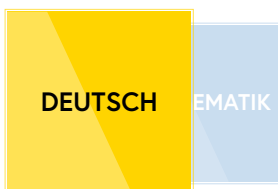


Deutsch (Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung) in der iKM^{PLUS} im Detail (samt Förderempfehlungen)

Primarstufe



Inhalt

Informationen zum Kompetenzmodell.....	1
Vertiefende Erläuterungen zum Kompetenzmodell	2
Kommentierte Musteraufgaben.....	3
Wie kann man Sprachbewusstheit fördern?.....	9
Prinzipien der Unterrichtsgestaltung.....	10
Schülerinnen und Schülern das geben, was sie brauchen.....	11
Hilfreiche Literatur und Links.....	12
Zitierte Quellen.....	14

Impressum

Franz Unterholzner & Marcel Illetschko:

Deutsch (Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung) in der iKM^{PLUS} im Detail (samt Förderempfehlung), Primarstufe

IQS – Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen

Alpenstraße 121, 5020 Salzburg

+43 662 620088-0

office@iqs.gv.at

iqs.gv.at

Salzburg, 2025

Informationen zum Kompetenzmodell

Die Bildungsstandards für die Volksschule definieren für den Kompetenzbereich *Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung* vier Kompetenzfelder (Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, BGBl. II Nr. 1/2009, Teil 1, 1. Abschnitt), die im Folgenden aufgelistet werden:

Sprachliche Verständigung klären

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Merkmale und Funktionen von gesprochener und geschriebener Sprache unterscheiden und darüber sprechen.
- eigene Ausdrucksformen mit der Standardsprache vergleichen.
- Gründe für Verstehens- und Verständigungsprobleme finden.

Möglichkeiten der Wortbildung für sprachliche Einsichten nutzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- zu einem Wortstamm gehörende Wörter erkennen.
- das Zusammensetzen von Wörtern, auch verschiedener Wortarten, als Möglichkeit der Wortbildung erkennen.
- einige bedeutungsunterscheidende und formverändernde Funktionen von Wortbausteinen verstehen.
- Bedeutungsunterschiede sinnverwandter Wörter klären.
- kreative Sprachmittel für Einsichten in die Wortbildung nutzen.

Über Einsichten in die Funktionen von Wort und Satz verfügen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- die wichtigsten sprachlichen Zeitformen unterscheiden.
- die Funktion von Formveränderungen in Wörtern und Sätzen erkennen.
- die Funktion der wichtigsten Wort- und Satzarten kennen und Fachbezeichnungen für sie verwenden.
- Satzglieder unterscheiden und die wichtigsten benennen.

Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen feststellen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- in gebräuchlichen Fremdwörtern Besonderheiten und Unterschiede im Vergleich zu deutschen Wörtern erkennen.
- Elemente der eigenen Sprache mit solchen anderer Sprachen im Hinblick auf Aussprache, Bedeutung und Schriftbild vergleichen.
- Merkmale von Regionalsprache und Standardsprache unterscheiden.¹

Tab. 1: Kompetenzfelder des Kompetenzbereichs Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung



Vertiefende Erläuterungen zum Kompetenzmodell

Der Kompetenzbereich *Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung* zielt auf eine Form von Bewusstheit für Sprache, die zumindest in Teilen direkt ins eigene sprachliche Handeln und Erleben integriert werden kann. Die Fähigkeit zur Reflexion von Sprache und Kommunikation ist für sich schon ein wichtiges Ziel, darüber hinaus soll **Sprachbewusstheit** aber tatsächlich zu Verbesserungen im täglichen Schreiben, Sprechen etc. beitragen.

Ein Teil von Sprachbewusstheit ist **Wissen über Sprache**. Es ist bekannt, dass die meisten Lernenden über ihre Schulkarrieren hinweg kaum ein weitreichend verknüpftes, systematisches Wissen über Sprache erwerben, das einen sinnstiftenden Überblick über dieses komplexe System ermöglicht (Bremerich-Vos, 1999, S. 49). In der Fachdidaktik wurde daher in den letzten Jahrzehnten viel daran gearbeitet, eine schulgrammatische Systematik auszuarbeiten, die frei ist von fachlichen Widersprüchen und irreführenden Vereinfachungen (Bredel, 2021). Die im Literaturverzeichnis angeführten Publikationen enthalten diese fachlich neuen Ansätze.

Aber Wissen über Sprache allein reicht nicht aus für Sprachbewusstheit. Denn Wissen über Sprache kann kaum direkt in Sprachkönnen umgewandelt werden und nützt hier zunächst wenig – so wie Gespräche darüber, wie man eine bestimmte Bewegung im Sport ausführt, wenig dazu beitragen, diese Bewegung tatsächlich zu beherrschen. Damit Wissen über Sprache auch das sprachliche Können positiv beeinflusst, ist daher **Selbstregulation** nötig – also die Gewohnheit, das eigene Lernverhalten laufend strategisch zu beobachten, zu reflektieren und anzupassen (Unterholzner & Müller, 2023). Als Wissensbasis für diese Selbstregulation sollten Lehrpersonen nicht nur rein grammatisches Wissen vermitteln, sondern auch die daran anknüpfenden zielführenden Proben – Anleitungen also, wie man bspw. in bestimmten Fällen herausfindet, ob etwas klein oder groß zu schreiben ist.

