

Björn Laser

Grammatische Aufbrüche

Becker, T., Peschel, C., & Topalović, E. (2025). *Grammatik in der Schule. Eine Einführung*. J. B. Metzler.

Böhler, M., & Cristante, V. (2024). *Grammatik in der Grundschule. Unterrichtsentwürfe für sprachheterogene Klassen, 1–4*. Klett Kallmeyer.

Grammatikdidaktik ist bekanntlich ein weites Feld, und zwar eines, auf dem sich diese zum Klischee geronnene Metapher wunderbar weiterspinnen lässt: Seine Grenzen scheinen mal zu strikt gezogen, mal zu vage und fast mit dem Horizont zu verschmelzen, und wer sich daranmacht, es zu bestellen, versäumt nicht, auf seine Mühen zu verweisen: das Trockene, Karge, Steinige, oder wörtlich darauf, dass bei diesem Thema „[s]elbst Lehrerinnen und Lehrer schwer zu begeistern“ seien (Bredel, 2013, S. [11]), die „Beschäftigung mit der Grammatik [...] unter Rechtfertigungszwängen“ stehe (Ossner, 2021, S. 12) und für viele die Grammatik „der am meisten mit Unsicherheit, Abneigung oder sogar Angst besetzte Bereich“ des Faches Deutsch sei (Granzow-Emden, 2019, S. 1).

Auf diesem Feld positionieren sich die hier zu besprechenden Titel in recht unterschiedlicher Weise. Damit stellt sich die Frage der Vergleichbarkeit, aber wenn in der kontrastiven Grammatik mit Coseriu „das in den Sätzen Gemeinte“ das Tertium Comparationis darstellt (1970, S. 10), so ist es in der Grammatikdidaktik vielleicht das mit den Büchern Gewollte. Becker, Peschel und Topalović möchten „eine Art Reset vornehmen und [...] einen neuen Anlauf wagen, Schüler/innen und Lehrkräften Grammatik und grammatisches Lernen (wieder) schmackhaft zu machen“ (2025, S. 2). Böhler und Cristante hoffen, dass ihr Buch „dazu inspiriert, den Grammatikunterricht in der Schule zu verändern“ (2024, S. 9). Beide Werke verbindet also der Wunsch nach Erneuerung. Gemeinsam ist beiden auch die Zielgruppe der angehenden und praktizierenden Deutschlehrkräfte und das Anliegen, diesen konkrete Hinweise für die schulische Praxis zu geben.

Becker, Peschel und Topalović gehen in ihrem Band *Grammatik in der Schule* das Thema recht breit an: In der Einleitung werden das Verhältnis von Sprachbewusstheit und Sprachhandlungskompetenzen und die Passung von Spracherwerb und Sprachvermittlung als zentrale Problemfelder der Forschungsdiskussion benannt. Mit der Perspektive auf Mehrsprachigkeit wird das Thema aus dem Paradigma der Monolingualität gelöst (S. 2–3). Dem Grammatikunterricht soll aus der „Erstarrung in Lehr- und Lerntraditionen“ herausgeholfen werden, an der auch (mindestens) ein halbes Jahrhundert Grundsatzdiskussionen nichts geändert habe (S. 8).

Didaktik Deutsch

Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

31. Jahrgang 2026. Heft 61. S. 123–127

DOI: 10.21248/dideu.1002

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Der Band gliedert sich hierfür in vier Hauptabschnitte: Der erste ist den „Grundlagen“ gewidmet und ruft mit der Frage, was Grammatik eigentlich sei, mit grammatischem Wissen, Können und Lernen sowie mit Form- und Funktionsorientierung zentrale Begrifflichkeiten der Grundsatzdiskussionen auf. Der zweite Abschnitt setzt Grammatik in Beziehung zu den zentralen Dimensionen Spracherwerb, Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit. Der dritte Teil nähert sich mit dem Blick auf curriculare Rahmenbedingungen und methodische Ansätze der unterrichtlichen Praxis, der dann im vierten mit Vorschlägen auf den Ebenen Wort, Wortgruppe, Satz und Text ein gutes Drittel des Buches gewidmet ist. Der Band beeindruckt insgesamt mit einer breiten Literaturrezeption, der Öffnung zu Spracherwerbsforschung und Mehrsprachigkeit und der Berücksichtigung empirischer Forschung. Seinem Anspruch, aus der Rute, mit der die *Grammatica* als eine der freien Künste in der Vorhalle des Freiburger Münsters dargestellt ist, einen „Leuchstab“ zu machen (S. 4), wird er aber wohl nur eingeschränkt gerecht.

