

Zur Didaktik und Methodik des Grammatikunterrichts

1. Lernziele des Grammatikunterrichts

In der didaktischen Diskussion werden in der Hauptsache drei Lernziele diskutiert:

- Grammatikunterricht soll Einsicht in den Bau und in die Struktur von Sprache vermitteln. Diese Einsicht gehört zu Bildung schlechthin. Dieses Lernziel ist nur begrenzt erreichbar, da es für den Grammatikunterricht zu umfassend ist.
- Grammatikunterricht hat Hilfsfunktion und soll Verständigungsbegriffe für andere Lernbereiche, etwa für den Rechtschreibunterricht, liefern und dem Fremdsprachenunterricht dienen. Diese Anliegen sind berechtigt, müssen aber vor Ort selbst erledigt werden, um die ganz spezifischen Bedürfnisse zu erfüllen.
- Grammatikunterricht soll die schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit der Schüler fördern. Das Lernziel der Förderung der Ausdruckskompetenz ist in den Bildungsplänen der einzelnen Bundesländer als vorrangiges Ziel formuliert und geht von folgender Voraussetzung aus: Beim Eintritt in die Schule besitzt jeder Schüler eine wie auch immer entwickelte Sprachfähigkeit und eine weitestgehend unbewusste internalisierte Grammatik. Diese Sprachfähigkeit ist noch nicht vollständig ausgebildet wie bei einem kompetenten Sprecher und kann durch gezielte Schulung positiv beeinflusst werden.

Für einen funktionalen Grammatik ist das Lernziel, die Sprachkompetenz zu fördern, maßgebend.

2. Wissenschaftliche und didaktische Grammatik

Es gibt keine wissenschaftliche Grammatik gibt, auf die im Grammatikunterricht als verbindliche Grundlage zurückgegriffen werden kann. Man denke nur an die Unterschiede von strukturalistischen und inhaltbezogenen Grammatik, aber auch an unterschiedliche Erklärungsansätze innerhalb der für die Schulen verbindlichen inhaltbezogenen Grammatik, etwa bei der Einteilung der Wortarten.

Angesichts der internen Schwierigkeiten einzelner wissenschaftlicher Grammatiken, hat der Sprachdidaktiker keine andere Wahl, als eine eigene, didaktisch begründete Schulgrammatik zu entwerfen. Diese Schulgrammatik kann durchaus eine Kombination praktikabler Teile verschiedener Modelle sein. Die Mischung aus verschiedenen theoretischen Ansätzen und Methoden ist insofern legitim, als die Förderung der Ausdruckskompetenz Ziel des Unterrichts ist und nicht die auf jeder Ebene kohärente Beschreibung.

3. Konzepte einer Schulgrammatik

In der Geschichte der Schulgrammatiken gibt es vier unterschiedliche Ansätze:

3.1. Grammatik in Situationen

In dem in den 70er Jahren begründeten Konzept wird erstmals als Lernziel die Ausbildung von Sprachkompetenz gefordert. Zugleich wird eine Abkehr von der Methodik der Einzelwörter und Einzelsätze zugunsten einer situativen Verankerung grammatischer Phänomene propagiert.

Das Konzept konnte sich nicht durchsetzen, weil Situationsbegriff psychologisch aufgebläht war und eine Beschränkung auf Realsituationen verlangt wurde.

3.2. Integrativer Grammatikunterricht

Im integrativen Grammatik werden verschiedene Lernbereiche des Deutschunterrichts verbunden. Zudem wird die Beschränkung auf Realsituationen aufgegeben. Dennoch ist das Konzept problematisch, weil eine sehr starke Orientierung an literarischen Texten erfolgt, die nicht immer für den Grammatikunterricht geeignet sind. Zudem erscheint die Verbindung der Lernbereiche willkürlich, etwa die Verbindung bestimmter grammatischer Kategorien mit Erzählen. Am problematischsten erscheint, dass sich ein grammatisches Curriculum nicht an grammatischen Kategorien orientiert, sondern an thematischen Lerneinheiten, und dass auf diese kein systematischer Grammatikunterricht möglich ist.