Die erste Stufe und Grundlage für bewusste sowie automatisierte Selbstregulation ist zunächst ein erhöhtes Maß an **Aufmerksamkeit** für bestimmte sprachliche Strukturen. Wird das Nachdenken über Sprache nicht von den richtigen Strukturen und in den richtigen Momenten getriggert, kommt selbst das beste Wissen über Sprache nicht zur Anwendung oder läuft ins Leere. In einem Beispiel gesprochen: Selbst, wenn Lernende wissen, dass

das groß zu schreibende Wort in Satzgliedern sehr oft ganz rechts steht, werden sie während des Schreibens oder Überarbeitens eines eigenen Textes oft schlicht nicht auf die problematische Stelle aufmerksam. Das Problem besteht also darin, dass sie sozusagen nicht gedanklich über die Stelle stolpern und sich gar nicht erst fragen: Muss ich hier vielleicht groß schreiben? So kommt der gedankliche Prozess, der sich auf das Wissen stützt, nicht in Gang. Lehrpersonen kommt hier die Aufgabe zu, die Aufmerksamkeit der Lernenden mit geeigneten Mitteln auf die wesentlichen Strukturen zu lenken. Besonders herausfordernd ist es, dafür zu sorgen, dass Lernende auf bestimmte sprachliche Strukturen nicht nur „auf Ansage“ in Übungen reagieren, sondern dieser Blick für das Wesentliche (bspw. für Satzgliedgrenzen) über viele (selbst-)reflektierende Übungen auch zur Routine wird. Um die Lernwirksamkeit zu erhöhen, kann man Wissen über Sprache laufend in Verbindung mit Selbstregulationsstrategien unterrichten – etwa in Form von passenden Sprachproben und vielen wiederkehrenden Lerngelegenheiten, bei denen der Einsatz geübt und reflektiert werden kann. So werden auch die unbewussten, automatisierten Anteile der Selbstregulation (das parallel zum bewussten Denken ablaufende Selbstüberwachen und Anpassen der eigenen Handlungen) stets geübt und erweitert, was wieder mehr gedankliche Ressourcen für weitere sprachbezogene Überlegungen freisetzt (Unterholzner & Müller, 2023, S. 30–33).

Kommentierte Musteraufgaben

Im Folgenden werden vier Musteraufgaben in den vier Kompetenzfeldern des Kompetenzmodells für *Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung* verortet. Für alle kommentierten Aufgaben wird zudem angegeben, welcher Anteil an Schülerinnen und Schülern die Aufgabe in der Pilotierung lösen konnte. Zudem wird aus inhaltlicher Perspektive erläutert, welche sprachdidaktischen Überlegungen den einzelnen Aufgaben zugrunde liegen.

Die kommentierten Musteraufgaben sollen also ...

- die Umsetzung von theoretischen Grundlagen in konkreten Aufgaben veranschaulichen;
- zeigen, welche Formate eingesetzt werden, wie Aufgaben formuliert sind und wie sie sich nach Schwierigkeitsgraden unterscheiden;
- zeigen, aus welchen Aufgaben sich typischerweise die Ergebnisse in der **Rückmeldung** zusammensetzen;
- das Verständnis der Zusammenhänge zwischen Messinstrument, Ergebnis und Förderempfehlungen unterstützen;
- den Bezug zu den entsprechenden Stellen im Lehrplan herstellen.

Musteraufgabe 1 (Text oder Gespräch?)

Markus behauptet, dass ein bestimmter Satzbau entweder eher in geschriebenen Texten oder eher in Gesprächen vorkommt.

Wo begegnen Markus die folgenden Sätze wohl eher?

	Gespräch	Text
Auf dem Heimweg war ihm eingefallen , dass die Hausübungen noch zu machen seien.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Und dann am Heimweg hat er gemerkt, er hat das Licht abdrehen vergessen .	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er mag sie besonders, weil sie ist immer so freundlich zu ihm.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er findet es gut, zu sparen, da dies auch die Umwelt schont .	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

DPB30130100



Kompetenzmodell

Kompetenzfeld 1 Sprachliche Verständigung klären: Merkmale und Funktionen von gesprochener und geschriebener Sprache unterscheiden und darüber sprechen.

Schwierigkeit (3. Schulstufe): Sehr schwierig – 6 % der Schülerinnen und Schüler konnten diese Aufgabe lösen.

Lehrplan der Volksschule (BGBl. II Nr. 1/2023)

Allgemeine didaktische Grundsätze, Grundsatz 7: Schülerinnen und Schüler werden sich der verschiedenen Register einer Sprache bewusst und können diese situationsadäquat anwenden.

Übergreifendes Thema 10, Sprachliche Bildung und Lesen: Ähnlichkeiten von und Unterschiede zwischen Sprachen und Sprachverhalten erkennen.

Didaktische Grundsätze: Durch Probieren, aktives Entdecken, selbständiges oder gemeinsames Erarbeiten und Problemlösen soll die Freude am Umgang mit Sprache geweckt und erhalten werden.

Anwendungsbereiche (1. bis 4. Sst.): Gemeinsames Reflektieren von konkreten Sprech-, Lese- und Schreibsituationen über sprachliche Phänomene unter Verwendung geeigneter Fachbegriffe.

