

# Wieviel Grammatik braucht der Mensch?

Nicht viel, sagt die moderne Fremdsprachendidaktik

von **Christoph Edelhoff**

Lange war die Grammatik Kern aller sprachlichen Bildung. Doch Drill und Pauken vermieden ganzen Schüler-Generationen das Sprachenlernen. Ein moderner Unterricht setzt auf Kommunikation. Lerner sollen sich ihre Grammatik selbst erarbeiten.

## Grammatik als Bildungsgegenstand

Unter den sieben freien Künsten, dem Jahrhunderte alten Kanon überlieferter Bildung, war die „Grammatik“ neben der Rhetorik und Dialektik Kern aller sprachlichen Bildung. Ihr Attribut war bezeichnender Weise die Rute. Das einst freie und frei machende Studium von Sprache und Philosophie, von Theologie und Wissenschaft wurde immer mehr mit (Geistes-)Disziplin, Drill und Pauken, ja Züchtigung verbunden. *Per aspera ad astra* – zu den Sternen gelangt man nur durch Mühsal und auf rauen Pfaden. Es wird einem nichts geschenkt. Die Lateinschulen und *grammar schools* auf dem europäischen Kontinent wie in England schulten Eliten und künftige *governors* an Körper und Geist.

In den 50er Jahren des letzten Jahrhunderts scheiterten Gymnasiasten der Bundesrepublik reihenweise im „Tertia-Abitur“, dem unrühmlichen Ende in der 8. oder 9. Klasse mit einer „Beton-Fünf“ im Lateinischen, das zum Inbegriff eines formalen und entfremdeten Grammatikunterrichts geworden war. Als der altsprachliche Unterricht zurückging, übernahmen die neueren Sprachen, namentlich Englisch, die Aufgabe der Selektion (Roeder 1974).

## ... in der Wahrnehmung von Sprachlernern

„Englisch ist wichtig, klar, das braucht man heutzutage. Wir haben es in der Schule gehabt, können aber nichts“, antworteten Ende der 70er Jahre Menschen aus Westfalen in einer Straßenbefragung auf die Frage, was sie von der Sprache hielten. Ihre Gründe waren eindeutig: „Die Grammatik hat mich geschmissen.“ Unsicher fügten sie hinzu: „Grammatik braucht man, nicht?“ (BAG 1979) Noch immer erleben viele Grammatik als schwierig und wenig hilfreich. Wer in der Schule Erfolg haben will, muss Fehler vermeiden, so die Überzeugung. Sprachrichtigkeit und Grammatik werden gemeinhin gleichgesetzt. Dabei hat das ständige Pauken

von grammatischen Regeln den Spracherwerb eher verhindert. In der Kommunikation mit englisch sprechenden Menschen wiegen kommunikative und kulturelle Fehler viel schwerer als die sprachlichen (vgl. Bleyhl 2009)!

Dem Unterricht in modernen Fremdsprachen scheint noch immer eine tief verwurzelte Grammatikauffassung innezuwohnen, die eher der lateinischen Schulgrammatik verhaftet ist, als der *grammar of the language*, also dem formalen Ordnungsgefüge, das Beziehungen zwischen Sprachabsichten, Diskurs, Kommunikation, Texten und Sprachmitteln zu verstehen hilft.

## Funktionen der Grammatik

Die Bedeutung der Grammatik für das Erlernen einer Sprache und ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht werden in der Fachdidaktik kritisch diskutiert. Dahinter steht die Frage nach der Gültigkeit der altsprachlichen Tradition, wonach Sprachenlernen immer auch als Erlernen der Grammatik zu verstehen ist. Häufig wird dieses mit dem Postulat von Progression(en) verknüpft, einer vermeintlich logischen Abfolge von Lehr-/Lern-Schritten, die den Spracherwerb angeblich steuern. Es lohnt, sich über die verschiedenen Funktionen von Grammatik klar zu werden. Zu unterscheiden sind Grammatik als:

