

1. NETZWERKTREFFEN DES DFG-NETZWERKS  
GRAMMATIK FÜR DIE SCHULE (GRAFÜS)

**Grammatik in der Schule**  
**02./03. Dezember 2016**

Sandra Döring (sdoering@uni-leipzig.de)

Daniela Elsner (daniela.elsner@uni-leipzig.de)

grafues@uni-leipzig.de

**DFG**

UNIVERSITÄT LEIPZIG

<http://lus.philol.uni-leipzig.de/grafues-dfg/>

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Willkommen</b>	<b>3</b>
1.1	Grußwort . . . . .	3
1.2	Tagungsorte . . . . .	3
1.3	Essen und Trinken . . . . .	3
1.4	Fortbewegung . . . . .	4
<b>2</b>	<b>Programmübersicht</b>	<b>5</b>
2.1	Freitag, 02. Dezember 2016 . . . . .	5
2.2	Samstag, 03. Dezember 2016 . . . . .	6
<b>3</b>	<b>Abstracts</b>	<b>7</b>

# 1 Willkommen

## 1.1 Grußwort

Die Tagung 'Grammatik in der Schule' ist gleichzeitig das erste Treffen des DFG-Netzwerks 'Grammatik für die Schule' (GrafüS), in dem noch weitere vier öffentliche Tagungen geplant sind (2016-2019), in denen die Perspektiven Schule und Universität im Zentrum stehen werden.

Das DFG – Netzwerk hat sich zum Ziel gesetzt, den inhaltlichen Austausch und die Verzahnung von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und schulischen Akteuren zu fördern, um die universitäre Lehrerausbildung im Bereich der Sprachwissenschaft zu optimieren.

Im ersten Netzwerktreffen soll zunächst die Perspektive der Schüler und Lehrer eingenommen werden, um zu überlegen, über welche Kompetenzen diese letztendlichen Adressaten verfügen sollen. Hierbei sollen vor allem folgende Fragen diskutiert werden:

- Welche linguistischen Kompetenzen sollen und können bei Schülern im Grammatikunterricht ausgebildet werden?
- Über welche Kompetenzen, über welches linguistische Fachwissen sollen Lehrer (auch unter Berücksichtigung bestehender Sprachkompetenzen im Klassenzimmer) verfügen?

Wir wünschen Ihnen eine interessante Tagung und anregende Diskussionen.

## 1.2 Tagungsorte

Freitag, 02.12.2016: Hörsaal 13 (Universität Leipzig, Campus Augustusplatz)

Samstag, 03.12.2016: GWZ, Beethovenstraße 15, Hörsaal, Erdgeschoss

## 1.3 Essen und Trinken

Für das Konferenzdinner am Freitag, 02.12.2016 haben wir einen Tisch im Café Grundmann, August-Bebel-Str.2, reserviert, für das Mittagessen am Samstag, 03.12.2016, im Kowalski, Ferdinand-Rhode-Str. 12 (Selbstzahler).

## 1.4 Fortbewegung

**Anreise mit dem Zug:** Der Universitätscampus liegt in unmittelbarer Nähe zum Hauptbahnhof (siehe Stadtplan). Bitte verlassen Sie den Hauptbahnhof durch den Hauptaussgang. Überqueren Sie den Bahnhofsvorplatz (Bus-/ Tramhaltestellen) und gehen geradeaus in die Nikolaistr. und folgen dieser; im weiteren Verlauf heißt die Straße dann Universitätsstr. Auf der linken Seite liegt das weiße Seminargebäude. Zwischen Seminargebäude und Mensa ist der Zugang zum Hörsaalgebäude. Für Anreisende mit der S-Bahn ist der Wilhelm- Leuschner-Platz etwas näher.

**Öffentlicher Nahverkehr:** Die Leipziger Verkehrsbetriebe (LVB, [www.lvb.de](http://www.lvb.de)) sind Teil des Mitteldeutschen Verkehrsverbundes (MDV, [www.mdv.de](http://www.mdv.de)). Eine Einzelfahrt in Leipzig (1 Std.) kostet 2,60, eine Kurzstrecke (bis vier Haltestellen) kostet 1,60 und eine Tageskarte (gilt 24 Stunden) 7,20 (1 Person) bzw. 11,00 (2 Personen). Damit können alle Busse, Straßenbahnen und S-Bahnen im Stadtgebiet genutzt werden.

