

Einführung in die Morphologie und Lexikologie

01. Grammatik und Grammatik im Lehramt

Roland Schäfer

Institut für Germanistische Sprachwissenschaft
Friedrich-Schiller-Universität Jena

stets aktuelle Fassungen: <https://github.com/rsling/VL-Morphologie>

Hinweise für diejenigen, die die Klausur bestehen möchten

- 1 Folien sind niemals selbsterklärend und nicht zum Selbststudium geeignet. Sie müssen sich die Videos ansehen und regelmäßig das Seminar besuchen.
- 2 Ohne eine gründliche Lektüre der angegebenen Abschnitte des Buchs bestehen Sie die Klausur nicht. Das Buch definiert den Klausurstoff.
- 3 Arbeiten Sie die entsprechenden Übungen im Buch durch. Nichts hilft Ihnen besser, um sich auf die Klausur vorzubereiten.
- 4 Beginnen Sie spätestens jetzt mit dem Lernen.
- 5 Langjähriger Erfahrungswert: Wenn Sie diese Hinweise nicht berücksichtigen, bestehen Sie die Klausur wahrscheinlich nicht.

Überblick

- Grammatik

- Grammatik
 - ▶ Grammatik und Grammatikalität

- Grammatik
 - ▶ Grammatik und Grammatikalität
 - ▶ Häufigkeiten und typische Muster

- Grammatik
 - ▶ Grammatik und Grammatikalität
 - ▶ Häufigkeiten und typische Muster
 - ▶ Sprachrichtigkeit

- Grammatik
 - ▶ Grammatik und Grammatikalität
 - ▶ Häufigkeiten und typische Muster
 - ▶ Sprachrichtigkeit
- Grammatik und Lehramtsstudium

- Grammatik
 - ▶ Grammatik und Grammatikalität
 - ▶ Häufigkeiten und typische Muster
 - ▶ Sprachrichtigkeit
- Grammatik und Lehramtsstudium
 - ▶ Wozu Deutschunterricht?

- Grammatik
 - ▶ Grammatik und Grammatikalität
 - ▶ Häufigkeiten und typische Muster
 - ▶ Sprachrichtigkeit
- Grammatik und Lehramtsstudium
 - ▶ Wozu Deutschunterricht?
 - ▶ Bildungssprache und Sprachbetrachtung

- Grammatik
 - ▶ Grammatik und Grammatikalität
 - ▶ Häufigkeiten und typische Muster
 - ▶ Sprachrichtigkeit
- Grammatik und Lehramtsstudium
 - ▶ Wozu Deutschunterricht?
 - ▶ Bildungssprache und Sprachbetrachtung
 - ▶ Aufgaben von Lehrpersonal in Deutsch

Grammatik

(1) Dies ist ein Satz.

- (1) Dies ist ein Satz.
- (2) * Satz dies ein ist.

Deutsche Sätze erkennen und interpretieren

- (1) Dies ist ein Satz.
- (2) * Satz dies ein ist.
- (3) * Kno kna knu.

- (1) Dies ist ein Satz.
- (2) * Satz dies ein ist.
- (3) * Kno kna knu.
- (4) * This is a sentence.

- (1) Dies ist ein Satz.
- (2) * Satz dies ein ist.
- (3) * Kno kna knu.
- (4) * This is a sentence.
- (5) * Dies ist ein Satz

(6) Das ist ein Kneck.

- (6) Das ist ein Kneck.
- (7) Jede Farbe ist ein Kurzwellenradio.
- (8) Der dichte Tank leckt.

- (6) Das ist ein Kneck.
- (7) Jede Farbe ist ein Kurzwellenradio.
- (8) Der dichte Tank leckt.

Kompositionalität (Kompositionalitäts- oder Frege-Prinzip)

Die Bedeutung komplexer sprachlicher Ausdrücke ergibt sich aus der Bedeutung ihrer Teile und der Art ihrer Kombination. Die Eigenschaft von Sprache, die dieses Prinzip beschreibt, nennt man Kompositionalität.

Grammatik

Eine Grammatik ist ein System von Regularitäten, nach denen aus einfachen Einheiten komplexe Einheiten einer Sprache gebildet werden.

Grammatik

Eine Grammatik ist ein System von Regularitäten, nach denen aus einfachen Einheiten komplexe Einheiten einer Sprache gebildet werden.

Grammatikalität

Jede von einer bestimmten Grammatik beschriebene Symbolfolge ist grammatisch relativ zu dieser Grammatik, alle anderen sind ungrammatisch.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9) a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9) a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
- b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.
 - e. Das Telefon geklingelt hat hier schon lange nicht mehr.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.
 - e. Das Telefon geklingelt hat hier schon lange nicht mehr.
 - f. Häuser gestanden haben hier schon immer.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.
 - e. Das Telefon geklingelt hat hier schon lange nicht mehr.
 - f. Häuser gestanden haben hier schon immer.
 - g. Ein Abstiegskandidat gewinnen konnte hier noch kein einziges Mal.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.
 - e. Das Telefon geklingelt hat hier schon lange nicht mehr.
 - f. Häuser gestanden haben hier schon immer.
 - g. Ein Abstiegskandidat gewinnen konnte hier noch kein einziges Mal.
 - h. Ein Außenseiter gewonnen hat hier erst letzte Woche.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.
 - e. Das Telefon geklingelt hat hier schon lange nicht mehr.
 - f. Häuser gestanden haben hier schon immer.
 - g. Ein Abstiegskandidat gewinnen konnte hier noch kein einziges Mal.
 - h. Ein Außenseiter gewonnen hat hier erst letzte Woche.
 - i. Die Heimmannschaft zu gewinnen scheint dort fast jedes Mal.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.
 - e. Das Telefon geklingelt hat hier schon lange nicht mehr.
 - f. Häuser gestanden haben hier schon immer.
 - g. Ein Abstiegskandidat gewinnen konnte hier noch kein einziges Mal.
 - h. Ein Außenseiter gewonnen hat hier erst letzte Woche.
 - i. Die Heimmannschaft zu gewinnen scheint dort fast jedes Mal.
 - j. Ein Außenseiter gewonnen zu haben scheint hier noch nie.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.
 - e. Das Telefon geklingelt hat hier schon lange nicht mehr.
 - f. Häuser gestanden haben hier schon immer.
 - g. Ein Abstiegskandidat gewinnen konnte hier noch kein einziges Mal.
 - h. Ein Außenseiter gewonnen hat hier erst letzte Woche.
 - i. Die Heimmannschaft zu gewinnen scheint dort fast jedes Mal.
 - j. Ein Außenseiter gewonnen zu haben scheint hier noch nie.
 - k. Ein Außenseiter zu gewinnen versucht hat dort schon oft.

