

AG 13) Ursula Bredel (Köln) / Sandra Döring (Leipzig):

Grammatik im deutschen (Fremd)Sprachunterricht

Syntaktische Kategorienkonzepte auf dem Prüfstand

Beatrice Primus, Universität zu Köln

Syntaktische Kategorien (Nomen, Verb, Adjektiv etc.) bilden die Grundbausteine jeder Grammatiktheorie. Sie gehören zu den ersten Lernzielen im Grammatikunterricht und bilden auch den grundlegenden Baustein im erstsprachlichen Grammatikerwerb. Dieser Vortrag lässt die wichtigsten Kategorienkonzeptionen – von der traditionellen Wortartenlehre über den Distributionalismus bis hin zur neueren Generativen Grammatik und der Kognitiven Linguistik – kritisch-vergleichend Revue passieren. Als Maßstab der Angemessenheit einer Konzeption dient – wie üblich – die Frage, ob sie möglichst viele sprachliche Erscheinungen mit einem möglichst geringen theoretischen Aufwand erklären kann. Dabei soll gezeigt werden, dass sehr diverse sprachliche Erscheinungen – Grammatikerwerb, muttersprachliche Grammatikkompetenz oder Schriftsystemerscheinungen – zu sehr ähnlichen Ergebnissen führen. Neuere Konzeptionen, die für die Erklärung muttersprachlicher Grammatikkompetenz entwickelt wurden, schneiden auch bei der Erklärung des Grammatikerwerbs und diverser Schriftsystemerscheinungen besser ab als ältere Modelle, die in Schulgrammatiken und Didaktikhandbüchern immer noch propagiert werden.

Generative Ansätze im Grammatikunterricht? Theorie und Praxis.

Sandra Müller, Universität Leipzig

Der Grammatikunterricht als wesentliche Komponente für den Aufbau von Sprachbewusstheit im Deutschunterricht soll Schülern unter anderem die Möglichkeit geben, „(...) *das menschliche Sprachvermögen besser zu begreifen* (...)“ (Steinig 2002, 157). Um dies zu verwirklichen, ist es erforderlich, das implizite sprachliche Wissen, das das Bilden und Verstehen von Sätzen ermöglicht, durch dessen Beschreibung explizit zu machen. Daneben wird im Bereich der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts immer wieder auf die Wichtigkeit eines sprachübergreifenden Unterrichts hingewiesen, in dem Unterschiede zwischen Mutter- und Zielsprache mit Hilfe eines universellen Syntaxmodells thematisiert werden können (vgl. Müller Lancé 2001, 129ff.). Die generative Grammatiktheorie bietet für beide Probleme Lösungen.

Im Vortrag wird die Arbeit an einem Konzept für den Grammatikunterricht vorgestellt, in der es darum geht, generative Ansätze in einer dem jeweiligen Entwicklungsstand der Schüler angemessenen Weise zu vereinfachen, dabei jedoch aus linguistischer Sicht korrekt und eindeutig vorzugehen. Auf diese Weise entsteht ein im Unterricht anwendbares universelles Syntaxmodell, welches Einblicke in das Wesen von Sprache bietet und Systemvergleiche möglich werden lässt. An ausgewählten Beispielen werden Probleme

der Konstituentenermittlung, der grafischen Darstellung und der Satzgliedermittlung sowie deren Anbindung an die generative Grammatiktheorie beschrieben. Diese sollen nicht nur auf theoretischer Ebene diskutiert werden. Erfahrungen einer im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Studie mit 140 Schülern 8. Klassen an Berliner Gymnasien veranschaulichen zusätzlich praktische Aspekte und methodische Probleme.

Literatur:

Bredel, Ursula (2007): Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. Paderborn.

Clément, Danièle (2005): Linguistisches Grundwissen. Eine Einführung für zukünftige Deutschlehrer. Opladen.

Müller-Lancé, Johannes (2001): Grammatikmodelle in modernen Fremdsprachenlehrbüchern. In: Börner, W. & Vogel, K. (Hgg.) Grammatik lehren und lernen. Didaktisch-methodische und unterrichtspraktische Aspekte. Bochum, 114-136.