Die Aufgabe

Aufgabenfokus: Grammatische Merkmale von gesprochener und geschriebener Sprache ansatzweise erkennen.

Terminologisches Wissen notwendig: Nein, aber es hilft für differenziertes Reflektieren.

Aufgabenkommentar: Die Schülerinnen und Schüler erwerben ein erstes grundlegendes Wissen darüber, dass sich gesprochene und geschriebene Sprache auch grammatisch-strukturell unterscheiden. Sehr vorteilhaft für die Reflexionen ist grundsätzlich satzstrukturelles Wissen, das mithilfe des topologischen Feldermodells (siehe Böhler & Cristante, 2024, S. 11–21 oder Granzow-Emden, 2019, S. 61–84) bereits zuvor erarbeitet wurde. Auf Basis

dieses Wissens können etwa Sätze mit Verbletzstellung (siehe fett gedruckte Elemente in Antwortoption 2 und 4), die typisch für geschriebene Sprache sind, ansatzweise erkannt werden (das finite Verb ist hinten). Typisch für gesprochene Sprache ist dagegen selbst in Nebensätzen, dass sie oft uneingeleitete Verbzweitsätze sind (siehe fett gedruckte Elemente von Antwortoption 3). Außerdem könnte Schülerinnen und Schülern das Tempus (= die Zeitform) in Antwortoption 1 auffallen. Das für Schülerinnen und Schüler unübliche Plusquamperfekt (Vorvergangenheit) ist typisch für geschriebene Sprache. Es ist nicht Ziel entsprechender Lernaufgaben, fachbegriffliches Wissen zum Thema aufzubauen. Vielmehr sollte zunächst die grundsätzliche Einsicht angebahnt werden, dass sich geschriebene und gesprochene Sprache auch syntaktisch unterscheiden.

Musteraufgabe 2 (Schlange)

Diese langen Wörter sind aus mehreren Wörtern zusammengesetzt. Unterteile die einzelnen Wörter durch Striche wie im Beispiel.

Beispiel:

FLUG|HAFEN|BELEUCHTUNG

MILCH|SCHOKOLADE

ABENTEUER|SPIEL|PLATZ

DPB30600100

Kompetenzmodell

Kompetenzfeld 2 Möglichkeiten der Wortbildung für sprachliche Einsichten nutzen:

Das Zusammensetzen von Wörtern, auch verschiedener Wortarten, als Möglichkeit der Wortbildung erkennen.

Schwierigkeit (3. Schulstufe): Mittel – 47% der Schülerinnen und Schüler konnten diese Aufgabe lösen.

Lehrplan der Volksschule (BGBl. II Nr. 1/2023)

Didaktische Grundsätze: Der Erwerb einer gesicherten Rechtschreibung wird durch angemessene Rechtschreibstrategien und Übungstechniken unterstützt. [...] Durch Probieren, aktives Entdecken, selbständiges oder gemeinsames Erarbeiten und Problemlösen soll die Freude am Umgang mit Sprache geweckt und erhalten werden. Ebenso können Schülerinnen und Schüler das im Unterricht Erlernte in ihren persönlichen Sprachgebrauch übertragen und schließlich gezielt anwenden.

2. Sst.: Wörter mit Morphemen bilden, segmentieren, in ihrer Form verändern und so Bedeutungsunterschiede erkennen sowie zu einem Stamm-Morphem gehörende Wörter sammeln.

3. Sst.: Formbildende Elemente für die Bildung neuer Wörter nutzen, aus verschiedenen Wortarten neue Wörter bilden sowie sinnverwandte Wörter erkennen und nach unterschiedlichen Kriterien strukturieren.

4. Sst.: Beim Ab- und Aufschreiben auf erworbenes Regelwissen zurückgreifen sowie von rechtschreibmäßig gesicherten Wörtern zur Schreibung anderer Wortformen ge-



langen. [...] erworbene Rechtschreibstrategien für normgerechtes Schreiben nutzen, [...] das Wissen über Wortzusammensetzungen nutzen sowie sinnverwandte Wörter in ihren unterschiedlichen Bedeutungen erkennen und begründet einsetzen.

Anwendungsbereiche (2. bis 4. Sst.): Durchgliedern/Segmentieren, Ableiten, Finden von Analogien, Zusammenbauen, Zerlegen, häufiges Schreiben von Wörtern.

Die Aufgabe

Aufgabenfokus: Wortbildung.

Terminologisches Wissen notwendig: Nein, aber die Unterscheidung zwischen Komposition (= Wortzusammensetzungen; *Flug + Hafen = Flughafen*) und Derivation (= Wortableitungen; Verb *leucht-* mit *be-* und *-ung* zu *Beleuchtung* abgeleitet) hilft.