(Un)grammatisch ist nicht gleich (in)akzeptabel

- (9)
- a. Bäume wachsen werden hier so schnell nicht wieder.
 - b. Touristen übernachten sollen dort schon im nächsten Sommer.
 - c. Schweine sterben müssen hier nicht.
 - d. Der letzte Zug vorbeigekommen ist hier 1957.
 - e. Das Telefon geklingelt hat hier schon lange nicht mehr.
 - f. Häuser gestanden haben hier schon immer.
 - g. Ein Abstiegskandidat gewinnen konnte hier noch kein einziges Mal.
 - h. Ein Außenseiter gewonnen hat hier erst letzte Woche.
 - i. Die Heimmannschaft zu gewinnen scheint dort fast jedes Mal.
 - j. Ein Außenseiter gewonnen zu haben scheint hier noch nie.
 - k. Ein Außenseiter zu gewinnen versucht hat dort schon oft.
 - l. Einige Außenseiter gewonnen haben dort schon im Laufe der Jahre.

Grammatikalität

Akzeptabilität

Grammatikalität

- grammatisch | Strukturen, die von einer Grammatik beschrieben werden

Akzeptabilität

Grammatikalität

- grammatisch | Strukturen, die von einer Grammatik beschrieben werden
- ungrammatische Strukturen markiert mit Asterisk *

Akzeptabilität

Grammatikalität

- grammatisch | Strukturen, die von einer Grammatik beschrieben werden
- ungrammatische Strukturen markiert mit Asterisk *

Akzeptabilität

- akzeptabel | Strukturen, die Menschen als ihre Sprache akzeptieren

Grammatikalität

- grammatisch | Strukturen, die von einer Grammatik beschrieben werden
- ungrammatische Strukturen markiert mit Asterisk *

Akzeptabilität

- akzeptabel | Strukturen, die Menschen als ihre Sprache akzeptieren
- mögliche Gründe für Unterschiede zwischen Grammatikalität und Akzeptabilität

Grammatikalität

- grammatisch | Strukturen, die von einer Grammatik beschrieben werden
- ungrammatische Strukturen markiert mit Asterisk *

Akzeptabilität

- akzeptabel | Strukturen, die Menschen als ihre Sprache akzeptieren
- mögliche Gründe für Unterschiede zwischen Grammatikalität und Akzeptabilität
 - ▶ kognitive Grammatik | nicht unbedingt eindeutig kodiert (probabilistisch)

Grammatikalität

- grammatisch | Strukturen, die von einer Grammatik beschrieben werden
- ungrammatische Strukturen markiert mit Asterisk *

Akzeptabilität

- akzeptabel | Strukturen, die Menschen als ihre Sprache akzeptieren
- mögliche Gründe für Unterschiede zwischen Grammatikalität und Akzeptabilität
 - ▶ kognitive Grammatik | nicht unbedingt eindeutig kodiert (probabilistisch)
 - ▶ Performanz | Störeinflüsse / eingeschränkte kognitive Verarbeitungsfähigkeit

Grammatikalität

- grammatisch | Strukturen, die von einer Grammatik beschrieben werden
- ungrammatische Strukturen markiert mit Asterisk *

Akzeptabilität

- akzeptabel | Strukturen, die Menschen als ihre Sprache akzeptieren
- mögliche Gründe für Unterschiede zwischen Grammatikalität und Akzeptabilität
 - ▶ kognitive Grammatik | nicht unbedingt eindeutig kodiert (probabilistisch)
 - ▶ Performanz | Störeinflüsse / eingeschränkte kognitive Verarbeitungsfähigkeit
 - ▶ Individualgrammatik | unterschiedliche Grammatiken auf Basis individuellen Inputs

Manche grammatischen Strukturen sind typischer als andere.

Manche grammatischen Strukturen sind typischer als andere.

- (10) a. Baum, Haus, Matte, Döner, Angst, Öl, Kutsche, ...
- b. System, Kapuze, Bovist, Schlamassel, Marmelade, Melodie, ...

Manche grammatischen Strukturen sind typischer als andere.

- (10) a. Baum, Haus, Matte, Döner, Angst, Öl, Kutsche, ...
b. System, Kapuze, Bovist, Schlamassel, Marmelade, Melodie, ...
- (11) a. geht, läuft, lacht, schwimmt, liest, ...
b. kann, muss, will, darf, soll, mag

Manche grammatischen Strukturen sind typischer als andere.