**Taxinummern:** Vor dem Hauptbahnhof befindet sich ein großer Taxistand. In der Innenstadt gibt es Taxistände in der Markgrafenstraße und am Thomaskirchhof.

Leipzig Taxi (+49) 0341 520 520

City Taxi Leipzig (+49) 0341 2222 4444

Löwentaxi Leipzig e.G. (+49) 0341 98 22 22

**Organisation:** Sandra Döring, Daniela Elsner und Bruno Richtzenhain

## 2 Programmübersicht

### 2.1 Freitag, 02. Dezember 2016

Hörsaal 13 (Universität Leipzig, Campus Augustusplatz)

15.00-15.15	Daniela Elsner & Sandra Döring	Begrüßung
15.15-16.15	Joachim Grabowski (Hannover)	„Kompetenz“ im bildungswissenschaftlichen Diskurs: Die Karriere eines Konstrukts
16.15-16.45	<i>Kaffeepause</i>	
16.45-17.15	Daniela Elsner (Leipzig/Berlin)	<i>Unterstreiche die Wörter, die sagen, wie etwas ist</i> – Bildungsgang-fokussierende Analyse von Lern- und Übungsaufgaben zur Wortartenkategorisierung
17.15-17.45	Katharina Böhnert (Aachen)	Grammatik explanativ: Plädoyer für eine diachrone Grammatikreflexion
17.45-18.15	Agnes Jäger (Köln)	Aus der Geschichte lernen: Sprachreflexion und Vermittlung grammatischen Wissens durch Sprachgeschichte
18.15-18.45	Peter Gallmann (Jena)	Kasus in der Schule
<i>im Anschluss</i>	<i>Konferenzdinner im Café Grundmann</i>	

## 2.2 Samstag, 03. Dezember 2016

GWZ, Beethovenstraße 15, Hörsaal, Erdgeschoss

09.00-09.30	Maria Averintseva-Klisch & Steffen Froemel (Tübingen)	Das Topologische Modell für die Schule
09.30-10.00	Maria Geipel (Leipzig)	„Aber da hätte man so viel runterbrechen müssen.“ Studentische Bewältigungsstrategien bei der Planung von Grammatikunterricht
10.00-10.30	Wiebke Pippel (Braunschweig)	Kompetenzen Lernender und Lehrender im gymnasialen Grammatikunterricht
10.30-11.00	<i>Kaffeepause</i>	
11.00-12.00	Albert Bremerich-Vos (Duisburg/Essen)	Resultate von Large-scale-Untersuchungen im Bereich Sprachreflexion
12.00-12.30	Susanne Riegler (Leipzig)	Sprache(n) entdecken, erforschen, verstehen Zur Konzeption eines Sprachforscherbuches für den Grammatikunterricht in der Grundschule
12.30-13.00	Kristin Börjesson (Leipzig)	Bedeutungs- und handlungsbezogene Aspekte von Sprache im Deutschunterricht der Grundschule
im Anschluss	<i>Mittagessen im Kowalski</i>	
		<i>Interne Abschlussrunde</i>

# 3 Abstracts

**Joachim Grabowski, Leibniz Universität Hannover**

## **„Kompetenz“ im bildungswissenschaftlichen Diskurs: Die Karriere eines Konstrukts**

Zunächst in der modernen Linguistik und dann in den bildungsbezogenen Reformen im Anschluss an den TIMSS- und PISA-Schock hielt der Begriff der Kompetenz Einzug in die wissenschaftliche Theoriebildung. Zugleich lassen sich aber auch inflationäre Kompetenz-Konzepte finden. In dem Vortrag wird versucht, die Rolle von Kompetenzen in einem interdisziplinären bildungswissenschaftlichen Feld zu verorten, die verschiedenen disziplinären Zugänge zu ordnen und einige Probleme zu diskutieren, die sich für kompetenzbezogene Theoriebildungen und die zugehörigen empirischen Operationalisierungen stellen. Abschließend werden am Beispiel der Schreibkompetenz typische Herangehensweisen in der Forschung illustriert.

