

Lenka Vaňková (Ostrava)

Zum Stellenwert der Grammatik in der Deutschlehrrerausbildung

Die schon vor einigen Jahrzehnten von Konrad Gaiser¹ gestellte Frage „Wieviele Grammatik braucht der Mensch?“ hat eine rege Diskussion über die Stellung und Bedeutung des Grammatikunterrichts in der Muttersprache ebenso wie in Deutsch als Fremdsprache hervorgerufen. Es gab zahlreiche Begründungsversuche, aber auch die Ansicht, daß man auf einen Grammatikunterricht gänzlich verzichten könne². An diese Diskussion anknüpfend versuchen wir, die oben gestellte Frage zu modifizieren, und unsere Aufmerksamkeit auf den Lehrer zu richten. Unsere Frage lautet: „Wieviele Grammatik braucht der Lehrer, der Deutsch als Fremdsprache unterrichtet?“

Zunächst wollen wir auf den Begriff „Grammatik“ eingehen. Dieser Begriff kann in verschiedener Art und Weise definiert werden. Eine interessante Differenzierung hat Helbig (1981: 49ff) in seinem mehrmals zitierten Aufsatz³ „Grammatik und Fremdsprachenunterricht“ gemacht. Helbig unterscheidet bei der Verwendung

¹ Gaiser (1950) findet den Grammatikunterricht in der Muttersprache nutzlos und lehnt ihn ab.

² Vgl. Ossner (1993: 323-236).

³ Vgl. Sitta (1989: 30), Reinecke (1989: 21), Funk / Koenig 81991: 12-13), Sommerfeldt (1993: 11), Ossner (1993: 335).

des Begriffs Grammatik drei verschiedene Bedeutungen: Grammatik A, B und C. Die Grammatik A ist das der Sprache selbst innewohnende Regelsystem, unabhängig von dessen Benennung und Beschreibung. Die Grammatik B ist die wissenschaftlich-linguistische Beschreibung dieses Regelsystems, d. h. die Abbildung der Grammatik A durch die Linguistik. Die Grammatik C ist das dem Sprecher und Hörer interne Regelsystem, das sich im Kopf des Lernenden beim Spracherwerb herausbildet. Dieses System ist von Welke noch durch eine Grammatik D, „die wissenschaftliche Beschreibung der Grammatik C“, erweitert worden (Welke, 1985: 71)⁴. Die Grammatik B wird von Helbig noch weiter subklassifiziert: Unter Grammatik B 1 versteht er eine linguistische, unter Grammatik B2 eine didaktische Grammatik.

Aus unserer Sicht ist besonders die Grammatik B und C interessant. Auf den Unterschied zwischen der linguistischen und pädagogischen Grammatik wurde schon öfters hingewiesen. Als charakteristisches Merkmal der didaktischen Grammatik wird vor allem ihr Auswahlcharakter angesehen. Als entscheidende Kriterien für diese Auswahl werden meistens die ziemlich vagen Prinzipien der Angemessenheit und der praktischen Nützlichkeit genannt.

Auf der anderen Seite ist es nicht möglich, die linguistische und die didaktische Grammatik voneinander zu trennen. An der Entwicklung der Methoden des Fremdsprachenunterrichts im 20. Jahrhundert ist zu beobachten, wie die neuen Trends in der Linguistik mit neuen Ansätzen in dem Fremdsprachenunterricht zusammenhängen. Es ist daran auch zu demonstrieren, welche Entwicklung die Auffassung über die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht durchgemacht hat.

In der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts herrschte noch die Grammatik-Übersetzungs-Methode vor. Die linguistische Grundlage dieser Methode, die sich vor allem auf die Form der Sprache konzentrierte, war die Auffassung der Sprache als System von Regeln. Das wichtigste Lernziel war die Vermittlung des Sprachsystems. Die Lernenden verfügten über gute Kenntnisse der Grammatikregeln, die Anwendung der Regeln in der Sprachpraxis machte ihnen jedoch häufig Probleme. Als Gegenreaktion auf die Übersetzungs-Methode ist die sog. direkte Methode entstanden. Die direkte Methode hat die bewußte Aneignung der Grammatik völlig abgelehnt. Die Grammatik sollte induktiv vermittelt werden, sie sollte nicht das Ziel, sondern nur Mittel zum Zweck sein. Die direkte Methode wird als Vorläuferin der audiolingualen/audiovisuellen Methode angesehen, die unter dem Einfluß