3.3. Grammatik-Werkstatt

In dem von Menzel und Eisenberg vorgestellten Konzept wird erstmals konsequent eine induktive Vorgehensweise gefordert und damit der Prozess der Kategorienbildung in den Vordergrund gestellt. In ihren Beispiel lehnen sie sich aber an strukturalistische Verfahren an, die im Unterrichtsgebrauch nicht unproblematisch sind.

3.4. Die funktionale Grammatik

In der funktionalen Grammatik werden die Vorzüge der einzelne Ansätze aufgenommen und zu einer Gesamtkonzeption gestaltet. Der Begriff *funktionaler Grammatikunterricht* lässt sich also nicht in Kurzform definieren, etwa im Rückgriff auf das Adjektiv *funktional*. Vielmehr besitzt das Konzept ein Bündel von Merkmalen, die in gleicher Weise verwirklicht sein müssen und nur in ihrer Gesamtheit funktionalen Grammatikunterricht ausmachen.

4. Merkmale einer funktionalen Grammatik

4.1. Der Begriff *funktional*

Mit dem Begriff *funktional* wird ein didaktischer Zugriff auf grammatische Phänomene gekennzeichnet. Dabei sollen Schüler die Funktion sprachlicher Mittel und Äußerungen in kognitiven und kommunikativen Verwendungszusammenhängen verstehen. Wir verwenden Wörter und Sätze immer in bestimmten Situationen mit bestimmten Absichten, und für einen funktionalen Grammatikunterricht steht jeweils die Frage im Vordergrund, wie wir eine grammatische Kategorie gebrauchen und wie wir sprachlich handeln würden oder müssten, wenn es diese Kategorie nicht gäbe.

4.2. Der situative Kontext

An Einzelsätzen lässt sich die Funktion grammatischer Kategorien dem Lernenden nur schwer zeigen, weil das empirische Material, hier der Einzelsatz, zu gering ist, um Regelmäßigkeiten deutlich werden zu lassen. Auch im Hinblick auf die Förderung der Sprachkompetenz sind Einzelsätze ein wenig geeignetes methodisches Mittel der Darstellung. Eine solche Förderung ist nur wirksam in komplexen Sprachverwendungszusammenhängen kognitiver und kommunikativer Art.

Für den funktionalen Grammatikunterricht ist es deshalb erforderlich, jede grammatische Kategorie in ein zusammenhängendes Umfeld zu stellen, das hier situativer Kontext genannt

wird. Konzeptionell schließt sich die funktionale Grammatik damit an die situationsorientierte Grammatik an. Ein solches Umfeld ist ein didaktisches Arrangement, das aus literarischen Texten, Sachtexten, Alltagstexten, aber auch aus einer organisierten Konstellation von Einzelsätzen oder Wörtern bestehen kann, etwa aus Sprüchen und Redensarten. Die situativen Kontexte sollten sich am alltäglichen Sprachgebrauch orientieren und eine Vielfalt sprachlicher Verwendungszusammenhänge wiedergeben.

4.3. Fokussieren (M 1)

Unter Fokussieren versteht man methodische Verfahren, um den Blick des Lernenden im situativen Kontext auf das grammatische Phänomen zu lenken. Gängige Verfahren sind gezielte Fragen oder Unterstreichungen im Text. Grammatisches Phänomen und situativer Kontext bleiben auf diese Weise einander aber äußerlich. Im funktionalen Grammatikunterricht muss das didaktische Arrangement so gestaltet sein, dass allein durch genaues Beobachten, durch Vergleichen oder Abstrahieren eine grammatische Auffälligkeit evident wird. Impulse von außen sind allgemein gehalten und regen die Schüler nur zur Beschäftigung mit dem sprachlichen Material an, ohne dabei ihre Wahrnehmungen zu lenken.