- (10) a. Baum, Haus, Matte, Döner, Angst, Öl, Kutsche, ...
b. System, Kapuze, Bovist, Schlamassel, Marmelade, Melodie, ...
- (11) a. geht, läuft, lacht, schwimmt, liest, ...
b. kann, muss, will, darf, soll, mag
- (12) a. des Hundes, des Geistes, des Tisches, des Fußes, ...
b. des Schweden, des Bären, des Prokuristen, des Phantasten, ...

Manche grammatischen Strukturen sind typischer als **andere**.

- (10) a. Baum, Haus, Matte, Döner, Angst, Öl, Kutsche, ...
b. **System, Kapuze, Bovist, Schlamassel, Marmelade, Melodie, ...**
- (11) a. geht, läuft, lacht, schwimmt, liest, ...
b. **kann, muss, will, darf, soll, mag**
- (12) a. des Hundes, des Geistes, des Tisches, des Fußes, ...
b. **des Schweden, des Bären, des Prokuristen, des Phantasten, ...**

Hohe Typenhäufigkeit vs. **niedrige Typenhäufigkeit**.

Zwei verschiedene Häufigkeiten

Zwei verschiedene Häufigkeiten

Typenhäufigkeit

Wie viele verschiedene Realisierungen (= Typen) einer Sorte linguistischer Einheiten gibt es?

Zwei verschiedene Häufigkeiten

Typenhäufigkeit

Wie viele verschiedene Realisierungen (= Typen) einer Sorte linguistischer Einheiten gibt es?

Tokenhäufigkeit

Wie häufig sind die ggf. identischen Realisierungen (= Tokens) einer Sorte linguistischer Einheiten?

- Relativsätze und eingebettete *w*-Sätze werden nicht durch Komplementierer wie *dass* eingeleitet.

- Relativsätze und eingebettete *w*-Sätze werden nicht durch Komplementierer wie *dass* eingeleitet.
- *Fragen* ist ein schwaches Verb.

- Relativsätze und eingebettete *w*-Sätze werden nicht durch Komplementierer wie *dass* eingeleitet.
- *Fragen* ist ein schwaches Verb.
- *Zurückschrecken* bildet das Perfekt mit dem Hilfsverb *sein*.

- Relativsätze und eingebettete *w*-Sätze werden nicht durch Komplementierer wie *dass* eingeleitet.
- *Fragen* ist ein schwaches Verb.
- *Zurückschrecken* bildet das Perfekt mit dem Hilfsverb *sein*.
- Im Aussagesatz steht vor dem finiten Verb genau ein Satzglied.

- Relativsätze und eingebettete *w*-Sätze werden nicht durch Komplementierer wie *dass* eingeleitet.
- *Fragen* ist ein schwaches Verb.
- *Zurückschrecken* bildet das Perfekt mit dem Hilfsverb *sein*.
- Im Aussagesatz steht vor dem finiten Verb genau ein Satzglied.
- In Kausalsätzen mit *weil* steht das finite Verb an letzter Stelle.

- Relativsätze und eingebettete *w*-Sätze werden nicht durch Komplementierer wie *dass* eingeleitet.
- *Fragen* ist ein schwaches Verb.
- *Zurückschrecken* bildet das Perfekt mit dem Hilfsverb *sein*.
- Im Aussagesatz steht vor dem finiten Verb genau ein Satzglied.
- In Kausalsätzen mit *weil* steht das finite Verb an letzter Stelle.
- *Zwecks* ist eine Präposition, die den Genitiv regiert und nur mit Ereignissubstantiven kombiniert werden kann.

Normkonform? Regularitätenkonform?

(13) a. Dann sieht man auf der ersten Seite wer **dass** kommt.

- (13) a. Dann sieht man auf der ersten Seite wer **dass** kommt.
b. Er **frägt** nach der Uhrzeit.

- (13)
- a. Dann sieht man auf der ersten Seite wer **dass** kommt.
 - b. Er **frägt** nach der Uhrzeit.
 - c. Man **habe** zu jener Zeit nicht vor Morden zurückgeschreckt.

- (13)
- a. Dann sieht man auf der ersten Seite wer **dass** kommt.
 - b. Er **frägt** nach der Uhrzeit.
 - c. Man **habe** zu jener Zeit nicht vor Morden zurückgeschreckt.
 - d. **Der Universität** zum Jubiläum gratulierte auch Bundesministerin Wilms.

- (13)
- a. Dann sieht man auf der ersten Seite wer **dass** kommt.
 - b. Er **frägt** nach der Uhrzeit.
 - c. Man **habe** zu jener Zeit nicht vor Morden zurückgeschreckt.
 - d. **Der Universität** zum Jubiläum gratulierte auch Bundesministerin Wilms.
 - e. Er ist noch im Büro, weil das Licht **brennt** noch.

- (13)
- a. Dann sieht man auf der ersten Seite wer **dass** kommt.
 - b. Er **frägt** nach der Uhrzeit.
 - c. Man **habe** zu jener Zeit nicht vor Morden zurückgeschreckt.
 - d. **Der Universität** zum Jubiläum gratulierte auch Bundesministerin Wilms.
 - e. Er ist noch im Büro, weil das Licht **brennt** noch.
 - f. Ich schreibe Ihnen zwecks **Platz** im Seminar.

Regularität

Eine grammatische Regularität innerhalb eines Sprachsystems liegt dann vor, wenn sich Klassen von Symbolen unter vergleichbaren Bedingungen gleich (und damit vorhersagbar) verhalten.

Regularität

Eine grammatische Regularität innerhalb eines Sprachsystems liegt dann vor, wenn sich Klassen von Symbolen unter vergleichbaren Bedingungen gleich (und damit vorhersagbar) verhalten.

