

ZPG IV

Bildungsplan 2016, Deutsch

Multiplikatorenentagung Bad Wildbad, 13. bis 15. Juli 2015

Fortbildungsmaterial

Modul 3

Lernaufgaben zum Bereich
Sprachgebrauch und Sprachreflexion:
Struktur von Äußerungen

Einführung

Stefan Metzger



FACHBERATERINNEN und FACHBERATER DEUTSCH
Regierungspräsidien Freiburg, Karlsruhe, Stuttgart, Tübingen
Schule und Bildung – Allgemein bildende Gymnasien
Juli 2015

Inhalt

Einführung.....	3
Die leitenden Prinzipien	3
Ein genauerer Blick auf die Syntax: Die Satzklammer	4
Zur Gestaltung der Lernaufgaben.....	5
Materialien	6
Desiderate.....	6
Übersicht über die Bausteine.....	8
Curriculare Anordnung	19
Bibliographie.....	21

Einführung

Der neue Bildungsplan 2016 setzt im Bereich Sprachgebrauch und Sprachreflexion einige deutliche neue Akzente gegenüber dem Plan von 2004 – was naturgemäß nicht bedeutet, dass es breite Kontinuitäten gibt. Die Neuakzentuierung ergibt sich u.a. aus den **leitenden Prinzipien**, die dem Bildungsplan 2016 in diesem Bereich zugrunde liegen.

Die leitenden Prinzipien

Der neue Bildungsplan 2016 legt – wie schon der alte – großen Wert auf eine *spiralcurriculare Anlage* des Unterrichts. Ein *nachhaltiger* Grammatikunterricht kann die Elementargrammatik nicht nach Klasse 7 verabschieden. Daher werden Progressionslinien von der Unter- über die Mittel- in die Oberstufe gezogen. Dabei finden Phänomene, die erst später fokussiert werden, schon in den unteren Klassen Anknüpfungspunkte (z.B. Modalität, Beschäftigung mit Sprachregistern), genauso wie elementare Phänomene wieder aufgegriffen werden (in zunehmend inkludierenden Formulierungen). Zugleich sollen *Verfrühungen vermieden* werden – grammatische Betrachtungen setzen ein z.T. deutliches Abstraktionsvermögen voraus.

Ein Zweites ist die *Präzisierung* der inhaltbezogenen Kompetenzen, ein Grundanliegen des ganzen Bildungsplanes 2016. Er gibt eine deutlichere Orientierung in der Sache wie auch in der Fachbegrifflichkeit auf allen Ebenen (Syntax, Morphologie, Semantik, Rechtschreibung, Pragmatik). Auf der anderen Seite setzt der Plan sich deutlich ab gegen überkommene Formen des Benenn- und Subsumptionsunterrichts; er stellt ein *funktionales* Verständnis und den im weitesten Sinne kommunikativen Gebrauch ins Zentrum.

Ein prominentes Beispiel ist die Fortschreibung (sic) des funktionalen Wortartenkonzeptes von 2004, wo es heißt: „Schülerinnen und Schüler können [...] Wortarten unterscheiden [...] und ihre wesentlichen Leistungen benennen.“ (S. 81) Dass dieser Ansatz im Unterricht und in den Lehrwerken noch wenig Niederschlag gefunden hat, dass etwa Nomen weiterhin kategorial über Lebewesen, Gegenstände, Gefühle, Gedanken usw. definiert wurden, steht auf einem anderen Blatt. Der neue Bildungsplan soll *Anschluss an* die Entwicklungen der *Fachdidaktik* und der *Linguistik* halten. Dies bedeutet nicht, Moden nachzulaufen. Es bedeutet aber, die Schulgrammatik behutsam aus der Verkapselung zu befreien, in die sie in den letzten Jahrzehnten geraten ist. Dies gilt insbesondere für die Syntax. Als Ergänzung und Präzisierung der Schulgrammatik lateinischer Provenienz wird das Feldermodell des deutschen Satzes eingeführt (ausführlichere Begründung s.u.). Ein valenzgrammatischer Ansatz war im Übrigen schon 2004 eingeführt worden: Der Standard „zwischen notwendigen und nicht notwendigen Satzgliedern unterscheiden“ (S. 81) lässt sich nicht anders verstehen¹.

Methodisch macht der Bildungsplan 2016 wenige Vorgaben. Genannt werden zum einen *Sprachvergleiche* im Rahmen der verfügbare Sprachkompetenzen, vor allem aber ein *induktives Vorgehen* und *Formen entdeckenden Lernens*, die zu Einsichten in grammatische Regularität (anstelle von vorgeschriebenen Regeln) und eigenständigen Beschreibungen führen. Dies bedeutet sicher nicht, dass deduktive Elemente ganz aus dem Unterricht zu verbannen wären, die direkte Instruktion hat ja seit Hattie wieder eine deutliche Aufwertung erfahren. Der Bildungsplan 2016 nennt

¹ Dass dies nun just ein nicht ganz unproblematischer Aspekt der Valenzuntersuchung ist, sei gleichwohl bemerkt. Jedes Satzglied ist – abgesehen vom Fall schierer Redundanz – notwendig *für die Aussage*. Die *syntaktische* Notwendigkeit ist hingegen schwerer zu fassen.

auf der anderen Seite einige Verfahren bewusst nicht, vor allem die Weglassprobe und das grammatische Fragen nach Kasus/Satzglied.

Deutschunterricht ist im Ganzen immer auch *integrierter Unterricht* – was viel heißen kann. Im Falle des integrierten Grammatikunterrichts dient die Anbindung an Inhalte ja einerseits der Motivation, zum anderen der Anbindung an die kommunikative Funktion. Eine offene Frage, die der Bildungsplan dezidiert der pädagogischen Freiheit überantwortet, ist die, inwieweit Inhalte Vorrang für die Gliederung des Unterrichts haben sollten. Eines indes kann man hier schon festhalten: auch ein konsequent integrierter Unterricht entlastet niemals von der grundlegenden Anforderung des Grammatikunterrichts, zur zunächst und zumeist unauffälligen kommunikativen Funktion der Sprache eine abstrahierende Distanz aufzubauen.