- Ordnungssystem (als funktional/kommunikative Grammatik, Corpus-Grammatik oder auch als *social grammar*),
- Lerngegenstand (Analyse/Beschreibung von Sprache),
- Lernhilfe (pädagogische Grammatik),
- Vorgabe von Lehrplänen und schulischen Traditionen, einschließlich der traditionellen Lehrwerkskultur (gemeint ist das Corpus der deutschen Schulgrammatik des Englischen in der Tradition eines auf Jahrgangsklassen bezogenen Voranschreitens, eine sogenannte linguistische Progression),
- Korrekturhilfe (daraus folgend der Alltag der Fehlerkorrektur).

## Grammatik und linguistische Progression

In der didaktischen Diskussion wird seit längerem eine „linguistische Progression“ als wenig zielführend erkannt.

46

### AUTOR:

Dr. Christoph Edelhoff, Studiendirektor a.D. ist Vorsitzender der TEA (The English Academy). Er war über 20 Jahre lang Vorsitzender des Deutschen Lehrerfortbildungsverbands (DVLfB), ist Schatzmeister des neuen Englischlehrkräfteverbandes Englisch und Mehrsprachigkeit (E&M) sowie Sprecher der Bundesarbeitsgemeinschaft Englisch an Gesamtschulen (BAG).

„Guter Unterricht bedient sich einer kreativen Grammatikarbeit“, sagt Christoph Edelhoff.

Foto: privat





**Grammatik sollte eine „dienende Funktion“ haben.**

Illustration:  
Juliane Kaden

Wolfgang Butzkamm (2003) plädiert stattdessen für „gute authentische Texte“. Laut Werner Bleyhl (TEA 2003) zeige sich beim Spracherwerb, dass die „Sprachrezeption der Sprachproduktion weit voraus gehe“. Erst wenn die Lernenden umfangreich fremdsprachlichen Äußerungen und Zeichen, gleichsam immersiv, ausgesetzt worden sind, kann grammatische Ordnung (als nachgehende Grammatik) erkannt und genutzt werden. Moderne Lehrwerke stellen nicht die grammatische Struktur in den Vordergrund, sondern die Themen, Situationen, Texte und *tasks*, welche die sprachlichen Formen mit sich bringen (*form follows function*). Grammatiklernen ist entdeckendes Lernen. Grammatik hat eine „dienende Funktion“, so wie es seit Jahrzehnten – unerfüllt – in Lehrplänen steht.

### Receptive grammar und Lexical Approach

Die isolierte grammatische Struktur, in Schulgrammatiken kategorisiert, präsentiert und „gelernt“, hinterlässt unverbundene kleine Wissensstücke, die von Lernenden bald vergessen werden und dem inneren Monitor zum aktuellen Sprachgebrauch nicht zur Verfügung stehen. Vielmehr sind es Wörter und Fügungen (*chunks, lexical phrases, sentence heads*), die den Spracherwerb steuern und ständig erweitern, wie Vertreter des „*Lexical Approach*“ geltend machen: „*The basis of language is lexis. It has been and remains, the central misunderstanding of language teaching to assume that grammar is the basis of language and that mastery of the grammatical system is a prerequisite for effective communication*“ (Michael Lewis: 1993, S. 133).

### Spracherwerbsforschung und Neurowissenschaften

Neuere Spracherwerbsforschung und Neurowissenschaften liefern wichtige Erkenntnisse für den Fremdsprachenunterricht. In Mutter-, wie Fremdsprache verlaufe der Grammatikerwerb in festen Phasen und sehr unter-

schiedlich. „In den einzelnen Klassen findet sich eine breite Streuung der jeweils erreichten Erwerbsstufen, und die Eigendynamik des Erwerbsprozesses lässt sich durch Grammatikunterricht nicht beeinflussen“, so Ralph Weskamp (2007, 73f.). Es sei davon auszugehen, dass der entscheidende Faktor beim Spracherwerb der *comprehensible input* (vgl. Krashen) sei, der in seiner Komplexität die erreichte Spracherwerbsstufe nur leicht übertrifft.