# Daniela Elsner, Universität Leipzig/FU Berlin

## ***Unterstreiche die Wörter, die sagen, wie etwas ist –*** **Bildungsgang-fokussierende Analyse von Lern- und** **Übungsaufgaben zur Wortartenkategorisierung**

Gegenstand des Vortrags ist eine Analyse von Aufgaben in Schulbüchern für das Fach Deutsch in der Primarstufe und der Sekundarstufe I. Aufgaben nehmen eine mittelnde Position zwischen dem Sachgegenstand und den SchülerInnen ein, insofern als über das Material – in unserem Fall Lern- und Übungsaufgaben – bestimmte Kompetenzen erworben werden sollen. Hlebec (2015) betont, dass in einem induktiv ausgerichteten Unterricht den Aufgaben ein besonderer Stellenwert zukommt; umso überraschender ist sein Befund, dass das Thema Aufgaben in der Grammatikdidaktik bisher kaum Beachtung gefunden hat. Ziel unserer Analyse ist die Überprüfung von Aufgaben zur Wortartenkategorisierung im Hinblick auf die Qualitätsmerkmale Standardorientierung und Gegenstandsorientierung (vgl. Behrens et al. 2014). Dabei wird untersucht, (i) inwiefern die Lerngegenstände den fachwissenschaftlichen Standards entsprechen, (ii) welche Kompetenzen bzw. welches Wissen durch die Bearbeitung der Aufgaben erworben wird und (iii) ob die Lernaufgaben den Erwerb der in den Bildungsstandards angezielten Kompetenzen ermöglichen.

### **Literatur:**

Behrens, Ulrike/Bremerich-Vos, Albert/Krelle, Michael/Böhme, Kathrin/Hunger, Susanne (2014): Einführung in diesen Band. In: dies. (Hgg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin: Cornelsen, 8-13.

Hlebec, Hrvoje (2015): Wie viel Sprachbetrachtung steckt im Sprachbuch? Eine Analyse von Aufgabenstellungen zur Einführung der Wortart Verb in Sprachbüchern für die Grundschule. In: Bredel, Ursula/Schmellentin, Claudia (Hgg.): Welche Grammatik braucht der Grammatikunterricht? Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 160-182.

# Katharina Böhnert (RWTH Aachen)

## Grammatik explanativ: Plädoyer für eine diachrone Grammatikreflexion

Sprachgeschichte und Sprachwandel sind sowohl in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (2003) als auch für den Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife (2012) und – hieran anknüpfend – in allen bundesdeutschen Curricula fest verankert. So enthalten die Lehr- und Bildungspläne Kompetenzen wie „ausgewählte Erscheinungen des Sprachwandels kennen und bewerten, z. B. Bedeutungswandel/fremdsprachige Einflüsse“ (Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss 2003: 16). Trotz der curricularen Verankerung haben sprachgeschichts- und sprachwandelbezogene Inhalte nach wie vor einen schweren Stand in der Unterrichtspraxis. Studierende (vgl. Feistner et al. 2006) und Lehrkräfte (vgl. Schwinghammer 2013) stufen sie, in Abhängigkeit von persönlichen Vorlieben und Abneigungen, als mehr oder weniger interessantes ‚sprachlich-kulturelles Zusatzwissen‘ ein, sprechen ihnen jedoch ihren instrumentellen Wert in einem sprachreflexiven und sprachbewusstheitsfördernden Grammatikunterricht ab. Auf diese verbreitete Annahme Bezug nehmend, sollen im vorliegenden Beitrag sprachgeschichts- und sprachwandelbezogene Lehr-Lern-Gegenstände gerade an den Inhalten, Zielen und Kompetenzen des modernen Sprachunterrichts gemessen werden. Nimmt man, wie von Vertretern des sprachreflektorischen Grammatikunterrichts regelmäßig gefordert, wirklich die „Reflexionsprobleme der Lernenden“ (Ingen-dahl 1999: 5) zum Ausgangspunkt grammatikdidaktischer Überlegungen, führt am Einbezug der Diachronie kein Weg vorbei: Heißt es ich habe gewinkt oder ich habe gewunken, ich frug oder ich fragte? Wie erschließe ich mir die Groß- und Kleinschreibung am besten? Ist weil mit Verbzweitstellung wirklich falsch? Soll jedoch das explanative Potential sprachgeschichts- und sprachwandelbezogener Lehr-Lern-Inhalte systematisch im Grammatikunterricht genutzt werden, bedarf es einer Reform oder zumindest Revision sprachgeschichtlicher Inhalte im Lehramtsstudium. Angehende Lehrkräfte dürfen nicht nur „ungute Erinnerungen [wie] das Pauken von Ablautreihen [oder] das Aufsagen von Lautregeln“ (Elspaß 2007: 2) mit dem Sprachgeschichtsstudium verbinden, sondern müssen in Form anwendungsorientierter Vorlesungen und Seminare die Kompetenz erwerben, Sprachgeschichte später funktional im Grammatikunterricht einzusetzen. Analog hierzu stehen auch für Schüler die Prinzipien ‚Anwendungsbezug‘ und ‚Funktionalität‘ an erster Stelle. In der Orientierungsstufe bieten sich zunächst niedrigschwellige Einstiege an, deren Komplexität jedoch im Laufe der Schulstufen spiralcurricular gesteigert werden kann. Als Zielperspektive gelten sprach(geschichts-)bewusste Schüler, die sich reflexiv zur eigenen Sprache verhalten und Grammatik vor der Folie sprachhistorischer Kenntnisse nicht nur anwenden, sondern auch verstehen.