Steinig, Wolfgang (2002): Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin.

Komplexe Grammatik in Lernervarietäten des Deutschen als Zweitsprache

Stefanie Haberzettl, Universität Oldenburg

Nach wie vor konzentrieren sich die meisten Maßnahmen, die die Sprachkompetenz von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund verbessern sollen, auf Übungen, die Phänomene der Kerngrammatik betreffen. Anhand von Ergebnissen aus Pilotstudien zum Sprachstandsverfahren „Schuldeutsch“ für Schüler mit der Zweitsprache Deutsch wird in diesem Beitrag gezeigt, dass der Förderbedarf jedoch anders zu bestimmen ist, denn die Sprachproduktion der mehrsprachigen Schüler erweist sich als fast fehlerfrei, wenn es um die morphosyntaktische Korrektheit auf Einzelsatzebene geht. Nichtsdestoweniger wird aus den Daten deutlich, dass es den Schülern nicht gelingt, stilistisch adäquate und komplexe Gedankengänge versprachlichende Texte zu verfassen. Ein Grund für dieses Nichtvermögen liegt in der mangelnden Beherrschung und Vermeidung von komplexen grammatischen Mitteln, die der Herstellung von Textkohärenz und Textkohäsion dienen.

Zum Problem der Spaltsätze im DaF-Unterricht

Martin Durrell, University of Manchester (Großbritannien)

Probleme der Satzkonstruktion werden im Fremdsprachenunterricht oft vernachlässigt, z.T. vielleicht weil aussagefähige und anwendbare Generalisierungen nicht immer leicht sind und in der Forschung oft keine Einheitlichkeit über die Analyse besteht, aber z.T. wohl auch weil viele solche Probleme sich in der Praxis schwer didaktisieren lassen, auch wenn man sie einigermaßen adäquat erkannt und beschrieben hat.

So weiß man z.B. seit langem, dass im Englischen und Deutschen bedeutende Unterschiede bestehen im Gebrauch von sog. Spaltsätzen (engl.: *cleft sentences*). Diese kommen im gesprochenen wie im geschriebenen Englisch recht häufig vor, aber im Deutschen sind sie relativ selten. Die idiomatische

deutsche Entsprechung eines englischen Spaltsatzes ist häufig ein einfacher Satz mit dem Thema im Vorfeld, vgl.:

1. It was only yesterday that I saw him – *Erst gestern habe ich ihn gesehen*

Ein Satz wie:

2. ?Es war erst gestern, dass ich ihn gesehen habe

klingt im Deutschen sehr ungewöhnlich, wenn er überhaupt akzeptabel ist, und im Englischen ist die dem Deutschen vergleichbare Konstruktion absolut ungrammatisch:

3. *Only yesterday saw I him

Dieser Unterschied im Gebrauch wird gewöhnlich auf den grundlegenden Unterschied im Satzbautypus der beiden Sprachen zurückgeführt, vgl. Durrell (2002: 479). Das Deutsche ist eine V2-Sprache mit einer reichen Kasusmorphologie; das Thema des Satzes kann problemlos in das Vorfeld gesetzt werden, wobei das Subjekt dann nach dem Verb in das Mittelfeld kommt. Das Englische ist dagegen eine relative strikte SVO-Sprache ohne morphologische Markierung des Kasus, und das Subjekt wird allein durch seine Stellung im Satz als solches erkannt. So bilden Spaltsätze im Englischen eine Möglichkeit, andere Satzglieder als das Subjekt in die erste Position im Satz zu setzen, damit sie als Thema des Satzes fungieren können.

Trotz der Häufigkeit solcher Sätze im Englischen und der Probleme, die sie für englische Muttersprachler beim Erwerb der deutschen Syntax bereiten, werden sie in den gängigen Lehrwerken kaum beachtet. Fischer (2009) hat aber neuerdings diese Unterschiede erneut untersucht und kommt zum Schluss, dass sie nur teilweise durch Unterschiede im grundlegenden Satzbautypus zu erklären sind. Er zeigt nämlich anhand von Übersetzungen, dass sie zu einem gewissen Grad durch Unterschiede in den pragmatischen Satzbaunormen der beiden Sprachen bedingt sind. Für das Englische ist nämlich der Verbalstil mit relativ vielen Nebensätzen typisch, während man im Deutschen eher den Nominalstil und Hauptsatzkonstruktionen bevorzugt.

