EVA MARIANNE MARKI

TEMESWAR

Die Rolle der Grammatik in einem schüler- und situationskontextbezogenen Unterricht

Im Unterschied zu anderen Bereichen des Deutschunterrichts hat die sprachdidaktische Diskussion der letzten Jahre den Grammatikunterricht weniger verändern können. Sowohl die didaktische als auch die linguistische Forschung hat sich nicht hinreichend mit der Frage auseinandergesetzt, welche grammatische Phänomene geeignet sein könnten den Spracherwerb zu fördern. Die Schule verharrt mit wenigen kleinen Veränderungen bei hergebrachter Unterrichtspraxis. Entweder man unterrichtet nach alten Konzepten oder aber man versucht die Grammatik möglichst weitgehend aus dem Unterrricht herauszuhalten. Es stellt sich die Frage, wie ein anderer Grammatikunterricht aussehen kann, welches die Rolle der Grammatik in einem schüler- und situationsbezogenen Unterricht ist.
Jede Sprache braucht ihre Grammatik und sie ist ein Hilfsmittel zur besseren Beherrschung der Sprache. Die Menschen reden nicht, um einfach miteinander zu reden, sondern sie haben sich etwas zu sagen, sie wollen etwas mitteilen oder erfahren, etwas veranlassen oder verhindern, etwas betonen oder abschwächen. Man verständigt sich, weil man bestimmte Bedürfnisse hat und diese Bedürfnisse können letzten Endes mit sprachlichen Mitteln ausgedrückt und erfüllt werden. Die Grammatik soll uns dabei helfen. Wir können uns in diesem Sinn der Meinung von Peter Klotz anschließen, der die Grammatik als Kompositionslehre des Sprechens und des Schreibens sieht:

> Und wer singt, der musiziert: auf ähnliche Weise 'textet' der, der spricht – und irgendwann auch schreibt. Kein Mensch findet es wunderlich, daß es neben dem natürlichen Singen und Musizieren Kompositionslehre für jene Musik gibt, die erweiterten Ansprüchen genügen will als einen einfachen Gedanken [...] Und doch bleibt die Frage, ob Grammatikkenntnisse nicht eigentlich dieselbe Aufgabe haben können wie die Kompositionslehre, eben damit Sprache zu mehr Ausdruck zur Verfügung stehe, damit bewußt gestaltete Formen die Vielfalt des Sprachlichen selbst wiederspiegele und somit erfahrbar mache. Grammatikunterricht wird somit zum Medium und Mittel im Sinne von Werkzeug des Textes – oder sie könnte in klug angelegten Lernsituationen dazu werden. (Klotz, 1996: 4)

Die Frage ist nur, welche grammatische Bereiche sich als förderlich erweisen, um die vom Lehrer verfolgten Ziele zu erreichen. Die didaktische Umsetzung der Ergebnisse und Verfahren der Linguistik bildet eines der schwersten Probleme. Das Wissen über Sprache kann die Beherrschung der Sprache entscheidend verbessern. Gefordert wird ein Unterricht, der an den Erfahrungen der Schüler im schulischen und außerschulischen Bereich anknüpft. Die behandelten Phänomene müssen anschaulich sein und in einem Zusammenhang zum Erfahrungsbereich der Schüler gebracht werden. Das darf aber nicht bedeuten, daß Theorie dann

BDD-A13215 © 2001 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:00:49 UTC)

