

INTEGRATIVER DEUTSCHUNTERRICHT

Bei diesem fachdidaktischen Konzept werden Lerngegenstände aus den Bereichen „Sprechen und Schreiben – Umgang mit Texten – Reflexion über Sprache“ (z.B. NRW-Lehrplan Gymnasium D 1993) oder „Sprechen und Zuhören – Schreiben – Lesen, Umgang mit Texten und Medien – Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ (KMK-Bildungsstandards D 2003) miteinander verknüpft. Unter sprachdidaktischem Aspekt geht es im integrierten Grammatikunterricht zentral darum, die grammatischen Phänomene dort aufzusuchen, wo Sprache (im Unterricht) benutzt wird und sprachliche Phänomene „in Funktion“ beobachtet werden können: In Unterrichtssequenzen zum Umgang mit Texten oder zur Textproduktion werden daher gezielt Ausgangspunkte für die Arbeit an der Sprache, für die Sprachreflexion und für die grammatische Begriffsbildung eingeplant.

Bis zu den 70er Jahren herrschte der stark philologisch ausgerichtete, isolierte und „systematische Grammatikunterricht“ vor, der der Grammatik einen eigenständigen Bildungswert zuschrieb, das Sprachsystem abbilden und die grammatischen Begriffe vermitteln wollte, aber die Reflexion über die tatsächliche, authentische Sprachverwendung zu kurz kommen ließ. Seit der „kommunikativen Wende“ (Schlotthaus 1971) und unter Einfluss der Pragmalinguistik mit ihrem Fokus auf sprachliches Handeln (Wunderlich, Heringer, Searle) sowie in Folge steigender Schülerzahlen in Gymnasien und Gesamtschulen erfolgte eine didaktische Neubesinnung auf die Praxisbezüge schulischen Lernens (u.a. Ivo 1975; Ivo/Neuland 1991; Einecke 1982): „Ein formaler Grammatikunterricht motiviert weder Schüler noch Lehrer und wird als Erwerb nutzlosen, toten Wissens empfunden, als eine vom Lehrplan auferlegte Pflicht. Die Bessere versprechende Alternative ist eine funktionale Sprachbetrachtung, bei der nicht die Form, sondern die Bedeutung sprachlicher Erscheinungen (Grammatik möglichst nie ohne Semantik!), ihre Leistung und Funktion im Kontext und in Sprachverwendungssituationen im Vordergrund der Betrachtung stehen: Wann und zu welchem Zweck verwendet man den jeweiligen sprachlichen Ausdruck? Was will man mit ihm im Unterschied zu anderen Formulierungen zum Ausdruck bringen? Wie wirkt er auf Hörer oder Leser?“ (Ulrich 1988) – Der Kausalsatz z.B. taucht im natürlichen Verwendungszusammenhang der Argumentation auf: zur Begründung eines Wunsches, zur Rechtfertigung einer Entscheidung, zur Erklärung eines Sachvorgangs etc. Er sollte mithin nicht irgendwann, sondern gerade im Zusammenhang solcher Situationen und Texte auch im Unterricht reflektiert und benutzt werden. – In Weiterführung der Versuche einer „Grammatik in Situationen“ (Boettcher/Sitta 1978), die nur wenig planbar und unzusammenhängend „grammatikträchtige Situationen“ aufgreifen wollte, lässt sich beim integrierten Grammatikunterricht die Arbeit an grammatischen Phänomenen über die Lernjahre hinweg den Forderungen des Lehrplans entsprechend geplant aufbauen, wenn man die Textarten und Gattungen sowie die Lese- und Schreibvorgänge, die im Deutschcurriculum ohnehin anstehen, gezielt darauf hin prüft, welche sprachlichen Phänomene in ihnen auffällig und konstitutiv sind. So wird die Orientierung an Verwendungszusammenhängen mit dem Ziel des geordneten Aufbaus eines grammatischen Orientierungswissens versöhnt.

Will man die Besonderheit und Komplexität grammatischer Phänomene (z.B. Wort, Satz, Tempus, Modus etc. und zugehöriger Formenbestand – grammatische Verfahren wie Flexion oder Kongruenz etc.) erfassen, dann ist nach ihrer Leistung und Funktion in größeren sprachlichen Strukturen, Aussagen, Texten und Kontexten zu fragen:

- grammatische Funktionen: syntaktische, semantische, pragmatische Funktion;
- Sprachfunktionen: referentielle, appellative, expressive, ästhetische Funktion;
- kommunikative Funktionen: Kontaktierung, Problemlösung, Kooperation, Informationsaustausch, Konfliktregelung ...;
- stilistische Funktionen: Verständlichkeit, Variation, Schönheit ...;

- kontextuelle Funktionen: Strukturierung, Herausstellung, Kontrastierung, Elaboration ... (Einecke 1993: 12 ff.).