Ein genauerer Blick auf die Syntax: Die Satzklammer

Das Feldermodell des deutschen Satzes ist der *Sache* nach inzwischen das etablierte Modell aller wesentlichen Grammatiken, der Sachstand der Forschung ist hier in allen relevanten Punkten ohne Unsicherheiten. Damit wird (jetzt wieder) die Anbindung des gymnasialen Unterrichts an den Stand der Linguistik hergestellt. Das Feldermodell darf als präziser als andere Modelle gelten. Vor allem bildet es die Grundstruktur des deutschen Satzes mit allen seinen Eigenheiten ab und stellt die zentrale Rolle des Verbs/Prädikats² klar heraus. Zudem erlaubt es, alle wesentlichen Strukturen der deutschen Syntax darzustellen. Die inzwischen etablierte Definition eines Satzgliedes – Satzglied ist, was das Vorfeld besetzen kann – fußt auf diesem Modell³. Dabei verabschiedet es keineswegs die traditionelle Unterscheidung, so wie sie der lateinischen Grammatik entstammt; Subjekt und Objekte, Adverbialia und Attribute werden in einem präzisierten Rahmen weiterhin unterschieden. Sie werden aber ein Stück weit von der allein tragenden Funktion für die Syntaxanalyse entlastet, indem sie als Elemente in einer festen Struktur erscheinen.⁴

Das Feldermodell ist mittlerweile auch in der *Fachdidaktik* etabliert und bewährt. Es stellt einen klaren, anschaulichen und gut visualisierbaren Zugang zum Satz her. Damit gibt es den Schülerinnen und Schülern eine Struktur an die Hand, die ihnen hilft, sich den Satz vorzustellen, sich im Satz zu orientieren und damit auch Sätze zu lesen. Das Modell ist niederschwellig, denn es kommt mit wenig Terminologie aus, die verwendeten Begriffe (Satzklammer, Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld) sind unmittelbar einleuchtend. Es ist ein entschiedener Vorteil, dass es zunächst ohne eine weitere Benennung und Rubrizierung von Satzgliedern auskommt und damit hilft, jede Begriffshuberei zu vermeiden. Es legt den Fokus von vorne herein auf ein syntaktisches Funktionsgefüge. Nicht zuletzt hilft das Feldermodell nach allen Erfahrungen auch entscheidend, die Zeichensetzung nachhaltig zu verbessern. Das Modell lässt sich an vielen Stellen auch gut induktiv erarbeiten, denn die wesentlichen Verfahren, die Schülerinnen und Schüler benötigen, sind die Umstellprobe und Valenzuntersuchungen.

Methodisch scheint es mir sinnvoll, mit festen visualisierten Strukturen zu arbeiten – darin liegt ja gerade einer der großen Vorzüge der Klammersyntax. Dass sich die Arbeit mit Tabellen aufdrängt, muss kaum gesagt werden. Man kann die ganzseitige Satzklammertabelle (vgl. Materialien) den Schülerinnen und Schüler auf rotem Papier laminiert an die Hand geben und immer

² Zur Terminologie vgl. das Glossar des Bildungsplanes und in Speziellen zum Prädikat die didaktischen Hinweise zu Baustein 1.2.

³ Vgl. z.B. Duden – Die Grammatik, ⁸2009, S. 772.

⁴ Dass eine analoge Strukturierung der Nominalgruppe (Klammer Artikel-Nomen) möglich wäre, sei am Rande bemerkt; für den Unterricht spielt sie kaum eine Rolle.

wieder damit arbeiten. Das entlastet einerseits davon, ständig neue Tabellen zeichnen zu müssen; die Schülerinnen und Schüler können mit wasserlöslichen Folienstiften arbeiten, was z.B. auch Umstellproben erleichtert. Zum anderen – und fast noch wichtiger – macht es augenfällig, dass es tatsächlich immer dieselbe wiederkehrende Struktur ist, mit deren Hilfe man Sätze analysieren kann. Die Schülerinnen und Schüler haben diese also physisch schon immer bei sich.

Man kann diese Struktur auch einfach als Bereiche im Klassenzimmer definieren (mit einfachsten Mitteln wie Kreidestrichen oder Tischen) und nach dem bewährten aktivierenden Konzept Schülerinnen und Schüler in der Rolle von Satzgliedern darin Stellung beziehen lassen, umstellen, ergänzen usw.

Fast ohne Vorlauf – lediglich Ausschneiden und Einfügen und die Erstellung von Tabellen braucht es – lässt sich auch der Computer als Hilfsmittel einsetzen. Tabellen mit der Textverarbeitung zu verfertigen, gehört zum Programm des Basiskurses Medienbildung, den man an dieser Stelle funktional im Fach Deutsch umsetzen kann. Der Computer erlaubt per drag und drop natürlich auch ganz einfach Umstellproben. Hier ergänzen sich Einübung in Basistechniken und Instrumentalisierung.

Zur Gestaltung der Lernaufgaben

Die Bausteine gehen jeweils von einer inhaltlichen Einbettung aus. Im Sinne eines teilintegrierten Ansatzes sind es variierende Kontexte. Sie führen jeweils induktiv auf das Phänomen hin und bieten Möglichkeiten zu eigenständigem, entdeckendem Lernen. Dazu ist an einigen Stellen sicherlich eine auf die jeweiligen Bedürfnisse reagierende Unterstützung durch den Lehrkörper nötig.

Die Aufgaben zielen auf eine möglichst große *Vielzahl von Unterrichts- und Sozialformen*, vom offenen Unterricht bis hin zu plenaren Konzepten. Es sind Lernaufgaben, d.h. sie zielen einerseits auf eine hohe Schüleraktivierung und sie bilden andererseits in sich einen Zusammenhang. Sollten also einzelne Aufgaben herausgenommen werden, muss gut auf eine sinnvolle Einbettung geachtet werden.

Der *Aufbau* jedes Bausteins folgt einem festen Schema: Zunächst kommen die Blätter für die Schülerhand mit Aufgaben und Informationen; auch die Aktivierung von Vorwissen ist hier eingearbeitet. Es folgen die Hilfestellungen und die Zusatzaufgaben, beides potentiell ebenfalls für die Schülerinnen und Schüler, wobei es natürlich im Ermessen der Kolleg(inn)en liegt, die Blätter für alle zu kopieren oder aber als Zusatzmaterial z.B. in einer Lerntheke bereitzustellen. Exemplarisch finden sich bei einzelnen Aufgaben auch „Lernnachweise“ zur Selbst- und Fremdkontrolle; diese Lernnachweise sollte im Sinne einer Zwischendiagnose verwendet werden, d.h. um Vertiefungs- und Übungsbedarf zu eruieren und weitere Lernprozesse zu planen. Am Ende folgen jeweils didaktische Hinweise für die Lehrerhand. Hier wird auch der Bezug zum Bildungsplan hergestellt, wobei jeweils nur die zentralen Standards genannt werden. Die Aufgaben sind so konzipiert, dass in jede Lernaufgabe auch mit den prozessorientierten Kompetenzen verzahnt ist. Ebenfalls finden sich rhapsodische Hinweise zu weiteren Materialien, ohne Anspruch auf Repräsentativität und Exhaustivität.

