

Zur Praxis in Grund- und Hauptschule

Maria-Anna Bäuml: Modalität und Kommunikation

Wie man heute „Grammatikunterricht betreiben“ bzw. „Sprachbetrachtung pflegen“ kann

Heute noch Grammatikunterricht ?

Kann oder darf man heute noch von einem Unterricht in der Grammatik der deutschen Sprache sprechen? Ist „Grammatik“ im Sinne der traditionellen Grammatik mit Laut-, Flexions- und Syntaxlehre ein System, das sich totgelaufen hat? Soll man über eine „tote Grammatik“ überhaupt noch reflektieren ?

Die *inhaltsbezogene Grammatik* mit ihrer These, daß die Einzelsprache Ausdruck des spezifischen Weltbildes einer Sprachgemeinschaft ist und daß die Struktur der Sprache Weltsicht und Handeln des jeweiligen Sprachteilnehmers entscheidend prägen — ist sie angesichts der Anwendung mathematisch-naturwissenschaftlicher Verfahrensweisen in der Sprachanalyse der heutigen Linguistik noch aufrechtzuerhalten ?

Bietet die *generative Transformationsgrammatik* mit ihrer Beschreibung von Sprache als Kompetenz im Sinne des Wissens einer begrenzten Menge von Regeln, mit deren Hilfe eine unbegrenzte Menge von Texten verstanden und erzeugt werden kann, und als Performanz im Sinne der Realisierung dieser Fähigkeit — mit ihrer Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstruktur in der sprachlichen Kommunikation ein umfassendes Modell der Erschließung sprachlicher Gesetzmäßigkeiten ? Gibt es überhaupt ein Modell der Sprachbetrachtung, welches Sprachförderung, deren Notwendigkeit auch heute niemand bestreitet, am effektivsten ermöglicht ?

Soll man der Forderung *Dietrich Hombergers* (3) nachkommen, bis zur Mittelstufe ein international anerkanntes Grammatikmodell zu verwenden, später dann die Diskussion anderer Modelle aufzugreifen, um den vorherrschenden Methodenpluralismus nicht zu verschleiern ? Ziel solcher Arbeit an und mit der Sprache könnte dann nicht das Fachwissen sein, sondern vielmehr die Einübung und Erprobung neuer Denkansätze und Denkformen.

Wie steht es um *Helga Schwenks* (6) These, daß in der Neukonzeption des Sprachunterrichts die materiellen Sprachelemente (Lexik und Grammatik) implizit dargeboten und aufgenommen werden sollten und nur das explizit behandelt werden sollte, „was vom Individuum selbst gesteuert werden kann und sich in Sprachhandeln umsetzen läßt“ ? Sind von hier aus neue Lernzielformulierungen zu finden wie etwa: „Er (der Schüler) soll lernen zu fragen“ statt „Er soll lernen, wie eine Frage strukturiert ist“ ?

Fragen, offene Fragen — vielleicht ist die Sensibilisierung für derartige Probleme heute angebrachter als eine (doktrinaire) Lösung.

Grammatikunterricht heute

Niemand wird bezweifeln: *Auch heute noch ist Grammatikunterricht notwendig*. Die einzige Frage, welche unbedingt beantwortet werden muß,

lautet: Welche *Prinzipien* lassen sich für einen zeitgemäßen Grammatikunterricht oder wie immer man diesen Unterricht benennen will, der die Sprachförderung der Schüler zum Ziel hat, aufstellen?

Erweiterung der Sprachkompetenz als oberstes Ziel heutigen Sprachlehre-Unterrichts erfordert:

- das Bekanntmachen und Einüben verschiedener *Satzbaumodelle* und damit die Erkenntnis, daß Sätze einen unterschiedlichen *Aussagewert* haben, der vom Satzbauplan abhängt;
- das Unterscheidenlernen von *Information* und *Intention* in der sprachlichen Kommunikation und damit die Reflexion über die unterschiedlichen *Mittel*, die in der internalisierten Sprache stecken;
- das Aufdecken der Beziehungen zwischen *Grammatik* und *Stilistik* im herkömmlichen Sinne und damit die *Integrierung* bisher zu isoliert behandelte sprachlicher Betrachtungsweisen.