Diese Fragen richten sich – im *entdeckenden Lernen* – zunächst konkret auf die gerade vorliegenden Texte, Äußerungen, Sätze. Sie werden dann – im *induktiven Lernprozess* – verallgemeinert: die grundsätzlichen Leistungen z.B. von Prädikaten in der Syntax, von Adjektiven in der Konstitution von Wertungen, von Kausalsätzen in Argumentationen...

Nach den KMK-Bildungsstandards (2003) sollen im Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ folgende Kompetenzen vermittelt werden: Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten – Textbeschaffenheit analysieren und reflektieren – Leistungen von Sätzen und Wortarten kennen und für Sprechen, Schreiben und Textuntersuchung nutzen – Laut-Buchstaben-Beziehungen kennen und reflektieren.

Dies erfolgt im integrierten Grammatikunterricht u.a. mit operationalen Verfahren, z.B. bei der Textproduktion: Formulierungen erproben, umformulieren, präzisieren, auf Wirkung schreiben – bei der Textrezeption: Auffälliges und Irritierendes klären, die Wirkung verschiedener Textvarianten bestimmen, Formulierungsspielräume des Verfassers erschließen, Wirkungsabsichten ableiten – und dabei als Methoden der Sprachreflexion die „Proben“ (Einecke 1993: 68 ff.) einsetzen, die jeweils adäquaten sprachlichen Varianten vergleichen und die zugehörigen grammatischen Begriffe kennen lernen oder zuordnen.

Für den Unterricht sind die *Phasen der Integration von Grammatik* und des i.d.R. induktiven Lernprozesses durch die Lehrkräfte in drei Planungsschritten vorzubereiten:

I. Sequenzplanung: Anbinden

Die Sequenzplanung kann einen anderen Lernbereich (Textrezeption, Textproduktion) zum Ausgangspunkt nehmen, grammatische Phänomene zu thematisieren. Dann sind unter einem thematischen Dach mehrere Texte und ein „Kerntext“ für die Einführung zu finden, in denen das grammatische Element als *typisch* erkannt wird, in denen es *natürlich, stark repräsentiert und funktional* vorkommt. Bei der Behandlung solcher Texte lässt sich die Arbeit an der Grammatik entsprechend einplanen, z.B.: Erzählung: Präteritum/ Perfekt, Pronomen; Gebrauchsanweisung: Imperativvarianten; Fabel: Handlungsverben; Inhaltsangabe: Inhaltssätze, indirekte Rede/Konjunktiv; Versuchsbeschreibung: Passivvarianten; Ordnungen (Schul-...): Modalverben; Nachrichtentexte: Adverbiale, Inversion...

Nimmt die Sequenzplanung grammatische Phänomene zum Ausgangspunkt, so wird man sie an die Texte der anderen Bereiche *anbinden*, z.B.: Adjektive mit beschreibender, wertender, werbender oder ästhetisierender Funktion in den Kontexten Tier-, Gegenstands- und Personenbeschreibung, Steckbrief, Erzähltexte mit entsprechenden Teilen, Werbung... Innerhalb der integrativen Unterrichtssequenzen übernehmen dann die verschiedenen Lernbereiche wechselnd die Stimmführung.

II. Stundenplanung: Induktiv einführen

In größeren Beobachtungs-, Gesprächs- und Arbeitsblöcken mit fließenden Übergängen wird ein durchgehender, wenn auch gegliederter Erkenntnisweg gestaltet.

1. Kontextuierung: Am gewählten Kerntext zunächst die inhaltliche Seite mit Blick auf das Sequenzthema ansprechen.
2. Fokussierung (s.u.): Auf eine Textstelle hinlenken, die das angezielte grammatische Phänomen umfasst und mehrere andere Textstellen repräsentiert.
3. Beobachtung/Reflexion: Das isolierte grammatische Phänomen beobachten und mit Operationen untersuchen: Vergleich, Kontrastierung, Nachschlagen und Verknüpfung mit Be-

kanntem, Ergänzungs-, Streich-, Austausch- und Umstellprobe, Paraphrase, Klangprobe, Umformulieren, Verändern etc.; Formen und Funktionen beschreiben und erörtern.

4. Systematisierung: Erweiterung des ersten Beispiels um andere parallele Textstellen, analoge Beispiele; Ausschluss von Gegenbeispielen etc.; zur Erkenntnis der Regelmäßigkeit; Generalisierung des Beobachteten.
5. Benennung/Regelbildung: Fixierung der Erkenntnisse in einem Merksatz (Teilregel): a) lateinischer/deutscher Fachbegriff, b) Regel zur Bildung der Form, c) Regel zur Funktion des grammatischen Phänomens, d) Beispiel (Satz – Grafik – Schaubild).
6. Anwendung/Übung/Rückbindung an Text und Inhalt: Auf den Kerntext zurückgreifende Synthese des Form- und Inhaltsaspekts; vertiefendes Unterrichtsgespräch; an weiteren Textabschnitten, Beispielsätzen, Texten der Unterrichtssequenz; untersuchen, selbst bilden, ermitteln, in Kontexte einbauen, sprachlich im thematischen Rahmen der Sequenz gestalten ...

