

Mathilde Hennig / Miriam Langlotz

# DAS „VERZEICHNIS GRUNDLEGENDER GRAMMATISCHER FACHAUSDRÜCKE“ 2019

## ANLIEGEN, KONZEPTION, PERSPEKTIVEN

Mathilde Hennig ist Professorin für Deutsche Sprachwissenschaft an der Justus-Liebig-Universität Gießen.

Miriam Langlotz ist Juniorprofessorin für Didaktik an der TU Braunschweig.

### Rahmen und Zielsetzung

Am 7. November 2019 hat das Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) in seiner Amtschefs-konferenz das neue „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ zustimmend zur Kenntnis genommen. Das Verzeichnis, das 112 grammatische Termini sowie ihre Definitionen enthält, wurde der Kultusministerkonferenz vom „Gremium für Schulgrammatische Terminologie“ vorgelegt. Das Gremium wurde vom Leibniz-Institut für Deutsche Sprache einberufen und setzt sich aus Vertreterinnen und Vertretern einschlägiger fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer und fachpraktischer Verbände zusammen.

### DIE KULTUSMINISTERKONFERENZ HAT DAS NEUE VERZEICHNIS MIT TERMINI UND DEFINITIONEN 2019 ZUSTIMMEND ZUR KENNTNIS GENOMMEN

Das neue Verzeichnis löst das gleichnamige Verzeichnis aus dem Jahr 1982 ab. Wie bereits die alte sogenannte „KMK-Liste“ zielt auch das neue Verzeichnis darauf ab, eine Grundlage für eine Vereinheitlichung der Terminologie zu bieten und auf diese Weise eine Basis für die Ausarbeitung von Lehrplänen, Bildungsstandards und Schulbüchern bereitzustellen. Das Verzeichnis ersetzt also nicht die entsprechende bildungspolitische Arbeit der Länder und ist nicht als Minikatalog zu lernender Fachausdrücke zu verstehen. Das Verzeichnis repräsentiert folglich auch kein didaktisches Programm für den schulischen Grammatikunterricht, sondern gibt lediglich an, wie man grammatische Konzepte benennen und begrifflich fassen kann, wenn aus im jeweiligen Kontext genau zu bestimmen-fachdidaktischen Erwägungen heraus die Festlegung getroffen wird, dass das jeweilige grammatische Konzept Gegenstand des schulischen Grammatikunterrichts sein soll.

### Zugang und Materialien

Das neue „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ ist über das Grammatische Informationssystem des Leibniz-Instituts für Deutsche Sprache zugänglich: <https://grammis.ids-mannheim.de/vggf/>. Dort kann das vollständige Verzeichnis der Termini und Definitionen als PDF-Datei heruntergeladen werden. Zusätzlich stellt das Portal als weiterführende Materialien für alle Termini Erläuterungen, Beispiele, grammatische Proben sowie weiterführende Hinweise zur Verfügung. Das „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ ist in Verbindung mit diesen Bausteinen zu nutzen, da Definitionen an sich keine ausreichende Grundlage für eine grammatische Begriffsbildung darstellen.

### Die KMK-Liste von 1982

Das 1982 verabschiedete Verzeichnis stand von Beginn an stark in der Kritik von Fachwissenschaft und Fachdidaktik. Das hat den folgenden Hintergrund: In den 60er und 70er Jahren sind die in dieser Zeit virulenten Neuerungen in der Grammatiktheorie offenbar aus wissenschaftspositivistischen Motiven in den Deutschunterricht getragen worden. Man spricht in Bezug auf diese Zeit auch von einer „Linguistisierung des Deutschunterrichts“. Das wurde in der schulischen Praxis anscheinend als Zumutung empfunden, und so bediente die KMK mit der Terminologieliste das Bedürfnis nach einer Rückkehr zu den durch die lateinische Grammatik geprägten schulgrammatischen Traditionen. In der Vorbemerkung heißt es ausdrücklich:

