicht | ..... |
| 5. uninteressant | ..... | 10. unwichtig | ..... |

Abbildung 12: Übung 2 c) aus *Studio 21*, S. 135

3 Das Rätsel der Emotionen: Wörter und Ausdrücke



a) Ergänzen Sie das Wort und ergänzen Sie den Artikel. Kontrollieren Sie mit dem Artikel auf Seite 198/199. Nutzen Sie auch ein Wörterbuch.

- | | | |
|--------------------------------|---------------------|----------------------------|
| 1. die Wissenschaftlerin | 5. Anti | 9. Verach |
| 2. Emo | 6. Aggre | 10. Traur |
| 3. Forschungspr | 7. Ges | 11. Überra |
| 4. Sym | 8. Bezi | 12. Gesichtsaus |

b) Bilden Sie das Gegenteil. Der Artikel hilft.

- | | |
|---------------------|--------------------|
| 1. unruhig | 4. schlecht |
| 2. freundlich | 5. langsam |
| 3. angespannt | 6. unhöflich |

Abbildung 13: Übung 3 b) aus *Studio 21*, S. 207

Im letzten Kapitel wird das Passiv eingeführt. Auf Seite 228 gibt es eine Übung zur Umwandlung von Passivsätzen in Aktivsätze. Solche Übungstypen sind nützlich, weil man bemerkt, dass es bei den Umformungen keine Bedeutungsveränderung gibt und das Passiv im Grunde als eine *Umkehrung* des Aktivs anzusehen ist (die Passivform ist semantisch konvers

zur Aktivform). Diese Übung auf der Textebene ist halboffen, weniger stark gesteuert, sowohl inhalts- als auch formbezogen und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter. Unter a) und b) werden nur die rezeptiven Fertigkeiten (Hören und Lesen), trainiert, während unter c) die produktiven Fertigkeiten im Fokus (Schreiben und Sprechen) stehen.

16 Passiv: Präsens und Präteritum

a) Hören Sie und ordnen Sie die Arbeitsschritte.

2.29

- Zum Schluss wird die fertige Rüblitorte über Nacht in den Kühlschrank gestellt.
- Die Masse wird in einer Tortenform gebacken.
- Dann wird die Ei-Zucker-Masse mit Mehl und Backpulver gemischt.
- Nach den Möhren und Mandeln wird der Eischnee untergehoben.
- Zuerst werden das Eigelb, der Zucker und weitere Zutaten gemischt.
- Nach dem Backen wird alles mit Marmelade und Puderzucker überzogen.
- Im dritten Schritt werden geriebene Möhren und Mandeln hinzugegeben.



b) Unterstreichen Sie in a) die Passiv-Formen.

c) Was der Fernsehkoch sagt. Machen Sie aus den Passiv-Sätzen aus a) Aktiv-Sätze.

Mischen Sie zuerst das Eigelb, den Zucker und weitere Zutaten. Dann ...

Abbildung 14: Übung 16 aus *Studio 21 A2*, S. 228

5.3.3. Aufgaben und Übungen zu Antonymen auf der Stufe B1

Hilpert, S., Kalender S., Kerner, M., Orth-Chambah, J., Schümann, A., Specht, F., Weers, D., Gottstein-Schramm, B., Krämer-Kienle, I., Reimann, M., *Schritte International 5. B1/1*. Ismaning: Hueber Verlag.

In der Übung C2 auf Seite 38 werden die Lernenden aufgefordert, Sätze zu paraphrasieren. Genauso wie bei der vorgenannten Übung wird auch in diesem Fall das Passiv geübt. Zunächst sollen die Lernenden einen Beispieldialog zwischen einem Arzt und einem Patienten aufmerksam hören und das Gehörte gleichzeitig lesen. Der Patient ist nicht sicher, ob er die Anweisungen des Arztes richtig verstanden hat und möchte, dass er ihm den Satz

wiederholt. Dabei formt der Patient den Satz ins Passiv um und verwendet diesen Satz mit geeigneter Intonation als eine Frage. Diese Umformung vom Aktiv ins Passiv ist ein weiteres Beispiel für Konversität. Nach dem Hören sollen die Lernenden kurze Dialoge nach dem vorgegebenen Muster verfassen. Insgesamt sollen vier Dialogvarianten eingeübt werden. Diese Übung auf der Textebene ist halboffen, stark gesteuert, formbezogen und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter. Beim Üben können alle vier Fertigkeiten gefördert werden. Obwohl in der Anweisung nicht explizit angegeben wurde, dass die Lernenden die Sätze schriftlich verfassen sollen, können die Lernenden die Sätze zuerst schreiben und dann die neuen Dialoge vorführen.