überflüssig wird. Theoretische Arbeit im Unterricht läßt sich kaum vermeiden. Wesentlich ist die Verlagerung von Grammatikwissen auf Sprachwissen. Grammatik und Grammatikunterricht sind problematisch in der Schule. Sie können den Lernenden Möglichkeiten des Sprachsystems vorstellen und zum Gebrauch anbieten, sie können für die Textrezeption den Blick auf das Beobachtbare lenken und sie können die Reflexion über die Sprache und den Sprachgebrauch anregen. Das sind einige Aufgabenfelder des Grammatikunterrichts. Eine unmittelbare Wirkung von Grammatikunterricht ist nicht leicht zu erkennen. Grammatikunterricht kann verschiedene Funktionen im Rahmen des Deutschunterrichts haben. Im Schulalltag wird er zumeist so realisiert, daß er unspezifisch der Vermittlung sprachlichen Wissens und Bewußtseins dient. Deshalb ist dieser Unterricht auch so unbeliebt. Vereinzelt dient er als Instrument der Textanalyse oder der Rechtschreibung.
Wir wollen im folgenden nur seine Funktion beim Gestalten von Texten, das heißt das Verhältnis Aufsatzunterricht – Grammatikunterricht etwas näher betrachten. Es muß Grammatikbereiche geben, die die Schreibfähigkeit der Schüler beeinflussen können. Gibt es wohl einen Grammatikunterricht speziell für die Förderung der Schreibkompetenz? Um diese Frage zu beantworten, kann man einen Versuch machen, und zwar analysiert man Schüleraufsätze, die vor und nach einem spezifischen Grammatikunterricht geschrieben wurden. Insbesondere im schriftlichen Sprachgebrauch ermöglicht die grammatische Kontrolle von Äußerungen ein Maß an semantischer Präzision. Gute Texte entstehen dann, wenn eine solide Sprachkompetenz vorhanden ist, die mit einem soliden sprachlichen Wissen gepaart ist. Das sprachliche Wissen integriert ein Wissen über sprachliche Phänomene und über Gebrauchsformen der Sprache. Man sollte also über den Grammatikunterricht und über seine Funktionalisierung nachdenken und nicht vergessen, daß der Grammatikunterricht ein Instrument für bestimmte Bereiche sein kann.
Das Problem ist, welche sprachlichen Merkmale eine Textsorte, eine Aufsatzart markieren und wie ihr Zusammenspiel im Text ist. Dies sei unter Sprachlichkeit eines Textes verstanden. Gleichzeitig stellt sich die Frage, inwieweit diese Sprachlichkeit zum Gegenstand des Aufsatzunterrichts geworden ist. Gleichermaßen ist dies die Frage nach der Funktionalität von Grammatikunterricht. Umgekehrt schließt sich die Frage an, inwieweit Schreiben als Spracherfahrung zum Grammatikunterricht und zur Reflexion über Sprache beitragen kann. Ist es also möglich, Grammatikunterricht mit Aufsatzunterricht so zu verknüpfen, daß einerseits Grammatikwissen einen praktischen Aspekt enthält und andererseits im Aufsatzunterricht konkret sprachliche Schreibhilfen gegeben werden? Kann grammatisches Regelwissen überhaupt die Sprachverwendung positiv beeinflussen?
Grammatik und Schreibdidaktik wurden überwiegend getrennt diskutiert, obwohl schon immer wieder eine Interdependenz zwischen ihnen bestanden hat. Beide Bereiche verknüpfen sich gleichzeitig mit dem Literaturunterricht. Diese Verknüpfung wirft spezifische Fragen auf, auf die wir hier nicht näher eingehen wollen.
Das Schreiben setzt einen Grammatikunterricht voraus, der den Boden vorbereitet hat. Gemeinsamer Ausgangspunkt und Bezugspunkt kann der Text sein, wobei

BDD-A13215 © 2001 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:00:49 UTC)