Z. B. bedeuten die im Bereich der Satzlehre aufgeführten Fachausdrücke keine Festlegung auf ein bestimmtes Grammatikmodell. (Verzeichnis 1982, S. 3)

### FACHWISSENSCHAFT UND FACHDIDAKTIK HABEN DIE TERMINOLOGIELISTE VON 1982 VON ANFANG AN SCHARF KRITISIERT

Die Kritik am Verzeichnis, an dessen Ausarbeitung keine Vertreter der Fachwissenschaft und Fachdidaktik beteiligt waren, setzte unmittelbar nach dessen Veröf-

fentlichung mit der Stellungnahme des IDS (Wimmer 1983) sowie dem von Albert Raasch (1983) herausgegebenen Sammelband ein. In den achtziger Jahren folgte mit dem von Karl-Heinz Bausch und Siegfried Grosse (1987) herausgegebenen Sammelband „Grammatische Terminologie in Sprachbuch und Unterricht“ eine weitere Auseinandersetzung mit der Liste. Neben diesen größer angelegten Diskussionen gab es auch immer wieder Einzelpublikationen (Heringer / Keller-Bauer 1984; Homberger 1992; Müller 2006). In jüngerer Zeit verlagerte sich die Kritik hin zu den neueren bildungspolitischen Instrumenten (Bildungsstandards, EPAs, vgl. Lehmann 2006; Gornik / Granzow-Emden 2008; Ossner 2012). Kritisiert wurde u. a., dass die Liste einen „tiefe[n] Graben zwischen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen bzw. unterrichtspraktischen Interessen“ zementiert (Wimmer 1987, S. 12) und dass der Terminikatalog mit dem Bekenntnis zur traditionellen Terminologie und der damit verbundenen Abkehr von modernen grammatischen Erkenntnissen eine „Pseudoklarheit“ schafft:

Durch die bloße Auflistung der überwiegenden Zahl der Termini suggeriert er Klarheit, wo häufig keine ist in der traditionellen Grammatik und wo auch durch eine Vereinheitlichung keine zu erreichen ist. (Emons 1987, S. 71)

## **DER VERZICHT AUF THEORETISCHE GRUNDLAGEN FÜHRTE ZU EINEM VERZICHT AUF GRAMMATISCHE ERKENNTNISSE FÜR DIE SCHULE**

Wie dieses Zitat bereits erkennen lässt, bildet der Verzicht auf ein Grammatikmodell einen zentralen Kritikpunkt. Der Verzicht ist zwar wissenschaftshistorisch als Reaktion auf die Tendenz zur vorschnellen Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in den Unterricht in den sechziger und siebziger Jahren nachvollziehbar (vgl. dazu Wimmer 1983, S. 17 f. und Heller 1987, S. 1009 f.), führt aber zu einem neuen Dilemma: Wenn auf die Erkenntnisse einzelner Grammatikmodelle verzichtet werden soll, damit keinem der Vorzug gegeben werde, hat das zur Konsequenz, dass für die Schule prinzipiell auf jegliche grammatische Erkennt-

nisse verzichtet werden muss, weil nicht damit zu rechnen ist, dass es theoriefreie Erkenntnisse geben kann:

Denn grammatische Termini sind als Deskriptoren sprachlicher Phänomene in der Regel Elemente eines umfassenden, nach Möglichkeit konsistenten Beschreibungsmodells [...]. (Heller 1987, S. 111)

Schließlich ist es auch problematisch, anzunehmen, die schulgrammatische Tradition unterscheide sich von moderneren grammatiktheoretischen Ansätzen in ihrer Neutralität:

Die KMK-Liste ist hier keineswegs neutral. So desavouiert sie beispielsweise den valenztheoretischen Ansatz in der Syntax zugunsten traditioneller Vorstellungen von Satz und von Satzlehre. (Wimmer 1987, S. 17)

So zitiert bspw. Homberger aus einem Gutachten aus dem Genehmigungsverfahren für eine Schulgrammatik:

Der betreffende Absatz muß weggelassen werden, da im „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ ausdrücklich auf ‚Ergänzung‘ und ‚Angabe‘ verzichtet wird. (1992, S. 398)

Laut Homberger führt das dazu, „daß das Verzeichnis völlig bar jeglicher inhaltlich-begrifflichen oder gar theoriekritischen Diskussion ist“ (1992, S. 399).