⁴ Zur Postulierung einer Grammatik D vgl. die Ausführungen von Reinecke (1989: 22ff).

der behavioristischen Psychologie entstand und deren linguistische Grundlage der amerikanische Deskriptivismus darstellte. Die Grammatikvermittlung im Fremdsprachenunterricht wurde nach dieser Methode auf die Imitation der Strukturen beschränkt, auf die Kenntnis komplizierter Regeln hat man verzichtet. Nach der sog. kommunikativ-pragmatischen Wende in den 70er Jahren spricht man auch von einer kommunikativen Orientierung in der Grammatik. Als Ausgangspunkt kann die Auffassung des sprachlichen Systems als Instrument menschlichen Handelns betrachtet werden. In der grammatischen Struktur wird nur der Schlüssel zum Inhalt gesehen und nicht etwas, was zu lernen ist. Primär ist die Bedeutung (Funktion), nicht die Form, deshalb wurde auch die Flüssigkeit der Äußerung der grammatischen Richtigkeit vorgezogen. Die 90er Jahre haben einige Korrekturen zu diesem Ansatz gebracht. Es kommt zur Wiederbelebung der Grammatik in dem Sinne, daß allgemein anerkannt wird, daß auch der Form der Sprache bewußte Aufmerksamkeit gewidmet werden muß.

Die angeführte kurze Übersicht der Methoden des Fremdsprachenunterrichts hat gezeigt, wie sich die Rolle und die Auffassung der Grammatik in den vergangenen Perioden geändert hat. Die unterschiedliche Auffassung der Grammatik hat sich auch in der Ausbildung der Fremdsprachenlehrer widerspiegelt. Uns interessiert jetzt die Frage, wie die Lage in der Gegenwart aussieht. Welche Stellung fällt der Grammatik im heutigen Studienprogramm zukünftiger Lehrer zu?

Die Position des Lehrers ist nämlich dadurch spezifiziert, daß der Lehrer die grammatischen Strukturen nicht nur richtig verwenden muß, sondern daß er auch fähig sein muß, diese zu identifizieren und zu erklären. Dabei taucht gleichzeitig auch die Frage auf: Ist für den Lehrer die Grammatik im Sinne der Grammatik C (Grammatik im Kopf) und B2 (der pädagogischen Grammatik) ausreichend? Ist die linguistische Grammatik (B1) für den Lehrer überflüssig, kann der Lehrer in seiner Praxis ohne Kenntnis linguistischer Theorien auskommen? Die Umfrage, die bei den Lehramtstudenten in Germanistik des ersten und zweiten Studienjahres der Ostrauer Universität durchgeführt wurde, hat gezeigt, daß sich die Studenten vor allem dafür interessieren, was sie in der Praxis direkt ausnutzen können. Die meisten finden die linguistischen Theorien für den Lehrer nutzlos, nur ein Teil der Studenten gibt zu, daß eine knapp gefaßte Übersicht über grundlegende Strömungen in der Sprachwissenschaft in das Studienprogramm einbezogen werden sollte.

Wir sind der Meinung, daß die Grammatik in der Deutschlehrausbildung aus drei Komponenten bestehen sollte.

Die erste Komponente ist die eigene Grammatikkompetenz des zukünftigen Lehrers. In der systematischen und ständigen Erweiterung und Verbesserung die-

ser Kompetenz sieht die Mehrheit der Studenten das Hauptziel der Beschäftigung mit der Grammatik. Die Grammatikkompetenz der Studenten ist am Anfang ihres Studiums sehr unterschiedlich. Es gibt Studenten, die in ihrer mündlichen und auch schriftlichen Äußerung fast keine Fehler machen und die auch über ein ziemlich breites Repertoire grammatischer Mittel verfügen. Es gibt auch solche, die fehlerlos nur bestimmte, besonders für die gesprochene Sprache typische grammatische Strukturen beherrschen. Diese Unterschiede sind auf unterschiedliche Auffassungen der Grammatik auf den früheren Stufen des Deutschlernens zurückzuführen. Man kann sagen, daß die Studenten, die ausschließlich mit ausländischen Lehrbüchern (meistens „Themen“) gearbeitet haben, eher zu der zweiten Gruppe gehören. Die kleinsten grammatischen Mängel sind bei den Studenten zu beobachten, die neben der Mittelschule (Gymnasium) auch Deutschkurse an der Sprachschule besucht haben. Verallgemeinernd kann man konstatieren, daß die Sprachschule einen höheren Wert auf die Beherrschung der Grammatik im System legt als die Mittelschule, wo zum großen Teil die Grammatik dem pragmatischen Gesichtspunkt untergeordnet ist.