### Literatur:

Elspaß, S. (2007): Neue Sprachgeschichte(n). In: Der Deutschunterricht 3/2007, 2-6.

Feistner, Edith u. a. (2006): Mittelalter-Germanistik in Schule und Universität. Leistungspotenzial und Ziele eines Fachs. Göttingen: V & R.

Kultusministerkonferenz/KMK.org (2003): Bildungsstandards im Fach Deutsch für

den Mittleren Schulabschluss.[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/-2003/2003\\_12\\_04-BS-Deutsch-MS.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/-2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf) (Zugriff: 20.11.2016).

Kultusministerkonferenz/KMK.org (2012): Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife, Zugriff: 30.03.2016; Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife 2012. <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/dokumente.html> (Zugriff: 20.11.2016).

Ingendahl, W. (1999): Sprachreflexion statt Grammatik. Ein didaktisches Konzept für alle Schulstufen. Tübingen: Niemeyer.

Schwinghammer, Y. (2013): Das Mittelalter als Faszinosum oder Marginalie? – Auszüge aus der länderübergreifenden Befragung von zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern zum Thema 'Mittelalter im Deutschunterricht'. In: Miedema, N./Sieber, A. (Hrsg.): Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 195-216 (Germanistik, Didaktik, Unterricht, 10).

## Agnes Jäger (Köln)

### **Aus der Geschichte lernen: Sprachreflexion und Vermittlung grammatischen Wissens durch Sprachgeschichte**

Die Thematisierung von Sprachgeschichte in der Schule ist geeignet, angesichts der Andersartigkeit der historischen Vorstufen unserer Sprache zur Reflexion des vermeintlich Selbstverständlichen anzuregen, sprachliche Variation als durch Sprachwandel bedingt zu begreifen und aktuelle Wandeltendenzen vor dem historischen Hintergrund angemessen zu beurteilen. Darüber hinaus eignet sich die Auseinandersetzung mit Sprachgeschichte aber auch zur Vermittlung zentraler grammatischer Kategorien. Entsprechend sind Sprachgeschichte und Sprachwandel auch curricular fest verankert. Tatsächlich wird dieser Themenbereich aber im Schulalltag allenfalls marginal sowie inhaltlich (Anglizismen, Jugendsprache) und methodisch (analytische Aufgabenstellungen) einseitig behandelt. Dies liegt nicht zuletzt an der Unsicherheit der LehrerInnen, für die Sprachgeschichte vor dem Hintergrund der universitären Ausbildung vielfach ein angstbesetztes Thema ist (Pauken von Ablautreihen etc.). Entsprechend plädiert der Vortrag dafür, die Kompetenzen der DeutschlehrerInnen in Studium und Weiterbildung mit Blick auf Sprachgeschichte und Sprachwandel zu stärken, indem an exemplarischen Ausschnitten und Phänomenen der Sprachgeschichte ein Verständnis und Interesse für Zusammenhänge, Ursachen und Verläufe von Sprachwandel geweckt, Berührungängste gegenüber der historischen Sprache abgebaut und die Relevanz für die Sprachdidaktik verdeutlicht wird. Im Vortrag wird dies an konkreten Beispielen für Wandel auf verschiedenen Ebenen des Sprachsystems erläutert.