4.4. Induktive Vorgehensweise

Hinter der Deduktion steht als heimliches Lernziel Grammatikwissen als Bildungsgut. Das Wissen um ein Regelwerk wird zum Wert schlechthin, das sich durch eine deduktive Vorgehensweise natürlich schneller und effektiver vermitteln lässt. Im funktionalen Grammatikunterricht geht es primär um die Förderung der von Sprachkompetenz, und dieses Ziel lässt sich nur erreichen, wenn man Schüler an Sprachverwendungszusammenhängen teilhaben lässt und sie so zum sprachlichen Handeln und zur kritischen Reflexion über das eigene Tun anregt.

4.5. Gestaltendes Üben (M 2)

Ist das primäre Lernziel die Förderung der Sprachkompetenz, dann dürfen Schüler in Übungsphasen nicht in eine passive, rezeptive Haltung gedrängt werden. Sie müssen aktiv und handelnd mit den reflektierten sprachlichen Mitteln umgehen und selbst Texte produzieren. Wenn ein Verwendungswissen erreicht werden soll, dann muss es entsprechend geübt werden. Also bieten sich nur Verfahren an, in denen die Schüler tätig sind und grammatische Kategorien schreibend oder sprechend verwenden. Bei einer übenden Gestaltungsaufgabe sind die Schüler gezwungen, sprachliche Mittel und sprachliche Gebrauchsformen produktionsorientiert anzuwenden, d.h. Schüler schreiben kreative Gedanken nach bestimmten Vorgaben nieder und trainieren so ihre sprachliche Ausstattung.

5. Der Aufbau einer Grammatikstunde (M 3)

Nach den Prinzipien einer funktionalen Grammatik wird ein Arbeitsunterricht favorisiert, der die folgenden Merkmale hat:

- Der Unterricht verläuft schülerzentriert. Im Idealfall übernimmt der Lehrer nur die Rolle des Moderators.
- Der Unterricht ist handlungs- und produktionsorientiert. Die Schüler nehmen den Lernstoff nicht passiv-rezeptiv auf. Vielmehr erarbeiten und reflektieren sie ihn in Eigentätigkeit. Dieser Reflexionsvorgang ist ausgehend von einem sprachlichen Material mit Handlungen verbunden, etwa Sprechhandlungen oder Schreibtätigkeiten.

- Der Unterricht enthält eine Erarbeitungsphase, in der sich der Lehrer in der Regel ganz zurücknimmt. Die Schüler erhalten Gelegenheit, sich mit dem sprachlichen Material in Eigen­tätigkeit auseinander zu setzen, es zu reflektieren und Regelmäßigkeiten daran zu erkennen.

Ein solcher Arbeitsunterricht, der sich an den Grundsätzen einer funktionalen Grammatik orientiert, lässt sich schematisch planen. Da immer bestimmte Prinzipien realisiert werden müssen, hat auch der Stundenaufbau ein ähnliches Gesicht. Im Gegensatz zum Literaturunterricht lassen sich Grammatikstunden in der Abfolge der einzelnen Unterrichtsphasen gleich gestalten:

6. Leistungskontrollen (M 4)

Da für den funktionalen Grammatikunterricht die Förderung der Sprachkompetenz im Vordergrund steht, können die Schülerleistungen nicht auf herkömmliche Weise überprüft werden. Vielmehr müssen Verfahren gefunden werden, mit denen die Schüler zur produktiven Auseinandersetzung mit grammatischen Inhalten gezwungen werden. Die Schüler müssen schreibend tätig sein und während des Schreibprozesses ihr grammatisches Wissen reflektieren und auf eine Anwendungsrelevanz überprüfen. Es genügt also nicht, dass der Schüler weiß, was ein Adjektiv ist. Vielmehr muss er es in seiner syntaktischen und semantischen Funktion sowie in seiner stilistischen Bedeutsamkeit angemessen gebrauchen können.