Es ist klar, dass die Beherrschung dieser Satzbaunormen für den Erwerb fortgeschrittener Fähigkeiten im Deutschen äußerst wichtig ist, vor allem in Bezug auf den idiomatischen Ausdruck in der Schrift. Hier sollen die Einsichten von Fischer (2009) erweitert und vertieft werden, auch unter Bezugnahme auf andere Sprachen, insbesondere das Italienische, wo Spaltsätze nach Maiden/Robustelli (2000: 360-362) noch häufiger vorkommen als im Englischen, und es werden Vorschläge gebracht, wie diese Erkenntnisse im DaF-Unterricht für Muttersprachler dieser Sprachen adäquat ausgenutzt werden können.

Durrell, Martin (2002), *Hammer's German Grammar and Usage*. 4. Aufl. London

Fischer, Klaus (2009), "Cleft sentences. Form, function and translation". *Journal of Germanic Linguistics* 21, 167-191.

Maiden, Martin und Robustelli, Cecilia (2000), *A Reference Grammar of Modern Italian*. London.

Beißt der Hund mir oder mich ins Bein?

Probleme der deutschen Grammatik für Niederländer

Bram ten Cate, University of Groningen (Niederlande)

Der Fremdsprachenunterricht in den Niederlanden war lange stark grammatisch orientiert und dies hat dem Deutschunterricht eine stattliche Zahl von mehr und weniger umfangreichen didaktischen Grammatiken beschert. Die meisten Autoren dieser Grammatiken haben im Laufe der Zeit auch Beiträge für die ununterbrochen seit 1885 herausgegebene Zeitschrift *De (drie) Talen* („Die drei Sprachen“) geliefert. Die jährlich zehnmal erscheinende Zeitschrift enthält Übersetzungsübungen für die drei Sprachen Deutsch, Englisch und Französisch und wurde später noch um das Spanische erweitert. Neben den Übersetzungen bot sie lange auch regelmäßig grammatische Erläuterungen und Kommentare an, gewöhnlich anlässlich der in den Übersetzungen gemachten Fehler aber oft auch auf Anfrage der Abonnenten: dies ermöglicht eine Übersicht der grammatischen Probleme, mit denen Studierende und Dozierende sich über ein Jahrhundert herumgeschlagen haben. In meinem Beitrag werde ich an Hand des in einer Datenbank gesammelten Materials der Frage nachgehen, welche Aspekte der deutschen Grammatik offenbar als besonders kompliziert betrachtet wurden. Es wird sich dabei auch zeigen, dass manche Phänomene überhaupt nicht angesprochen wurden, so z.B. die beträchtlichen deutsch-niederländischen Unterschiede im Tempussystem und im Bereich der Diathese. Zu beachten ist dabei immer, dass Deutsch und Niederländisch einander nicht nur geografisch sehr nahe sind, sondern dass sie auch genetisch sehr eng verwandt sind, was allerdings bemerkenswerterweise für den Sprachlerner kaum einen Vorteil darstellt.

Literatur

- ten Cate, Abraham P. (2004). "Wie viele Tempora hat das Deutsche?". In: *Tidsskrift for Sprogforskning* 2/1, 83-90.
- ten Cate, Abraham P. (2008). "*sein-* und/oder *werden-*Passiv". 43. Linguistisches Kolloquium, Magdeburg (Ms), und - (2009). "Why there is no need for a *sein* passive in German". GLAC 15, Banff.
- ten Cate, Abraham P., Hans G. Lodder, André Kootte (2008). *Deutsche Grammatik. Eine kontrastiv deutsch-niederländische Beschreibung für den Fremdspracherwerb*. Bussum: Coutinho (3. Auflage).
- De Talen*. Tijdschrift voor iedereen met interesse in talen en vertalen 125 (2009), Ubbergen.
- Kwakernaak, Erik (1996). *Grammatik im Fremdsprachenunterricht. Geschichte und Innovationsmöglichkeiten am Beispiel Deutsch als Fremdsprache in den Niederlanden*. Amsterdam/Atlanta: Rodopi.