C2 Hören Sie und variieren Sie.



Abbildung 15: Übung C2 aus *Schritte international 5*, S. 38

Hilpert, S., Kalender S., Kerner, M., Orth-Chambah, J., Schümann, A., Specht, F., Weers, D., Gottstein-Schramm, B., Krämer-Kienle, I., Reimann, M., *Schritte International 6. B1/2*. Ismaning: Hueber Verlag.

Auf der Niveaustufe B1 können die Lernenden verschiedene Arten von Nebensätzen erkennen, bestimmen und richtig verwenden. Was die Temporalsätze betrifft, wird den Lernenden auf dieser Stufe beigebracht, wie sie die Konjunktionen *bevor* und *nachdem* unterscheiden können. Während bei den Satzgefügen mit *nachdem* ein Hauptsatz und ein vorzeitiger Nebensatz verbunden werden, findet bei den Satzgefügen mit *bevor* die Handlung des Nebensatzes vor der Handlung des Hauptsatzes statt. Da *nachdem* und *bevor* konvers

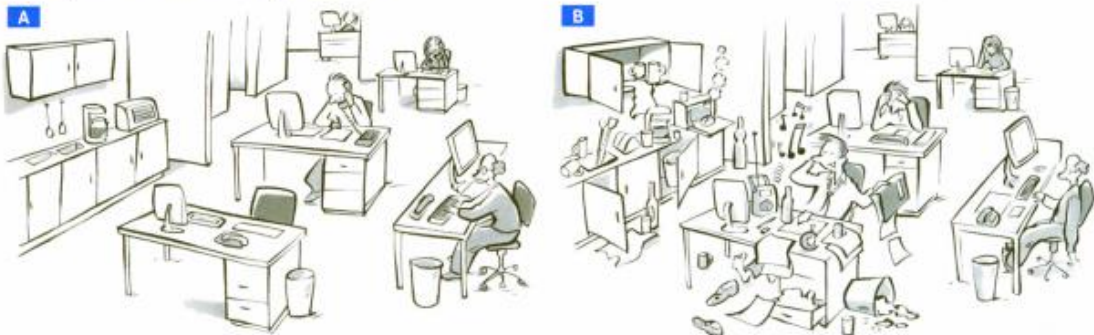
zueinander sind, lassen sich alle Satzgefüge mit *nachdem* mit den Satzgefügen mit *bevor* umschreiben.

In der Übung 12 (*Hilfe, der neue Kollege kommt!*) auf Seite 98 sollen sich die Lernenden zuerst zwei Bilder (Bild A und Bild B) ansehen, um zu entdecken, wie das Büro vor und nach der Ankunft des neuen Kollegen ausgesehen hat. Dann soll man ankreuzen, welche Aussagen zu welchem Bild passen. Die nachfolgenden zwei Übungen fordert die Lernenden dazu auf, Sätze mit *bevor*, die die vorherige Situation beschreiben, oder mit *nachdem*, die die nachherige Situation beschreiben, zu bilden. Dabei soll man aber die Aussagen (wenn nötig) richtig negieren: *Bevor der neue Kollege gekommen ist, war die Küche total unaufgeräumt. Nachdem der neue Kollege gekommen war, war die Küche aufgeräumt.* Das Adjektivpaar *unaufgeräumt* – *aufgeräumt* ist ein Beispiel für Kontrarität und *bevor* und *nachdem* sind Konjunktionen, die zueinander eine konverse Relation aufweisen.

Die Übung ist halboffen, weniger stark gesteuert, sowohl form-, als auch inhaltsbezogen und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter. Beim Üben wird die Fertigkeit Schreiben in den Fokus gestellt.

12

Hilfe, der neue Kollege kommt!



a Was passt zu welchem Bild? Ordnen Sie zu.

- | | |
|--|---|
| 1 <input checked="" type="checkbox"/> Man kann in Ruhe arbeiten. | 4 <input type="checkbox"/> Man kann ohne Probleme telefonieren. |
| 2 <input type="checkbox"/> In der Küche ist alles sauber. | 5 <input type="checkbox"/> Die Küche ist total unaufgeräumt. |
| 3 <input type="checkbox"/> Aus dem Radio kommt laute Musik. | 6 <input type="checkbox"/> Keiner kann sich mehr konzentrieren. |

b Schreiben Sie Sätze zu Bild A.

Bevor der neue Kollege gekommen ist, konnte man ...

c Schreiben Sie Sätze zu Bild B.

Nachdem der neue Kollege gekommen war, ...