Die Bausteine enthalten jeweils Angebote zur *Binnendifferenzierung*. Dabei finden sich jedoch keine Diagnoseinstrumente, die einen konsequent leistungsdifferenzierten Einsatz begründen könnten (vgl. Lernstand 5, Modul 2). Auch systemische Ansätze mit Konsequenzen für die Schulentwicklung bleiben hier ausgeklammert. Dafür finden sich folgenden Elemente zur Differenzierung:

- Einstufung der Aufgaben nach *Schwierigkeitsgrad* von * bis ***. Diese dient einmal der Selbsteinschätzung der Leistung durch die Schülerinnen und Schüler, sie dient aber auch der Aufmerksamkeitssteuerung der Lehrerinnen und Lehrer bei der Schülerbeobachtung. Manche der ***-Aufgaben können auch weggelassen werden.

H

- Angebot von *Hilfestellungen*, d.h. Unterstützung durch eine immer weniger offene Aufgabenstellung. Die Hilfestellungen lassen sich je nach Situation in verschiedener Form einsetzen: im Material, in einer Lerntheke, mündlich nach Schülerbeobachtung.

Z

- *Zusatzaufgaben*, die nicht als bloßes Mehr gedacht sind, sondern einerseits als zusätzliche Übung (hier seltener, weil nach Bedarf leicht selbst zu konzipieren) und als Vertiefung für die Besseren. Hier werden dann auch teilweise Zusatzaspekte geboten, die über das Curriculum hinausgehen.
- *Offene Aufgabenstellungen*, die Lösungen auf unterschiedlichen Niveaus zulassen.
- Entdeckendes Lernen erfordert eine deutliche *Schülerbeobachtung* und spontane Unterstützung nach den jeweiligen Bedürfnissen.

Die Bündelung in den Kapiteln folgt einem sachlichen Zusammenhang (grosso modo auch, nicht notwendigerweise durchgehend immer einem curricularen, s.u.). Dennoch können die Bausteine eigenständig verwendet werden. Die didaktischen Hinweise enthalten jeweils stichwortartig die wesentlichen Voraussetzungen und verweisen auf die entsprechenden Bausteine – die Kompetenzaufbau fordert auf dem Gebiet der Sprachreflexion und insbesondere der Grammatik eine deutlichere Hierarchisierung als in anderen Bereichen.

Materialien

Zu den einzelnen Lernaufgaben finden sich im Zusatzmaterial Arbeitsblätter. Zumeist reformulieren sie Aufgaben nochmals, um sie layouttechnisch als Einzelaufgaben zugänglich zu machen oder um sie etwas ausführlicher auszugestalten.

Von übergreifender Bedeutung ist die *ganzseitige Satzklammertabelle*. Sie kann den Schülerinnen und Schülern auf farbigem Papier und laminiert zur Verfügung gestellt werden. Sie können auf dieses Instrument immer wieder zurückgreifen, um Satzanalyse oder v.a. Umstellproben zu machen – entweder mit einem wasserlöslichen Stift oder mit ausgeschnittenen Satzschnipseln, die sie auf dem Laminat verschieben. Pragmatisch erspart dies, jedes Mal eine neue Tabelle anzulegen. Didaktisch bringt es die allgemeine Struktur vor Augen und macht auch den Rückgriff auf diese Struktur in potentiell jeder Analyse unmittelbar erfahrbar.

Desiderate

Die hier vorgeschlagenen Aufgaben haben Modellfunktion, d.h. sie zeigen Aspekte von Lernaufgaben *exemplarisch*. Sie sind insgesamt kein vollständiger Unterrichtsgang. Der Akzent liegt auf den Neuerungen und hier namentlich auf die Syntax, die eine Art Leitfaden für die Bausteine bildet.

Es handelt sich in erster Linie um Lernaufgaben zur Erarbeitung. Übungsaufgaben müssen diesen Durchgang ergänzen, auch wenn sich Übungselemente durchaus finden, wenn auch nicht hinreichend.

Phänomene, die wenig Neuerungen zeigen und für die es in der didaktischen Literatur und den Schulbüchern reichlich Einführungs- und Übungsmaterial gibt, *bleiben ausgeklammert*. Im Folgenden deshalb einige Hinweise, wo Material zu finden ist.

- **Pronomina** (lediglich kurz im Zusammenhang mit Person des Verbs in B. 2.2.)
vgl. z.B. Deutschbuch 1, 203 f. (formaler Ansatz), 2, 213; deutsch.ideen 1, 249–251 (Personal- und Possessivpronomen), 2, 223–227 (Übersicht über alle weitere Arten); deutsch.kompetent 1, 166 ff; Paul D. 5, 136–140 u. 6, 303–306.
Es empfiehlt sich, mit den einfachen Personal- und Possessivpronomina einzusteigen. Alle Pronomen (Demonstrativ-, Indefinit-, Interrogativ-, Relativ-, Reflexivpronomina und das phorische Es) müssen nicht notwendigerweise im Zusammenhang behandelt werden, bezeichnen sie doch Phänomene mit z.T. sehr unterschiedlicher Funktion; der Konvergenzpunkt in der Deixis dürfte im schulischen Kontext kaum zu thematisieren sein.
- **Adverbiale**
werden häufig in den Lehrwerken erst in Kl. 6 angesetzt. Vgl. z.B. Deutschbuch 1, 234 u. 2, 216, 232; deutsch.ideen 2, 230 f., 242 f.; Blickfeld Deutsch 2, 74; deutsch.kompetent 5, 190; Paul D. 6, 208–221
Adverbialia sind eine wichtige Klasse der Satzglieder. Sie lassen sich paradigmatisch einführen. Viele Schulbücher neigen dazu, recht schnell zur semantischen Taxonomie überzugehen. Diese ist wichtig, weil sie die logische Funktion der Adverbialia klärt. Sie muss aber nicht am Anfang stehen, sondern kann sukzessive eingeführt werden. Es droht sonst vor lauter Terminologie das Absacken in bloßes Benennen.
- **Tempus** (nur andeutungsweise im Zusammenhang mit der Temporalklammer in B. 7.1.)
vgl. z.B. Deutschbuch 1, 216–222 (noch ohne Futurperfekt), 6, 208–210; deutsch.ideen 1, 244–248; Blickfeld Deutsch 1, 116–118, 198–201; Paul D. 5, 131 (keine Perfektformen), 6, 300–303 (knapp).
Zur Terminologie vgl. didaktische Hinweise zu Baustein 7.1.

Übersicht über die Bausteine

Die folgenden Bausteine sind zunächst als eigenständige Lernaufgaben konzipiert, die modular in den Unterricht integriert werden können. Dies bedeutet insbesondere, dass kein einheitlicher inhaltlicher Kontext zugrunde gelegt worden ist, um verschiedene Integrationsmöglichkeiten zu bieten. Auf der anderen Seite gibt es aber durchaus einige thematische Klammern (Alltagssituationen, Märchen, Film), die im Unterricht genutzt werden können; oft verbinden sie ähnliche Phänomene (z.B. werden Objekte und Kasus in Baustein 5.1 mit den Präpositionalobjekten in Baustein 8.1. durch den Film „Der Hofnarr“ verbunden). Daneben gibt es auch Anknüpfungspunkte zu den anderen Modulen (neben dem Film als Brücke zu Modul 5 Rückgriffe auf „Rico“ aus Modul 7).