Orthographie und Sprachreflexion

Mailin Antomo, Annika Hübl & Markus Steinbach (Georg-August-Universität Göttingen)

Im Sprachunterricht des Fachs Deutsch spielen grammatische Fragestellungen sehr häufig nur eine untergeordnete Rolle. Grammatische Themen werden, wenn überhaupt, dann vor allem im Kontext des Schriftspracherwerbs behandelt, allerdings auch hier meist nicht auf einem angemessenen Niveau. So lassen die sprachreflexiven Kompetenzen vieler Schülerinnen und Schüler in beiden Bereichen, Orthographie und Grammatik, zu wünschen übrig.

In diesem Vortrag wollen wir anhand folgender ausgewählter Beispiele exemplarisch illustrieren, wie sich in der Sekundarstufe eine grammatikorientierte Orthographievermittlung und ein orthographiebasierter Grammatikunterricht gewinnbringend ergänzen können. Der Schwerpunkt des Vortrags liegt dabei auf dem zweiten Aspekt.

- Kleinste Bausteine von Schrift und Sprache am Beispiel der Phonem-Graphem-Korrespondenz (vgl. Eisenberg 2004)
- Aufbau der Sprech- und Schreibsilbe am Beispiel der Silbenhäuschen (vgl. Röber-Siekmeyer 2004, Winkler 2004)
- Wortarten in Grammatik und Orthographie am Beispiel der Groß- und Kleinschreibung (GKS) (vgl. Günther 2007)
- Wörter und Syntagmen am Beispiel der Getrennt- und Zusammenschreibung (GZS) (vgl. Jacobs 007)
- Formen und Funktionen der Redwiedergabe am Beispiel der Anführungszeichen (vgl. Bredel 2007, Meibauer 2007)
- Grammatische Theoriebildung am Beispiel der Schreibsilbe, der GKS und der GZS (vgl. Jacobs 2005, Sternefeld 2000)

Den Schülerinnen und Schülern soll anhand von orthographischen Sachverhalten ein Einblick in die ihnen zugrundeliegenden grammatischen Regularitäten vermittelt werden. Dieses Konzept verfolgt drei Ziele: (i) Erstens wird an die orthographischen Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler angeknüpft. (ii) Zweitens wird so das Verständnis für die (Un-)Regelmäßigkeiten der deutschen Orthographie verstärkt. (iii) Werden ausgehend von orthographischen Sachverhalten die grammatischen Kenntnisse und die sprachreflexiven Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler verbessert.

Damit geht das Konzept einen umgekehrten Weg wie viele Konzepte des traditionellen Grammatikunterrichts: Grammatik wird nicht (allein) genutzt, um orthographische Themen zu vermitteln, sondern orthographische Themen werden gezielt genutzt, um die grammatischen Kompetenzen zu verbessern.

Ausgewählte Literatur

- Bredel, Ursula (2007): Die Didaktik der Gänsefüßchen. In: Bredel, Ursula/Siebert-Ott, Gesa/Thelen, Tobias (Hgg.), Schriftspracherwerb und Orthographie. Berlin: Schneider, 207-240.
- Eisenberg, Peter (2004): Grundriß der deutschen Grammatik: Das Wort. Stuttgart: Metzler.
- Günther, Hartmut (2007): Der Vistembor brehlte dem Luhr Knotten auf den bänken Leuster – Wie sich die Fähigkeit zur satzinternen Großschreibung entwickelt. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 26, 155-179.
- Jacobs, Joachim (2005): Spatien. Zum System der Getrennt- und Zusammenschreibung im heutigen Deutsch. Berlin: de Gruyter.
- Meibauer, Jörg (2007): Syngrapheme als pragmatische Indikatoren: Anführung und Auslassung. In: Döring, Sandra/Geilfuß-Wolfgang, Jochen (Hgg.), Von der Pragmatik zur Grammatik. Leipzig: Universitätsverlag, 21-37.
- Röber-Siekmeyer, Christa (2004): Schriftspracherwerb. In: Knapp, Karlfried et al. (Hgg.), Angewandte Linguistik. Tübingen: Francke (UTB), 5-25.
- Sternefeld, Wolfgang (2000): Schreibgeminaten im Deutschen: Ein Fall für die Optimalitätstheorie. In: Linguistische Berichte 181, 35-54.
- Winkler, Karin (2004): Die Systematik einer silbenanalytischen Darstellung der Schrift im Anfangsunterricht – Ein Praxisbericht. In: Bredel, Ursula/Siebert-Ott, Gesa/Thelen, Tobias (Hgg.), Schriftspracherwerb und Orthographie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 22-30.