Das Gehirn arbeitet nicht seriell, sondern linear mit Symbolen, die es nach bestimmten Regeln verarbeitet, erläutert Weskamp (TEA 2003). Als neuronales Netzwerk lernt es aus Beispielen und ist optimal ausgerüstet, Muster zu erkennen (Spitzer 2000). Das anschließende Verhalten wirkt, „als ob“ es Regeln benützen würde. Solche liegen aber nicht zugrunde. Vielmehr geht es um „Bräuche“, die als „Regeln“ immer nur partiell gültig sind. *Language awareness*, als neuer Terminus für Bewusstmachung, führt keineswegs automatisch zur sprachlichen Vervollkommnung.

### Kommunikative Kompetenz als Lösung?

Die Verfechter eines kompetenzorientierten Ansatzes, wie von Piepho (1974) gefordert und im letzten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts grundlegend im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen dargestellt und von der Kultusministerkonferenz in den republikweiten Bildungsstandards von 2003 aufgegriffen, äußern sich zur formalen Grammatikbeherrschung nur indirekt. Die KMK-Bildungsstandards sowie neue Lehrpläne, Kerncurricula etc. erwähnen „Grammatik“ (zusammen mit Wortschatz, Aussprache und Intonation sowie Orthographie) unter der „funktionalen kommunikativen Kompetenz: Verfügung über sprachliche Mittel“. Diese steht gleichrangig neben „kommunikativen Fertigkeiten“, „interkulturellen Kompetenzen“ und „methodischen Kompetenzen“. Listen von jahrgangsweise gestuften Strukturen, wie früher üblich, sind nicht mehr zu finden.

Wie setzt sich das in Unterrichtsalltag, Klassenarbeits- und Prüfungswesen, Lehrmaterialien und im Bewusstsein von Lehrenden und Lernenden um? Bleibt es beim heimlichen Prinzip: „Grammar makes the (language) world go round?“

### The good language learner

Wer die Perspektive der Lernenden einnimmt, wird auf Joan Rubins „Good Language Learner“ (1975) zurückkommen:

1. „Über sein Interesse an der Kommunikation hinaus ist der gute Sprachenlerner bereit, auf Sprachformen zu achten. Der gute Sprachenlerner ist ständig auf Ausschau nach Strukturen und Mustern in der Sprache.“ Grammatik muss sein, aber sie nützt nur, wenn Schüler Gesetzmäßigkeiten selbst entdecken und für ihr eigenes Sprachverhalten umsetzen wollen. Guter Unterricht schafft Anlässe dafür und bedient sich einer kreativen Grammatikarbeit, die Entdecken, Einsicht und Merken zum Ziel hat.

2. „Der gute Sprachenlerner übt (practises).“ Üben ist praktische Sprachanwendung und alle Sprachanwendung ist Üben. Üben und Sprache praktisch Erproben gehören zusammen. Üben muss man lernen. Guter Unterricht soll Lernenden helfen, dies selbstständig zu können. Er bietet sinnvolle Übungen als Handlungsketten von *exercises* (imitativ, reproduktiv), über *activities* (Sprachhandlungen) zu *tasks* (Aufgaben, die eine Folge haben) und *projects* (in denen Sprache gelernt und für kommunikative Zwecke benutzt wird).