In welcher Art und Weise soll die Grammatikkompetenz an der Hochschule vertieft werden? Ausgehend davon, daß die Grammatik kommunikativ orientiert sein soll, sucht man nach grammatischen Mitteln, die zur Verwirklichung der Intention zur Verfügung stehen. Man muß aber in diesem Falle zuerst in Betracht ziehen, welche Intentionen bei den zukünftigen Lehrern in Frage kommen. Der kommunikative Bereich des Lehrers kann sich nämlich nicht nur auf die Alltagssprache beschränken. Auch wenn die Mehrheit der Studenten an den allgemeinbildenden Schulen - Grundschulen und Gymnasien - unterrichtet wird, muß ein Teil der Studenten damit rechnen, daß ihn der Unterricht an einer Fachmittel- oder Hochschule vor die Aufgabe stellt, die Kommunikation auf der Ebene der Fachsprache zu führen. Zu den Pflichten des Lehrers gehört meistens auch das Aufrechterhalten der Korrespondenz mit ausländischen Partnern und der ganze Amtsverkehr in der Fremdsprache. Es ist auch zu berücksichtigen, daß nicht alle Studenten nach dem Abschluß ihres Studiums als Lehrer arbeiten werden. Sie können als Übersetzer in Betrieben, in Redaktionen von Zeitungen und Zeitschriften, in der Werbung und auf vielen anderen Gebieten tätig sein, und aus diesem Grunde können auch ihre Kommunikationsbedürfnisse sehr breit angelegt sein. Bei der Erweiterung der Grammatikkompetenz kann von verschiedenen Positionen ausgegangen werden. Als einer der möglichen Ausgangspunkte kann die Betrachtung der grammatischen Mittel unter dem funktionalen Gesichtspunkt angesehen werden. Dabei kann z. B. auch auf die Leistung der grammatischen Mittel im Rahmen der Funk-

tionalstile verwiesen werden⁵. Zu den charakteristischen Merkmalen der einzelnen Funktionalstile gehören auch spezifische grammatische Mittel, z. B. die häufige Verwendung der Funktionsverbgefüge, des Passivs, des Gerundivums, der Infinitivkonstruktionen, der Partizipialkonstruktionen ist typisch für den Stil der Wissenschaft, also für Fachtexte. Die grammatischen Mittel können nach den Funktionen im Kommunikationsprozeß thematisiert werden. „Da in ganz bestimmten Kommunikationssituationen bestimmte Sprechabsichten nur durch eine gezielte Auswahl der verfügbaren Sprachmittel optimal realisiert werden können, gilt es, die Verwendungsbedingungen und Restriktionen eines solchen Repertoires sprachlicher Mittel beherrschen zu lernen, weil davon Gelingen oder Mißlingen der Sprecherabsichten entscheidend mitbestimmt werden. Es wäre für einen so konzipierten Grammatikunterricht von nicht unterschätzender Bedeutung, wenn die Linguistik eine Grammatik von bestimmten Sprachmustern bereitstellte, so daß typische Äußerungsformen jeweils den verschiedenen Sprachhandlungsmustern zugeordnet werden könnten“ (Gewehr: 1979: 44). Die Studenten sollten sich auch der Differenzierung der grammatischen Mittel nach den einzelnen Sprachvarietäten bewußt sein. Vor allem der Unterschied zwischen der gesprochenen und geschriebenen Sprache sollte betont werden, z. B. die Differenzierung im Bereich der Präpositionen, der Konjunktionen, Behandlung des Konjunktivs als typisches Merkmal der geschriebenen Sprache, der Partikeln als Mittel der gesprochenen Sprache usw.

Der Grammatikunterricht für die zukünftigen Lehrer soll jedoch nicht nur durch die Auffassung der Sprache als Werkzeug der Kommunikation bestimmt werden. Der Blick, unter dem Sprache als System betrachtet wird, soll bei der Deutschlehrausbildung nicht aus der Sicht gelassen werden. Ein Grammatikunterricht kann sich zwar nicht in der Vermittlung terminologischen Wissens erschöpfen, von dem Lehrer muß man trotzdem erwarten, daß er eine systematische Grammatik im Kopf hat. Ossner (1993: 326) spricht in diesem Zusammenhang von *Können* und *Wissen*. Beim *Können* handelt es sich um eine metakommunikative, beim *Wissen* um eine extrakommunikative Beschäftigung. Im Schulunterricht rückt die metakommunikative Ebene in den Vordergrund, und der Lehrer entscheidet, ob und wann es sinnvoll sein wird, die Aufmerksamkeit der Schüler von der metakommunikativen Ebene auf die extrakommunikative umzulenken. „Grammatische Kenntnisse sind zwar nicht die Bedingung für die Sprachpraxis und machen diese