7. Kompetenzorientierter Grammatikunterricht

Im herkömmlichen Grammatikunterricht sollen grammatische Strukturen als Bildungswissen vermittelt werden. Sprachförderung kann somit nur begrenzt stattfinden, da das kategoriale Wissen von unbewusst beherrschten Regeln den Sprachgebrauch nicht verbessert. Wer weiß, wie im Deutschen der Plural gebraucht werden kann, wird ihn im Allgemeinen nicht anders gebrauchen als bisher.

Die heute gebräuchliche funktionale Schulgrammatik schafft punktuell Abhilfe, wenn die Funktion und damit der Gebrauch grammatischer Kategorien im Vordergrund stehen. In der Praxis zeigt sich aber, dass funktionale Grammatik, wie sie in den Schulbüchern dargeboten ist, nach wie vor dem Bildungswissen einen hohen Stellenwert einräumt. Wenn ein Schüler weiß, welche Funktion beispielsweise die Konjunktion hat, nämlich Wörter, Wortgruppen oder Sätze zu verbinden, dann verfügt er über grammatisches Bildungswissen, das seinen Ausdrucksfähigkeit aber nicht verbessert. Wenn er dadurch lernt, Konjunktionen angemessen zu gebrauchen, dann ist es seine eigene intellektuelle Leistung. Er hat es nicht im Grammatikunterricht gelernt.

Eine kompetenzorientierte Grammatik ist eine konsequent durchgeführte funktionale Grammatik, in der nur die Themenbereiche im Vordergrund stehen, die den Sprachgebrauch der Schüler und damit ihre Sprachkompetenz fördern. Die methodischen Verfahren sind gleich, also Prozessorientierung, entdeckendes Lernen, situative Behandlung grammatischer Phänomene.

Zu diesen Themenbereichen gehört zum einen eine Stillehre für die Schule: Der Schüler lernt sprachliche Variationsmöglichkeiten kennen und sie zu gebrauchen. Beispielsweise muss ein Schüler erfahren, wie er allein durch die Umstellung von Satzgliedern Sätze variantenreicher verwenden kann.

Ein weiterer Themenbereich sind grammatische Zweifelsfälle. Bastian Sick hat mit „Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod“ und den Nachfolgebänden eine Breitenwirkung erreicht, obgleich er im Grunde nur ein Lexikon der grammatischen Zweifelsfälle essayistisch aufgearbeitet hat. Angesichts der Popularität dieser Thematik stellt sich die Frage, warum die Schule sich nicht dieser Themen annimmt und den Schülern daran strategisches Problemwissen vermittelt, also etwa bei den Fragen, ob es „gewinkt“ oder „gewunken“, ob es „am Morgen diesen Tages“ oder „am Morgen dieses Tages“ heißt.

Für einen solchen verstandenen Grammatikunterricht müssen allerdings Vorarbeiten geleistet werden, und zwar in Form eines Curriculums:

- Der Stilwert von Wortarten, Sätzen und Satzformen muss für jede Klassenstufe bestimmt werden.
- Die relevanten grammatischen Zweifelsfälle sind für jede Klassenstufe festzulegen.

Diese Vorarbeiten sind weniger aufwendig, als es auf den ersten Blick scheint. Die Bildungsstandards geben einen inhaltlichen Orientierungsrahmen, da sie ja den Klassenstufen bestimmte Inhalte zuweisen. Diese Inhalte müssten nur anders akzentuiert werden. Beispielsweise kann Unterrichtsgegenstand der Klassenstufe 5 der Stilwert von Substantiv,

Adjektiv und Verb sowie der Satzarten sein. In Verbindung mit diesen Wortarten und den Satzarten können die entsprechenden grammatischen Zweifelsfälle problematisiert und Strategien der Problemlösung entwickelt werden: Heißt es beispielsweise „Gib mir das Buch“ oder „Gebe mir das Buch“ und wie lässt sich dieses Problem lösen?