3. „Der gute Sprachenlerner überprüft sein eigenes Sprechen und das der anderen, das heißt er passt ständig auf, wie gut seine Sprache aufgenommen wird und ob seine Sprachleistung den Standards, die er gelernt hat, genügt.“

Die wichtigste Überprüfung des Lernens ist Selbstprüfung (*self-assessment*), dazu benötigt der Lernende verinnerlichte Standards. Unterricht muss helfen, den inneren Monitor tatsächlich entstehen zu lassen. Es genügt nicht, Regeln unverbunden lernen zu lassen, die meist rasch vergessen werden. Vielmehr bedarf es einprägsamer Muster, vielfältiger Lerntipps und Verknüpfungen, die jeweiligen Lernertypen entsprechen sowie eines Referenzsystems, das möglichst handfest und lebenspraktisch ausgerichtet ist. Vor diesem Hintergrund leitet guter Unterricht von früh auf dazu an, dass Schüler ihren eigenen Lernprozess reflektieren: Was habe ich in dieser Lektion oder diesem Zeitabschnitt gelernt? Was kann ich gut, was weniger? Woran muss ich arbeiten? Die inzwischen vorliegenden Beispiele von Portfolio-Eintragungen auf verschiedenen Lernstufen geben Hinweise für den Aufbau einer Kultur des *self-assessment* im Unterricht.

4. „Dem guten Sprachenlerner kommt es auf Bedeutung an. Er weiß, dass es zum Verstehen nicht reicht, nur auf die Grammatik der Sprache oder auf die Erscheinungsform der Redeweise zu achten.“ Dieser Grundsatz fasst die kommunikative Sprachlehre zusammen: Ohne Form geht es nicht. Entscheidend ist immer die Bedeutung der Äußerungen und Mitteilungen. Es geht nicht darum, grammatisch korrekte Sätze zu erstellen, sondern im Wechselspiel des Äußerns und deutenden Verstehens Verständigung zu erzielen. Guter Unterricht bedient sich Themen, Texten, Situationen und Übungsformen, die *authentic, meaningful* und *challenging* sind. ■

Adaptiert von „What the ‘Good Language Learner’ Can Teach Us“. In: TESOL Quarterly, 9, 1975. S. 41–50. (vgl. Edelhoff 2001, 8ff.)



**Herausgeber:** Christoph Edelhoff  
**Titel:** Neue Wege im Fremdsprachenunterricht. Qualitätsentwicklung, Erfahrungsberichte, Praxis.  
**Ort / Jahr:** Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schoeningh Winklers 2001.



**Autor:** Ralf Weskamp  
**Titel:** Mehrsprachigkeit  
**Ort / Jahr:** Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schoeningh Winklers 2006.

### LITERATUR

- Bleyhl, W.: „Sündhafte“ Verstöße. Über den Umgang mit Fehlern. In: Praxis Englisch 3, 2009, S. 44–45.
- Bundesarbeitsgemeinschaft Englisch an Gesamtschulen (BAG): Englisch in Beruf und Freizeit. Protokoll der 16. Arbeitstagung. Fuldata: Hessisches Institut für Lehrerfortbildung 1979.
- Butzkamm, W.: „Grammatikerwerb: bedingt steuerbar? Grammatischer Minimalismus und Abschied von der grammatischen Progression der Texte“. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 3, 2003, S. 277–286.
- Carter, R. / McCarthy, M.: Cambridge Grammar of English. A Comprehensive Guide. Spoken and Written English. Grammar and Usage. Cambridge University Press 2006.
- Edelhoff, Ch. (Hrsg.): Neue Wege im Fremdsprachenunterricht. Qualitätsentwicklung, Erfahrungsberichte, Praxis. Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schoeningh Winklers 2001.
- Lewis, M. / Hill, J. (ed.): The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward. Heinle, Thomson: Boston 1993, 2002.
- Roeder, P.M.: Modelle der Differenzierung in Abhängigkeit von Leistungsdimensionen einzelner Fächer. Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission. Bd. 21: Dimensionen der Schulleistung, Teil 1. Stuttgart: Klett 1974.
- The English Academy (TEA): Brennpunkte des Englischunterrichts. Positionen zur Didaktik und Entwicklung. Ms. Braunschweig: 2003.
- Weskamp, R.: Mehrsprachigkeit. Sprachevolution, kognitive Sprachverarbeitung und schulischer Fremdspracherwerb. Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schoeningh Winklers 2006.