„Text“ in doppelter Weise strukturiert erscheint: einmal linear und damit deutlich der Syntax und Semantik zugeordnet, und dann hierarchisch also sachlichen und textorientierten Informationsstrukturen zugeordnet. Textgestaltung erweist sich als eine linear-grammatische und als eine hierarchisch-informative Aufgabe. Beide müssen bewältigt werden.
Es bleibt nach der Rolle des Grammatikunterrichts für die Forderung der Schreibkompetenz zu fragen. Alte Fragen kommen wieder zum Vorschein: Wieviel Grammatik braucht der Mensch? Braucht er sie für seine Schreibhandlungskompetenz oder könnte sie sich störend auswirken? Welche Grammatik scheint geeignet? Welche Teile davon braucht er, bzw. welche sollen als schreibkompetenzfördernde grammatische Schwerpunkte das Wissenskonzept für eine Schulgrammatik bestimmen? Was versteht man unter Grammatikwissen? Wieviel Morphologie ist notwendig? Sind Thema und Rhema, die Verwendung des Konjunktiv sinnvoll lehrbar? Ähnliche Fragen können fortgesetzt werden und die Antworten darauf können Akzente setzen und zu weiteren Diskussionen anregen.
Der Lehrer braucht also Informationen darüber, was Schüler in welcher Entwicklungsstufe durchschnittlich leisten, damit er Mängel und vor allem Leistungen seiner Schüler einschätzen kann.
Es muß nach einem kontinuierlichen Grammatikunterricht gefragt werden, der je nach Sprachentwicklungsstand die Möglichkeiten sprachlichen Wissens ins Bewußtsein hebt und trainiert. Grammatikunterricht kann hierbei helfen.
Die sprachlichen Merkmale haben eine gewisse Affinität zu Textsorten, in denen sie vermehrt auftreten. Deshalb muß interessieren, wo sie und in welcher Verteilung sie im Text erscheinen und wirksam werden. Die Wirkung von spezifiziertem Grammatikunterricht auf Textgestaltung soll in Betracht gezogen werden. Der Lehrer sollte immer die Frage nach den grammatischen Schwerpunkten bei den verschiedenen Aufsatzarten stellen. Welche grammatischen Kenntnisse sind bei den verschiedenen Aufsatzarten notwendig? Welche Anforderungen kann man an die Schüler stellen? Erst wenn man versucht auf diese und ähnliche Fragen zu antworten, kann man üben, man weiß, was alles geübt werden muß und so kann dem Schüler eine Hilfe gegeben werden.
Der Aufsatzunterricht fördert sprachliches Können. Fähigkeiten und Fertigkeiten im Aufsatzunterricht werden nur dort erreicht, wo der Lehrer sich systematisch um die Schulung mündlicher und schriftlicher Ausdrucksfähigkeiten der Schüler bemüht. Nur durch eine mühevolle Kleinarbeit können die Gestaltungskräfte der Schüler geschult werden.
Wir wollen im folgenden nur auf ein Beispiel näher eingehen und zeigen, daß es möglich ist, Grammatikunterricht mit Aufsatzunterricht so zu verknüpfen, daß Grammatikwissen einen deutlich funktionalen und praktischen Aspekt erhält und zu einer Schreibhilfe für den Aufsatzunterricht wird. Da zwischen Textsorten und sprachlichen Phänomenen Affinitäten bestehen, muß man wissen, welche grammatischen Schwerpunkte in einer bestimmten Aufsatzart vorkommen, damit so der Grammatikunterricht planmäßig in die Vorbereitung des Aufsatzunterrichts miteinbezogen werden kann.
Für die Aufsatzart Erzählung / Erzählen können einige grammatische Schwerpunkte gesetzt werden:
Verwendung des treffenden Ausdrucks

BDD-A13215 © 2001 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:00:49 UTC)

Erzählflußsteuerung durch die Tempora
Indikativ und Konjunktiv
Aktiv und Passiv
Verwendung von Adverbialen
Ausnutzung der Attribuierungsintensität
Variabilität der Satzarten: einfacher Satz, Parataxe, Hypotaxe u.a.

Die Erzählung ist eine wichtige Form der sprachlichen Verständigung. Die Schüler werden immer wieder aufgefordert zu erzählen. Um dieser Aufforderung nachzukommen, müssen sie erzählen lernen und deshalb sollte das Erzählen auf verschiedenen Alters- und Klassenstufen geübt werden. Hauptaufgabe des Lehrers ist es, die Mitteilungsbereitschaft und die Erzählfreudigkeit des Schülers zu erhalten und darauf aufbauend, Fähigkeit und Fertigkeit im Erzählen weiter zu fördern.