Ein weiterer zentraler Kritikpunkt besteht in der „Normierung der Benennung ohne Normierung der Begriffe“ (Müller 2006, S. 465). Homberger spricht von einem „Gerippe trockener Terminologie“ (1992, S. 399). Müller fasst die Problematik anschaulich wie folgt zusammen:

Das Dilemma ist nun größer als vorher. [...] Zwar benutzen Schüler unterschiedlicher Regionen und Bundesländer nach Einführung der KMK-Liste dieselben Termini, doch ist damit eben nicht gewährleistet, dass diese Termini dieselben Begriffe bezeichnen, die über Kategorien und Funktionen operational hergeleitet werden müssen. (Müller 2006, S. 466)

### Das neue Verzeichnis: Grammatische Konzeption

Die Kritik an der alten KMK-Liste wurde hier einerseits deshalb zusammengefasst, weil sich daraus eine Begründung für die Erstellung einer neuen Terminologieliste ergibt. Andererseits bot die Kritik an der alten KMK-Liste wichtige Anhaltspunkte für die Konzeption und Ausarbeitung des neuen Verzeichnisses. Vor diesem Hintergrund sollen im Folgenden in Bezug auf die beiden als zentral herausgestellten Kritikpunkte an der alten KMK-Liste – die fehlende grammatiktheoretische Fundierung sowie die reine Benennung der Termini – die Grundlagen der Konzeption des neuen Verzeichnisses vorgestellt werden.

Wie die kurze Diskussion im letzten Abschnitt bereits gezeigt hat, betritt man mit der Frage nach dem Verhältnis von Grammatiktheorie und Schulgrammatik vermintes Gelände: Einerseits sollte man die Lehren aus der Phase der Linguistisierung des Deutschunterrichts ernst nehmen, andererseits hat möglicherweise gerade die radikale Kehrtwende zu den pseudoklaren Traditionen dem Grammatikunterricht einen Bärendienst erwiesen (vgl. Hoffmann 2011; Haueis 2011).

Wie also kann ein Modell aussehen, das einerseits die schulgrammatische Tradition ernst nimmt und andererseits Bezüge zu wichtigen linguistischen Erkenntnissen der letzten Jahrzehnte herstellt?

### ZENTRALES ANLIEGEN DES NEUEN VERZEICHNISSES IST EIN KOMPROMISS AUS SCHULGRAMMATISCHER TRADITION UND WICHTIGEN LINGUISTISCHEN ERKENNTNISSEN

Die schulgrammatische Tradition ist u. E. nicht nur deshalb ernst zu nehmen, weil sie in der Praxis eine enorme Bedeutung hat, sondern vor allen Dingen auch aufgrund des „unglaubliche[n] Erfolg[s]“ der schulgrammatischen Konzeptualisierungen (Knobloch 2000, S. 107):

Das schulgrammatische Wissen beherrscht (kraft seiner engen Verbindung mit der Basisterminologie von Wort, Satz, den Wortarten und Satzgliedern) die Erkenntnisprozeduren für elementare sprachliche Neuerungen. Theore-

tische Neuerungen setzten dagegen meist bei der explanativen Einbettung und Ausgestaltung der Traditionsbegriffe ein. Aber auch die „moderne“ Linguistik identifiziert einen Satz, ein Verb oder ein Substantiv ganz ebenso, wie es die Tradition immer getan hat. Die schulgrammatische Herrschaft über die und vermittelt der Terminologie wirkt ausgesprochen konservativ. (ebd., S. 106)