Die Anordnung der Bausteine folgt weniger einem systematischen, sondern einem didaktischen Prinzip. Grosso modo versucht sie, eine mögliche Abfolge im Unterricht abzubilden (zum Vorschlag eines Unterrichtsganges s.u. S. 18). Der Vorschlag arbeitet bewusst nicht einzelne Teilgebiete nacheinander ab, sondern trachtet sie miteinander zu verzahnen und im Sinne spiralcurricularer Wiederholung zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufzugreifen. In diesem Sinne können die Kapitel als Wink für die Gestaltung kleinerer Unterrichtseinheiten verstanden werden.

Am Beginn steht der Satz als funktionale Basiseinheit (Kap. 1), die zunächst didaktisch reduziert eingeführt wird. Nach der Einführung der Grundstruktur des Satzes können (2) Satzglieder im Allgemeinen (noch ohne Bestimmung und Benennung) und insbesondere das wichtigste Satzglied, das Subjekt, thematisiert werden, bei dem sich eine Verzahnung mit der Konjugation anbietet. (3) Das Attribut differenziert die Satzglieder nach innen und ergänzt, naheliegend über die Komparation als wichtige Realisierung, die Grundstruktur um das Nachfeld. Kap. 4 zu den Satzarten ist ein recht frei verschiebbarer Baustein, der fast beliebig vor Kap. 6 eingebaut werden kann. (5) Der Kasus als abstrakteste der Nominalkategorien kann erst jetzt eingeführt und mit den Objekten und ihrer Differenzierung verbunden werden (noch kein Präpositionalobjekt). Nachdem die wichtigsten Grundbegriffe zur Beschreibung einfacher Sätze bereitstehen, kann (6) die Satzverbindung und der Nebensatz eingeführt werden; der Relativsatz muss hier nicht zwingend folgen, gehört aber der Sache nach in dieses Kapitel. Kapitel (7) vertieft den Ansatz bei der Satzklammer, indem Phänomene der Tempusbildung – die in der Regel früher eingeführt und hier nur wiederholt werden wird –, der Modalverben und des Passiv aus der Satzklammer entwickelt werden. Es differenziert die Analyse einfacher Sätze aus. Satzgefüge in komplexerer, abstrakterer Betrachtung, nämlich der Betrachtung von Nebensätzen als Satzgliedern, folgen in (8); dies ist zugleich natürlich der Ort einer Wiederholung der Grundgriffe. Kapitel (9) fokussiert den Genitiv, der als primär schriftsprachlicher Kasus und als Verknüpfungspunkt spät angesetzt wird.

1. Die Grundstruktur des deutschen Satzes

Baustein 1.1. An der Haltestelle – Der Satz und das Prädikat als sein Kernstück

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(1) die zentrale Bedeutung des Prädikats für den Satz erläutern und die vom Prädikat abhängigen Satzglieder untersuchen <ul style="list-style-type: none">• Prädikat identifizieren• Zentralstellung des Prädikats im Satz• einfach Valenzuntersuchungen
Thematische Einbettung:	Alltagssituation Haltestelle
Prozessorientierte Kompetenzen:	Schreiben (Beschreibung)
Voraussetzungen:	Prädikat

Baustein 1.2. Von seltsamen Autos – Die Grundstruktur des deutschen Satzes

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätze analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld); Umstellprobe <ul style="list-style-type: none">• ein- und zweiteilige Prädikate• Satzklammer(tabelle)• Felder (zunächst nur VF, LK, MF, RK)
Thematische Einbettung:	Beschreibung (Auto)
Prozessorientierte Kompetenzen:	Beschreiben, Stil
Voraussetzungen:	Satz und Begriff des Prädikats (Baustein 1.1.)

2. Satzglieder, Subjekt

Baustein 2.1. Hektik – Satzglieder erkennen

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(1) die zentrale Bedeutung des Prädikats für den Satz erläutern und vom Prädikat abhängige Satzglieder untersuchen und bestimmen 3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätze analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld); dazu die Satzglieder bestimmen (Umstellprobe) <ul style="list-style-type: none">• Satzglieder erkennen und abgrenzen
Thematische Einbettung:	Alltagssituation
Prozessorientierte Kompetenzen:	Schreiben, Stil
Voraussetzungen:	Grundbegriffe des Satzes (Prädikat B. 1.1, Satzklammer B. 1.2.)

Baustein 2.2. Klassenrat – Das Subjekt

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(1) die zentrale Bedeutung des Prädikats für den Satz erläutern und Art der vom Prädikat abhängigen Satzglieder (Subjekt) 3.1.2.1.(10) Wortbestandteile (z. B. Wortstamm, Suffix) unterscheiden 3.1.2.1.(9) Wortarten nach ihren morphologischen Merkmalen (flektierbar/nicht flektierbar; deklinierbar/konjugierbar) sowie gemäß ihrer Funktion und Verwendung bestimmen (Verb) <ul style="list-style-type: none">• Subjekt erkennen• Verbformen (Numerus, Person) bilden• Kongruenz von Subjekt und Verb
Thematische Einbettung:	Schule: Klassenrat (Vorbereitung auf Fußballturnier)
Prozessorientierte Kompetenzen:	Sprechen (sinngabendes Vorlesen), Lesen (genaue Textwahrnehmung, Lesetechniken)
Voraussetzungen:	Prädikat und seine Bedeutung (B. 1.1.), Satzklammer (B. 1.2.), Satzglieder, Verbformen (B.2.1.), Pronomen

3. Attribute

Baustein 3.1. Auf dem Markt – Attribute

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(8) Attribute als Teil eines Satzgliedes (z. B. Adjektiv-, Präpositionalattribut) erkennen und bestimmen <ul style="list-style-type: none">• Attribute, rechts- und linksverzweigt (Präpositionalattribut nur implizit)
Thematische Einbettung:	Markteinkauf
Prozessorientierte Kompetenzen:	Beschreiben, genaues Lesen (Lesetechniken)
Voraussetzungen:	Satzklammer (B. 1.2.), Satzglieder (B. 2.1.)

Baustein 3.2. Pflanzen_extrem – Vergleiche

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(15) Komparationsformen der Adjektive korrekt bilden und Vergleichspartikel korrekt verwenden
Thematische Einbettung:	Extreme in der Pflanzenwelt
Prozessorientierte Kompetenzen:	Schreiben
Voraussetzungen:	Attribute (B. 3.1.)