Aufgabenkommentar: Wortbildung durch Komposition (= Kombination zweier eigenständiger Wörter) und Derivation (Ableitung neuer Wörter mit Ableitungsbausteinen wie *-lich*, *-keit* oder *-ung*) ist im Deutschen besonders produktiv und daher ist Wissen darüber auch sehr lernrelevant (Müller, 2024, S. 66). Es hat starken Einfluss auf Wortschatz, Ausdrucksmöglichkeiten, Lesefluss und Rechtschreibung. Die Schülerinnen und Schüler erwerben durch Reflexion ein grundlegendes Verständnis dafür. Das Prinzip der Morphemkonstanz (das *a* in *backen* erhält sich in *Bäcker*) ist sehr rechtschreibrelevant. Schülerinnen und Schüler können hier die Komposition *Abenteuer + Spielplatz* erkennen, daran anschließend wiederum die Komposition *Spiel + Platz* und somit die potenziell unendlichen Kombinationsmöglichkeiten. Im Anschluss an die Reflexion sollte es hier immer wieder zu sprachproduktiver Formulierungsarbeit kommen. Insbesondere Schülerinnen und Schüler mit wenig Erfahrung mit Deutsch – was nicht nur Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund betrifft – profitieren von kreativen Wortbildungsspielen im Anschluss an die Reflexion. Sie schulen die Aufmerksamkeit und auch die Bereitschaft und Fähigkeit, sich selbstreguliert und aktiv in der Worterzeugung zu betätigen und machen für bestimmte Rechtschreibaspekte aufmerksamer.

Musteraufgabe 3 (Ins Kino)

Wie viele Satzglieder kommen in folgendem Satz zum Prädikat „gingen“ hinzu?

Gestern Abend gingen Papa und Mama mit ihren Freunden ins Kino.

- 3 Satzglieder
- 4 Satzglieder
- 5 Satzglieder
- 6 Satzglieder

D3B2418

Kompetenzmodell

Kompetenzfeld: Über Einsichten in die Funktion von Wort und Satz verfügen.

Schwierigkeit (3. Schulstufe): Mittel – 43% der Schülerinnen und Schüler konnten diese Aufgabe lösen.

Lehrplan der Volksschule (BGBl. II Nr. 1/2023)

Didaktische Grundsätze: Im Unterricht soll der vielfältige Umgang mit Sprache zur Einsicht in Funktionen und Formen der Sprache führen. Der Erwerb einer gesicherten Rechtschreibung wird durch angemessene Rechtschreibstrategien und Übungstechniken unterstützt. [...] Durch Probieren, aktives Entdecken, selbständiges oder gemeinsames Erarbeiten und Problemlösen soll die Freude am Umgang mit Sprache geweckt und erhalten werden. Ebenso können Schülerinnen und Schüler das im Unterricht Erlernte in ihren persönlichen Sprachgebrauch übertragen und schließlich gezielt anwenden.

4. Sst.: Satzglieder unterscheiden und die wichtigsten bestimmen und richtig benennen.

Anwendungsbereiche: Planvolles Untersuchen und Überarbeiten von Textstellen bzw. Texten nach bestimmten Kriterien.



Die Aufgabe

Aufgabenfokus: Erkennen und Abgrenzen von Satzgliedern mithilfe der Verschiebe- bzw. Vorfeldprobe.

Terminologisches Wissen notwendig: Ja (Satzglied, Satz, Prädikat).

Aufgabenkommentar: Wenn man Satzstrukturen des Deutschen mit dem topologischen Feldermodell visualisiert, wird deutlich, dass das Prädikat einen festen Platz in Sätzen hat – es verteilt sich über das linke und das rechte Verbfeld. Außerdem hängt es vom Vollverb im Satz ab, wie viele Ergänzungen (notwendige Satzglieder) das Prädikat verlangt. So verlangt das Verb *regnen* eine Ergänzung (*Es regnet*), das Verb *sehen* verlangt zwei Ergänzungen (*Ayo sieht Maria*) und das Verb *geben* verlangt drei Ergänzungen (*Rupert gibt seiner Schwester den Salzstreuer*). Man spricht hier von einer Valenz von eins, zwei oder drei (Böhler & Cristante, 2024, S. 126–134; Granzow-Emden, 2019, S. 25–34). Über diese Abhängigkeitslehre, die das Prädikat (und darin vor allem die Verben) zum Dreh- und Angelpunkt des Satzes macht, lässt sich ein einfaches Verständnis für Sätze und Satzglieder aufbauen. Auf das genaue Benennen der Satzglieder kann verzichtet werden. In diesem Zusammenhang ist es sinnvoll, nur die verschiebbaren Elemente als Satzglieder zu bezeichnen und ihre Abhängigkeit vom nicht verschiebbaren Prädikat deutlich zu machen. Die beste Art der Verschiebeprobe als Satzgliedertest ist die Vorfeldprobe, denn dort (also vor dem linken Verbfeld) kann im Normalfall nur genau ein Satzglied stehen. Bei Schülerinnen und Schülern beeinflusst Wissen über Satz, Prädikat und Satzglieder die Möglichkeiten, flexibel zu formulieren. Schülerinnen und Schülern mit wenig sprachlicher Erfahrung hilft es darüber hinaus, typisch deutsche Wortstellungsmerkmale zu erfassen. Mit einem auf Prädikat und Satzglied beruhenden einfachen Satzbegriff ist auch schon die Vorarbeit für das schwierigste Beistrichprinzip geleistet – die Kommasetzung zwischen Teilsätzen des Satzgefüges.

Musteraufgabe 4 (Zoo)

Im Zoo sind die Namen der Tiere in drei Sprachen angeschrieben. Manchmal sind die Wörter unterschiedlich, manchmal ähnlich.