L. Paul formuliert das Grundprinzip für einen sinnvollen, modernen Grammatikunterricht wie folgt: „Solange der Grammatikunterricht auf Sprachförderung, Sprachbeherrschung und Sprachbetrachtung ausgerichtet wird und auf Theoriebildung verzichtet, scheint kein zwingender Grund vorzuliegen, Grammatikmodelle einzuführen . . . Erst wenn der Blick für sprachliche Strukturen geschärft und zu einem hohen Grad an Differenzierungsfähigkeit entwickelt worden ist, kann der Schüler mit grammatischen Modellen sinnvoll bekannt gemacht werden . . . Also: keine grammatischen Termini, keine auswendig gelernten Beispielsammlungen, keine Anwendung von abstrakten Schemata auf lebendige Sprache, sondern spielerisches Hantieren mit dem sprachlichen Material, Erwerb von Fähigkeiten durch Übung, Superieren aus dem Erfahrungsreichtum, Beschreibung statt Regel und induktives Ordnen der Beobachtungen.“ (4)

Dabei scheint es besonders wichtig zu sein, *schulische Spracherziehung und außerschulischen Sprachgebrauch in enger Verbindung* zu sehen und füreinander fruchtbar zu machen. Diese entscheidende Integrierung darf nicht dem Schüler allein überlassen werden.

Aussageweisen, Modalverben und Sprachlehre-Unterricht

Der Modus als Aussageweise (Indikativ, Konjunktiv, Imperativ) gehörte auch in den Stoffkatalog der traditionellen Grammatik. In jüngster Zeit hat sich die Überzeugung durchgesetzt, daß der Modus nicht allein eine grammatische Kategorie des Verbs ist, daß unsere Sprache vielmehr noch verschiedene andere Mittel hat, der Modalität im Ausdruck Form zu verleihen. Bei *J. Erben* und *H. Brinkmann* findet sich eine Darstellung des Modalsystems als Ganzes. *W. Admoni* stellt einen Unterschied fest zwischen der Modalität, die durch die bekannten Modi des Verbs ausgedrückt wird, und der Modalität, die Modalverben zum Ausdruck bringen. (5)

Der „Große Duden“ kennzeichnet das Modalverb als „Verb, das vorwiegend ein durch ein anderes Verb ausgedrücktes Sein oder Geschehen modifiziert. Es kann eine Notwendigkeit, eine Möglichkeit, eine Erlaubnis u. ä. ausdrücken“. (2) Aus Forschungsliteratur zu den Modalverben bzw. aus ein-

schlägigen Kapiteln heute anerkannter Grammatikwerke können die *Modalverben* folgendermaßen umschrieben werden:

- Die sechs Modalverben „*können, mögen, dürfen, müssen, sollen, wollen*“ sind von anderen Verben ähnlicher Funktionsbereiche (z. B. Hilfsverben „haben, sein, werden“ oder Funktionsverben „lassen, brauchen“) einheitlich abgegrenzt.
- Modalverben *differenzieren den Geltungsgrad der Aussage*. Ihr Gebrauch kann zusammenfassend dargestellt werden als
 1. Darstellung einer *objektiven Aussage*: Sprecher und Sachverhalt beziehen sich aufeinander;
 2. Darstellung einer *subjektiven Aussage*: Ein Sprecher berichtet über einen Sachverhalt oder gibt seine eigene Meinung wieder.
- Die *semantische Eigenbedeutung* ist bei jedem Modalverb mehrfach zu fassen.
- Die *semantischen und die syntaktischen Funktionen* der Modalverben *bedingen einander*. Syntax und Semantik der Modalverben sind kompliziert.
- Die Modalverben dienen neben ihrer eigenständigen Funktion als *Hauptverben* der Möglichkeit der *Umschreibung* von Konjunktivformen. Bei der Modalumschreibung überlagern sich der semantische Wert des Modalverbs, der semantische Wert des Hauptverbs und der flexivische Wert der Konjunktivform.

Es ist eine rhetorische Frage, ob sich die Betrachtung des Modalfeldes angesichts der primären Zielsetzung des heutigen Grammatikunterrichts „Förderung der Sprachkompetenz“ in besonderer Weise anbietet.