Baustein 3.3. Ungerecht! – Der Vergleich hinkt hinterher oder Das Nachfeld im Satz

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätze analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, <i>Nachfeld</i>) <ul style="list-style-type: none">• Einführung des Nachfelds ausgehend vom Komparativ
Thematische Einbettung:	Diskussion über Mithilfe im Haushalt und Gerechtigkeit
Prozessorientierte Kompetenzen:	Sprechen (Diskussion), Schreiben (Stil), Lesen
Voraussetzungen:	Satzklammer (B. 1.2.), Attribute (B. 3.1.), Komparation (B. 3.2.)

Baustein 3.4. Nomen?

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(9) Wortarten gemäß ihrer Funktion und Verwendung bestimmen (Nomen) 3.1.2.1.(20) Groß- und Kleinschreibung unterscheiden; Großschreibung von Nomen normgerecht anwenden; dabei auch grammatisches Wissen anwenden <ul style="list-style-type: none">• alternativer Zugang zur Wortart Nomen• Nomen als Kern eines Satzgliedes• Attributfähigkeit als Eigenschaft des Nomens
Thematische Einbettung:	heterogen
Prozessorientierte Kompetenzen:	Schreiben (Überarbeiten eines Berichts), Lesetechniken
Voraussetzungen:	Satzklammer (B. 1.2.), Satzglieder (B. 2.1.), Nomen, Artikel, Attribute (B. 3.1.)

4. Satzarten und ihre Aussagen

Baustein 4. Wo bleibt der Bus? – Satzformen und ihre Aussagen

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(5) verschiedene Satzarten unterscheiden (Verbzweitsatz, Verberstsatz und Verbletztsatz) und verwenden; die Stellung des finiten Verbs im Satz mit der Satzfunktion (z.B. Aussage, Frage, Befehl) in Zusammenhang bringen <ul style="list-style-type: none">• Einführung des Verberstsatzes anhand von Entscheidungsfragen (in Abgrenzung von W-Fragen)• Sprechabsichten erkennen
Thematische Einbettung:	Alltagssituation Haltestelle
Prozessorientierte Kompetenzen:	sinnbezogenes Lesen
Voraussetzungen:	Satzklammer (B. 1.2.)

5. Objekte und Kasus

Baustein 5.1. Pokale, Becher und die ganze Verwirrung – Der Kasus

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(14) Genus und Numerus bestimmen und sicher verwenden; in einfachen Satzzusammenhängen alle Kasus bestimmen 3.1.2.1.(9) Wortarten nach ihren morphologischen Merkmalen (flektierbar/nicht flektierbar) sowie gemäß ihrer Funktion und Verwendung unterscheiden und bestimmen (Präposition) <ul style="list-style-type: none">• Präpositionen im Kontext von Attribuierung• Rektion: Kasus in einfachen Fällen anhand Präpositionsrektion
Thematische Einbettung:	Film „Der Hofnarr“: Beschreibung von Pokalen
Prozessorientierte Kompetenzen:	Lesen, Medien (Erschließen einer Filmszene, Bilder zu Texten gestalten)
Voraussetzungen:	Attribute (B. 3.1.), Adverbiale

Baustein 5.2. Schneewittchen und die sieben Objekte

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(1) die zentrale Bedeutung des Prädikats für den Satz erläutern und Art und Anzahl der vom Prädikat abhängigen Satzglieder (Objekt) sowie den Kasus der Objekte untersuchen und bestimmen; 3.1.2.1.(14) Genus und Numerus bestimmen und sicher verwenden; in einfachen Satzzusammenhängen alle Kasus bestimmen <ul style="list-style-type: none">• Valenz und Rektion des Verbs in einfachen Fällen• einfache Objekte (Akkusativ, Dativ) und deren Abfolge im Satz
Thematische Einbettung:	Märchen: Schneewittchen
Prozessorientierte Kompetenzen:	Schreiben (nach Vorgaben, Wortschatz)
Voraussetzungen:	Prädikat und Satzklammer (B. 1.1., 1.2), Satzglieder (B. 2.1.), Kasus (B. 5.1.)

6. Satzreihen und Satzgefüge

Baustein 6.1. Aschenputtel – Die Verbindung von Sätzen

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(7) Gleich- und Unterordnung von Sätzen unterscheiden, dazu Konjunktionen in ihrer Funktion erläutern und korrekt verwenden 3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätzen analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld)
---	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Einführung der Konjunktionen (implizit: Gleichordnung von Sätzen; Verbindung von Satzgliedern und Attributen) • Einführung des Koordinationsfeldes als Verbindung von Sätzen
Thematische Einbettung:	Märchen: Aschenputtel
Prozessorientierte Kompetenzen:	Schreiben (Stil, Wortschatz)
Voraussetzungen:	Satzklammer und Prädikat (B. 1.1., 1.2., 3.3.), Satzglieder (2.1.), Attribute (3.1.), Adverbiale

Baustein 6.2. Prinzessinnen und Frösche – Satzgefüge und Nebensätze

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	<p>3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätzen analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld)</p> <p>3.1.2.1.(5) verschiedene Satzarten unterscheiden (Verbzweitsatz, Verberstsatz und Verbletztsatz) und verwenden</p> <p>3.1.2.1.(6) Nebensätze erkennen und verwenden</p> <p>3.1.2.1.(7) Gleich- und Unterordnung von Sätzen unterscheiden, dazu Subjunktionen in ihrer Funktion erläutern und korrekt verwenden</p> <p>3.1.2.1.(22) die Satzzeichen bei Nebensätzen in einfachen Sätzen normgerecht setzen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einführung des Nebensatzes als Verbletztsatz • Einführung der Subjunktion (Abgrenzung zu Konjunktion noch implizit) • Einführung Zeichensetzung bei Nebensätzen
Thematische Einbettung:	Märchen: Froschkönig
Prozessorientierte Kompetenzen:	Lesestrategien anwenden, analytisches Lesen
Voraussetzungen:	Satzklammer und Prädikat (B. 1.1., 1.2., 3.3.), Satzglieder (2.1.), Satzarten (B. 4), Konjunktion (B. 6.1.) Adverbiale

Baustein 6.3. Bist du der Forsch, der ...? – Relativsätze

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätze analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld) 3.1.2.1.(5) verschiedene Satzarten unterscheiden (Verbzweitsatz, Verberstsatz und Verbletztsatz) und verwenden 3.1.2.1.(6) Nebensätze als Satzglieder oder Satzgliedteile erkennen und verwenden <ul style="list-style-type: none">• Relativsätze als Verbletztsätze• Relativsätze als Attributsätze• Zeichensetzung bei Nebensätzen
Thematische Einbettung:	Märchen: Froschkönig
Prozessorientierte Kompetenzen:	Schreiben (nach Mustern, Stil), Lesestrategien anwenden
Voraussetzungen:	Satzklammer und Prädikat (B. 1.1., 1.2., 3.3.), Satzglieder (2.1.), Attribute (3.1.), Adverbiale, Satzarten (B. 4., 6.2.), Konjunktion (B. 6.1.), Verbletztsatz (B. 6.2.)