Sind die Namen der Tiere in allen drei Sprachen ähnlich?

	ja	nein
Bär – bear – ours	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Tiger – tiger – tigre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maus – mouse – souris	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Zebra – zebra – zèbre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D3B8760



Kompetenzmodell

Kompetenzfeld 4 Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen feststellen: Elemente der eigenen Sprache mit solchen anderer Sprachen im Hinblick auf Aussprache, Bedeutung und Schriftbild vergleichen.

Schwierigkeit (3. Schulstufe): Leicht – 69% der Schülerinnen und Schüler konnten diese Aufgabe lösen.

Lehrplan der Volksschule (BGBl. II Nr. 1/2023)

Übergreifendes Thema 5, Interkulturelle Bildung: Soziale, kulturelle, sprachliche und andere Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten wahrnehmen und ihre Bedeutung erklären.
Übergreifendes Thema 10, Sprachliche Bildung und Lesen: Durch das Einbeziehen der Erst-, Zweit- und Herkunftssprachen in den Unterricht kann das Sprachenrepertoire der Schülerinnen und Schüler erweitert sowie die Sensibilisierung und die Bewusstseinsbildung für sprachliche Vielfalt gefördert werden.

Zentrales fachliches Konzept Norm und Wandel: Der Vergleich und die Reflexion verschiedener sprachlicher Zeichensysteme aus der Lebenswelt der Kinder ermöglicht Einblicke in die Vielfalt, Flexibilität und Wandelbarkeit von sprachlichen Normen.

Didaktische Grundsätze: Durch Probieren, aktives Entdecken, selbständiges oder gemeinsames Erarbeiten und Problemlösen soll die Freude am Umgang mit Sprache geweckt und erhalten werden.

Anwendungsbereiche (1. bis 4. Sst.): Durchgliedern/Segmentieren, Ableiten, Finden von Analogien, Zusammenbauen, Zerlegen, häufiges Schreiben von Wörtern.

Die Aufgabe

Aufgabenfokus: Sprachenvergleich (Schriftbild).

Terminologisches Wissen notwendig: Nein.

Aufgabenkommentar: Die Schülerinnen und Schüler vergleichen das Schriftbild der verschiedenen Versionen und erkennen Unterschiede/Gemeinsamkeiten.

Wie kann man Sprachbewusstheit fördern?

Es ist nicht davon auszugehen, dass systematischer, von anderen Kompetenzbereichen isolierter Grammatikunterricht zu Verbesserungen im Sprachkönnen führt (Funke, 2022, S. 442). Vielmehr ist die Entwicklung einer sprachaufmerksamen Grundhaltung eine Kernaufgabe von Sprachbetrachtung. Sie ist eine Voraussetzung für das weiterführende Bemerken, Erkennen und Reflektieren sprachlicher Phänomene (Bien-Miller & Wildemann, 2023, S. 16 f.). Daher geht es bei Sprachbetrachtung vor allem um Folgendes:

- Lernen, die eigene Sprache und die Sprache(n) anderer zu reflektieren, sich wie aus Vogelperspektive zu überwachen und zu regulieren.
- Über einsichtsvolles Üben zu einer Bewusstmachung des eigenen Verhaltens und zu einer Bewusstmachung sprachlicher Möglichkeiten kommen.
- Die sprachliche Selbstregulationsfähigkeit trainieren.
- Wissen über Sprache soll der sprachlichen Selbstregulation und Reflexionsfähigkeit, somit der Erweiterung der eigenen sprachlichen Möglichkeiten dienen und nicht als reiner Selbstzweck bestehen.

Sprachbetrachtung ist sehr herausfordernd und abstrakt. Sie kann nur dann lernwirksam werden, wenn Nachdenken und Reflexion unterrichtlich dominieren – weniger die reine Reproduktion (wie etwa in typischen Kategorisierungsaufgaben). Das erworbene Wissen und Können sollte wiederholt durch einsichtsvolles Üben automatisiert und (wo möglich) in die Anwendung im eigenen Schreiben, Lesen usw. gebracht werden – was durchaus zeitaufwendig ist. Daher müssen Sprachbetrachtungsinhalte gezielt ausgewählt und Schwerpunkte gesetzt werden. Nur wenn aufseiten der Lehrkraft sehr klare Zielvorstellungen gegeben sind, besteht Aussicht auf erfolgreichen Kompetenzerwerb (ein praktikabler Vorschlag zur Themenverteilung über die Schulstufen ist Müller, 2017).

Aber wie funktioniert das konkret?

- Sinnstiftendes erstes Heranführen über grundsätzliche Fragen aus der kindlichen Perspektive.
- Forschende, neugierige Grundhaltung, gemeinsames, offenes Nachdenken und Reflektieren.
- Kein bloßes, reflexionsfreies Kategorisieren nach Vorgaben.
- Kleinschrittige Aufgaben wie Lückentexte o.Ä. nur in einen größeren Rahmen eingebettet verwenden und damit Hinführen auf die Anwendung im eigenen Schreiben und Lesen (zur Orientierung Feilke & Tophinke, 2016).