⁵ Es werden fünf Funktionalstile unterschieden: Stil der Alltagsrede, der öffentlichen Rede, der Wissenschaft, der Presse und Publizistik, der schönen Literatur. Vgl. Sowinski (1991:33).

auch nicht notwendigerweise intelligent, umgekehrt bietet aber eine sprachliche Praxis, die sich nur im *Können* ergeht, ohne daß dieses reflektiert würde, nicht die Gewähr, daß das, was getan wird, richtig getan wird" (Ossner: 1993:326). In diesem Sinne ist die Bewußtwerdung des Sprachsystems als Reflexion über Sprache zu begreifen. In den Bereich „Reflexion über Sprache“ sollten jedoch auch die pragmatischen Aspekte der Sprachverwendung, also Intentionsübermittlung und -aufnahme einbezogen werden.

In der gegenwärtigen Sprachbetrachtung überwiegt eindeutig der synchrone Zugang. Sein Übergewicht in der Deutschlehrausbildung ist durch die Anforderungen der schulischen Praxis gegeben. Trotzdem kann die diachrone Betrachtung der Sprache aus dem Studienprogramm nicht herausgelöst werden. Heute wird die „historische Grammatik“ nicht mehr in dem Umfang wie vor einigen Jahrzehnten betrieben, und die Entwicklung des Sprachsystems wird oft im Rahmen der breiter angelegten „Sprachgeschichte“ oder nur als Bestandteil der Mediävistik besprochen. Wir finden jedoch die Einsicht in die Entwicklung des Sprachsystems vor allem aus dem Grunde wichtig, daß nur die Kenntnisse über die früheren Stadien der Sprache das Verstehen vieler Erscheinungen in der Gegenwartssprache ermöglichen können (z. B. der grammatische Wechsel, die zweite Lautverschiebung, Ablaut bei den starken Verben usw.) und darüber hinaus auch Aufschluß über die Entwicklungstendenzen in der Gegenwartssprache geben.

Die zweite Komponente des Grammatikunterrichts der zukünftigen Deutschlehrer sollte die auf ein Minimum beschränkte Darstellung der grundlegenden Strömungen in der Sprachwissenschaft sein. Auch wenn die Kenntnis der linguistischen Theorien von den Studenten allgemein abgelehnt wird, können diese nicht aus den Studienplänen gestrichen werden. Dies ist einerseits dadurch bedingt, daß in den Lehrbüchern und Grammatiken mit Begriffen und Termini verschiedener Richtungen operiert wird (z. B. der inhaltsbezogenen Grammatik, der Konstituentengrammatik, der Dependenzgrammatik, der generativ-transformationellen Grammatik, der funktionalen Grammatik), andererseits hängen - wie schon oben angedeutet wurde - linguistische Theorien mit den Methoden des Fremdsprachenunterrichts eng zusammen, und der Lehrer sollte wissen, welche theoretischen linguistischen Ansätze der von ihm gebrauchten Methode zugrunde liegen.

Ein Lehrer braucht neben der vereinfachten linguistischen Grammatik auch die didaktische Grammatik. Im Bereich der didaktischen Grammatik (B 2) wird von Helbig (1981) weiter eine pädagogische Grammatik für den Lernenden, d. h. direktes Lehrmaterial, und eine pädagogische Grammatik für Lehrzwecke, jedoch nicht für die Hand des Lernenden unterschieden. Diese wird in die pädagogische

Grammatik für den Lehrer und in pädagogische Grammatik für den Lehrbuchautor differenziert.

„Unter der didaktischen (bzw. pädagogischen) Grammatik einer Fremdsprache werden „Strukturen und Modelle zur Darstellung, Vermittlung und Aneignung des Regelsystems der Fremdsprache im didaktischen Kontext, also im Lehrwerk, im Unterricht und im Lernprozeß“ verstanden“ (Pavla Zajícová, in Vorbereitung). Pavla Zajícová führt folgende allgemeine Prinzipien der Grammatikvermittlung an: Orientierung auf den Prozeß, Förderung autonomen Lernens, Verbindung von mehreren Lernwegen (z. B. Verbindung des formalen Lernstoffs mit emotionalen, interessanten, motivierenden Inhalten, Einbeziehung der Motorik und Wahrnehmung mit allen Sinnesorganen in die Arbeit, mnemotechnische Hilfen), Förderung von Phantasie und Kreativität im Umgang mit der Grammatik, kontrastives Vorgehen. Von den Vermittlungsstrategien nennt sie die rezeptiv-reproduktive Erarbeitung der Grammatik, der die Grammatik des Merksatzes von Hermann Funk, die SOS-Grammatik (Beispiele sollten von den Schülern gesammelt, geordnet und systematisiert werden) und die Autonome Grammatik von Cornelia Gick entgegengestellt werden.

