

„Genitiv und Dativ verwechsle ich immer!“

Zur curricularen Annäherung an grammatische Fachausdrücke

Das „Tu-Wort“ als „Buh-Wort“ wird in aktuellen Ausführungen zur Wortartenlehre immer wieder als Beispiel für fachliche Verkürzungen oder irreführende Begrifflichkeiten im Deutschunterricht herangezogen. Doch wo können Lehrkräfte terminologische Orientierung finden? Der nachfolgende Beitrag thematisiert die Verwendung von Fachausdrücken im Grammatikunterricht und konkretisiert die curriculare Ausgangslage.

Von **Christoph Schiefele**

Vor knapp 25 Jahren formulierte Wilhelm Köller folgende Einschätzung über den Status des Grammatikunterrichts: „Das Merkwürdige am Grammatikunterricht ist, daß [sic] es ihn immer noch gibt. Obwohl die Mehrzahl der Schüler und Lehrer ihn zu hassen scheint, hat ihn noch nicht überall der Auszehrungstod ereilt“ (Köller 1997, S. 9). Und bis heute scheint der Grammatikunterricht im traditionellen Sinne bei vielen Menschen nach wie vor negativ konnotiert (Felfe 2021): Wird in Alltagsgesprächen oder -kontexten der Fokus auf Grammatik gelenkt, umgangssprachlich verstanden im Rahmen von Fragen zu Wortarten, Satzgliedern oder sonstigen Aspekten von Phrasenstrukturen, lässt sich diese Skepsis auch heute noch immer beobachten. Häufig wird als ein Grund der Vorbehalte gegenüber ‚grammatischen‘ Themen aufgeführt, dass Sprache auch ohne die komplizierte Terminologie praktisch verwendet werden könne. Auch im fachwissenschaftlichen Diskurs werden immer wieder kritische Stimmen bezüglich der Form des Grammatikunterrichts und seiner Begrifflichkeiten geäußert (vgl. Hochstadt et al. 2022). Diese adressieren in Summe vor allem ein nicht kohärentes und intransparentes System von Begriffen und Verfahren, in dem einzelne Termini als deklarative Hüllen und ohne Bezug zu einer Sprachpraxis bleiben. Grammatik und deren Vermittlung bliebe für Lernende dadurch schwer zugänglich und unbeliebt, weil deren Bedeutsamkeit und Sinn für die Praxis des Sprechens und Schreibens nicht ausreichend gegeben sei.

Das Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke

Passend zu dieser Kritik existiert seit 1982 als curriculare Grundlage des Grammatikunterrichts eine ver-



Foto: ??????????????

bindliche Liste der grundlegenden sprachlichen Strukturen und Begriffe (KMK 2004). An ihr wird immer wieder bemängelt, dass sie insgesamt wenig funktional sowie teilweise widersprüchlich bezüglich der Funktionalität ihrer Kategorien aufgebaut sei. Auch die fehlende Bezugnahme zu einem übergeordneten theoretischen Modell sowie die Isolation von Termini unabhängig von Modellen bzw. theorieübergreifenden Formulierungen wird an dieser Zusammenstellung wiederholt kritisiert (vgl. Didaktik Deutsch 2021).

Als Reaktion auf diese häufig geäußerte Kritik verabschiedete die KMK im Jahr 2019 eine neue Liste, die federführend vom Institut für deutsche Sprache (ids) konzipiert (<https://grammis.ids-mannheim.de/vggf>, vgl. Henning und Langlotz 2020) und deren Implementierung vom Gremium für Schulgrammatische Terminologie beratend begleitet wurde. Wesentliche Änderungen im Rahmen dieses neuen Verzeichnisses

bestehen u.a. in einer weitestgehenden Orientierung am topologischen Modell sowie einer ausführlichen Definition und gegenseitigen Verknüpfung der Terminologien. Zusätzliche exemplarische Ausführungen und praxisbezogene Konkretisierungen befinden sich im Aufbau und sollen zeitnah zur Verfügung gestellt werden.

Hinsichtlich einer fachlichen Einordnung führen Henning und Langlotz (2020) Kompaktheit, Verständlichkeit und Präzision als die markantesten Innovationen des modifizierten Verzeichnisses auf. Diese neue Sammlung biete eine breitere Fundierung, die aufgrund der gegenseitigen Bezugnahmen und Kohärenzen gleichzeitig didaktisch sinnvoller eingesetzt und verwendet werden könne. Zusätzlich basiert die neue Liste aufgrund der Kooperation mit den im Gremium für Schulgrammatische Terminologie vertretenen Expertinnen und Experten aus Linguistik und Deutschdidaktik auf einem breiten wissenschaftlichen Fundament.