Kompetenzorientierter Grammatikunterricht impliziert keine Absage an kategoriales Wissen oder Bildungswissen. Wenn über sprachliche Varianten und Zweifelsfälle gesprochen wird, muss die entsprechende grammatische Begrifflichkeit verwendet. Allein die Gewichtung ist eine andere: Kategoriales Wissen wird im kompetenzorientierten Grammatikunterricht durch direkte Instruktionen vermittelt, also nicht durch methodisch aufwendige Unterrichtsverfahren, die keine Zeit mehr lassen, dort schülerzentriert zu verfahren, wo die Schüler in ihren Ausdrucksmöglichkeiten gefördert werden

M 1 Fokussieren

Nächstenliebe Slavica Tomic

Sie sind zu zweit. Ein Mann, eine Frau. Sie sitzen leise, unauffällig. Schwarze Hautfarbe, wahrscheinlich kommen sie von weit her. Sie sitzen immer am gleichen Ort. Manchmal liegt eine Silbermünze in ihrem Hut. Ein Passant hat sie vielleicht hineingeworfen. Oft ist der Hut auch leer.

Irgendwann komme ich vorbei. Arme Menschen; Hunger ist fürchterlich; man muss ihnen helfen, schnell alle Not der Welt lindern, denke ich und gehe weiter.

Ein Mord?

Er betritt es. Weil er sie braucht, öffnet er es. Dabei bemerkt er nicht, dass er es umstößt, in dem er ist. Es fällt zu Boden. Er legt sich auf es und schläft ein. Morgens findet sie ihn tot unter ihm.

das Bett – ein betrunkenen Mann – ein Goldfisch – das Fenster – ein Zimmer – das Aquarium
– seine Frau – den Goldfisch – frische Luft – dem Bett – das Aquarium

M 2 Beispiel für das gestaltende Üben

In einer Erarbeitungsstunde für die 5. Klassenstufe lernen die Schüler, Substantive in Abstrakta und Konkreta zu unterscheiden. Dazu bekommen sie als situativen Kontext den Wunschzettel eines Kindes zu Weihnachten vorgelegt, der den folgenden Wortlaut hat:

- eine elektrische Eisenbahn
- keine Strafen mehr
- ein neues Fahrrad
- keine Angst mehr im Dunkeln
- mehr Verständnis
- ein spannendes Buch
- Erfolg in der Schule
- ein Computerspiel

Indem die Schüler reflektieren, welche Wünsche als Geschenk wohl unter dem Weihnachtbaum liegen werden und welche nicht, erkennen sie, dass man manche Dinge, die von Substantiven bezeichnet werden, nicht wahrnehmen kann; andere hingegen sind wahrnehmbar. Diese Einsicht wenden sie dann in einem gestaltenden Schreibprozess an: Sie müssen ihren eigenen Wunschzettel schreiben und dabei in gleicher Weise Abstrakta und Konkreta verwenden, also bewusst mit einer grammatischen Kategorie umgehen und den Regeln gemäß gebrauchen.

M 4 Der Aufbau einer Grammatikstunde

Erarbeitungsstunden im Grammatikunterricht lassen sich schematisch aufbauen:

1. Hinführungsphase

Diese Phase entspricht dem klassischen Einstieg in eine Stunde. Durch die Verwendung des Begriffes *Einstieg* kann ein Formalismus entstehen, der suggeriert, ein Einstieg müsse um jeden Preis stattfinden, gleichgültig, ob er zum Thema passt. Es ist angebrachter, in dieser Phase von einer Hinführung zum Stundenthema zu sprechen. Damit wird signalisiert, dass ein erkennbarer Bezug zu Stundenthema bestehen muss. Die Hinführung kann ausgehend vom Thema des situativen Kontextes oder vom Thema des grammatischen Phänomens.

2. Erarbeitungsphase

Diese Phase bildet das Zentrum der Stunde, methodisch oft hervorgehoben durch eine Stillarbeit. An einem sprachlichen Material erarbeiten die Schüler in Eigentätigkeit ein grammatisches Phänomen. Sie beobachten, nehmen wahr, vergleichen oder abstrahieren und versuchen zu einer Regelformulierung zu gelangen.