Prinzipien der Unterrichtsgestaltung

1) Schwieriger als gedacht

Bedenken Sie, dass es für Schülerinnen und Schüler tendenziell schwieriger ist als angenommen, sich von Sprache zu distanzieren und gleichsam hinter sie zu blicken – denn insbesondere die systematische, von Terminologie gestützte Betrachtung von Sprache ist hochgradig abstrakt.

2) Klare, integrierte Ziele

Klären Sie in der Planung zunächst, in welchen anderen Kompetenzbereichen die Inhalte der Sprachbetrachtung wirken und nützen können. Ist dies der Fall, versuchen Sie alle Schritte von der Wissensvermittlung über die Aufmerksamkeitslenkung bis hin zur angeleiteten Selbstregulation mitzubedenken. Vermitteln Sie Ihren Schülerinnen und Schülern diese Zielvorstellungen auch.

3) Vorwissen aktivieren

Betten Sie Neues stets zunächst in den Rahmen des früher Gelernten ein und erzeugen Sie so Zusammenhänge. Wenn beispielsweise behandelt werden soll, was das Werkzeug *Adjektiv* leistet und wie es eingesetzt werden kann, zunächst Vorwissen zum Nomen reaktivieren.

4) Rahmen und Motivation schaffen

Besprechen und diskutieren Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern, wozu auf diese Weise an Sprache gearbeitet wird. Was interessiert sie daran und wozu nützt es ihnen?

5) Grundprinzipien

Vermitteln Sie zunächst einfache und wesentliche Prinzipien, die in den meisten Fällen funktionieren. Ausnahmen und Differenzierungen kommen später. So lassen sich ohne explizites Thematisieren stabile sprachliche Muster aufbauen. Beispielsweise zunächst ausschließlich typische *dass*-Sätze analysieren und üben; die Regularitäten besonderer, dem *dass* ähnlicher Fälle kommen erst später.

6) Differenzerfahrungen und Verfremdung

Legen Sie Schülerinnen und Schülern beispielsweise einen Text vor, in dem die Verben fehlen. Reflektieren Sie gemeinsam: Wie wirkt er? Was kann man daraus über die Funktion von Verben lernen? Lassen Sie Derartiges selbst ausprobieren und produzieren.

7) Üben und automatisieren

Geben Sie dem reflektierten, nachdenkenden, einsichtsvollen Üben der scheinbar einfachen Dinge viel Zeit. Je mehr Verhaltensanteile einerseits reflektiert und andererseits automatisiert sind, desto eher werden sie später auch tatsächlich weiter übernommen. Nur sehr Griffiges, Einfaches und Klares (etwa im Bereich der grammatischen Proben) hat eine Chance auf Anwendung in der Textüberarbeitung und in anderen Bereichen.

8) Nachdenken anregen

Wählen Sie Unterrichtsmethoden, die auf Nachdenken, Zweifeln, Diskutieren, Begründen abzielen – gestalten Sie auch das Üben so.

9) Selbstregulation anleiten

Besprechen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern immer wieder: Wie kann es ihnen selbst gelingen, dieses Wissen und etwa eine einfache, daran anknüpfende grammatische Probe im richtigen Moment auch wirklich für sich einzusetzen (nicht nur kurzzeitig auf dem Arbeitsblatt ...)?

10) Unwissen

Haben Sie den Mut festzustellen, dass Sie selbst vieles aus dem unerschöpflichen Fundus der Sprachwissenschaft (bspw. aus dem Bereich der Grammatik) nicht wissen und lassen Sie sich mit Ihren Schülerinnen und Schülern auf das Forschen an Sprache ein.

Weniger ist mehr

Das alles braucht viel Zeit: Die wesentlichen Grundprinzipien erkennen, Raum schaffen für Interessen, Motivationsarbeit, Besprechung von Zielvorstellungen, Üben und Transfer in die Anwendung, Reflektieren, Diskutieren. **Weniger bzw. auf das Wesentliche reduzierte Inhalte bedeuten mehr Lern-, Reflexions- und Übungszeit.**

Schülerinnen und Schülern das geben, was sie brauchen

In der Abbildung sieht man die Grafik „Deutsch (Sprachbetrachtung) im Überblick“ aus der iKM^{PLUS}-Rückmeldung an die Lehrerinnen und Lehrer. Die einzelnen Punkte stehen für einzelne Schülerinnen und Schüler. Für bestimmte Schülerinnen und Schüler lassen sich bestimmte Überlegungen hinsichtlich der Förderungen anstellen. Die Aufstellung unten zeigt, welche Ansätze bei welchen iKM^{PLUS}-Ergebnissen besonders geeignet sind.