> Eine grundsätzliche Anforderung an gutes Erzählen ist das Kriterium der Wahrhaftigkeit. Wahrhaftigkeit bedeutet hier nicht nur eine dem Ereignis an Daten und Fakten entsprechende Wiedergabe, sondern vielmehr jene sprachliche Ehrlichkeit, die in unseren Schulen leicht übergangen wird, da sich eine ganz bestimmte Aufsatzsprache in der Schulpraxis ausgebildet hat, und der Schüler davon überzeugt ist, daß ein guter Aufsatz ganz andere Anforderungen an seine sprachlichen Fähigkeiten stellt als die ungezwungene mündliche Mitteilung in jeder Form. Deshalb findet oft viel Unnatürliches, viel Gekünsteltes und Unwahres im schriftlichen Aufsatz seinen Niederschlag. (Götz, 1979:31)

Bei der Gestaltung der Erzählung spielt der Grammatikunterricht eine wesentliche Rolle. Zur Vorbereitung einer Erzählung kann man Wortschatzübungen machen, damit der Schüler den treffenden Ausdruck wählt und gleichzeitig seinen Wortschatz bereichert. Dabei kann der Lehrer z.B. das Übungsbuch von Franz Eppert *Deutsche Wortschatzübungen* verwenden oder aber selbst Übungen erstellen. Der Deutschlehrer sollte vor allem in kleineren Klassen zu jedem Aufsatz ein Minimum an Wortmaterial an die Tafel anschreiben, selbst auf die Gefahr hin, daß dann die Aufsätze keine originelle sprachliche Leistung darstellen. Dieses Wortmaterial kann durch Vorübung eingeführt und gefestigt werden.

Tempus, Modus und Genus verbi sind deutlich mit Textsorten korreliert. Die Schüler müssen dazu angeleitet werden, die richtigen Tempusformen zu verwenden, bzw. von der „erzählten“ oder von der „besprochenen“ Welt aus den Sachverhalt darzustellen. In der Erzählung fungiert das Präteritum als Grundtempus. Das Präteritum ist das einzige Tempus des Deutschen mit eindeutigem temporalen Wert und schränkt das Geschehen als ausdrücklich vor dem Redemoment verlaufend ein. Im Präteritum ist das Geschehen immer von der Gegenwart losgelöst, es vermittelt den Eindruck zeitlicher Distanz und ermöglicht eine objektive Darstellung vergangener Geschehnisse als Rückschau, als Erinnerung. Aus diesem Grund sah man im Präteritum das klassische Erzähltempus. Mit dem Präteritum kooperiert das Plusquamperfekt. In größeren Klassen kann man darauf hinweisen, daß in manchen Situationen eine Übertragung vom Präteritum ins Präsens zu verzeichnen ist. Präsens wird besonders im Roman und in der Erzählung des 20. Jhs. verwendet. Der Autor steht inmitten der Erzählung als Beobachter und Beteiligter. Durch diese distanzlose Betrachtungsweise und subjektive Einstellung zum Geschehen wird ein hoher Grad an Lebendigkeit erzielt.

BDD-A13215 © 2001 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:00:49 UTC)

Überwiegend wird im Indikativ erzählt. Aber die bewußte Kenntnis des Konjunktivs II könnte Einschübe des Stilmittels der erlebten Rede ermöglichen, Hypothetisches und Optatives könnte in das Erzählte eingebracht werden. Die Möglichkeiten modaler Markierungen sollen dem Schüler vorgestellt werden, er soll das komplexe System der Modalität kennenlernen. Dazu gehören: die Modi, die Modalwörter, die Modalverben, der modale Infinitiv, das Futur. Durch Vorübungen könnte man den Schüler darauf aufmerksam machen, daß ein Sprecher etwas uneingeschränkt sagen oder behaupten kann durch einen Satz im Indikativ oder Konjunktiv II ohne einschränkendes Modalwort. Als Sprecher kann er aber seine Aussage in ihrer Gültigkeit einschränken, indem er einen Satz mit einschränkendem Modalwort verwendet. Hilfreich sind auch die Übungen zu den Modalverben, vor allem ihrer Verwendung im Konjunktiv Präteritum, wo die Modalverben folgendes ausdrücken:
- eine Vermutung oder Möglichkeit (*können, dürfen, müssen*)
- einen Wunsch (*mögen*)
- einen Zweifel (*sollen* im Fragesatz).