3. Regelformulierung oder Funktionsbeschreibung

In dieser Phase werden die Ergebnisse der Schüler in einem Unterrichtsgespräch gebündelt und enden in einer verbindlichen Regelformulierung oder Funktionsbeschreibung des grammatischen Phänomens.

4. Transfer- oder Übungsphase

Diese Phase dient der Festigung des erworbenen grammatischen Wissens. Zugleich kann sie Kontrollmöglichkeit sein, ob Schüler in der Lage sind, das erworbene grammatische Wissen auch zu gebrauchen. Im funktionalen Grammatikunterricht ist es wichtig, das Üben oder den Transfer gestaltend durchzuführen, in Analogie zum gestaltenden Interpretieren im Literaturunterricht.

M 5 Beispiel für eine Leistungskontrolle im funktionalen Grammatikunterricht

Ein Sommertag

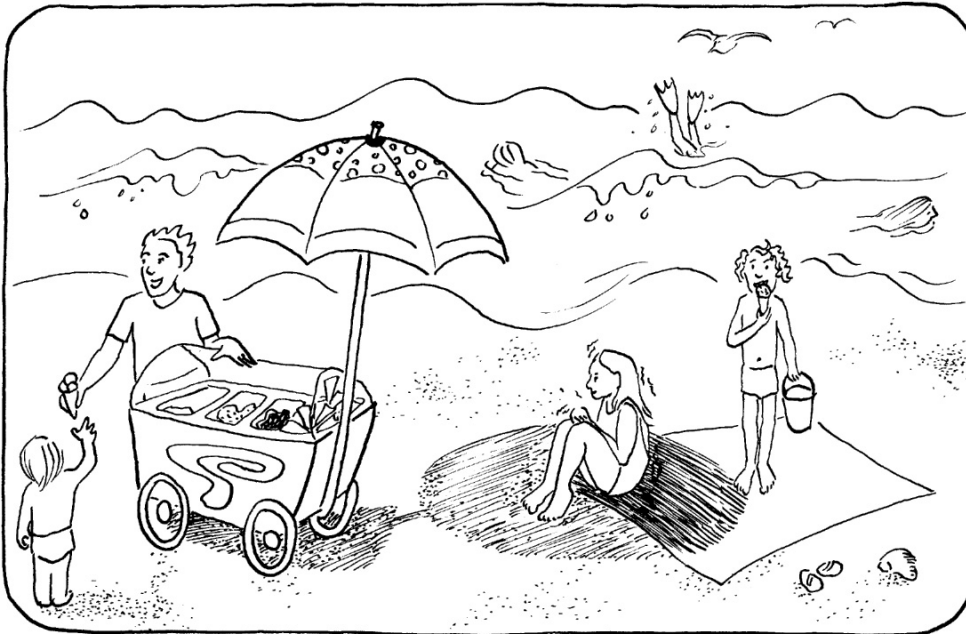


Illustration: Carolin Heidloff

Wörterliste

Winter – heiß – frieren – rennen – ihr – blindlings – dick – klein – lernen – Eisverkäufer – wohnen – sonnig – Haus – schattig – warm – Lehrerin – baden – schwül – flugs – kühl – angenehm – tauchen – fröhlich – öfter.

1. Schreibe zu dem Bild eine kleine Geschichte. Du musst dabei die folgenden Bedingungen erfüllen:

- Alle Adjektive aus der Wörterliste müssen verwendet werden. Es dürfen keine zusätzlichen Adjektive verwendet werden.
- Mindestens vier Adjektive müssen attributiv gebraucht sein.
- Mindestens vier Adjektive müssen prädikativ gebraucht sein.
- Mindestens zwei Adjektive müssen gesteigert sein, eines im Komparativ und eines im Superlativ.