## Peter Gallmann (Jena)

### Kasus in der Schule

Die Kasus gehören zum traditionellen Stoff der Schule. Wie auch andere (darunter Gramzow-Emden) schon herausgestrichen haben, ist reines Bestimmen der Kasus sinnlos, wenn darauf nichts aufgebaut wird. Im Vortrag wird es darum gehen, welches die möglichen Inhalte sind, mit denen man sich in der Schule im Bereich Kasus näher beschäftigen könnte/sollte. In der Diskussion dürfte vor allem der Meinungsaustausch wichtig sein, was davon realistisch, überflüssig oder noch unzureichend ist.

# Maria Averintseva Klisch (Universität Tübingen) & Steffen Froemel (Gymnasium Hechingen/Universität Tübingen)

## Das Topologische Modell für die Schule

Der ab dem laufenden Schuljahr in Baden-Württemberg stufenweise in Kraft tretende Bildungsplan 2016 für das Fach Deutsch hat expressis verbis für das Gymnasium und für die gemeinsame Sekundarstufe I die syntaktische Kompetenz aufgenommen, Sätze nach dem Topologischen Modell (Feldermodell) zu beschreiben; damit wurde den in der fach- didaktischen und linguistischen Literatur schon länger gemachten Vorschlägen (z.B. Müller & Tophinke (Hg. 2011); Wöllstein (Hg. 2015) u.v.m.) endlich auch institutionell der Weg geebnet. Zugleich wird im Bildungsplan die besondere Rolle des Verbs im Satz hervorgehoben und eine Unterscheidung zwischen einem Satz als einer grammatischen Einheit und einer Äußerung als einer kommunikativen Einheit gemacht. In unserem Vortrag werden wir zeigen, dass diese Änderungen, soweit sie tatsächlich angenommen werden, ein enormes didaktisches Potenzial haben, grammatische, argumentative und textuelle Kompetenzen im Deutschunterricht zu fördern. Die besondere Rolle des Verbs im Satz sowie die Unterscheidung zwischen einer grammatischen Einheit und einer kommunikativen Einheit sind nicht nur linguistisch gesehen adäquat, sondern tragen auch dazu bei, dass die grammatischen Konzepte eindeutig werden und die Grammatikschreibung im Unterricht nicht mehr willkürlich erscheint. Mit dem Topologischen Modell kann man die Rolle des Verbs und den Satz als grammatische Struktur besonders gut und anschaulich modellieren. Darüber hinaus eignet es sich aufgrund seiner didaktischen Niederschwelligkeit als Basis anderer grammatischer Begriffsbildungen und erlaubt deshalb, eine stabile Grundlage für andere Bereiche des Deutschunterrichts von der Satzgliedanalyse über die Interpunktion bis hin zur Textqualität sowie für den Vergleich des Deutschen mit anderen Sprachen zu legen. Wir werden einen Vorschlag machen, wie das Topologische Modell ab der Unterstufe aufwärts im Sinne einer Lernprogression konkret unterrichtet werden kann.

### Literatur:

Müller, Astrid & Doris Tophinke (Hg.) (2011): Praxis Deutsch 226 "Verben in Sätzen".  
Wöllstein, Angelika, unter Mitarb. von Saskia Schmadel (Hg.) (2015): Das topologische Modell für die Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