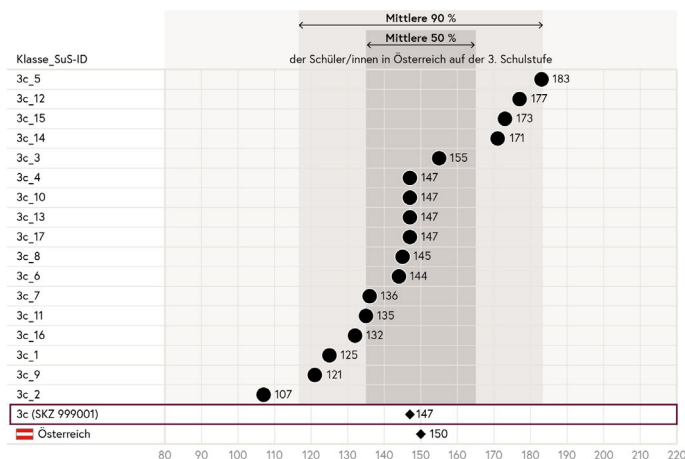


Abb. 1: Die Grafik „Deutsch (Sprachbetrachtung) im Überblick“ aus der iKM^{PLUS}-Rückmeldung an die Lehrerinnen und Lehrer

Ergebnis liegt darunter	Ergebnis liegt etwa in den mittleren 50%	Ergebnis liegt darüber
<p>Prototypisches Schülerinnen- und Schüler-Profil: Sie/er ist in der Lage, Bedeutungen zu klären, Ober- und Unterbegriffe zu identifizieren, Wörter zu Wortfamilien (Wortstamm) und Wortfeldern (Bedeutung) zuzuordnen.</p>	<p>Prototypisches Schülerinnen- und Schüler-Profil: Sie/er ist in der Lage, einfach zu identifizierende, prototypische Wörter den zentralen Wortarten zuzuordnen oder einfache Aufgaben zum Beugen des Verbs (z. B. nach Singular/Plural und Person) auszuführen und zu reflektieren.</p>	<p>Prototypisches Schülerinnen- und Schüler-Profil: Sie/er ist in der Lage, Satzglieder (Konzept der Wortgruppe), ihre Position im Satz (Feldermodell) und die entscheidende Bedeutung des Verbs bzw. der Verbklammer, von der die Satzglieder abhängen (Valenzmodell), in Ansätzen zu erfassen.</p>
<p>Die nächsten Schritte Hier eignet sich zur Förderung beispielsweise tendenziell zunächst das Klären von Bedeutungen und Lautungen sowie das Üben und Reflektieren von Methoden dafür.</p>	<p>Die nächsten Schritte Hier eignen sich zur Förderung beispielsweise eigenständiges Ausprobieren von Veränderungen in Wort, Satz und Text (z. B. Verweis- und Verknüpfungswörter zwischen Sätzen), die Reflexion der Wirkung der Veränderungen und das Erlernen erster einfacher Selbstüberwachungs- und Sprachanpassungsfähigkeiten. Achtung: Verkürzte Erklärungen wie „Das Verb zeigt, was jemand tut“ können schaden.</p>	<p>Die nächsten Schritte Erkennen sprachstruktureller Zusammenhänge und Unterschiede (zwischen Satzgliedern, Wortarten, aber auch Unterschiede zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit, Dialekt und Standard oder zwischen Sprachen). Ein sinnvoller Umgang damit sollte auf Einsicht in eigene sprachliche Handeln und Selbstregulationsfähigkeit zielen. Dies kann nur bei Reduktion auf die allerwesentlichsten, klaren Zusammenhänge gelingen.</p>

Tab. 2: Schematische Förderempfehlung für den Kompetenzbereich nach Kompetenzstand (zur Schwierigkeit verschiedener Aufgabentypen siehe Krelle, 2016)

Hilfreiche Literatur und Links

Hier finden Sie Internetseiten, Artikel und Bücher, die Sie darin unterstützen, die wesentlichen Zusammenhänge zu identifizieren und sie im Unterricht angepasst umzusetzen.

- **Sprachbetrachtung in der Volksschule**

- Bartnitzky, H. (2016). *Grammatikunterricht in der Grundschule* (6. Auflage). *Lehrerbücherei Grundschule*. Cornelsen Scriptor.
- Böhler, M. & Cristante, V. (2024). *Grammatik in der Grundschule: Unterrichtsentwürfe für sprachheterogene Klassen, 1–4*. Klett Kallmeyer.
- Menzel, W. (2021). *Grammatikwerkstatt: Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe* (7. Aufl.). *Praxis Deutsch*. Klett Kallmeyer.

- **Unterrichtsvorschläge in Zeitschriften**

In vielen Schulbibliotheken vorhanden. **Dieses Angebot ist online über die iKM^{PLUS}-Plattform für alle am Bonusmodul Sprachbetrachtung teilnehmenden Lehrkräfte frei erhältlich.** Die Zugangsdaten zum Onlinekurs finden Sie in Ihrem Account auf der [iKM^{PLUS}-Plattform](#) im Reiter „Begleitmaterial/Schulung“.



- **Grammatik** Grundschulmagazin 1/2022
- **Grammatik: von Vorstellungen zu Wissen** Grundschule Deutsch 79
- **Rechtschreibung** Grundschule Deutsch 74
- **Lesen und Schreiben lernen** Grundschule Deutsch 69
- **Rechtschreibung: Zweifellos richtig?!** Grundschule Deutsch 64
- **Wörter kennen und gebrauchen** Grundschule Deutsch 62
- **Sprachen untersuchen** Grundschule Deutsch 61
- **Grammatik integrativ und funktional** Grundschule Deutsch 51