7. Formen der Klammerung unterscheiden (einschl. Modalität)

Baustein 7.1. In 100 Jahren – Futur und Tempusklammer

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätze analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld) 3.1.2.1.(11) alle Formen der Konjugation im Indikativ bestimmen, bilden und gezielt verwenden; verschiedene Funktionen der Tempora erläutern; geläufige Formen schwacher und starker Konjugation bilden und verwenden Lexikalklammer vs. Temporalklammer als Einstieg in einer Differenzierung der Klammerformen <ul style="list-style-type: none">• Wiederholung/Einführung der Zeitformen (einschließlich der Perfektformen)
Thematische Einbettung:	Zukunftsvisionen
Prozessorientierte Kompetenzen:	Schreiben (nach Impulsen und Mustern, Überarbeiten)
Voraussetzungen:	Prädikat (B. 1.1.), Satzklammer (B. 1.2., 3.3., 6.1.), Kongruenz (B. 2.2.), Tempusformen, Partizip

Baustein 7.2. „Ich kann es gerade nicht finden...“ – Modalverben

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätze analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld)
---	---

	3.1.2.1.(13) Modalverben nennen
	<ul style="list-style-type: none"> • Modalverben im Kontext der Satzklammer (Modalklammer) • Übersicht über und Verbindung von Klammerungen
Thematische Einbettung:	Alltagssituation: Streit um Hausaufgaben
Prozessorientierte Kompetenzen:	Sprechen (gestaltendes Vorlesen), Schreiben (Dialog fortsetzen, Wortschatz)
Voraussetzungen:	Prädikat (B. 1.1.), Satzklammer (B. 1.2., 3.3., 6.1., 7.1.), Kongruenz (B. 2.2.), Partizip, Tempusformen, Passiv (B. 7.2.),

Baustein 7.3. So wird's gemacht – Aktiv und Passiv

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(4) die Struktur von einfachen Sätze analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld) 3.1.2.1.(12) Aktiv und Passiv erkennen, unterscheiden, bilden und syntaktisch beschreiben
	<ul style="list-style-type: none"> • Passivbildung in einfachen Fällen • Anbindung an die Syntax über die Passivklammer
Thematische Einbettung:	Fahrradflicken (Vorgangsbeschreibung)
Prozessorientierte Kompetenzen:	Lesen (Inhalt von Sachtexten erschließen), Sprechen (Inhalte mündlich wiedergeben), Schreiben (Texte umformulieren)
Voraussetzungen:	Prädikat (B. 1.1.), Satzklammer (B. 1.2., 3.3., 6.1.), Partizip

8. Komplexere Sätze

Baustein 8.1. Detektive – Komplexe Sätze

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(7) Gleich- und Unterordnung von Sätzen unterscheiden, dazu Konjunktionen und Subjunktionen in ihrer Funktion erläutern und korrekt verwenden 3.1.2.1.(6) Nebensätze als Satzglieder erkennen , verwenden und die Verwendung erläutern
	<ul style="list-style-type: none"> • Nebensätze als Satzglied • Abgrenzung Gleich- und Unterordnung, damit auch von Kon- und Subjunktionen
Thematische Einbettung:	Jugendbuch: Rico, Oskar und die Tieferschatten
Prozessorientierte Kompetenzen:	sinnverstehendes Lesen, literarische Texte analysieren
Voraussetzungen:	Satzklammer (B. 1.2., 3.3., 6.1., 7.1., 7.2., 7.3.), Satzarten (B. 4., 6.2.), Gleichordnung, Konjunktion (B. 6.1.), Unterordnung, Subjunktion, Nebensätze (B. 6.2., 6.3.)

Baustein 8.2. Erinnerst du dich an die Pokale? – Präpositionalobjekte

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(1) die zentrale Bedeutung des Prädikats für den Satz erläutern und Art und Anzahl der vom Prädikat abhängigen Satzglieder (Objekt, <i>Präpositionalobjekt</i> , adverbiale Bestimmung) sowie den Kasus der Objekte untersuchen und bestimmen; 3.1.2.1.(14) Genus und Numerus bestimmen und sicher verwenden; in einfachen Satzzusammenhängen alle Kasus bestimmen <ul style="list-style-type: none">• Einführung Präpositionalobjekt• Abgrenzung zu Präpositionaladverbial und Präpositionalattribut
Thematische Einbettung:	Film „Der Hofnarr“, Ritter
Prozessorientierte Kompetenzen:	Lesestrategien anwenden, Schreiben (nach formalen Vorgaben)
Voraussetzungen:	Satzklammer (B. 1.2., .3.3., 6.1., 7.1., 7.2., 7.3.), Satzglieder (B. 2.1.), Objekte (B. 5.2.)

9. Genitiv

Baustein 9. Genitiv

Kompetenzen und Inhalte im Bereich Struktur von Äußerungen:	3.1.2.1.(14) Genus und Numerus bestimmen und sicher verwenden; in einfachen Satzzusammenhängen alle Kasus bestimmen 3.1.2.1.(1) die zentrale Bedeutung des Prädikats für den Satz erläutern und Art und Anzahl der vom Prädikat abhängigen Satzglieder (Objekt, Präpositionalobjekt, adverbiale Bestimmung) sowie den Kasus der Objekte untersuchen und bestimmen <ul style="list-style-type: none">• Einführung des Genitivs anhand von Präpositionalreaktion• Übersicht über alle Kasus• Genitivobjekt (Verbreaktion) und Genitivattribut (Übersicht und Abgrenzung verschiedener Kategorie anhand eines grammatikalischen Paradigmas)
Thematische Einbettung:	Abenteuererzählung
Prozessorientierte Kompetenzen:	Nacherzählen, Schreiben (Stil, Wortschatz), Lesestrategien und genaues Lesen
Voraussetzungen:	Prädikat und Valenz (B. 1.1.), Satzklammer (B. 1.2., .3.3., 6.1., 7.1., 7.2., 7.3.), Satzglieder (B. 2.1.), Attribut (3.1.), Adverbiale, Kasus (B. 5.1.), Objekte (B. 5.2.)