Abbildung 16: Übung 12 aus *Schritte international 6*, S. 90

Funk, Hermann/Kuhn, Christina (2015): *studio [21] B1. Das Deutschbuch*. Berlin: Cornelsen.

In den Lehrwerken für die Stufe B1 gibt es normalerweise zahlreiche Übungen, die die Lernenden dazu anregen, die eigene Meinung zu äußern und zu begründen. Auf Seite 52 gibt es eine Übung auf der Textebene, die aus zwei Unterübungen besteht.

Zuerst soll das Leseverstehen überprüft werden. Die Lernenden sollen das Interview aufmerksam lesen, um die entsprechenden Gegenteile zu finden. Alle angeführten Adjektivpaare gehören zur Gruppe konträrer Antonyme. Die Übung ist geschlossen, stark gesteuert, sowohl inhalts- als auch formbezogen (weil in dieser Einheit die Adjektive auf *-los* bearbeitet werden) und hat einen reproduktiv-produktiven Charakter. Bei der Übung werden die Fertigkeiten Lesen und Schreiben gefördert. Eine ähnliche Übung ist im Übungsteil auf Seite 60 zu finden – diese Übung ist zwar nicht mit dem gleichen Text verbunden (die Lernenden lesen das Profil von Anna, die Liebe im Internet sucht), aber das Konzept ist gleich.

Während die erste Unterübung eine typische Ergänzungsübung darstellt, ist die Unterübung unter b) viel kreativer. Die Lernenden sollen darüber nachdenken, welche von den im Interview dargestellten Personen sie (un-)sympathisch finden und dann die eigene Auswahl argumentieren. In der Übung werden keine Redemittel zur Meinungsäußerung angeboten. Die Übung ist offen, weniger gesteuert, inhaltsbezogen und produktiv.

 **2 Adjektive in Gegensatzpaaren**
10.5 D10-11

a) Ergänzen Sie das Gegenteil mit Wörtern aus dem Interview.

1. – unglücklich	5. – unkritisch
2. – sinnlos	6. – verständnislos
3. – unehrlich	7. – humorlos
4. – unromantisch	8. – unkompliziert

b) Welche Person aus 1 a) finden Sie (un-)sympathisch? Begründen Sie Ihre Meinung.

 **Lerntipp**
Lernen Sie die Adjektive immer in Paaren.

Abbildung 17: Übung 2 aus *Studio 21 B1*, S. 52

d) Wie heißt das Gegenteil? Notieren Sie.

- | | |
|------------------------|------------------------|
| 1. - erfolglos | 5. - unehrlich |
| 2. - unromantisch | 6. - unwichtig |
| 3. - gefühllos | 7. kompliziert - |
| 4. - humorlos | 8. sportlich - |

Abbildung 18: Übung 10 d) aus *Studio 21 B1*, S. 60

Im vorletzten Kapitel werden die Passiversatzformen mit *sich lassen* + Infinitiv und *man* behandelt. Hier geht es um eine geschlossene, formbezogene und stark gesteuerte Übung auf der Textebene. Die erste Unterübung ist rezeptiv und beim Üben wird nur die Fertigkeit Lesen trainiert, während die zweite einen reproduktiv-produktiven Charakter hat und die Fertigkeit Schreiben fördert.

18 Passiv und Passiversatzform *man*

- a) Lesen Sie noch einmal den Magazin-Bericht in 17 und schreiben Sie alle Sätze mit Passiv-Formen in Ihr Heft. Markieren Sie dann wie im Beispiel.

1. Heute werden jährlich Fahrzeuge und Teile im Wert von circa 190 Milliarden Euro von Deutschland ins Ausland verkauft. (Präsens Passiv)

- b) Formulieren Sie die Sätze aus a) mit der Passiversatzform *man*.

1. Man verkauft heute jährlich Fahrzeuge und Teile ...

Abbildung 19: Übung 18 aus *Studio 21 B1*, S. 181

6. Schlusswort

Um zu einer erfolgreichen Kommunikation zu gelangen, sollten die Fremdsprachenlernenden nicht nur den Wortschatz zu einer bestimmten Thematik sammeln, sondern ihn auch vernetzen.

Beim Wortschatzlernen stößt man auf verschiedene Arten von Antonymen, ohne es zu bemerken. In beiden Lehrwerken, die für die Untersuchung verwendet werden, gibt es auf jeder Niveaustufe mehrere Übungen, bei denen diese Art semantischer Verknüpfung zu erkennen ist. Der Arbeitsanweisung lässt sich jedoch nicht immer entnehmen, dass es sich um Antonyme handelt – beispielsweise bei den Übungen zur Umformung vom Aktiv ins Passiv oder bei anderen Übungen, in denen das Wort *Gegenteil* nicht explizit genannt wurde.