Die Anregung von SchülerInnen zur *Sprachreflexion* und die Entwicklung einer eben solchen Kompetenz ist eines der Ziele muttersprachlichen und fremdsprachlichen Sprachunterrichts. Die Möglichkeit, über bestimmte Phänomene in der jeweiligen Zielsprache zu reflektieren, bietet sich vor allem, wenn der betreffende – zumindest in der Muttersprache durchaus vertraute – Lerngegenstand in einem verfremdeten Kontext präsentiert wird (vgl. etwa Bredel 2002). Auch der Fremdsprachenunterricht greift häufig auf induktiv angelegte Erschließungsmethoden zurück, die auf einer der Verfremdung ähnelnden Hervorhebung der jeweiligen Konstruktionen basieren.

PROBLEM: Obwohl nun aber im mutter- wie im fremdsprachlichen Sprachunterricht mit (häufig) ähnlichen Methoden an ähnlichen Inhalten gearbeitet wird, erfolgt ein fächerverbindender und -übergreifender, d.h. sprachintegrativer Unterricht jedoch nur selten. Interessanterweise birgt ein solches Vorgehen jedoch interessante motivationale Aspekte (vgl. Behr 2007, Rothstein 2008) und ist auch aus lernpsychologischen Gründen (Wissensvernetzung) attraktiv.

ZIEL unseres Vortrags ist die Stützung eines sprachintegrativen Konzepts, das sprachliche Phänomene und Funktionen aus Mutter- und Fremdsprache miteinander vergleicht und linguistisch wie didaktisch motiviert. Dieses Konzept soll zur Sensibilisierung für Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen beitragen und in dessen Folge zur Schulung der Sprachreflexionskompetenz. GEGENSTAND ist eine gezielte Wiederholung fremdsprachlicher Strukturen mit integriertem Vergleich (keine Erstbetrachtung des jeweiligen Phänomens in der schulischen Fremdsprache). Neben Deutsch sind unsere Bezugssprachen vor allem die in Deutschland häufig angebotenen schulischen Fremdsprachen Englisch, Französisch, Spanisch und Italienisch. Wir betrachten dabei zwei zentrale Phänomenbereiche: Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Satzbau (vgl. Wöllstein 2009) und im Tempus-/Modusgebrauch. Das sprachintegrative Konzept ermöglicht zudem, die medialen Realisierungen der Sprache (konzeptionelle Mündlichkeit vs. Schriftlichkeit) gegeneinander „auszuspielen“, da insgesamt bereits sprachvergleichend gearbeitet wird. Es bieten sich daher Vergleiche nicht nur zwischen der mutter- und der fremdsprachlichen Grammatik an, sondern auch im Sinne der Sprachreflexion zwischen den „Grammatiken“ von Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Wir diskutieren diese am Tempus-/Modusgebrauch des Deutschen.

Literatur in Auswahl

- Behr, U. (2007) *Sprachenübergreifendes Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I. Ergebnisse eines Kooperationsprojektes der drei Phasen der Lehrerbildung*. Tübingen.
- Bredel, U. (2002) Im Strumelland. Einstellige und zweistellige Prädikate im Aussagesatz. In: *Praxis Deutsch* 172.
- Rothstein, B. (2008) *Sprachintegrative Grammatikvermittlung in Theorie und Praxis*. Universität Stuttgart. Habilitationsschrift.
- Wöllstein, A. (2009) Das sprachübergreifende topologische Satzmodell. In: *Die Topologie des deutschen Satzes*. (In Vorb. Erscheint in der Reihe KEGLI für hochschuldidaktischer Schriften.)