Standard aus dem Bereich 3.1.2.1. Struktur von Äußerungen	Bausteine, in denen die Kompetenz wichtige Bedeutung hat
Struktur von Sätzen (Syntax) und Texten	
(1) die zentrale Bedeutung des Prädikats für den Satz erläutern und Art und Anzahl der vom Prädikat abhängigen Satzglieder (Subjekt, Objekt, Präpositionalobjekt, adverbiale Bestimmung) sowie den Kasus der Objekte untersuchen und bestimmen;	1.1., 2.1., 2.2., 4, 5.2., 8.2., 9
(2) adverbiale Bestimmungen in ihrer semantischen Funktion erkennen und erläutern (z.B. lokal, temporal, kausal);	8.2., 9
(3) Attribute als Teil eines Satzgliedes (z.B. Adjektiv-, Präpositionalattribut) erkennen und bestimmen;	3.1., 5.1., 8.2., 9
(4) die Struktur von einfachen Sätzen analysieren und nach dem Feldermodell beschreiben (Satzklammer, Felder: Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld); dazu die Satzglieder bestimmen (Umstellprobe);	1.2., 2.1., 3.3., 3.4, 4, 6.1., 6.2., 7.1., 7.2., 7.3., 8.1.
(5) verschiedene Satzarten unterscheiden (Verbzweitsatz, Verberstsatz und Verbletztsatz) und verwenden; die Stellung des finiten Verbs im Satz mit der Satzfunktion (z.B. Aussage, Frage, Befehl) in Zusammenhang bringen;	4., 6.2.
(6) Nebensätze als Satzglieder oder Satzgliedteile erkennen, verwenden und die Verwendung erläutern;	6.2., 8.1.
(7) Gleich- und Unterordnung von Sätzen unterscheiden, dazu Konjunktionen und Subjunktionen in ihrer Funktion erläutern und verwenden;	6.1., 6.2., 8.1.
(8) einfache Formen der Textkohärenz erklären und verwenden;	2.2., 5.1., 6.1., 6.2., 8.1., 8.2., 9
Struktur von Wörtern (Morphologie)	
(9) Wortarten nach ihren morphologischen Merkmalen (flektierbar/nicht flektierbar; deklinierbar/konjugierbar) sowie gemäß ihrer Funktion und Verwendung unterscheiden und bestimmen (Verb, Nomen, Artikel, Adjektiv, Adverb, Pronomen, Präposition);	2.2., 3.4., 5.1.
(10) Wortbestandteile (Wortstamm, Präfix, Suffix) unterscheiden und benennen; Komposita in ihrem Aufbau beschreiben;	2.2.
(11) alle Formen der Konjugation im Indikativ bestimmen, bilden und gezielt verwenden; verschiedene Funktionen der Tempora erläutern; geläufige Formen schwacher und starker Konjugation bilden und verwenden;	7.1.
(12) Aktiv und Passiv erkennen, unterscheiden, bilden und syntaktisch beschreiben;	7.2.
(13) Modalverben nennen und verwenden;	7.3.
(14) Genus und Numerus bestimmen und sicher verwenden; in einfachen Satzzusammenhängen alle Kasus bestimmen;	2.2., 5.1., 5.2., 8.2., 9
(15) Komparationsformen der Adjektive bilden und Vergleichspartikel korrekt verwenden;	3.2., 3.3.

Curriculare Anordnung

Es empfiehlt sich, den Bereich „Struktur von Äußerungen“ nicht in einer einzigen Unterrichtseinheit abzuhandeln, sondern in mehreren kleineren Einheiten einen spiralcurricularen Kompetenzaufbau zu ermöglichen. Die Kapiteleinteilung kann als Leitfaden für eine Aufteilung in Unterrichtseinheiten gelesen werden.

Die Reihenfolge der Bausteine folgt, wie gesagt, im Großen und Ganzen einer möglichen curricularen Anordnung. Da es sich bei grammatischem Wissen um ein – gemessen an anderen Gegenständen des Deutschunterrichts – relativ stark hierarchisiertes Wissen handelt, ist die Abfolge nicht beliebig. Andererseits gibt es durchaus eine ganze Reihe von Lizenzen, die Abfolge (und natürlich auch die thematische Integration) zu variieren. Deshalb werden Gegenstände, die sachlogisch nicht aufeinander folgen müssen, hier nebeneinander dargestellt. Exemplarisch werden auch die möglichen thematischen Anbindungen, so wie sie in den Bausteinen vorgeschlagen werden, hier als graue Themenkreise veranschaulicht. Genauer kann dies nur innerhalb der Jahresplanung konkretisiert werden.

Aufgeführt werden auch Gegenstände, die nicht in Bausteinen ausgearbeitet sind, zu denen sich aber reichlich Material findet (im Druck heller). Thematische Bereiche sind grau unterlegt.

Klasse 5	1.1.: Satz und Funktion des Prädikats 1.2.: Satzklammer als Struktur des Satzes			Alltag; Haltestelle
	2.1.: Satzglieder			
	2.2.: Subjekt (einschl. Numerus u. Genus d. Nomens; dabei Person u. Numerus d. Verbs) <small>Alltag: Klassenrat</small>			4. Satzarten
	Adverbiale und Adverbien (Problematisierung des „Wie-Wortes“, ev. Abfolge Ort- und Zeitadverbiale)	3.1. Attribute als Satzgliedteil, Wh. Adjektiv, ev. Partizip <small>Alltag: Markt</small>	3.4. Nomen	
	3.2. Komparation		Pronomen	
	3.3. Nachfeld <small>Alltag: Diskussion</small>			
	5.1. Kasus <small>Film: „Der Hofnarr“</small>			
	5.2. Objekte			
	6.1. Satzreihen, Konjunktion <small>Märchen</small>	6.2 Satzgefüge, Nebensätze, Subjunktion		
		6.3. Relativsätze als Attributsätze	Funktion und Morphologie der Tempora, Hilfsverben, Partizip (oder mit 3.1.)	
Übungen zur Zeichensetzung			7.1. Tempusklammer	
Klasse 6	Wiederholung der Grundlagen von Syntax und Morphologie			
	8.1. Komplexe Sätze <small>Jugendbuch: „Rico“</small>	Wiederholung Objekte, 8.2. Präpositionalobjekt <small>„Der Hofnarr“</small>	7.2. Modalverben <small>Alltag: Diskussion</small>	
			7.3. Passiv <small>Vorgangsbeschreibung</small>	
Wh. Adverbiale; Präpositionaladverbien			Klammerformen im Überblick	