Zur Relevanz von Begrifflichkeiten im Grammatikunterricht

Dass auch die Neufassung des Verzeichnisses nicht unumstritten ist, zeigt die Debatte in Didaktik Deutsch (2021, S. 24ff.), in der neben Argumenten altbekannter Kritik bezüglich der Vorgängerversion auch Vorwürfe an die überdimensionale Komplexität und die damit verbundene Gefahr der Abschreckung für Lehrkräfte sowie fachliche Zweifel an einzelnen Kategorien (z.B. ein sog. „Spezialverb“; ids 2020, S. 16) formuliert werden.

Es gilt festzuhalten, dass auch das neue Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke keine direkte Antwort auf die Frage liefert, welcher Stellenwert grammatischen Begrifflichkeiten im unterrichtlichen Kontext zukommen soll. Dennoch lässt sich konstatieren, dass eine bewusste Unterrichtsplanung bzw. eine sprachensible Strukturierung bezüglich verwendeter Terminologien im Grammatikunterricht notwendig ist, und hierzu liefert die Zusammenstellung eine hilfreiche Orientierung.

Sprachgebrauch und metasprachliche Fähigkeiten

Auch wenn in Bezug auf die allgemeine Sprachaneignung konstatiert werden kann, dass Kinder mündliche Fähigkeiten auch ohne grammatische Terminologie erwerben, ohne Flexionsparadigmen auswendig zu lernen und ohne Satzglieder bestimmen zu können, sind sie dennoch bereits vor der Einschulung zu Grammatikalitätsurteilen fähig (Bredel 2013, S. 176ff.). Denn Nachdenken über Sprache und Sprachgebrauch repräsentiert einen wesentlichen Bestandteil der Alltagskommunikation.

Dabei kann es z. B. um Redeweisen (Dialekte, unterschiedliche Sprachen, Schwierigkeiten bei der Aussprache bestimmter Laute), um einen besonders häufigen Gebrauch von Wörtern und Floskeln oder um Elemente konzeptioneller Schriftlichkeit und Münd-

lichkeit gehen. Bereits Kinder im Vorschulalter wundern sich über sprachliche Verhaltensweisen anderer („der spricht so komisch“), was verschiedentlich als ein Aufkeimen von Sprachbewusstheit angesehen wird (Gornik 2014). Nach Bialystok (1999) setzen sich metasprachliche Leistungen aus zwei Komponenten zusammen: Zum einen die Analysefähigkeit linguistischer Repräsentationen (Wissen), zum anderen die Kontrolle der Aufmerksamkeit (Kontrolle). In der Wissenskomponente spiegelt sich die Fähigkeit, zunehmend explizite und abstrakte Strukturen zu analysieren. Dies zeigt sich zunächst auf der semantischen Ebene, später auch auf der strukturellen. Bei der Kontrollkomponente handelt es sich um die Fähigkeit, die selektive Aufmerksamkeit auf bestimmte Wissensaspekte zu richten. Die Sprechenden müssen entscheiden, welchen Aspekt des Wissens sie in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit rücken. Erst das Zusammenspiel beider Komponenten ermöglicht es, von einfacher Konversation auf bewussten Sprachgebrauch und metasprachliches Problemlösen zu fokussieren.

Eine Quelle der Sprachreflexion im Alltag sind Kommunikationssituationen, etwa wenn in einem Gespräch der Partner bzw. die Partnerin auf einen aggressiven Unterton hingewiesen wird. Großes Interesse besteht häufig auch an der Aufschlüsselung von Redewendungen, etwa wenn die Herkunft von Metaphern und Phrasenologismen erläutert wird („Ein Brett vor dem Kopf haben“). Sprachreflexion im Alltag bezieht also häufig auch semantische sowie pragmatische Merkmale und Qualifikationen mit ein.

Curriculare Referenzen

Der Blick auf die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (2004) sowie die Bildungspläne der Bundesländer zeigt ergänzend, dass zumindest in den Kompetenzbeschreibungen neben den oben aufgeführten terminologischen Aspekten durchaus auch funktionale und pragmatische Merkmale von Bedeutung sind. So wird der Vermittlung sprachlichen Wissens als Teil des Handlungswissens im Oberbegriff „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ ein eigener Kompetenzbereich eingeräumt und somit ein hoher Stellenwert zugesprochen. In den Bildungsstandards der KMK für die Grundschule (2004, S. 13) finden sich z. B. die folgenden Zielvorstellungen:

- Wörter strukturieren und Möglichkeiten der Wortbildung kennen
- Wörter sammeln und ordnen
- sprachliche Operationen nutzen: umstellen, ersetzen, ergänzen, weglassen
- die Textproduktion und das Textverständnis durch die Anwendung von sprachlichen Operationen unterstützen
- mit Sprache experimentell und spielerisch umgehen

Diese exemplarischen Auszüge unterstreichen, dass Grammatikunterricht abseits von Terminologien auf sprachanalytischen und -reflexiven Aktivitäten auf-