In höheren Klassen könnte die indirekte Rede besondere Akzente erlauben. Schon der Formenbestand des Konjunktiv I wirft Probleme auf. Mit den Schülern sollte das Regelsystem „indirekt Rede“ erarbeitet werden, nachher die Verwandlung der direkten Rede eingeübt und auf eine sinnvolle Differenzierung der verba dicendi hingewiesen werden.
Auch die Kenntnis von Aktiv – Passiv kann für den Schüler eine Schreibhlife sein. Da Aktiv – Passiv einen Perspektivenwechsel erlauben, müssen den Schülern die kommunikativ-funktionalen Möglichkeiten des Passivs bewußt gemacht werden. Im Aktiv ist eine Art Grundform zu sehen. Die Passivkonstruktion erschließt die Möglichkeit den Handelnden nicht zu nennen und das kann bei manchen Aussagen von Vorteil sein.
Bedeutsam ist auch der Bereich der Adverbialien, denn sie sind eine Information, die über das Wann, Wo, Wie, Warum, Wozu, Womit u.ä. Auskunft geben und so die Qualität des Textes beeinflussen können. Die Adverbialien dürfen nicht einfach als eine einheitliche grammatische Kategorie gesehen werden. Die semantische Reichweite der Adverbialien in bezug auf Sätze und Texte ist unterschiedlich. Zeit- und Ortsadverbialien haben eine größere Reichweite als Modal- und Kausaladverbialien. Lebendigkeit und Spannung kann durch Adverbialien verwirklicht werden. Deshalb sollte man systematisch mit Adverbialien experimentieren und schreibend spielen.
Für die Vertextung spielen auch die kohäsiven Mittel eine große Rolle. Es ist darauf hinzuweisen, daß die verschiedenen Altersgruppen verschiedene kohäsive Mittel bei ein und derselben Textsorte einsetzen. Pronominale Rekurrenz, syntaktische Kohäsion, Konnektoren sind gut lehrbar. Pronominale Rekurrenz ist im schulischen Alltag immer präsent. Textkonnektoren geben oft schon wertvolle Hinweise auf das, was folgt. Sie kündigen z.B. an, daß im Folgesatz eine Einschränkung kommt (*obwohl*), ein Gegensatz (*aber, trotzdem*), eine Begründung (*weil*), eine Folge (*so daß*) usw.
Die oben angeführten Beispiele sollen darauf hinweisen, daß der Grammatikunterricht die Schreibkompetenz der Schüler fördern kann. Sprachliche Elemente und Strukturen kann der Schüler aber erst als Gestaltungspotential

BDD-A13215 © 2001 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:00:49 UTC)

erfahren, wenn sein Verhältnis zur Sprache durch grammatisches Wissen fundiert ist.

Literatur

Boettcher, Wolfgang: ***Der andere Grammatikunterricht***, München, Wien, Baltimore 1978.
Engel, Ulrich / Tertel, Rozemaria K: ***Kommunikative Grammatik***, Deutsch als Fremdsprache, München 1993.
Eppert, Franz: ***Deutsche Wortschatzübungen***, Dillingen 1976.
Götz, Dorothea: Lehrerhandbuch für den Aufsatzunterricht in den Klassen V – VIII, Bucuresti 1979.
Hartmann, Wilfried: ***Grammatik im Deutschunterricht***, Paderborn 1975.
Ingendahl, Werner: Aufsatzerziehung als Hilfe zur Emanzipation, Düsseldorf 1976.
Klotz, Peter: Grammatische Bausteine zum Aufsatzunterricht, München 1979.
Klotz, Peter: Grammatische Wege zur Textgestaltungskompetenz, Tübingen 1996.
Wilkins, D.A.: ***Linguistik im Sprachunterricht***, Heidelberg 1976.

BDD-A13215 © 2001 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:00:49 UTC)