## Maria Geipel (Leipzig)

**„Aber da hätte man so viel runterbrechen müssen.“**

### **Studentische Bewältigungsstrategien bei der Planung von Grammatikunterricht**

Lerngelegenheiten zu planen und Unterricht zielgerichtet durchzuführen, zählt zu den zentralen Aufgaben einer Lehrperson. Womit erfahrene LehrerInnen routiniert umgehen, stellt für Lehramtsstudierende allerdings Neuland dar, schließlich müssen sie während der Praxisphase einen Rollenwechsel von ehemaligen SchülerInnen zu Unterrichtenden vollziehen. Auf die Aufgabe, im schulischen Handlungsfeld zu bestehen, fühlen sich die Studierenden jedoch nicht ausreichend vorbereitet und kritisieren eine fehlende Verzahnung von Theorie und Praxis. (vgl. u. a. Holtz, 2014). Besonderes kognitives Konfliktpotenzial dürfte mit der Aufbereitung von grammatischen Unterrichtsgegenständen einhergehen, denn Fachinhalte werden innerhalb von Vorlesungen und Seminaren auf hohem Niveau vermittelt, wohingegen im Unterrichtszusammenhang eine adressatengerechte didaktische Rekonstruktion (vgl. Reinfried, Mathis & Kattmann, 2009) erforderlich ist. Um aussichtsreiche hochschuldidaktische Reformen anzustoßen, müssen zunächst die Studierenden mit ihren Arbeitsweisen und Überzeugungen in den Blick genommen werden. Daher steht in meinem Vortrag die Frage im Mittelpunkt, welche Bewältigungsstrategien PraktikantInnen des Jenaer Modells der Lehrerbildung anwenden, wenn sie Unterricht zum Thema „Subjekt“ konzipieren. Die Daten zeigen, dass die ProbandInnen mit einer eigenständigen Verknüpfung der zwei Wissenswelten Schule und Hochschule überfordert sind, denn das „hochtrabende Zeug aus der Uni“ könne nicht als Basis für guten Unterricht dienen. Daher fällt die Entscheidung, auf welche Quellen bei der Planung zurückgegriffen wird, zugunsten schulnaher Faktoren wie Lehrwerke, Online-Portale (z. B. 4teachers) oder MentorInnen aus. Praktika können also nicht per se zwischen Schule und Universität vermitteln, sondern der Brückenschlag bedarf expliziter Anleitung von allen Akteuren des Ausbildungsprozesses.

#### **Literatur:**

Holtz, P. (2014). „Es heißt ja auch Praxissemester und nicht Theoriesemester“: Quantitative und qualitative Befunde zum Spannungsfeld zwischen „Theorie“ und „Praxis“ im Jenaer Praxissemester. In K. Kleinespel (Hrsg.), Ein Praxissemester in der Lehrerbildung. Konzepte, Befunde und Entwicklungsperspektiven am Beispiel des Jenaer Modells (S. 97–118). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Kattmann, U., Duit, R., Gropengießer, H. & Komorek, M. (1997). Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion – Ein Rahmen für naturwissenschaftsdidaktische Forschung und Entwicklung. Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften, 3, 3–18.

## Wiebke Pippel (Braunschweig)

### **Kompetenzen Lernender und Lehrender im gymnasialen Grammatikunterricht**

Grammatik in der Schule betrifft viele verschiedene Akteure wie Studierende, Dozenten\_innen, Schüler\_innen, Referendar\_innen und Lehrkräfte. Diese verschiedenen Perspektiven in einen Austausch treten zu lassen und daraus Vorschläge für eine modifizierte universitäre Lehrerausbildung im linguistischen Bereich abzuleiten, ist Ziel des Netzwerkes Grammatik für die Schule. Ausgangspunkt des Vortrages ist der durch den Grammatikunterricht beabsichtigte Kompetenzzugewinn auf Seiten der Lernenden. Anschließend wird aus Sicht einer Referendarin aufgezeigt, welche (linguistischen) Kompetenzen und Inhalte Lehrkräfte dafür benötigen. Dazu gehören u. a. grammatikalisches Wissen inklusive einer sicheren Metasprache, diagnostische Kompetenz, gerade auch in Bezug auf das Thema Mehrsprachigkeit und Bildungssprache, sowie Planungskompetenz. Letztere umfasst sowohl die funktionale Einbettung des Grammatikunterrichts als auch den fächerübergreifenden Unterricht. Diese Überlegungen werden anhand von Praxisbeispielen verdeutlicht und durch die Erfahrungen weiterer Deutschlehrkräfte ergänzt. Abschließend werden erste Vorschläge für Veränderungen in der universitären Deutschlehrerausbildung zur Diskussion gestellt.

# Albert Bremerich-Vos (Universität Duisburg/Essen)

## Resultate von Large-scale-Untersuchungen im Bereich Sprachreflexion

Bislang liegen nur wenige "Großstudien" vor, in denen Kompetenzen von SchülerInnen in der Domäne 'Über Sprache und Sprachgebrauch reflektieren' empirisch erfasst wurden. Vorreiter in Deutschland war die DESI-Studie, es folgten Erhebungen im Kontext der Normierung der Bildungsstandards für die Grundschule und den Mittleren Schulabschluss. Methodisch basieren diese Studien auf der Item-Response-Theorie, in deren Rahmen es möglich ist, Kompetenzniveaus teils normativ, teils empirisch zu bestimmen. Im Vortrag werden zentrale Aspekte der resultierenden Stufenmodelle vorgestellt und anhand von Beispielaufgaben illustriert. Darüber hinaus werden die Befunde interpretiert und im Licht der Bildungsstandards bewertet.