Es ist eine ernste Frage, ob die weithin in den gängigen Sprachbuchwerken vorhandene Leerstelle in bezug auf Modalverben aufrecht erhalten werden darf?

Ein Unterrichtsmodell mit schwerpunktmäßiger Betrachtung der aussagemodifizierenden Funktion der Modalverben (3./4. Schj.)

Selbstverständlich können die Modalverben im Unterricht der Volksschule oder gar der Grundschule nicht in ihrer ganzen Komplexität erarbeitet werden. Aber folgende *Ziele* sollte man erreichen:

1. Es ist zu *verhindern*, daß *falsche Einstellungen und Auffassungen* entstehen. Nicht selten wird von Lehrern heute noch die Meinung vertreten, Modalverben oder Hilfsverben seien „ausdruckslose“, „abgegriffene“, für den Redezusammenhang „bedeutungslose“ Verben und müßten nahezu immer und überall durch sog. „treffende“ Verben ersetzt werden.
2. Die *Hauptfunktion der Modalverben sollte erarbeitet werden*, nämlich die Modifizierung der Aussage und damit eine erhöhte Differenzierungsfähigkeit sprachlicher Kommunikation. Angesichts des sich gegenwärtig besonders unter dem Einfluß der gesprochenen Sprache vollziehenden Wandels, der „offensichtlich zur Ersetzung der Modalformen des Verbs durch andere Mittel (vor allem lexikalische wie Modalverben und Modaladverbien) tendiert“ (5), ist die Betrachtung der Modalverben geradezu geboten.

I. Problembegegnung

Problematisierung des alltäglichen Vorgangs des Sprechens

Erkennen der Leistung (Informationsgehalt) und der Wirkung von Sprechweisen

Eindringen in die Funktionsgesetze der Sprache über die Analyse von Texten aus dem eigenen Sprachgebrauch

Erlernen der Qualifikationen für Sprachhandlungskompetenzen unmittelbar bei der Bewältigung von sprachlichen Situationen aus der Lebenspraxis

Suchen der Konfliktbewältigung durch das Gespräch

II. Sprachbetrachtung

Arbeiten mit Sprache in echten Situationen der Sprachbewältigung

Aktivität von seiten der Kinder, nicht systematisches Tun des Lehrers als Förderung des Sprachhandelns

Reflexion auf das eigene Sprachverhalten bzw. das eines Gleichaltrigen als Weg zur Gewinnung von Spracheinsichten

Veränderung des Informationsgehaltes von Texten durch Verwendung von Modalverben

Beschäftigung mit einer sprachlichen Situation, in der das Aufgreifen von besonderen sprachlichen Mitteln für die Kommunikation notwendig ist (hier Modalverben)

Erarbeitung der Kenntnis über die sprachliche Leistung und die kommunikative Funktion der Modalverben

Anwendung der Strategien „fragen“ und „argumentieren“

Anerkennen des Sprachverhaltens des Lehrers in gewissen Grenzen als Normierungsverhalten

III. Sprachschulung

Erkenntnis, daß die Wörter unserer Sprache eine Tendenz zur Mehrdeutigkeit haben (exemplarisch: MV)

Tonbandaufzeichnung eines Gesprächs:

Klaus: „Morgen komme ich nicht in die Turnstunde.“

Petra: „Warum nicht?“

Klaus: „Ich komme nicht.“

Petra: „Warum kannst du nicht kommen?“

Klaus: „Weil ich nicht komme.“

Petra: „Wenn du kommen wolltest, könntest du wohl schon.“

Klaus: „Aber ich komme nicht.“

Petra: „Dann sag halt endlich, warum du nicht kommst.“

Klaus: „Weil ich nicht komme.“

Petra: „Dann kommst du eben nicht! Mit dir soll sich einer auskennen.“

Problemfrage: Warum kann Petra mit den Aussagen von Klaus nichts anfangen?