So erweist sich das Fundament, das im ersten Teil gelegt werden soll, als eher unsicher. Das Thema ist sicherlich komplex, das Feld in verschiedenen Richtungen und mit unterschiedlichem Gerät immer wieder bearbeitet worden, und die Ansätze sind vielfältig. Aber gerade hier liegt doch mit Blick auf angehende und praktizierende Lehrkräfte die Aufgabe einer *Einführung*: in einem Angebot zur Orientierung. Stattdessen manövriert die Darstellung in verschiedenen Begrifflichkeiten zwischen externer und interner Grammatik, Wissen und Können, Regeln und Strukturen und Formen und Funktionen und meidet dabei eher festen Grund: Wenn einerseits das „Bewusstsein für die Differenzierung zwischen Regeln und Strukturen“ geschärft werden soll, man aber andererseits „weiterhin mit beiden Termini operieren“ möchte (S. 17), so mag das vertretbar sein. Wenn man zur Sprachreflexion vor allem von einer „Vielzahl von Termini“ erfährt, die „ganz unterschiedlich verwendet werden“ (S. 22), so ist das sicherlich korrekt. Aber so bleiben nicht nur an diesen genannten Stellen die Werkzeuge des Erkennens unscharf, während sich die Möglichkeit des Erkennens oft in eine uneinholbare Zukunft verschiebt: In vielem wird man sich nicht einig. Immer steht „noch einiges an sprachdidaktischer und empirischer Forschung aus“ (S. 29), und es bleibt vor allem ein nachhaltiger Eindruck von Komplexität.

Nun sollte es nicht darum gehen, die Dinge einfacher zu machen, als sie sind, und wenn der zweite Teil die Komplexität um „zentrale Dimensionen“ erweitert, so ist dies sicherlich eine wesentliche Leistung des Bandes: die selbstverständliche und grundlegende Einbindung von Spracherwerb und Mehrsprachigkeit in die Beschäftigung mit Grammatik und Grammatikunterricht sowie eine erweiterte Sicht auf Sprachbewusstheit, von der nicht geredet werden sollte ohne eine soziale Perspektive auf z. B. diskriminierende Sprache und schulische Machtstrukturen (S. 121–122, v. a. nach Tajmel & Hägi-Mead, 2017; s. a. S. 148). Allerdings wird auch hier die Vielfalt der Auffassungen und Terminologien eher aufgezählt als geordnet (z. B. S. 80, 120, 124), und wer sich darin zurechtfinden möchte, der ist bei den referierten Quellen (z. B. Bredel, 2013, Funke, 2005, zum ersten Teil auch Feilke & Tophinke, 2016, Granzow-Emden, 2019) oft besser aufgehoben. Symptomatisch für das – nirgendwo programmatisch deklarierte – Unterlaufen auch eigener Ordnungen ist ein Abschnitt im dritten Teil, wo unter der Überschrift „Aufgaben für grammatisches Lernen“ (m. H.) Lern-, Leistungs- und Testaufgaben unterschieden werden, um dann genau *eine* Testaufgabe aus VERA nach den Regeln der kritischen Kunst auseinanderzunehmen (S. 160–163). Zuvor finden sich in diesem den „Rahmenbedingungen“ gewidmeten Teil vor allem Kritik an Kompetenzbegriff und Kompetenzmodellen sowie etüdenhafte Bildungsprosaexegese einschließlich des Nachzählens der Wörter *Grammatik* und *grammatisch* in den Grundschulcurricula von Bayern und NRW (Ergebnisse: 0 : 0 und 2 : 3, S. 155–156). Danach folgen „Lernszenarien“, unter denen hier nicht handlungsorientierte kohärente Lernangebote verstanden werden (wie z. B. bei Hölscher, 2004), sondern „fiktive Lernsettings“, in denen verschiedene metho-