III. Phasenplanung: Fokussieren

In diesem induktiven Lernweg ist insbesondere der explizite Wechsel von der Inhaltsebene (Ereignisse – Personen – Gefühle – Handlungen – Aussagen – Bilder – Probleme ...) auf die Sprachebene der Texte (grammatische Elemente – stilistische, rhetorische Mittel) zu methodisieren. Bei genauerer Untersuchung des Textes, bei Verständigungs- und Verstehensproblemen, an inhaltlich, stilistisch oder grammatisch auffälligen Stellen auf die sprachlichen Mittel hinlenken. Impulse des Aufmerksam-Machens einsetzen: Kontrastieren, Verfremden, Verändern; in offener Fragehaltung feststellen: Auffälligkeiten, Ungewohntes im Text, eine Kumulation sprachlicher Mittel, Wiederholungen besonderer Formen, Variationen einer Form, „irreguläre“ oder „anormale“ Sprachverwendung. Gezielte Aufträge nutzen: mit der Warum-Frage verfolgen, warum bestimmte Mittel eingesetzt sind, zum Experimentieren mit der Textstelle auffordern ...

Am integrierten Grammatikunterricht wird kritisiert, der Wechsel zwischen den Lernbereichen sei schwierig. Dem ist durch explizites *Fokussieren* entgegenzuwirken: An den „Gelenkstellen“ wird den Schülern deutlich gemacht, dass eine Zeitlang Phasen der Sprachanalyse und -reflexion stattfinden. Problematisch ist heute die knappe Zeit für die Entwicklung von *Sprachbewusstheit* im integrierten Grammatikunterricht, wenn man unter Output-Orientierung nur noch auf schnelle Begriffsgewinnung und Abtesten grammatischen Wissens hinaus will. Da steht wieder eine didaktische Entscheidung an: Mit dem Prinzip des exemplarischen Lernens sollte auch im Grammatikunterricht die vom Sprachsystem her bedingte Stofffülle eingeschränkt werden. Kein Lernbereich kann „Anspruch auf Vollständigkeit erheben, aber die Schule an sich kann dies auch nicht und hat aus diesem Grunde das Prinzip der Exemplarität entwickelt“ (Nilsson 2002: 191).

Literatur: Austin, J. L. (1972): *Zur Theorie der Sprechakte*. Stuttgart. ♦ Boettcher, W./Sitta, H. (1978): *Der andere Grammatikunterricht*. München. ♦ Einecke, G. (1982): *Methodenplanung: Grammatik integrieren*. Diskussion Deutsch 65. ♦ Einecke, G. (1996): *Fokussieren – auf die sprachliche Ebene lenken*. Der Deutschunterricht 6/96. ♦ Heringer, H. J. (1974): *Praktische Semantik*. Stuttgart. ♦ Ivo, H. (1975): *Handlungsfeld: Deutschunterricht. Argumente und Fragen einer praxisorientierten Wissenschaft*. Frankfurt. ♦ Ivo, H./Neuland, E. (1991): *Grammatisches Wissen*. Diskussion Deutsch 121. ♦ Nilsson, T. (2002): *Das Dilemma der deutschen Schulgrammatik*. Duisburg. ♦ Schlotthaus, W. (1971): *Lehrziel: Kommunikation*. Betrifft: Erziehung 4. ♦ Searle, J. R. (1971): *Sprechakte: Ein sprachphilosophischer Essay*. Frankfurt. ♦ Ulrich, W. (1988): *Grammatikunterricht: funktional und lernfeldübergreifend*. Flensburg. ♦ Wunderlich, D. (1976): *Studien zur Sprechakttheorie*. Frankfurt.

Material: Einecke, G. (1991): *Unterrichtsideen Integrierter Grammatikunterricht. Textproduktion und Grammatik*. Stuttgart. ♦ Einecke, G. (1993): *Unterrichtsideen Textanalyse und Grammatik*. Stuttgart. ♦ Köller W. (1983/1986): *Funktionaler Grammatikunterricht*. Hannover. ♦ Oder Nutzung eines Lehrwerks mit integrativem Konzept wie: *Deutschbuch 5 ff.* von Cornelsen 1997 ff./Neue Ausgabe 2004 ff.; *deutsch.kompetent 5 ff.* von Klett 2011. ♦ Kommentierte Aufgabenbeispiele in KMK (Kultusministerkon-

ferenz, Beschlüsse der) (2004): *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss*. Beschluss vom 04.12.2003. <www.kmk.org> (25.05.2013). ♦ *Praxis Deutsch* 186, 147, 139, 112, 94, 71, 68.

GÜNTHER EINECKE

Einecke, Günther (2013): INTEGRATIVER DEUTSCHUNTERRICHT. In: Rothstein, Björn; Müller, Claudia (Hg.): *Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Ein Handbuch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2013, S. 167-170