Regel

Eine grammatische Regel ist die Beschreibung einer Regularität, die in einem normativen Kontext geäußert wird.

Regel, Regularität und Generalisierung

Regularität

Eine grammatische Regularität innerhalb eines Sprachsystems liegt dann vor, wenn sich Klassen von Symbolen unter vergleichbaren Bedingungen gleich (und damit vorhersagbar) verhalten.

Regel

Eine grammatische Regel ist die Beschreibung einer Regularität, die in einem normativen Kontext geäußert wird.

Generalisierung

Eine grammatische Generalisierung ist eine durch Beobachtung zustandegekommene Beschreibung einer Regularität.

Regel vs. Regularität bzw. Generalisierung

Was ist dann der Status dieser Aussagen?

Was ist dann der Status dieser Aussagen?

- ? Relativsätze und eingebettete *w*-Sätze werden nicht durch Komplementierer wie *dass* eingeleitet.
- ? *Fragen* ist ein schwaches Verb.
- ? *Zurückschrecken* bildet das Perfekt mit dem Hilfsverb *sein*.
- ? Im Aussagesatz steht vor dem finiten Verb genau ein Satzglied.
- ? In Kausalsätzen mit *weil* steht das finite Verb an letzter Stelle.
- ? *Zwecks* ist eine Präposition, die den Genitiv regiert und nur mit Ereignissubstantiven kombiniert werden kann.

Was ist dann der Status dieser Aussagen?

- ? Relativsätze und eingebettete *w*-Sätze werden nicht durch Komplementierer wie *dass* eingeleitet.
 - ? *Fragen* ist ein schwaches Verb.
 - ? *Zurückschrecken* bildet das Perfekt mit dem Hilfsverb *sein*.
 - ? Im Aussagesatz steht vor dem finiten Verb genau ein Satzglied.
 - ? In Kausalsätzen mit *weil* steht das finite Verb an letzter Stelle.
 - ? *Zwecks* ist eine Präposition, die den Genitiv regiert und nur mit Ereignissubstantiven kombiniert werden kann.
- Entweder Generalisierungen über die Grammatik von Varietäten des Deutschen oder **normative Regeln**, die die gegebenen Sätze als **falsch** kennzeichnen.

- Norm als Grundkonsens

- Norm als Grundkonsens
- Sprache und Norm im Wandel

Norm ist Beschreibung

- Norm als Grundkonsens
- Sprache und Norm im Wandel
- Norm und Situation (Register, Stil, ...)

Norm ist Beschreibung

- Norm als Grundkonsens
- Sprache und Norm im Wandel
- Norm und Situation (Register, Stil, ...)
- Variation in der Norm

- Norm als Grundkonsens
 - Sprache und Norm im Wandel
 - Norm und Situation (Register, Stil, ...)
 - Variation in der Norm
-
- Trotzdem Relevanz der Norm, insbesondere im schulischen Deutschunterricht

- Norm als Grundkonsens
 - Sprache und Norm im Wandel
 - Norm und Situation (Register, Stil, ...)
 - Variation in der Norm
-
- Trotzdem Relevanz der Norm, insbesondere im schulischen Deutschunterricht
 - Normabweichungen erklären | Warum passt der Fehler nicht ins System?

- Norm als Grundkonsens
 - Sprache und Norm im Wandel
 - Norm und Situation (Register, Stil, ...)
 - Variation in der Norm
-
- Trotzdem Relevanz der Norm, insbesondere im schulischen Deutschunterricht
 - Normabweichungen erklären | Warum passt der Fehler nicht ins System?
 - das System erklären | Wie hängt „richtig“ mit Generalisierungen zusammen?

- Norm als Grundkonsens
 - Sprache und Norm im Wandel
 - Norm und Situation (Register, Stil, ...)
 - Variation in der Norm
-
- Trotzdem Relevanz der Norm, insbesondere im schulischen Deutschunterricht
 - Normabweichungen erklären | Warum passt der Fehler nicht ins System?
 - das System erklären | Wie hängt „richtig“ mit Generalisierungen zusammen?
 - **schwarze Grammatikdidaktik** | „Das ist falsch, merk dir das!“

Grammatik im Lehramtsstudium

„Gib in eigenen Worten die Aufgabenstellung wieder.“ (Gogolin & Lange 2011, Feilke 2012)

„Gib in eigenen Worten die Aufgabenstellung wieder.“ (Gogolin & Lange 2011, Feilke 2012)

(Textaufgabe)

Im Salzbergwerk Bad Friedrichshall wird Steinsalz abgebaut. Das Salz lagert 40 m unter Meereshöhe, während Bad Friedrichshall 155 m über Meereshöhe liegt. Welche Strecke legt der Förderkorb zurück? (aus: mathe live, 7. Sj, 2000, S. 19)

„Gib in eigenen Worten die Aufgabenstellung wieder.“ (Gogolin & Lange 2011, Feilke 2012)

(Textaufgabe)

Im Salzbergwerk Bad Friedrichshall wird Steinsalz abgebaut. Das Salz lagert 40 m unter Meereshöhe, während Bad Friedrichshall 155 m über Meereshöhe liegt. Welche Strecke legt der Förderkorb zurück? (aus: mathe live, 7. Sj, 2000, S. 19)

(Schülerantwort A)

es steht also m m h- die wollen Steinsalz abbauen und das ist zwar in Salzbergwerk Bad Frieshalle – oder wie das hier steht – Friedrichshall – ja und mmh das das liegt aber vier/vierzig Millimeter unter des Meeres – ja vierzig Meter unter Meereshöhe – und aber die wollen während ähm aber die wollen bei Fried/Friedrichshall 155 Meter über das Meereshöhe Meereshöhe liegt – obwohl das da oben liegt und jetzt wissen sie nicht welche Strecke sie nehmen sollen und jetzt wollen sie wissen – wie viel Strecken Strecken es eigentlich ist – m m h weil so ein För/Förderkorb bis zur Erdoberfläche zurück

„Gib in eigenen Worten die Aufgabenstellung wieder.“ (Gogolin & Lange 2011, Feilke 2012)

(Textaufgabe)

Im Salzbergwerk Bad Friedrichshall wird Steinsalz abgebaut. Das Salz lagert 40 m unter Meereshöhe, während Bad Friedrichshall 155 m über Meereshöhe liegt. Welche Strecke legt der Förderkorb zurück? (aus: mathe live, 7. Sj, 2000, S. 19)

(Schülerantwort A)

es steht also m m h- die wollen Steinsalz abbauen und das ist zwar in Salzbergwerk Bad Frieshalle – oder wie das hier steht – Friedrichshall – ja und mmh das das liegt aber vier/vierzig Millimeter unter des Meeres – ja vierzig Meter unter Meereshöhe – und aber die wollen während ähm aber die wollen bei Fried/Friedrichshall 155 Meter über das Meereshöhe Meereshöhe liegt – obwohl das da oben liegt und jetzt wissen sie nicht welche Strecke sie nehmen sollen und jetzt wollen sie wissen – wie viel Strecken Strecken es eigentlich ist – m m h weil so ein För/Förderkorb bis zur Erdoberfläche zurück

(Schülerantwort B)

also – ähm (...) – da das/der/das Bergwerk Bergwerk 40 Meter unter der Meereshöhe liegt und und Friedrichshall 155 über der Meereshöhe – muss man 155 plus 40 machen – weil- dieser – ähm ähm (...) Förderkorb muss ja von 40 Meter 40 Meter unter Meeres/unter der Meereshöhe nach oben – das alles transportieren

Sprachlich-grammatische Betrachtung zur Literatur in Abiturarbeiten (Häcker 2009)

Sprachlich-grammatische Betrachtung zur Literatur in Abiturarbeiten (Häcker 2009)

Bsp. 4: Diese Verknüpfung durch Kommas oder Gedankenstriche zeigen (G), dass Ferdinand und sein Vater eine gehobene Sprache sprechen.

Sprachlich-grammatische Betrachtung zur Literatur in Abiturarbeiten (Häcker 2009)

Bsp. 4: Diese Verknüpfung durch Kommas oder Gedankenstriche zeigen (G), dass Ferdinand und sein Vater eine gehobene Sprache sprechen.

Bsp. 5: Die (...) rhetorischen Fragen deuten darauf hin, dass sich der Präsident irgendwo versucht für sein Handeln zu rechtfertigen und seinem Sohn weiterhin Vorwürfe zu machen (Sb).

Sprachlich-grammatische Betrachtung zur Literatur in Abiturarbeiten (Häcker 2009)

Bsp. 4: Diese Verknüpfung durch Kommas oder Gedankenstriche zeigen (G), dass Ferdinand und sein Vater eine gehobene Sprache sprechen.

Bsp. 5: Die (...) rhetorischen Fragen deuten darauf hin, dass sich der Präsident irgendwo versucht für sein Handeln zu rechtfertigen und seinem Sohn weiterhin Vorwürfe zu machen (Sb).

Bsp. 6: Ferdinands und Luisens Persönlichkeiten wurden sehr durch Sprache und die szenische Gestaltung der Szene unterstützt. Ferdinand, der Stürmer und Dränger, bedient sich einer sehr bildhaften Sprache durch Metaphern, Personifikationen und Vergleiche. Luisens Sprache ist dagegen durch viele Pausen und Satzstücken (G) geprägt, was ihre Verzweiflung und Unruhe deutlich macht.

Sprachlich-grammatische Betrachtung zur Literatur in Abiturarbeiten (Häcker 2009)

Sprachlich-grammatische Betrachtung zur Literatur in Abiturarbeiten (Häcker 2009)

Bsp. 10: <Kirsch> ... durch den Wegfall des Verbs <soll> nur das Wesentliche, in diesem Fall die Landschaft in ihrer Schönheit, beachtet werden ... Die Konjunktion und (V. 16) führt alles zusammen. Das Adverb ganz (V. 17) verstärkt das Ideal: Ruhe und Schönheit. Der Konsekutivsatz dass man weiß (V. 19), eingeleitet durch so (V. 18) stellt den Zusammenhang der Idylle mit der lyrischen Person her. Dieser wird erweitert durch den Kausalsatz weil man glauben kann (V. 21). Der Zusammenhang wird weiter auch betont mit dem Demonstrativpronomen dieses (V. 20) und dem bestimmten Artikel das (V. 22).

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte
 - ▶ Intensionalität (Abstraktion statt Beispielen)

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte
 - ▶ Intensionalität (Abstraktion statt Beispielen)
 - ▶ Registerbewusstsein

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte
 - ▶ Intensionalität (Abstraktion statt Beispielen)
 - ▶ Registerbewusstsein
- Eigenschaften

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte
 - ▶ Intensionalität (Abstraktion statt Beispielen)
 - ▶ Registerbewusstsein
- Eigenschaften
 - ▶ dekontextualisiert

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte
 - ▶ Intensionalität (Abstraktion statt Beispielen)
 - ▶ Registerbewusstsein
- Eigenschaften
 - ▶ dekontextualisiert
 - ▶ schriftorientiert

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte
 - ▶ Intensionalität (Abstraktion statt Beispielen)
 - ▶ Registerbewusstsein
- Eigenschaften
 - ▶ dekontextualisiert
 - ▶ schriftorientiert
 - ▶ normorientiert

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte
 - ▶ Intensionalität (Abstraktion statt Beispielen)
 - ▶ Registerbewusstsein
- Eigenschaften
 - ▶ dekontextualisiert
 - ▶ schriftorientiert
 - ▶ normorientiert
- Das alles ist verknüpft mit spezifischen grammatischen Formen!

Der Deutschunterricht führt zu einem kompletten Umbau der Grammatik des Kindes. (Bredel 2013, Eisenberg 2004)

- Anforderungen:
 - ▶ Darstellung komplexer Sachverhalte
 - ▶ ... und nicht-faktischer (z. B. hypothetischer) Sachverhalte
 - ▶ Intensionalität (Abstraktion statt Beispielen)
 - ▶ Registerbewusstsein
 - Eigenschaften
 - ▶ dekontextualisiert
 - ▶ schriftorientiert
 - ▶ normorientiert
 - Das alles ist verknüpft mit spezifischen grammatischen Formen!
- Bildungssprache

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!
- Bewusstsein über richtige und angemessene Form

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!
- Bewusstsein über richtige und angemessene Form
- explizite Sprachbetrachtung im Alltag

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!
- Bewusstsein über richtige und angemessene Form
- explizite Sprachbetrachtung im Alltag
 - ▶ Selbst- oder Fremdkorrektur

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!
- Bewusstsein über richtige und angemessene Form
- explizite Sprachbetrachtung im Alltag
 - ▶ Selbst- oder Fremdkorrektur
 - ▶ Suche nach richtigen Ausdruck

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!
- Bewusstsein über richtige und angemessene Form
- explizite Sprachbetrachtung im Alltag
 - ▶ Selbst- oder Fremdkorrektur
 - ▶ Suche nach richtigen Ausdruck
 - ▶ Orthographie optimieren

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!
- Bewusstsein über richtige und angemessene Form
- explizite Sprachbetrachtung im Alltag
 - ▶ Selbst- oder Fremdkorrektur
 - ▶ Suche nach richtigen Ausdruck
 - ▶ Orthographie optimieren
 - ▶ Texte optimieren

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!
- Bewusstsein über richtige und angemessene Form
- explizite Sprachbetrachtung im Alltag
 - ▶ Selbst- oder Fremdkorrektur
 - ▶ Suche nach richtigen Ausdruck
 - ▶ Orthographie optimieren
 - ▶ Texte optimieren
 - ▶ Begriffe definieren

- Sprachbetrachtung ist der Schlüssel zur Beherrschung der Bildungssprache!
- Bewusstsein über richtige und angemessene Form
- explizite Sprachbetrachtung im Alltag
 - ▶ Selbst- oder Fremdkorrektur
 - ▶ Suche nach richtigen Ausdruck
 - ▶ Orthographie optimieren
 - ▶ Texte optimieren
 - ▶ Begriffe definieren
 - ▶ Grammatikalität beurteilen

Klassische Studien (Bredel 2013, auch Schäfer 2018a: 57–58)

Klassische Studien (Bredel 2013, auch Schäfer 2018a: 57–58)

- bedeutungsbezogene bzw. holistische Betrachtung

Klassische Studien (Bredel 2013, auch Schäfer 2018a: 57–58)

- bedeutungsbezogene bzw. holistische Betrachtung
 - ▶ *Welches Wort ist länger, Haus oder Streichholzschächtelchen? → Haus.*

Klassische Studien (Bredel 2013, auch Schäfer 2018a: 57–58)

- bedeutungsbezogene bzw. holistische Betrachtung
 - ▶ *Welches Wort ist länger, Haus oder Streichholzschächtelchen?* → *Haus*.
 - ▶ Assoziationen zu Substantiven wie *Bett* → Ereignisse wie *Schlafengehen* usw.
Erwachsene assoziieren taxonomisch verwandte Gegenstände (Nachttisch, Sofa usw.)

Klassische Studien (Bredel 2013, auch Schäfer 2018a: 57–58)

- bedeutungsbezogene bzw. holistische Betrachtung
 - ▶ *Welches Wort ist länger, Haus oder Streichholzschächtelchen?* → *Haus*.
 - ▶ Assoziationen zu Substantiven wie *Bett* → Ereignisse wie *Schlafengehen* usw.
Erwachsene assoziieren taxonomisch verwandte Gegenstände (Nachttisch, Sofa usw.)
 - ▶ *Warum heißt der Geburtstag „Geburtstag“?* → *Weil es Geschenke und Kuchen gibt*.

Klassische Studien (Bredel 2013, auch Schäfer 2018a: 57–58)

- bedeutungsbezogene bzw. holistische Betrachtung
 - ▶ *Welches Wort ist länger, Haus oder Streichholzschächtelchen?* → *Haus*.
 - ▶ Assoziationen zu Substantiven wie *Bett* → Ereignisse wie *Schlafengehen* usw. Erwachsene assoziieren taxonomisch verwandte Gegenstände (Nachttisch, Sofa usw.)
 - ▶ *Warum heißt der Geburtstag „Geburtstag“?* → *Weil es Geschenke und Kuchen gibt*.
 - ▶ *Wieviele Wörter enthält der Satz „Im alten Haus lebt eine junge Frau.“* → *Zwei*.

Klassische Studien (Bredel 2013, auch Schäfer 2018a: 57–58)

- bedeutungsbezogene bzw. holistische Betrachtung
 - ▶ *Welches Wort ist länger, Haus oder Streichholzschächtelchen?* → *Haus*.
 - ▶ Assoziationen zu Substantiven wie *Bett* → Ereignisse wie *Schlafengehen* usw. Erwachsene assoziieren taxonomisch verwandte Gegenstände (Nachtisch, Sofa usw.)
 - ▶ *Warum heißt der Geburtstag „Geburtstag“?* → *Weil es Geschenke und Kuchen gibt*.
 - ▶ *Wieviele Wörter enthält der Satz „Im alten Haus lebt eine junge Frau.“* → *Zwei*.
- *Benenne das letzte Wort des Satzes.* → Funktioniert!

Klassische Studien (Bredel 2013, auch Schäfer 2018a: 57–58)

- bedeutungsbezogene bzw. holistische Betrachtung
 - ▶ *Welches Wort ist länger, Haus oder Streichholzschächtelchen?* → *Haus*.
 - ▶ Assoziationen zu Substantiven wie *Bett* → Ereignisse wie *Schlafengehen* usw. Erwachsene assoziieren taxonomisch verwandte Gegenstände (Nachtisch, Sofa usw.)
 - ▶ *Warum heißt der Geburtstag „Geburtstag“?* → *Weil es Geschenke und Kuchen gibt*.
 - ▶ *Wieviele Wörter enthält der Satz „Im alten Haus lebt eine junge Frau.“* → *Zwei*.
 - *Benenne das letzte Wort des Satzes.* → Funktioniert!
- Die mentale Grammatik basiert auf Wörtern, der sprachbetrachtende Zugriff allerdings noch nicht.

- systematisch

- systematisch
 - ▶ in knapper Zeit das Ganze im Blick

- systematisch
 - ▶ in knapper Zeit das Ganze im Blick
- funktional im Sinn von Form-Funktion-Beziehung

- systematisch
 - ▶ in knapper Zeit das Ganze im Blick
- funktional im Sinn von Form-Funktion-Beziehung
 - ▶ Formen systematisieren

- systematisch
 - ▶ in knapper Zeit das Ganze im Blick
- funktional im Sinn von Form-Funktion-Beziehung
 - ▶ Formen systematisieren
 - ▶ erst dann auf Funktionen beziehen

- systematisch
 - ▶ in knapper Zeit das Ganze im Blick
- funktional im Sinn von Form-Funktion-Beziehung
 - ▶ Formen systematisieren
 - ▶ erst dann auf Funktionen beziehen
- induktiv

- systematisch
 - ▶ in knapper Zeit das Ganze im Blick
- funktional im Sinn von Form-Funktion-Beziehung
 - ▶ Formen systematisieren
 - ▶ erst dann auf Funktionen beziehen
- induktiv
 - ▶ keine rein deduktive Anwendung vorgegebener Begriffe

- systematisch
 - ▶ in knapper Zeit das Ganze im Blick
- funktional im Sinn von Form-Funktion-Beziehung
 - ▶ Formen systematisieren
 - ▶ erst dann auf Funktionen beziehen
- induktiv
 - ▶ keine rein deduktive Anwendung vorgegebener Begriffe
 - ▶ Erkenntnisprozesse über sprachliche Formen und Funktionen

- systematisch
 - ▶ in knapper Zeit das Ganze im Blick
- funktional im Sinn von Form-Funktion-Beziehung
 - ▶ Formen systematisieren
 - ▶ erst dann auf Funktionen beziehen
- induktiv
 - ▶ keine rein deduktive Anwendung vorgegebener Begriffe
 - ▶ Erkenntnisprozesse über sprachliche Formen und Funktionen
 - ▶ *Grammatik machen*
(Peter Eisenberg in einer Vorlesung an der FU Berlin ca. 2015)

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung
- Unterweisung in Bildungssprache/Sprachbetrachtung

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung
- Unterweisung in Bildungssprache/Sprachbetrachtung
- Erkennen und Einordnen von sprachlichen Defiziten

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung
- Unterweisung in Bildungssprache/Sprachbetrachtung
- Erkennen und Einordnen von sprachlichen Defiziten
- Erkennen von Interferenz mit Dialekt bzw. anderen Erstsprachen

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung
- Unterweisung in Bildungssprache/Sprachbetrachtung
- Erkennen und Einordnen von sprachlichen Defiziten
- Erkennen von Interferenz mit Dialekt bzw. anderen Erstsprachen
- Bewerten von sprachlichen Leistungen

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung
- Unterweisung in Bildungssprache/Sprachbetrachtung
- Erkennen und Einordnen von sprachlichen Defiziten
- Erkennen von Interferenz mit Dialekt bzw. anderen Erstsprachen
- Bewerten von sprachlichen Leistungen
- Erklären der Bewertung (auch gegenüber Eltern)

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung
 - Unterweisung in Bildungssprache/Sprachbetrachtung
 - Erkennen und Einordnen von sprachlichen Defiziten
 - Erkennen von Interferenz mit Dialekt bzw. anderen Erstsprachen
 - Bewerten von sprachlichen Leistungen
 - Erklären der Bewertung (auch gegenüber Eltern)
- Anforderung | vertieftes Wissen über Sprache, vor allem Grammatik

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung
 - Unterweisung in Bildungssprache/Sprachbetrachtung
 - Erkennen und Einordnen von sprachlichen Defiziten
 - Erkennen von Interferenz mit Dialekt bzw. anderen Erstsprachen
 - Bewerten von sprachlichen Leistungen
 - Erklären der Bewertung (auch gegenüber Eltern)
- Anforderung | vertieftes Wissen über Sprache, vor allem Grammatik
- Methoden der sprachlichen Analyse über Faktenwissen hinaus

Lehrkräften wird die Sprache der Lernenden anvertraut. (Eisenberg 2004)

- Unterrichten der Schrift, Orthographie und Schreibung
 - Unterweisung in Bildungssprache/Sprachbetrachtung
 - Erkennen und Einordnen von sprachlichen Defiziten
 - Erkennen von Interferenz mit Dialekt bzw. anderen Erstsprachen
 - Bewerten von sprachlichen Leistungen
 - Erklären der Bewertung (auch gegenüber Eltern)
- Anforderung | vertieftes Wissen über Sprache, vor allem Grammatik
- Methoden der sprachlichen Analyse über Faktenwissen hinaus
- Studierende des Lehramts müssen ein erheblich tieferes Grammatikwissen als die Schulkinder und Jugendlichen haben, die sie später unterrichten!

„Wie war das?“

„Wie war das?“

Ich wiederhole zur Sicherheit nochmal...

Ich wiederhole zur Sicherheit nochmal...

Studierende des Lehramts müssen
ein erheblich tieferes Grammatikwissen
als die Schulkinder und Jugendlichen haben,
die sie später unterrichten!

„Wozu brauchen wir das denn?“

„Wozu brauchen wir das denn?“

- Diese Frage gilt hiermit als nachhaltig beantwortet.

„Wozu brauchen wir das denn?“

- Diese Frage gilt hiermit als nachhaltig beantwortet.
- Linguistik | keine praktische Anleitungen für erfolgreiche Schulstunden

„Wozu brauchen wir das denn?“

- Diese Frage gilt hiermit als nachhaltig beantwortet.
- Linguistik | keine praktische Anleitungen für erfolgreiche Schulstunden
- sondern Grundausbildung im Umgang mit Sprache

„Wozu brauchen wir das denn?“

- Diese Frage gilt hiermit als nachhaltig beantwortet.
 - Linguistik | keine praktische Anleitungen für erfolgreiche Schulstunden
 - sondern Grundausbildung im Umgang mit Sprache
- Minimalforderung | Examierte Lehrkräfte müssen die Aufgaben für Schüler selber lösen und in den Gesamtkontext einordnen können.

„Wozu brauchen wir das denn?“

- Diese Frage gilt hiermit als nachhaltig beantwortet.
 - Linguistik | keine praktische Anleitungen für erfolgreiche Schulstunden
 - sondern Grundausbildung im Umgang mit Sprache
- Minimalforderung | Examierte Lehrkräfte müssen die Aufgaben für Schüler selber lösen und in den Gesamtkontext einordnen können.
- Nichtmal das klappt zuverlässig (Schäfer & Sayatz 2017).

Zur nächsten Woche | Überblick

Alle angegebenen Kapitel/Abschnitte aus Schäfer (2018b) sind Klausurstoff!

- 1 Grammatik und Grammatik im Lehramt (Kapitel 1 und 3)
- 2 Morphologie und Grundbegriffe (Kapitel 2, Kapitel 7 und Abschnitte 11.1–11.2)
- 3 Wortklassen als Grundlage der Grammatik (Kapitel 6)
- 4 Wortbildung | Komposition (Abschnitt 8.1)
- 5 Wortbildung | Derivation und Konversion (Abschnitte 8.2–8.3)
- 6 Flexion | Nomina außer Adjektiven (Abschnitte 9.1–9.3)
- 7 Flexion | Adjektive und Verben (Abschnitt 9.4 und Kapitel 10)
- 8 Valenz (Abschnitte 2.3, 14.1 und 14.3)
- 9 Verbtypen als Valenztypen (Abschnitte 14.4–14.5, 14.7–14.9)
- 10 Kernwortschatz und Fremdwort (vorwiegend Folien)

<https://langsci-press.org/catalog/book/224>

- Bredel, Ursula. 2013. *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*. 2. Aufl. Paderborn etc.: Schöningh.
- Eisenberg, Peter. 2004. Wieviel Grammatik braucht die Schule? *Didaktik Deutsch* 17, 4–25.
- Feilke, Helmut. 2012. Bildungssprachliche Kompetenzen fördern und entwickeln. *Praxis Deutsch* 233, 4–18.
- Gogolin, Ingrid & Imke Lange. 2011. Bildungssprache und durchgängige Sprachbildung. In Sara Fürstenau & Mechtild Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel*, 107–129. Wiesbaden: Springer VS.
- Häcker, Roland. 2009. Wie viel? Wozu? Warum Grammatik in der Schule? In Marek Konopka & Bruno Strecker (Hrsg.), *Deutsche Grammatik – Regeln, Normen. Sprachgebrauch. Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 2008*, 309–332. Berlin, New York: De Gruyter.
- Schäfer, Roland. 2018a. Abstractions and exemplars: The measure noun phrase alternation in German. *Cognitive Linguistics* 29(4), 729–771.
- Schäfer, Roland. 2018b. *Einführung in die grammatische Beschreibung des Deutschen: Dritte, überarbeitete und erweiterte Auflage*. 3. Aufl. Berlin: Language Science Press.
- Schäfer, Roland & Ulrike Sayatz. 2017. Wieviel Grammatik braucht das Germanistikstudium? *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 42(2), 221–255.

Kontakt

Prof. Dr. Roland Schäfer
Institut für Germanistische Sprachwissenschaft
Friedrich-Schiller-Universität Jena
Fürstengraben 30
07743 Jena

<https://rolandschaefer.net>
roland.schaefer@uni-jena.de

Creative Commons BY-SA-3.0-DE

Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ *Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland* zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.