dische Zugänge zum Grammatikunterricht vorgeführt werden sollen (S. 168). Um tatsächlich zu zeigen, wie diese „flexibel je nach Lerngegenstand gewählt und miteinander kombiniert werden können“ (ebd.), wäre es vielleicht hilfreich gewesen, die Zugänge an einem Themenbereich wie z. B. der Verbflexion zu konkretisieren. Stattdessen wird versucht, „möglichst viele Facetten des unterrichtlichen Umgehens mit sprachlichen Strukturen aufzuzeigen“ (S. 183), und es ist dieses *möglichst viel*, das dem Buch nicht guttut. So sollen die „Praxisvorschläge“ im letzten Teil eigentlich „– bei Bedarf mit Modifikationen – als Best-Practice-Beispiele für grammatisches, sprachlich-reflexives Lernen fungieren können“ (S. 3), sind aber belastet mit – immer notwendig zu knappen – Sachklärungen (zu Wortarten, Morphemen, Wortgruppen, Kohärenz ...) und zu vielen Konjunktiven II, die kurz anreißen, was noch zu tun *wäre* oder welche Expertise vorhanden sein *müsste*, damit sich die Vorschläge besser oder überhaupt nutzen *ließen*. Die Grenzen zur kritischen Sektion von Worst-Practice-Beispielen in früheren Abschnitten (z. B. S. 53–55, 134–136, 160–161) sind dabei fließend.

Böhler und Cristante stecken in ihrem Band *Grammatik in der Grundschule* das thematische Feld deutlich enger ab, nicht nur wegen des Fokus auf die Primarstufe. Angeregt wurden die Autorinnen von Studierenden, die sich in Seminaren darüber beklagten, „dass es nicht ausreicht, vorhandene Konzepte zu kritisieren, ohne ein alternatives Konzept zu haben“ (S. 10). Das Buch soll also zeigen, wie Lehrkräfte „einen fachlich korrekten und trotzdem kindgerechten Grammatikunterricht durchgängig umsetzen können“ (S. 5).

Dies geschieht in einer Reihe von Unterrichtsvorschlägen, die zusammen ein grammatisches Curriculum abbilden: von Nomen und Artikeln, einfachen Sätzen, Adjektiven und der Entdeckung der Satzklammer in den Klassen 1 und 2 zu Präteritum, Verbvalenz und Satzgliedanalyse, Präpositionen, Junktionen und Satzgefügen in den Klassen 3 und 4. Für jedes Thema gibt es eine einführende linguistisch fundierte Sachklärung, und ein kurzer, mit „Aktuelle Vermittlung“ überschriebener Abschnitt beleuchtet die gängige Praxis, zu der dann häufiger vermerkt wird, dass zentrale Aspekte im Unterricht nicht, nicht so oder nicht so früh vorgesehen sind. Die Unterrichtssequenzen folgen einem Schema von Entdeckung, Bewusstmachung und Anwendung. Lernvoraussetzungen, Zeitaufwand, Ziele und benötigtes Material sind jeweils angegeben. Ebenso finden sich Hinweise zur Durchführung, Differenzierung und Vertiefung. Das Material steht als Download zur Verfügung. Gerahmt werden diese zentralen Teile von einer Darstellung des Feldermodells, das die Autorinnen der Beschäftigung mit sprachlichen Strukturen ab Klasse 1 zugrunde legen, und einem Glossar kooperativer Methoden, die entsprechend bei den Unterrichtsvorschlägen nur kurz erwähnt werden müssen.

Der Band sieht also stark nach der Praxishandreicherung aus, als die er auch gemeint ist, und natürlich muss man schlucken, wenn zwar nicht fachlich, aber „in der Praxis“ mit Verweis auf Unterrichtserfahrungen die Unterscheidung von Wortgruppe und Satzglied zugunsten der Bezeichnung *Satzglied* aufgehoben werden soll (S. 8–9). Auch an anderer Stelle findet man in den fachlichen Ausführungen Lücken und Diskutables, und aus der Perspektive der universitären Lehrkräftebildung wünscht man sich mehr Anbindung an Fachdiskurse, als eine zweieinhalbseitige Literaturliste erlaubt. Mehrsprachigkeit als zentrale Dimension könnte sich sicherlich auch in einer tatsächlichen Öffnung für *mehr* Sprachen niederschlagen und nicht nur grundlegend darin, dass Sprachheterogenität als Normalfall gesetzt ist und entsprechend in kooperativen Settings eine parallele Zielsetzung der Reflexion und Erweiterung sprachlichen Könnens verfolgt wird. Aber im Wesentlichen erweisen sich die vorgenommenen Reduktionen als begründet, transparent und daher anschluss- und diskussionsfähig. Die Frage der Sprachbewusstheit wird unter Bezug auf Funke (2005) und Bredel (2013) adressiert (S. 7). Grammatikunterricht wird überzeugend mit Grammatikerwerb verbunden (z. B. S. 65–66 zu