Obwohl die Lehrwerke nach dem kommunikativen Ansatz konzipiert wurden, überwiegen die Übungen auf der Wortebene mit einem reproduktiv-produktiven Charakter, die als geschlossen, stark gesteuert und formbezogen zu bezeichnen sind. Erst auf der Stufe B1 sind etwas kreativere Übungen zu Antonymen zu finden, die die Lernenden motivieren und zum Sprechen anregen.

Ein weiteres überraschendes Ergebnis war, dass schon auf der Stufe A1 sehr viele antonyme Adjektivpaare vorkommen. Die Annahme, dass antonyme Substantivpaare auf dieser Stufe im Fokus stehen, hat sich als falsch erwiesen. Das ist jedoch die einzige Annahme, die nicht widerlegt wurde – die anderen Annahmen konnten bestätigt werden.

Alle von den in der Untersuchung analysierten Übungen sind problemlos im Unterricht einsetzbar. Beim Üben sollten die Lehrer die Lernenden darauf hinweisen, in welcher Beziehung die Wörter zueinander stehen. Manchmal helfen auch die Lerntipps, die in den kleinen Kästen zu finden sind (vgl. Abbildung 18: Übung 2 aus Studio 21 B1, S. 52). Die Lernenden sollen wahrnehmen, dass das Auswendiglernen der Sprache nicht effizient ist und dass eine mehrkanalige Vernetzung erforderlich ist, um den Wortschatz langfristig zu behalten. Nicht zuletzt ist es auch wichtig, getreu dem Motto: „Übung macht den Meister!“ den Lernstoff mehrfach zu wiederholen und viel Geduld zu haben, denn so können die besten Ergebnisse erzielt werden.

Literaturverzeichnis

Blažević, Nevenka (2007): *Grundlagen der Didaktik und Methodik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Rijeka: Filozofski Fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Bohn, Reiner (1999): *Probleme der Wortschatzarbeit*. Fernstudieneinheit 22. Berlin: Langenscheidt.

Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D., & Wicke, R.E (2014): *Deutsch Lehren Lernen Band 4: Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München: Goethe- Institut.

Koepfel, Rolf (2013): *Deutsch als Fremdsprache – spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Lyons, John (1980): *Semantik*. Band I. München: Beck.

Löbner, Sebastian (2003): *Semantik: eine Einführung*. Berlin: Walter de Gruyter Studienbuch.

Müller, Bernd-Dietrich (1994): *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Fernstudieneinheit 8. Berlin: Langenscheidt.

Pafel, Jürgen/Reich, Ingo (2016): *Einführung in die Semantik. Grundlagen – Analysen – Theorien*. Stuttgart: J.B.Metzler.

Perlmann-Balme, Michaela (2004): *Goethe-Zertifikat A1. Start Deutsch 1. Wortliste*. München: Goethe- Institut.

[.L](#) (Stand: 4.6.2020)

Schwarz, Monika/Chur, Jeannette (2007): *Semantik: ein Arbeitsbuch*. Tübingen: Gunter Narr.

Trim, J., North, B. & Coste, D. (2001): *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Europarat, Straßburg: Langenscheidt.

<http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf> (Stand: 4.6.2020)

<http://www.duden.de/rechtschreibung/Antonym> (Stand: 4.6.2020)

<https://www.cornelsen.de/reihen/studio-21-120002290000/grundstufe-120002290001> (Stand: 21.5.2020)

<https://www.hueber.de/schritte-international/info/konzept> (Stand: 21.5.2020)

Lehrwerke:

Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., & Reimann, M. (2006) *Schritte international 1. Niveau A1/1*. Ismaning: Hueber Verlag.

Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., & Reimann, M. (2006) *Schritte international 2. Niveau A1/2*. Ismaning: Hueber Verlag.

Hilpert, S., Kerner, N., Niebisch, D., Specht, F., Weers, D., Reimann, M. & Tomaszewski, A. (2007) *Schritte international 3. Niveau A2/1*. Ismaning: Hueber Verlag.

Hilpert, S., Kerner, N., Niebisch, D., Specht, F., Weers, D., Reimann, M. & Tomaszewski, A. (2007) *Schritte international 4. Niveau A2/2*. Ismaning: Hueber Verlag.

Hilpert, S., Kalender S., Kerner, M., Orth-Chambah, J., Schümann, A., Specht, F., Weers, D., Gottstein-Schramm, B., Krämer-Kienle, I., Reimann, M., *Schritte International 5. B1/1*. Ismaning: Hueber Verlag.