Bibliographie

- Bangel, Melanie: *Wie neue Verben entstehen. Unterrichts Anregungen zur Präfigierung des Verbs*, Praxis Deutsch 226 (2011), 25–29.
- Bredel, Ursula: *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*, Paderborn et al. ²2013.
- Bredel, Ursula: *Wo steht das Verb? Hauptsätze und Nebensätze erkennen lernen*, Praxis Deutsch 226 (2011), 30–49.
- Böttcher, Wolfgang: *Grammatik verstehen*, Tübingen 2009.
- Duden – *Die Grammatik*, hrsg. von Matthias Wermke, Kathrin Kunkel-Razum, Werner Scholze-Stubenrecht, Mannheim ⁸2009.
- Dürscheid, Christa: *Damit das grammatische Abendland nicht untergeht. Grammatikunterricht auf der Sekundarstufe II*, In: Köpcke, Klaus M./ Arne Ziegler (Hrsg.): *Grammatik in der Universität und für die Schule. Theorie, Empirie und Modellbildung*, Tübingen 2007, 45–65.
- Eisenberg, Peter und Wolfgang Menzel: *Die Stellung der Wörter im Satz*, Praxis Deutsch 172 (2002), 6–13.
- Eisenberg, Peter: *Grundriss der deutschen Grammatik*, Bd. 2: *Der Satz*, Stuttgart/Weimar ³2006.
- Eisenberg, Peter: *Wieviel Grammatik braucht die Schule?*, Didaktik Deutsch 17 (2004), 4–25.
- Funke, Reinhold: *Sprachliches im Blickfeld des Wissens. Grammatische Kenntnisse von Schülerinnen und Schülern*, Tübingen 2005.
- grammis 2.o. *Das grammatische Informationssystem des Instituts für deutsche Sprache*, <http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/sysgram.ansicht>
- Granzow-Emden, Matthias: *Grammatik verstehen und unterrichten*, Tübingen 2013.
- Habermann, Mechthild, Gabriele Diewald, Maria Thurmair: *Fit für das Bachelor-Studium. Grundwissen Grammatik*, Mannheim/Zürich 2009.
- Helbich, Gerhard und Joachim Buscha: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, Berlin u.a. 2001.
- Heringer, Hans Jürgen: *Grammatik und Stil. Praktische Grammatik des Deutschen*, Frankfurt a.M. 1989.
- Karrasch, Günter: „Die können sollen, müssen wollen dürfen“. *Modalverben in Sätzen*, Praxis Deutsch 226 (2011), 46–52.
- Köller, Wilhelm: *Philosophie der Grammatik. Vom Sinn grammatischen Wissens*, Stuttgart 1988.
- Köller, Wilhelm: *Funktionaler Grammatikunterricht. Tempus, Genus, Modus: Wozu wurde das erfunden?*, Baltmannsweiler 1997.
- Menzel, Wolfgang: *Grammatik-Werkstatt. Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe*, Seelze-Velber ³2008.
- Menzel, Wolfgang: *55 Texte erzählter Grammatik*, Paderborn 2004.
- Müller, Astrid und Doris Tophinke: *Verben in Sätzen*, Praxis Deutsch 226 (2011), 4–11.
- Ossner, Jakob: *Grammatische Terminologie in der Schule. Einladung zur Diskussion*, Mitteilungen des deutschen Germanistenverbands, 73–90.
- Pittner, Karin u. Judith Berman: *Deutsche Syntax. Ein Arbeitsbuch*, Tübingen ⁵2013.
- Rothstein, Björn: *Sprachintegrativer Grammatikunterricht: Zum Zusammenspiel von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik im Mutter- und Fremdsprachenunterricht*, Tübingen 2010.
- Sayatz, Ulrike: *Aus zwei Richtungen sprechen. Aktiv- und Passivformen des Verbs*, Praxis Deutsch 226 (2011), 40–45.
- Sätze gestalten*, Praxis Deutsch 242 (2013)

- Schädlich, Hans Joachim: *Der Sprachabschneider*, Reinbek bei Hamburg 1993.
- Schönenberg, Stefanie: *Problemfall Verbklammer? Der Klammermann als Basismodell der Satzlehre*, Praxis Deutsch 226 (2011), 12–19.
- Schwitalla, Johannes: *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*, München 2011.
- Selmani, Lirim: *Probleme der schulgrammatischen Terminologie*, Der Deutschunterricht 3/2011, 90–94.
- Steinig, Wolfgang und Hans-Werner Huneke: *Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung*, Berlin 2004.
- Weinrich, Harald: *Klammersprache Deutsch*, in *Sprachnormen in der Diskussion*, Berlin/New York 1986, 116–145.
- Weinrich, Harald: *Textgrammatik der deutschen Sprache*, Hildesheim 2007.
- Wöllstein, Angelika: *Topologisches Satzmodell*, Heidelberg 2014.
- www.grammatischeterminologie.de, http://www.uni-koeln.de/ew-fak/Deutsch/materialien/mbm/Verzeichn_Grammatischer_Fachausdruecke.pdf
- www.cafe-lingua.de/deutsche-grammatik
- www.canoo.net/services/OnlineGrammar
- Zifonun, Gisela et al.: *Grammatik der deutschen Sprache*, Berlin 1997, Bd. 7, 1–3.

Ausgewertete Lehrwerke

- Blickfeld Deutsch 1*, hg. von Wolfgang Aleker, Ulrike Blattert u. Kirsten Krebsbach, Braunschweig et al. 2004
- Blickfeld Deutsch 2*, hg. von Wolfgang Aleker, Ulrike Blattert u. Kirsten Krebsbach, Braunschweig et al. 2005.
- deutsch.ideen. Sprach- und Lesebuch 1. 5. Jahrgangsstufe*, hg. von Ulla Ewald-Spiller u.a., Braunschweig 2010.
- deutsch.ideen. Sprach- und Lesebuch 2. 6. Jahrgangsstufe*, hg. von Ulla Ewald-Spiller u.a., Braunschweig 2011.
- Deutschbuch. Sprach- und Lesebuch 1*, hg. von Claudia Mutter u. Bernd Schurf, Berlin 2012.
- Deutschbuch. Sprach- und Lesebuch 2*, hg. von Claudia Mutter u. Bernd Schurf, Berlin 2013.
- deutsch.kompetent 1*, hg. von Heike Henninger, Michael Höhme u. Maximilian Nutz, Stuttgart 2012.
- deutsch.kompetent 2*, hg. von Heike Henninger, Michael Höhme u. Maximilian Nutz, Stuttgart 2012.
- Kombi-Buch Deutsch 1*, hg. von Gottlieb Gaiser u. Karla Müller, Bamberg 2004.
- Kombi-Buch Deutsch 2*, hg. von Gottlieb Gaiser u. Karla Müller, Bamberg 2004.
- Paul D. 5. Persönliches Arbeits- und Lesebuch Deutsch*, hg. von Johannes Diekhans u. Michael Fuchs, Braunschweig et al. 2013.
- Paul D. 6. Persönliches Arbeits- und Lesebuch Deutsch*, hg. von Johannes Diekhans u. Michael Fuchs, Braunschweig et al. 2013.