Die letzte Frage könnte auch lauten: In welchem Verhältnis sollten die oben genannten Komponenten der Grammatik in der Ausbildung der zukünftigen Lehrer vertreten werden? Die Antwort ist in diesem Falle schwer zu geben. Der Grund liegt vor allem darin, daß es unter den Studenten ziemlich große Unterschiede im Hinblick auf ihre Vorkenntnisse und auch auf ihre Interessen und Neigungen gibt. Aus diesem Grunde wird die günstigste Lösung im Angebot obligatorischer und auch fakultativer Disziplinen gesehen. Das Zusammenspiel aller Komponenten - der Grammatik, in der die Struktur und Funktion zwei adäquate Bestandteile darstellen, der vereinfachten linguistischen Grammatik und der pädagogischen Grammatik - kann als einer der wichtigen Pfeiler der umfassenden Vorbereitung der Studenten auf ihre schulische Praxis betrachtet werden.

Literatur

- Ehnert, Rolf / Henrici, Gert / Schmidt, Reiner / Voderwülbecke, Klaus: Einführung in das Hochschulfach Deutsch als Fremdsprache II. Erprobungsfassung 90, Langenscheidt, München.
- Eichler, Wolfgang (1990): Grammatikunterricht. In: Taschenbuch des Deutschunterrichts, B. 1: Grundlagen - Sprachdidaktik - Mediendidaktik, hrsg. von Günter Lange, Karl Neumann, Werner Ziesenis, S. 243-281, Schneider Verlag, Hohengehren.
- Engelen, Bernhard (1979): Aufbauprinzipien wissenschaftlicher Grammatiken und der Aufbau des Grammatikunterrichts. Ein Vergleich. In: Sprachdidaktik. Neue Perspektiven und Unterrichtsvorschläge, S. 127-139, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf.
- Funk, Hermann / Koenig, Michael (1991): Grammatik lehren und lernen. Langenscheidt, München.
- Gewehr, Wolf (1979): Brauchen wir eine neue Grammatikkonzeption? Überlegungen zur Neugestaltung des Grammatikunterrichts. In: Sprachdidaktik. Neue Perspektiven und Unterrichtsvorschläge, S. 40-59, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf.
- Helbig, Gerhard (1981): Sprachwissenschaft - Konfrontation - Fremdsprachenunterricht. Leipzig.
- Ossner, Jakob (1993): Wege zur Grammatik. Ein weiterer Versuch zu der Frage „Wieviel Grammatik braucht der Mensch?“ In: Germanistik und Deutschlehrausbildung, hrsg. von Csaba Földes, S. 323-340, Szeged / Wien 1993.
- Pýchová Iva: Ke komunikativní metodě výuky cizích jazyků (I), (II). In: Cizí jazyky, 40, 1996-97, 3-4, 5-6, S. 39-41, 75-77.
- Reinecke, Werner (1989): Theorie des Fremdsprachenunterrichts: Disziplinen – Gegenstände - Konzepte. In: Linguistische und pädagogische Grammatik, hrsg. von Joachim Buscha und Jochen Schröder, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig.
- Sowinski, Bernhard (1991): Stilistik. Verlag J. B. Metzler, Stuttgart.
- Sitta, Horst (1993): Anforderungen an Grammatiken unter pädagogischer und linguistischer Perspektive. In: Linguistische und pädagogische Grammatik, hrsg. von Joachim Buscha und Jochen Schröder, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig.
- Stadler, Bernd (1978): Sprechhandeln und Grammatik. B.1: Linguistische Ansätze und didaktische Modelle, B. 2: Sprechhandlungsorientierte Grammatik. R. Oldenbourg Verlag, München.
- Zajícová, Pavla: Didaktik der Fremdsprache Deutsch. Einführung in die Fachdidaktik des Deutschen als Fremdsprache. Universität Ostrava (in Vorbereitung).