- **Flexion** Praxis Deutsch 302, Artikel 1 und 3
- **Zwischen Fake und Fakt** Praxis Deutsch 300, Artikel 1 und 2
- **Konjunktiv gebrauchen** Praxis Deutsch 291, Artikel 1 und 2
- **Rechtschreibung mit Einsicht** Praxis Deutsch 288, Artikel 1–4
- **Grammatik entdecken** Praxis Deutsch 282, Artikel 1, 2 und 3
- **Sprachen vergleichen** Praxis Deutsch 278, Artikel 1, 2 und 3
- **Dialekte** Praxis Deutsch 275, Artikel 1 und 2
- **Wörter bilden/verstehen** Praxis Deutsch 271, Artikel 1 und 2
- **Sprache und Politik** Praxis Deutsch 269, Artikel 1 und 2
- **Grammatische Zweifelsfälle** Praxis Deutsch 264, Artikel 1 und 2

- **Durchdachter und systematischer Rechtschreibunterricht, der auf Strukturerekennen abzielt (vor allem Hintergrundwissen für Lehrkräfte)**
Müller, A. (2024). *Rechtschreiben lernen: Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge* (4. Aufl.). Klett Kallmeyer.

- **Ein schlüssiges schulgrammatisches System für Lehrende (erste Prinzipien davon auf Primarstufe sinnvoll, Stichworte: Valenz des Verbs, Feldermodell, Wortgruppe)**
Granzow-Emden, M. (2019). *Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten: Eine Einführung* (3. Aufl.). Narr Francke Attempto.

- **Webseite zum Nachschlagen für Lehrende: Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke**
<https://grammis.ids-mannheim.de/vggf> (Die dort zu findende PDF-Version kann für Lehrende als Gesamtüberblick über alle wesentlichen Bereiche der Schulgrammatik dienen.)

- **Webseite für ein wissenschaftlich fundiertes Unterrichtskonzept mit Planungsvorschlägen und Übungen**
<https://grammis.ids-mannheim.de/progr@mm>

- **Rechtschreibtrainer, individuell angepasst, auch für Klassen verwendbar**
<https://orthografietrainer.net/index.php>

- **Zweifelsfälle klären und interessante Unterrichtsbeispiele finden**
<https://grammis.ids-mannheim.de/fragen>
- **Sprachliche Vielfalt (geschrieben – gesprochen, Dialekte, deren Entstehung ...)**
<https://spravive.com/>
<https://www.dialekte.schule.bayern.de/>
<https://www.sprachatlas.at/>
- **Hilfestellungen für die Integration anderer Klassensprachen in den vergleichenden Sprachbetrachtungsunterricht**
 - <https://www.uni-due.de/prodaz/sprachbeschreibung.php>
 - <https://www.schule-mehrsprachig.at/wissen/wissen-ueber-sprachen/sprachen-steckbriefe>

Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung bietet zudem viele Anknüpfungspunkte zu sprachsensiblen Unterricht:

- **Umfangreiche Hinweise zu dem Thema sind hier zu finden:**
 - Auf der **Themenplattform** des NCoC Sprachliche Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit (BIMM)
 - Auf der **Website** des Österreichischen-Sprachen-Kompetenz-Zentrums (ÖSZ)

Zitierte Quellen

Bien-Miller, L. & Wildemann, A. (2023). Sprachbewusstheit: Begriffe, Positionen und (In-)Kongruenzen. In A. Wildemann & L. Bien-Miller (Hrsg.), *Sprachbewusstheit: Perspektiven aus Forschung und Didaktik* (S. 7–39). Springer VS.

Bredel, U. (2021). Grammatikunterricht ohne Grammatik – Fehlkonstruktionen der Schulgrammatik am Beispiel der Satzgliedbestimmung und die Folgen für die Lehrerbildung. In S. Döring & D. Elsner (Hrsg.), *Grammatik für die Schule* (S. 71–84). Buske.

Bremerich-Vos, A. (1999). „Farbiger“ Grammatikunterricht: Studierende und ihre „Grammatikbiografien“. In P. Klotz (Hrsg.), *Wege und Irrwege sprachlich-grammatischer Sozialisation: Bestandsaufnahme – Reflexionen – Impulse* (S. 25–52). Schneider Hohengehren.


Feilke, H. & Topfink, D. (2016). Grammatisches Lernen. *Praxis Deutsch* (256), 4–13.

Funke, R. (2022). Grammatikunterricht, grammatisches Wissen und schriftsprachliches Können. In H. Gornik & I. Rautenberg (Hrsg.), *Sprachreflexion und Grammatikunterricht* (2. überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 430–454). Schneider bei wbv.

Krelle, M. (2016). ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ im Licht von Vergleichsarbeiten und Unterrichtsentwicklung in der Grundschule. In M. Krelle & W. Senn (Hrsg.), *Qualitäten von Deutschunterricht: Empirische Unterrichtsforschung im Fach Deutsch* (1. Auflage, S. 207–228). Fillibach.

Müller, A. (2017). Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. In J. Baurmann, C. Kammler & A. Müller (Hrsg.), *Handbuch Deutschunterricht: Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens* (1. Auflage, S. 296–302). Klett Kallmeyer.

Unterholzner, F. & Müller, H.-G. (2023). Metakognition als Brücke zwischen sprachlichem Wissen und Können. *Didaktik Deutsch*, 28 (55), 20–38. <https://doi.org/10.21248/dideu.677>

 Institut des Bundes
für Qualitätssicherung im
österreichischen Schulwesen

[iqs.gv.at](https://www.iqs.gv.at)