## Susanne Riegler (Universität Leipzig)

### **Sprache(n) entdecken, erforschen, verstehen Zur Konzeption eines Sprachforscherbuches für den Grammatikunterricht in der Grundschule**

Im vergangenen Jahr ist im „verlag pädagogische medien“ (vpm) das Lernbuch „Sprache untersuchen“ für die 3. und 4. Jahrgangsstufe erschienen. Sein Kernanliegen besteht darin, SchülerInnen und Schülern einen lustvollen, experimentell-entdeckenden Zugriff auf Sprache zu ermöglichen und sie durch herausfordernde Lernaufgaben zu Beobachtungen an und Erkenntnissen über Sprache zu führen. Es versteht sich in dieser Hinsicht als dezidiertes Gegenentwurf zu den zahllosen Übungsmaterialien, die für den Grammatikunterricht in der Grundschule vorliegen und die sich allzu oft auf bunt verpackte Klassifikationsaufgaben aus dem Bereich der Wort- und Satzlehre beschränken. Im Vortrag werden zunächst Grundgedanken und Ziele des Lernbuchs vorgestellt und mit einem Überblick über seine Gesamtstruktur verbunden. Vor diesem Hintergrund wird dann besonders die Konzeption der beiden im engeren Sinn grammatikbezogenen Kapitel – „Wörter erforschen“ und „Sätze erkunden“ – genauer in den Blick genommen und an ausgewählten Inhalten erläutert. Dabei soll vor allem gezeigt werden, wie das Lernbuch mithilfe von zwei Sprachforscherfiguren versucht, die Lernenden zu einer handlungsentkoppelten Betrachtung von Sprache anzuleiten und sie beim Erlernen eines nicht alltäglichen, experimentellen Umgangs mit Sprache gezielt zu unterstützen.

#### **Literatur:**

Riegler, Susanne/Laser, Björn/Girshausen, Bernadette: Lernbuch „Sprache untersuchen“. Stuttgart: vpm bei Klett 2015.

Laser, Björn/Riegler, Susanne/Girshausen, Bernadette: Lernbuch „Sprache untersuchen“. Lehrerkommentar. Stuttgart: vpm bei Klett 2016.

# Kristin Börjesson (Universität Leipzig)

## Bedeutungs- und handlungsbezogene Aspekte von Sprache im Deutschunterricht der Grundschule

Wenn Kinder im Vorschulalter über Sprache nachdenken, dann sind es vor allem bedeutungsbezogene (semantische) und sprachhandlungsbezogene (pragmatische) Phänomene, die sie dabei in den Blick nehmen. Im Lernbereich „Sprache untersuchen“ lässt sich daher in diesen Bereichen besonders gut an vorhandene Spracherfahrungen der Kinder anschließen. Aber auch die Bildungsstandards für den Primarbereich im Fach Deutsch legen eine Schwerpunktsetzung in diesen Bereichen nahe, sollen die Kinder doch die Fähigkeit entwickeln „geschriebene und gesprochene Sprache situationsangemessen, sachgemäß, partnerbezogen und zielgerichtet zu gebrauchen.“ (KMK 2005: 6). Anders als in den linguistischen Kernbereichen Morphologie, Syntax und Lexik, in denen typisch entwickelte Kinder zum Zeitpunkt des Schuleintritts schon tragfähige Kompetenzen erworben haben, fällt der Erwerb der Fähigkeiten des Verstehens und Anwendens verschiedener pragmatischer Phänomene gerade mit der Zeit des Grundschulbesuchs zusammen. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen möchte ich mich in meinem Vortrag folgenden 2 Fragen zuwenden.

1. Welche pragmatischen Kompetenzen sollen (mit Bezug auf die Bildungsstandards) und können (unter Berücksichtigung der Erwerbszeitspanne pragmatischer Fähigkeiten) bei Schülern im Sprachunterricht der Grundschule ausgebildet werden?
2. Über welches Fachwissen in den Bereichen Pragmatik und Spracherwerb müssen Lehrer verfügen, damit sie im Sprachunterricht kompetent agieren können? Dabei werde ich diese Fragen selbstverständlich nicht vollständig beantworten können, sondern mich bei der Klärung auf eine Auswahl m. E. besonders relevanter pragmatischer Phänomene beschränken.