Adjektiven, S. 164 zum Erwerb syntaktischer Strukturen). Und auch wenn die große Sinnfrage nicht aufgeworfen wird, soll Grammatik doch nicht als Selbstzweck vermittelt werden, sondern „nur dann [...], wenn das grammatische Phänomen die konzeptionell schriftlichen Kompetenzen der Schüler:innen erweitert“ (S. 9). Das vorgestellte Curriculum begründet sich nicht aus erstarrten Lehr- und Lerntraditionen, sondern in Auseinandersetzung mit ihnen, und die konkreten Vorschläge sind fachlich fundiert, praktisch umsetzbar und können bei Bedarf modifiziert werden, so dass auf Lob (etwa für die Behandlung von Satzgliedern als Konstruktions- statt als Analysekatégorien, S. 135–148) oder Kritik (etwa an der Kollision inhaltlicher Anliegen mit klischeehaftem Sprachmaterial, S. 172–175) im Detail an dieser Stelle verzichtet werden kann.

Seit Jahrzehnten wird über Sinn, Zweck und Legitimation des Grammatikunterrichts gestritten. Letztlich sind im Umgang mit dem Thema verschiedene Wege möglich und beschritten: 1. eine Betonung der Nützlichkeit der Grammatik für andere (bereits legitimierte) Lernbereiche wie Rechtschreiben oder Textproduktion; 2. eine Zurückweisung des Nützlichkeitsarguments mit Betonung des Eigenwerts der Grammatik; 3. eine Zurückweisung von Nützlichkeit *und* Eigenwert der Grammatik; 4. eine Einordnung der Grammatik in ein Gesamtkonzept der Sprachreflexion; 5. eine Ausdehnung des Grammatikbegriffs auf innere Grammatik, grammatisches Können u. Ä. Komplex wird die Sache durch die Verbindungen zwischen den Wegen: dass man etwa nach 1. Nützlichkeitsargumente vorbringt, um dann nach 2. zu betonen, dass es auf diese letztlich nicht ankomme; dass man sich nach 3. von der Grammatik verabschiedet, um dann nach 4. in einem Gesamtkonzept der Sprachreflexion doch wieder einen Platz für sie zu finden; oder dass nach einer Ausdehnung unter 5. Nützlichkeit und Eigenwert der Grammatik in einem ganz anderen Lichte dastehen. Um in diese fachlichen Diskurse einzuführen und gegebenenfalls ihre Erstarrungen aufzubrechen, gälte es, diese Wege und Verbindungen herauszuarbeiten, was bei Becker, Peschel und Topalović aber leider nur unzureichend geschieht. Da scheint es vielversprechender, sowohl für die universitäre Lehre wie auch für die Arbeit in den Schulen, sich mit Böhler und Cristante auf den Weg zu machen und über eine veränderte Praxis auch der empirischen Forschung neue Impulse zu verleihen.

Literatur

- Bredel, U. (2013). *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht* (2. Aufl.). Schöningh.
- Coseriu, E. (1970). Über Leistung und Grenzen der kontrastiven Grammatik. In H. Moser (Hrsg.), *Probleme der kontrastiven Grammatik* (S. 9–30). Schwann.
- Feilke, H., & Tophinke, D. (2016). Grammatisches Lernen. In *Praxis Deutsch*, 256, 4–11.
- Funke, R. (2005). *Sprachliches im Blickfeld des Wissens*. Niemeyer.
- Granzow-Emden, M. (2019). *Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten* (3. Aufl.). Narr Francke Attempto.
- Hölscher, P. (2004). *Lernszenarien. Ein neuer Weg, der Lust auf Schule macht. Teil 2: Sprachhandeln in den Klassen 1 bis 4: interkulturell – interaktiv – integrativ*. Finken.
- Ossner, J. (2021). *Grammatik: verstehen – erklären – unterrichten*. Brill Schöningh.
- Tajmel, T., & Hägi-Mead, S. (2017). *Sprachbewusste Unterrichtsplanung. Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung*. Waxmann.

Anschrift des Verfassers:

*Björn Laser, Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, Institut für Sprache & Literatur, Ober-
bettringer Straße 200, 73525 Schwäbisch Gmünd*
bjoern.laser@ph-gmuend.de