Partnergespräch

gebundenes *Unterrichtsgespräch*

Niederschrift der Tonbandaufzeichnung auf Tafel bzw. Arbeitsblatt gelenktes *Unterrichtsgespräch*

Ausgestaltung des Textes in Klassen- bzw. Partnerarbeit, etwa wie folgt:

Klaus: „Morgen komme ich nicht in die Turnstunde.“

Petra: „Warum nicht? Kannst du nicht? Magst du nicht? Willst du nicht? Darfst du nicht? Sollst du nicht? Mußt du nicht?“

a)

Klaus: „Ich kann nicht kommen.“

Petra: „Warum kannst du nicht kommen?“

Klaus: „Weil ich an der Radfahrerprüfung teilnehme, und diese findet morgen nachmittag statt.“

Petra: „Ich verstehe.“

b)

Klaus: „Ich will (mag) nicht kommen.“

Petra: „Warum willst (magst) du nicht kommen?“

Klaus: „Weil wir morgen Bockspringen und davor fürchte ich mich.“

Petra: „Aber deswegen darfst du nicht fernbleiben. Da mußt du schon kommen.“

c)

Klaus: „Ich muß nicht kommen.“

„Ich soll nicht kommen.“

„Ich darf nicht kommen.“

Erkennen, daß Modalverben die Aussage präzisieren

Erkennen, daß Modalverben die Aussage differenzieren

Erkennen, daß die Modalverben eine Eigenfunktion und eine Umschreibungsfunktion besitzen

Kennzeichnen der Modalverben als „Hilfswörter der Aussage“ / schulsprachliche Aufwertung des Ausdrucks „Hilfszeitwort“

Gewinnen einer Einsicht in Intentionen der Sprachverwendung

Bewältigung von Gesprächs- und Lernsituationen mit Partnern als Anbahnung eines kommunikativen Lernziels

Diese von Petra genannten Möglichkeiten werden nach Diskussion der Sachlage ausgeschlossen.

Dramatisieren des Gesprächs zwischen Petra und Klaus *in Abwandlung* (mit unterschiedlicher Aussage und Länge je nach Verwendung der einzelnen Modalverben)

Partner- bzw. Gruppengestaltung dieses und ähnlicher Gespräche

Analyse von Lesestücken/Schüleraufsätzen/Lehreranweisungen usw. bezüglich der Verwendung von Modalverben und ihrer ausagemodifizierenden Funktion

Umgestaltung der Texte

Anwenden der *Ersatz- bzw. Umschreibeprobe*

Literatur:

1. *Bäumel, Maria-Anna*: Zulassungsarbeit zur zweiten Lehramtsprüfung: „Die Modalverben in ihrer syntaktischen und semantischen Funktion und ihre Stellung im Sprachlehre-Unterricht der Volksschule“. Regensburg, 1971
2. *Der Große Duden* hrsg. vom Wissenschaftl. Rat der Dudenredaktion (Autorenteam). Bibliographisches Institut Mannheim/Wien/Zürich. Dudenverlag, 1973¹⁷. S. 754
3. *Homburger, Dietrich*: Linguistik und Deutschunterricht. Überlegungen zu einer Fachdidaktik, in: *Wirkendes Wort*. Schwann, Düsseldorf 1973/3. S. 165—180
4. *Paul, Lothar*: Prinzipien einer schichtenintegrierenden Sprachdidaktik. Operationale Verfahrensweisen, in: *Muttersprache* 1971/3. S. 131—161
5. *Schmidt, Wilhelm*: Grundfragen der deutschen Grammatik. Eine Einführung in die funktionale Sprachlehre. Volk und Wissen, Berlin 1967. S. 224 ff.
6. *Schwenk, Helga*: Zur Neukonzeption des Sprachunterrichts, in: *Diskussion Deutsch*. Diesterweg, Frankfurt 1973/12. S. 160/161

Reinhold Hauptmann:

Suchen nach Strukturen in Texten

Dargestellt am Beispiel

„Asscher-Pinkhof: Schwerer Gang“

Kügler stellt in seinem Buch „Literatur und Kommunikation“ (Klett Verlag Stuttgart 1971) die Methode der „strukturellen Betrachtung“ von Texten vor. Um nicht zu sehr zu theoretisieren, will ich das Wesentliche dieser Methode an Hand einiger Arbeitsweisen aufzeigen und diese dann in einem Unterrichtsmodell anwenden.

Strukturelle Betrachtung heißt: Wir lesen Texte nicht nur, sondern arbeiten an ihnen, indem wir Strukturen aufdecken und an Hand von Schemata festhalten. Als solche Strukturen kommen in Betracht: