

Deutsche Syntax Grammatik und Lehramt

Roland Schäfer

Institut für Germanistische Sprachwissenschaft
Friedrich-Schiller-Universität Jena

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

Anforderungen

Im Prinzip gibt es nur eine einzige Anforderung:

Ich erwarte, dass Sie sich für das Fach interessieren,
für dessen Studium Sie sich entschieden haben.

Sie studieren Germanistik als Fachwissenschaft?

Damit haben Sie sich für eine typische **Philologie** entschieden.

- Laut Duden: „*Wissenschaft, die sich mit der Erforschung von Texten in einer bestimmten Sprache beschäftigt; Sprach- und Literaturwissenschaft*“.
- Ursprung der Germanistik/Deutschen Philologie: bekannte Philologen im 19. Jahrhundert, z. B. Jakob (1785–1863) und Wilhelm Grimm (1786–1859)
- Typische Leistungen (ganz anders als z. B. AVL):
 - ▶ Erforschung der aktuellen Sprache (Grammatik; heute auch Semantik, Pragmatik usw.)
 - ▶ Beschreibende Dialektologie
 - ▶ Erforschung älterer Sprachstufen (Mediävistik)
 - ▶ Anschluss der Germanistik an die Indogermanistik
 - ▶ Erstellung von Wörterbüchern und Grammatiken
 - ▶ Beschäftigung mit Literatur (Literaturgeschichte; Editionen)
 - ▶ Literaturwissenschaft – insbesondere im Sinn der hermeneutischen Textinterpretation – war lange nachrangig (eher 20. Jahrhundert).

Sie studieren Deutsch Lehramt?

Sie möchten den **Bildungsspracherwerb** von Kindern/Jugendlichen fördern.
Die Anforderungen an Sie ergeben sich aus den **Zielkompetenzen** Ihrer Schüler.

Zielkompetenzen *Deutsch* 5.–11. Klasse (Thüringer RLP 2019; S. 7)

- 1 Texte rezipieren
- 2 Texte produzieren
- 3 Über Sprache, Sprachverwendung und Sprachenlernen reflektieren

Was bedeutet das?

Im Sinne der Literatur der letzten Jahrzehnte: Erwerb von **Bildungssprache**

- Sprache in **Lehr-, Lern-, Bildungskontexten**
- Erforderlich in **beruflichen Situationen** und vielen **Alltagssituationen**
- Darstellung **komplexer Sachverhalte**
- Darstellung **situationsunabhängiger Sachverhalte** (Dekontextualisierung)
- Darstellung **hypothetischer Sachverhalte** (Dekontextualisierung)
- **Argumentierendes Sprechen**
- Aufbau **kohärenter Texte**
- Stark, aber nicht exklusiv an **Schriftsprache** gebunden
- Mit **konkreten sprachlichen/grammatischen Formen verknüpft**
Gogolin & Lange (2011), Feilke (2012, 2019) usw.
- **Nicht alle lernen die gleiche Sprache gleich erfolgreich!**
Dąbrowska (1997), Dąbrowska & Street (2006), Dąbrowska (2012, 2015, 2018) usw.

Wie erwirbt man Bildungssprache?

Typischerweise mit dem Erwerb der **Schriftsprache** und durch **Sprachreflexion**:
Kompletter Umbau der Grammatik/Sprache des Kindes durch Deutschunterricht
Eisenberg (2004), Bredel (2013)

- Wissen darüber, welche sprachlichen Anforderungen in sprachgebundenen Aufgaben stecken (Eisenberg 2004: 4)
- Den eigenen Sprachgebrauch in ein Verhältnis [...] zu den Möglichkeiten der Sprache überhaupt [...] setzen (Ossner 2007: 167)
- Einsicht in fundamentale sprachliche Regularitäten und in die Strukturiertheit sprachlicher Phänomene (Portmann-Tselikas 2011: 72)
- Siehe auch Schäfer & Sayatz (2017), Schäfer (2018a)

[Dieses] durch *Reflexion über Sprache* [...] [geforderte besondere Verhältnis zur Sprache] können die Schüler nicht entwickeln, wenn es die Lehrer nicht haben.
(Eisenberg 2004: 23)

Dafür haben Sie nur sieben Jahre Zeit? (RLP Thüringen 2019, S. 25)

- Wörter nach Wortarten unterscheiden, deren Formmerkmale anwenden und Bezüge zur Satzkonstruktion herstellen,
- Wortbausteine bestimmen und nutzen,
- Wortfamilien und Wortfelder bilden,
- Satzarten sicher unterscheiden,
- Satzzeichen und Kommas bei Aufzählungen setzen,
- Zeichen der wörtlichen Rede sicher setzen,
- Satzglieder bestimmen,
- grundlegende sprachliche Strukturen und Fachbegriffe verwenden,
- sprachliche Verständigung reflektieren,
- Unterschiede gesprochener und geschriebener Sprache reflektieren,
- sein sprachliches Wissen auf das Lernen einer Fremdsprache übertragen und umgekehrt,
- mit Sprache spielerisch und experimentell umgehen,
- Sprache situationsangemessen und bewusst anwenden,
- durch selbstständiges Üben sein Sprachwissen festigen,
- über sprachliche und nicht sprachliche Phänomene nachdenken,
- Toleranz gegenüber fremden Sprachen zeigen,
- seine Kompetenzentwicklung einschätzen.

Falsch! Das soll die Lernausgangslage nach der vierten Klasse sein!

48 % der Befragten fühlen sich durch Ausbildung nicht hinreichend auf den Grammatikunterricht vorbereitet

Topalovic & Dünschede (2014: 76), eine Studie mit 1.017 Lehrkräften

Und der Grammatikunterricht ist sogar nur eine der konkreten Aufgaben.

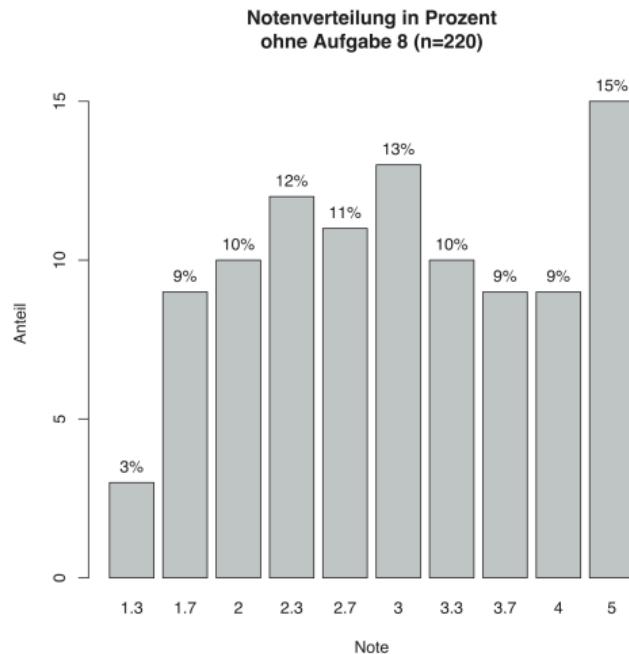
- **Bewerten** sprachlicher Leistungen
- **Erklären** der Bewertung
- Auf Basis der Grammatik **Bildungssprache** vermitteln
- **Lernprobleme erkennen und Schüler individuell fördern**
- Eine Weitervermittlung von Schülern zum Schreib-/Lese-Förderunterricht, sobald etwas nicht funktioniert, ist keine Förderleistung Ihrerseits.
- **Deutsche Sprache vermitteln** bei nicht-deutscher Erstsprache

Sind Sie überzeugt, dass Sie diese Aufgaben
mit Ihrem Wissen über deutsche Grammatik
verantwortungsvoll und souverän bewältigen können?

Lehramtsstudierende und Schulaufgaben

Abschneiden von Lehramtsstudierenden in einem Test,
der aus Grammatikaufgaben der 5.–9. Klasse bestand

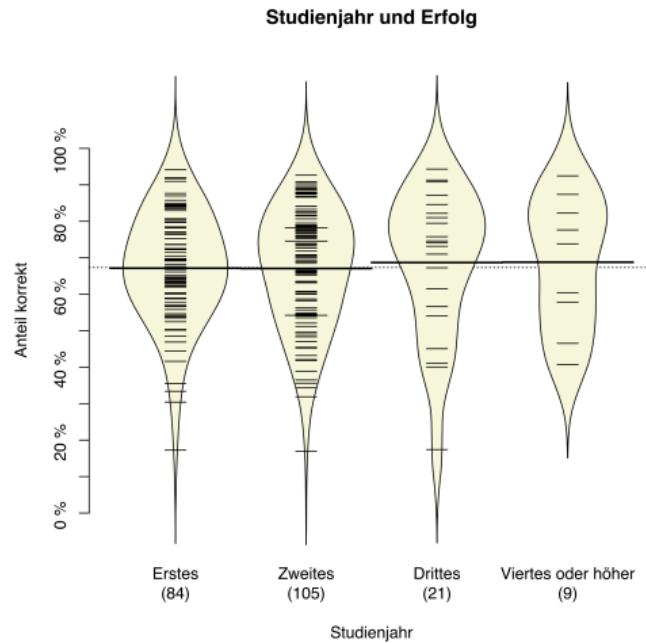
Schäfer & Sayatz (2017)



Lehramtsstudierende und Schulaufgaben

Abschneiden von Lehramtsstudierenden in einem Test,
der aus Grammatikaufgaben der 5.–9. Klasse bestand

Schäfer & Sayatz (2017)



PISA ist doof, Institutionen wie das IQB sind besser!

<https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/BT2022/Bericht>

Bundesweit verfehlten Neuntklässler die Mindeststandards ...

im Bereich *Lesen* zu 32,5 %

im Bereich *Zuhören* zu 34,4 %

im Bereich *Orthografie* zu 22,3 %

Und über Bildungssprache reden wir hier noch gar nicht!

Aus einem „Märchen“, geschrieben von Realschulabsolventen 2024:

Ein Präsident hatte einen Sohn, der wahr gut anzusehen aber auch sehr verwöhnt und ausgelassen, dass ihn keine seiner Freundinnen gut genug war. Er machte mit einer nach der anderen Schluss und redete diese noch dazu schlecht. Einmal ließ sein Vater ein großes Fest veranstalten und ließ Leute von überall, aus der Welt einladen, um so Frauen zu finden die ihn heiraten wollten. Sie wurden alle in einer Reihe nach ihren Ansehen geordnet aufgestellt: Zuerst die Präsidentenkinder, dann die reichen Schnösel, die Politiker, Wohlhabende und die Normalos, zuletzt die Harzer.

Die eigentliche Frage ist: **Wo war die Lehrperson?**

1. Vorbemerkung

~~vorliegende beschäftigt~~

zu!

Die folgende Arbeit soll sich mit einer kurzen linguistisch orientierten Analyse von grammatischen Schulaufgaben beschäftigen. Gegenstand dieser ~~ist~~ ^{hier geht es um} Auszug einer Aufgabenserie aus dem Schularbeitsheft Zebra, dessen Konzept zum Einstieg und zum besseren Verständnis der Aufgaben, hier ~~kurz~~ erläutert werden soll.

Was ist das?

Komma

Komma

Das Heft ist für die fünfte Klasse konzipiert und für die Kompetenzbereiche der Sprache, des Schreibens und Lesens entwickelt.

Was ist der K-Bereich
der Sprache?

Das Arbeitsheft Zebra ist momentan eines der ⁿ Neusten und verwendeten Arbeitshefte für die Primarstufe. Speziell für den offenen Unterricht gedacht, zum Beispiel bei zusammengelegten Klassen, bei denen der Unterricht flexibel sein muss. Lernentwicklungsstufen werden hierbei beachtet, und auch der Leseteil baut thematisch auf. Diese Punkte lassen das Interesse aufkommen, inwieweit dieses neu aufgearbeitete Konzept einer linguistischen Analyse standhält.

Wissen Sie ausgearbeitet?

Komma!

Symbole und einfache Methodenseiten, wie Wortbausteine, Weiterschwingen und Ableiten von Wörtern, Reminder zur Groß- und Kleinschreibung und eine Anleitung zum Nachschlagen von Wörtern, auch mithilfe einer Wörterliste, sind am Ende des Arbeitsheftes zum selbständigen Arbeiten angeheftet. So zielt die Ausgabe und die Strategie nach FRESCH auf ein selbstbestimmtes und selbstsicheres Lernen ab. *Welche 'Ausgabe'?*

Ein strategieorientierter Rechtschreiberwerb soll so vor dem regelgeleiteten Erwerb stehen. Im Bezug des Grammatikerwerbs sieht es da allerdings anders aus, von Offenheit kann hier keine Rede sein. Die Normen hierzu setzt immer noch die Liste grammatischer Begriffe der Kultusministerkonferenz (KMK) von 1982.

- (1) Was heißt das, dass der U. flexibel sein muss?
Was sind 'zusammengelegte Klassen'?
- (2) Auf was? Hier fehlt ein Präp.-Komplement.
- (3) Im Bezug auf den Grammatikerwerb...

Das erste
Konkurrenz
definitiv
falsch.

Hier müssen
Klausuren
stehen.
Die Klausuren
in diesen
Sätzen sind
Klausuren
nachvollziehbar.

Wo
Kommt
das an
2. dieser
Stelle
plötzlich her?
Wird das so in
den Aufgaben?
der behandelt?

Sie ist stark latinisiert, seitdem nicht überarbeitet worden, lässt ihre Umsetzung offen und lässt LehrerInnen mit der Frage zurück, inwieweit sie noch sinnvoll ist.

Was soll
Sie das?
Stellt das da?
Ist das eine
Hypothese?
Vor Ihnen?

In folgenden Aufgaben werden jedoch, da es sich um die Primarstufe handelt, erst eventuell

weniger streitbare Grundbegriffe verwendet, dies gilt es zu untersuchen. Die Aufgaben sollen

im Folgenden als Serie analysiert werden. Besonderes Augenmerk wird dabei auf der Art der

Wissensvermittlung liegen und inwieweit die Aufgaben linguistisch gesehen, sinnvoll und

korrekt aufgebaut sind. Zudem soll im Hinblick auf das Konzept der Aufgabe untersucht

werden. Abschließend soll ein Resümee der grammatischen Schulaufgaben gezogen werden. Aber eigentlich

T wird

In diesen
Satz fehlt etwas.
Was soll unter
sindt werden?

A

Nauer Satz!
oder wenig-
stens Konkav.

Koordinieren Sie
hier zwei nicht
koordinierbare
Konstituenten.

- (1) Sie meinen wahrscheinlich
'Frigg!' Bitte schlagen Sie beide
Wörter nach.
- (2) Das muss mindestens ein
unabh. Satz sein. Die Formulierung

Sprachkompetenz | Hausarbeiten in der Germanistik 2

1. Vermittlung und inhaltliche Aspekte

In der vorliegenden Arbeit wird die Aufgabenserie zu dem Hauptsatz und Nebensatz aus dem Schulbuch „Gezielt fördern Grammatik 9-10“ von Veronika Ferus und Annika Kusumi aus linguistischer Perspektive analysiert.

Die zu analysierenden Aufgaben zu den Hauptsätzen und Nebensätzen vermitteln im Allgemeinen, worin die Unterschiede zwischen einem Hauptsatz und einem Nebensatz liegen, und welche wichtigen und konkreten Eigenschaften diese tragen. Die Aufgaben thematisieren den Aufbau eines Haupt- und Nebensatzes und die Wortarten, die unabdingbar sind und zu den Eigenschaften eines Satzes gehören. Außerdem vermitteln solche Art von Aufgaben, welche Verben an welcher Stelle stehen müssen. Auch die korrekte Trennung zwischen Haupt- und Nebensatz mit der korrekten Kommasetzung und den passenden Konjunktionen oder Präpositionen werden geübt. Vor allem spielt das finite Verb eine entscheidende Rolle, welches in den Aufgaben erläutert wird. Außerdem heißt es oftmals in Aufgaben und auch mündlich im Unterricht, dass Hauptsätze alleinstehen können. Auch in der ersten Aufgabe dieser Serie wird dieser Punkt genannt. Deshalb wird den Schülerinnen und Schülern vermittelt, was ein finites Verb ist und wo dieses im Hauptsatz stehen muss. Des Weiteren welche Konjunktionen man benötigt, um mehrere Hauptsätze verbinden zu können. Wenn Hauptsätze miteinander verbunden sind, wird von den Schülerinnen und Schülern zum Beispiel erwartet, die passenden Konjunktionen zu finden, welche die Hauptsätze miteinander verbindet und diese zu unterstreichen oder einzukreisen. Diese Übung soll den Schülerinnen und Schülern das Erlernen von alleinstehenden Sätzen vermitteln und wie man mehrere Hauptsätze, auch Satzreihen genannt, hintereinanderweg mit verschiedenen und abwechslungsreichen Konjunktionen verbinden kann. Dies soll anhand verschiedener Übungen erarbeitet werden. In

Wortarten
gebräuchlich
mehrere
der Körper
Satzarten
eines
Satzes

QF!

Das Erlernte
wird
vermittelt?

zu
Kommata!
Ausdrücke
Ausdrücke
Konjunktionen

Was waren
Sie dann
der mit
unabdingbarer
Wortarten?

R
Kommata!

Konjunktionen
Kommata

Es reicht nicht, die Aufgaben gemäß Schulbuch durchzuarbeiten!

- 1 S: *Wem holte der Frosch die Kugel aus dem Brunnen?*
- 2 L: *Andrea. Wie is' die Antwort?*
- 3 S: *Die Prinzessin.*
- 4 L: *Stell die Frage noch einmal!*
- 5 S: *Wem holte der Frosch die goldene Kugel aus dem Brunnen?*
- 6 L: *Und jetzt möcht' ich die Kurzantwort haben!*
- 7 S: *Der* *Prinzessin.*
- 8 L: *So is' es. Der Prinzessin. Und jetzt musst du mir noch etwas sagen!*
- 9 S: *Subjekt.*
- 10 L: *Stimmt nicht!*
- 11 S: *Null vier, äh, null Vier. Akkusativ.*
- 12 L: *Nicht null. Das hier ... (L zeigt an die Tafel) steht für „O“ wie „Objekt“. Und wie fragt man danach?*
- 13 S: *Äh, ähm, wen.*
- 14 L: *Nein, da hast du nicht richtig gehört. Frag noch einmal bitte.*
- 15 S: *Wem holte der Frosch die goldene Kugel aus dem Brunnen?*

Aus: Gramzow-Emden (2002: 36–37), zitiert nach Bredel (2013: 257–258)

Unterrichtsrealität | Kasus 2

- 16 S: Wem.
- 17 L: Also? Was musste noch dazu sagen? Der Prinzessin.
- 18 S: Holt.
- 19 L (fordernd): Was für 'n Satzteil? Was für 'n Satzteil is' es?
- 20 S: Äh, Akkusativobjekt.
- 21 L: Helft ihr bitte ... Noch einmal: Wie fragt man nach dem Subjekt?
- 22 S: Wer oder was.
- 23 L: Wie fragt man nach dem Dativobjekt?
- 24 S: Wem.
- 25 L: Wie fragt man nach dem Akkusativobjekt?
- 26 S: Wen oder was?
- 27 L (klatscht in die Hände): Noch einmal von vorn!
- 28 S: Wem holte der Frosch die goldene Kugel aus dem Brunnen?

Aus: Gramzow-Emden (2002: 36–37), zitiert nach Bredel (2013: 257–258)

Unterrichtsrealität | Kasus 3

29 L: Andrea, Antwort!

30 S: Die – die Prinzessin.

31 L: Wem holte der –

32 S (unterbricht): Der Prinzessin.

33 L: Der Prinzessin.

34 S: Ähm – äh – ... Dativobjekt

35 L (erleichtert): Dativobjekt. Ja? (...) Die Frage wem ist die Frage nach dem Dativobjekt. Ihr seht, es ist ganz wichtig, die Hausaufgabe, denn ihr habt – ihr habt da noch Probleme. Ihr Leut', wirsteh'n auch erst am Anfang mit den Objekten (...), wir machen dazu noch viele Übungen, und zwar nicht bloß hier in der fünften Klasse – jetzt nach dem Freitag hör' ich damit auf, lass ich's ruh'n, in zwei drei Monaten komm ich wieder drauf zu sprechen, in der sechsten Klasse wieder, dann kommt die Englischlehrerin wieder drauf, ne, und so allmählich [unverst.] des dann schon. Bitte?

Aus: Gramzow-Emden (2002: 36–37), zitiert nach Bredel (2013: 257–258)

Durch den oben illustrierten Unterricht werden die Zielkompetenzen **nicht** vermittelt!

Anderes Problem: starker **Normpositivismus**
anstelle von **Erklärungskompetenz**

Schon bei Braun (1979): Lehrende entscheiden **inkonsistent**
und **viel zu leichtfertig** auf Normverstoß!

Sind die Formen *durchs, ans, ins, am, im, vom* usw. umgangssprachlich und sollten schriftsprachlich aufgelöst werden (*durch das* usw.)?

Kennen Sie das Grundgesetz?

Präambel

Im Bewußtsein seiner Verantwortung vor Gott und den Menschen, von dem Willen beseelt, als gleichberechtigtes Glied in einem vereinten Europa dem Frieden der Welt zu dienen, hat sich das Deutsche Volk kraft seiner verfassungsgebenden Gewalt dieses Grundgesetz gegeben. Die Deutschen in den Ländern Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen haben in freier Selbstbestimmung die Einheit und Freiheit Deutschlands vollendet. Damit gilt dieses Grundgesetz für das gesamte Deutsche Volk.

Erklären Sie das Phänomen! Können Sie das?

Viele können den Imperativ gar nicht mehr richtig!

Die sagen „Gebe!“ und „Nehme!“ und sowas.

Erklären Sie, wie der „Fehler“ zustande kommt,
was das System der normkorrekten Formen ist,
und wie die regionale Verteilung ist.

Zu sagen, wie es Ihrer Meinung nach richtig heißt, ist keine Erklärung!

In der Werbung der Telefonauskunft 11880:

Da werden Sie geholfen!

Das fanden alle unglaublich witzig, weil es „falsch“ war.

Erklären Sie, warum das kein Standard ist! Können Sie das?

Zu sagen, wie es Ihrer Meinung nach richtig heißt, ist keine Erklärung!

Diese Vorlesung

Aber was soll dann diese Art von Grammatik?

Warum behandelt diese Vorlesung nicht die Aufgaben aus der 5.–11. Klasse?

Das Verhältnis zur Sprache, das als ‚metasprachliche Kompetenz‘ durch ‚Reflexion über Sprache‘ und ‚Transfer von explizitem zu implizitem Wissen‘ von den meisten Lehrplänen gefordert wird, können die Schüler nicht entwickeln, wenn es die Lehrer nicht haben.

Eisenberg (2004: 23)

Weil Sie viel mehr wissen müssen als Ihre Schüler!

Das gilt für alle Bereiche, also auch für das Sprachsystem des Deutschen.

Ablauf dieser Vorlesung

Es gilt für jede Woche derselbe Plan.

<https://rolandschaefer.net/archives/2446>

- 1 Sie sehen sich das entsprechende [Video](#) an.
- 2 Sie bearbeiten die [Übungen](#) dazu.
- 3 Sie stellen in der Präsenzveranstaltung
[Fragen zum Inhalt und den Übungen](#).
- 4 Sie vertiefen die Inhalte durch die [Lektüre des Buchs](#).
- 5 Sie schärfen Ihre Kompetenz mit den [Übungen im Buch](#).

Vorher werden Sie einmal eingenordet mit dem [Einstiegstest](#).

Warum war das heute wichtig?

Für mich: Ich finde es wichtig, Ihnen zu sagen, warum in meinem Lehrbereich die Inhalte und die Anforderungen so sind, wie sie sind ([Fairnessgründe](#)).

Für Sie:

- Sie wissen jetzt, [warum der Stoff wichtig ist.](#)
- Es ist mit der zentralste Stoff für Ihre primäre Lehraufgabe.
- [Verinnerlichen Sie das für Ihre Motivation!](#)
 - ▶ [Lernen Sie von Anfang an!](#)
 - ▶ Lernen Sie nicht mit dem Ziel einer 4,0.
 - ▶ [Machen Sie sich klar, warum Grammatik relevant ist.](#)
 - ▶ Wählen Sie auch im restlichen Studium nicht immer den einfachsten Weg.
 - ▶ [Evaluieren Sie permanent Ihren Berufswunsch.](#)
 - ▶ [Denken Sie daran, dass Sie in dieser Vorlesung sitzen, weil Sie sich freiwillig dazu entschieden haben!](#)
 - ▶ Alles andere folgt aus den [Ansprüchen Ihrer zukünftigen Schüler.](#)

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

- 1 Grammatik und Grammatik im Lehramt (Kapitel 1 und 3)
- 2 Grundbegriffe (Kapitel 2)
- 3 Wortklassen (Kapitel 6)
- 4 Konstituenten und Satzglieder (Kapitel 11 und Abschnitt 12.1)
- 5 Nominalphrasen (Abschnitt 12.3)
- 6 Andere Phrasen (Abschnitte 12.2 und 12.4–12.7)
- 7 Verbphrasen und Verbkomplex (Abschnitte 12.8)
- 8 Sätze (Abschnitte 12.9 und 13.1–13.3)
- 9 Nebensätze (Abschnitt 13.4)
- 10 Subjekte und Prädikate (Abschnitte 14.1–14.3)
- 11 Passive und Objekte (14.4 und 14.5)
- 12 Syntax infiniter Verbformen (Abschnitte 14.7–14.9)

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

Literatur I

- Braun, Peter. 1979. Beobachtungen zum Nonnverhalten bei Studenten und Lehrern. In Bd. Deutsche Gegenwartssprache. München: Fink. 149–155.
- Bredel, Ursula. 2013. *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*. 2. Aufl. Paderborn etc.: Schöningh.
- Dąbrowska, Ewa. 1997. The LAD goes to school: A cautionary tale for nativists. *Linguistics* 35, 735–766.
- Dąbrowska, Ewa. 2012. Different speakers, different grammars: individual differences in native language attainment. *Linguistic Approaches to Bilingualism* 2, 219–253.
- Dąbrowska, Ewa. 2015. Individual differences in grammatical knowledge. In Ewa Dąbrowska & Dagmar Divjak (Hrsg.), *Handbook of Cognitive Linguistics*, 650–668. De Gruyter.
- Dąbrowska, Ewa. 2018. Experience, aptitude and individual differences in native language ultimate attainment. *Cognition* 178, 222–235.
- Dąbrowska, Ewa & James A. Street. 2006. Individual differences in language attainment: Comprehension of passive sentences by native and non-native English speakers. *Language Sciences* 28, 604–615.
- 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.
- Feilke, Helmut. 2019. Bildungssprache. In Jügen Baurmann, Clemens Kammler & Astrid Müller (Hrsg.), *Handbuch Deutschunterricht*, Kap. G11, 351–355. Seelze: Kallmeyer/Klett.
- Gogolin, Ingrid & Imke Lange. 2011. Bildungssprache und durchgängige Sprachbildung. In Sara Fürstenau & Mechtild Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel*, 107–129. Wiesbaden: Springer VS.
- Gramzow-Emden, Matthias. 2002. Zeigen und Nennen. *Sprachwissenschaftliche Impulse zur Revision der Schulgrammatik am Beispiel der “Nominalgruppe”*. Tübingen: Stauffenburg.

- Ossner, Jakob. 2007. Grammatik in Schulbüchern. In Klaus-Michael Köpcke & Arne Ziegler (Hrsg.), *Grammatik in der Universität und für die Schule. Theorie, Empirie und Modellbildung*, 161–184. Tübingen: Niemeyer.
- Portmann-Tselikas, Paul. 2011. Spracherwerb, grammatische Begriffe und sprachliche Phänomene. Überlegungen zu einem unübersichtlichen Lernfeld. In Klaus-Michael Köpcke & Arne Ziegler (Hrsg.), *Grammatik – lehren, lernen, verstehen. Zugänge zur Grammatik des Gegenwartsdeutschen*, 71–90. Berlin, Boston: 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.
- Topalovic, Elvira & Susanne Dünschede. 2014. Weil Grammatik im Lehrplan steht. Bundesweite Umfrage zur Grammatik in der Schule. *Der Deutschunterricht* 3, 76–81.

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.