Hilpert, S., Kalender S., Kerner, M., Orth-Chambah, J., Schümann, A., Specht, F., Weers, D., Gottstein-Schramm, B., Krämer-Kienle, I., Reimann, M., *Schritte International 6. B1/2*. Ismaning: Hueber Verlag.

Funk, Hermann/Kuhn, Christina (2013): *studio [21] A1. Das Deutschbuch*. Berlin: Cornelsen.

Funk, Hermann/Kuhn, Christina (2015): *studio [21] A2. Das Deutschbuch*. Berlin: Cornelsen.

Funk, Hermann/Kuhn, Christina (2015): *studio [21] B1. Das Deutschbuch*. Berlin: Cornelsen.

Zusammenfassung

Im Fremdsprachenunterricht kann das Wortschatzlernen für viele Lernende ein Lernproblem darstellen. Deswegen ist es wichtig, den Wortschatz effektiv und gezielt zu üben. Beim Üben sollen vielfältige Verknüpfungen der Wörter hergestellt werden.

Die in dieser Arbeit analysierten Wortschatzübungen sind Übungen zu Antonymen. Antonymie ist eine semantische Relation, die einen Bedeutungsgegensatz zwischen Lexemen ausdrückt. Es gibt verschiedene Arten von Antonymen (konträre, komplementäre, direktionale, heteronyme und konverse), was schon im theoretischen Teil vorgestellt wurde. Im zweiten Teil dieser Arbeit wurde eine Untersuchung durchgeführt. Als Materialien wurden zwei Lehrwerkserien ausgewählt: *Studio 21* und *Schritte international*, um die Übungen zu Antonymen auf den Stufen A1, A2 und B1 zu analysieren. Das Ziel der Untersuchung war es, herauszufinden, welche Aufgaben und Übungen zu Antonymen für die jeweilige Niveaustufe typisch sind und wie sie formuliert werden.

Auf der Stufe A1 sollten viele konträre Adjektivpaare beherrscht werden, während auf den Niveaustufen A2 und B1 die konversen Relationen im Zentrum stehen (Übungen zu Steigerung auf der Stufe A2 und Übungen zum Passiv auf der Stufe B1).

Auch wenn die analysierten Lehrwerke auf dem kommunikativ orientierten Ansatz beruhen, sind die am meisten vorkommenden Übungen geschlossenen, stark gesteuert und formbezogen, haben einen reproduktiv-produktiven Charakter und werden auf der Wortebene gearbeitet. Bei den Übungen auf der Stufe B1 wird stärker die Fertigkeit Sprechen trainiert als bei den Übungen auf den niedrigeren Stufen.

Um den Wortschatz im Langzeitgedächtnis zu behalten, ist es notwendig, das Gelernte mehrfach zu wiederholen. Durch den Einsatz von Übungen zu Antonymen kann der Wortschatz nicht nur effektiv trainiert, sondern auch besser gefestigt werden, denn das Sprichwort „Gegensätze ziehen sich an“ scheint aus einer sprachwissenschaftlichen Perspektive auch für Wörter zu gelten.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen – Kriterienraster....	11
Abbildung 2: Übung B2 aus Schritte international 1, S.41.....	15
Abbildung 3: Übung D3 aus Schritte international 1, S. 23.....	17
Abbildung 4: Übung 18 aus Schritte international 2, S. 128.....	18
Abbildung 5: Übung 6 aus Schritte international 2, S. 135.....	18
Abbildung 6: Übung 11 aus Studio 21 A1, S. 85.....	19
Abbildung 7: Übung 3 aus Studio 21 A1, S. 124.....	20
Abbildung 8: Übung 17 aus Schritte international 3, S. 70.....	20
Abbildung 9: Übung 23 aus Schritte international 4, S. 96.....	21
Abbildung 10: Übung 10 aus Schritte international 4, S. 104.....	22
Abbildung 11: Übung 3 aus Studio 21, S. 51.....	22
Abbildung 12: Übung 2 c) aus Studio 21, S. 135.....	23
Abbildung 13: Übung 3 b) aus Studio 21, S. 207.....	23
Abbildung 14: Übung 16 aus Studio 21 A2, S. 228.....	24
Abbildung 15: Übung C2 aus Schritte international 5, S. 38.....	25
Abbildung 16: Übung 12 aus Schritte international 6, S. 90.....	26
Abbildung 17: Übung 2 aus Studio 21 B1, S. 52.....	27
Abbildung 18: Übung 10 d) aus Studio 21 B1, S. 60.....	28
Abbildung 19: Übung 18 aus Studio 21 B1, S. 181.....	28