Da man daraus mit Lehmann (2020, S. 78) nun folgern kann: „Wenn sich ein Begriff in mehreren linguistischen Traditionen über lange Zeit bewährt hat, sollte man nicht ohne guten Grund daran rühren“, bilden die Kernbereiche der Schulgrammatik – die Wortart- und Satzgliedlehre – auch im neuen Verzeichnis den Dreh- und Angelpunkt der Gesamtanlage der grammatischen Konzeption. Ihrer Einbettung in das Terminologiepaket liegen die folgenden beiden Prinzipien zugrunde: Kriterienbasiertheit und Exhaustivität. Mit dem Prinzip der Kriterienbasiertheit erfolgt einerseits eine Einbettung in den Kontext der Grammatikforschung, aber auch für den Prozess der Begriffsbildung im schulischen Kontext (vgl. Abschnitt Chancen für den Grammatikunterricht) bieten Kriterien die Möglichkeit, das jeweilige Konzept zu begründen und zu identifizieren. Nicht zuletzt deshalb ist es besonders wichtig, dass das Verzeichnis mit den Zusatzmaterialien auch grammatische Proben für die Identifizierung der mit einem Terminus verbundenen Phänomene bzw. für die Abgrenzung zu benachbarten Konzepten bietet.

Mit dem Prinzip der Exhaustivität ist gemeint: Die Terminologieliste ist so angelegt, dass sie es ermöglicht, einen Satz (und gemeint sind damit eben vor allem auch Sätze und andere sprachliche Einheiten im Dschungel des natürlichen Sprachgebrauchs) vollständig in Bezug auf Wortarten und Satzglieder bzw. Satzfunktionen zu analysieren (vgl. Abb. 1). Deshalb enthält die Liste auch auf den ersten Blick als fremd bzw. neu erscheinende Termini wie Adjunktor und Kommentarglied, die in jedem Fall erstmal nachgeschlagen werden müssen. Inwieweit in der schulischen Praxis ein solches Exhaustivitätsgebot für relevant erachtet und das entsprechende Terminologieangebot genutzt wird, wird sich auf der Basis programmatischer Diskussionen im Spannungsfeld von Bildungspolitik, Fachdidaktik und schulischer Praxis zeigen. Das kann und

will die Terminologieliste nicht vorwegnehmen. Es war dem Gremium jedoch ein Anliegen, ein Terminologiepaket vorzulegen, das eine möglichst vollständige Analyse erlaubt.

### DIE TERMINOLOGIELISTE SOLL EINE MÖGLICHSST VOLLSTÄNDIGE ANALYSE VON WORTARTEN UND SATZGLIEDERN ERMÖGLICHEN

Das Verzeichnis greift auf weiterführende grammatische Konzepte zurück, die die Linguistik seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts entwickelt hat. Die neu aufgenommenen Termini sind einerseits an die aktuelle sprachdidaktische Diskussion anschlussfähig, andererseits bieten sie weitere Perspektiven für die Satzanalyse:

Konzeptionelle Erweiterungen gegenüber dem Verzeichnis von 1982 beruhen einerseits auf einem Konsens darüber, dass die jeweiligen Phänomenbereiche erhellende Ergänzungen zu den Kernbereichen der Schulgrammatik – Wortartanalyse und Satzgliedanalyse – bieten (insbesondere *Wortgruppe*, *Felderstruktur*) bzw. hilfreich für den Erwerb der deutschen Schriftsprache sind (*Nominalgruppe*). (Verzeichnis 2019, S. 1)

Das Ergebnis ist die Ergänzung der Wortart- und Satzgliedterminologie durch die wichtigsten Termini zu den folgenden Bereichen:

- Syntagmatische Relationen
- Valenz
- Wortgruppen
- Felderstruktur

Mit den syntagmatischen Relationen *Kongruenz*, *Rektion* und *Koordination* bietet die Terminologie Begründungszusammenhänge für die formale Ausgestaltung der Beziehungen im Satz. Mit *Valenz* kann die zentrale Rolle, die die traditionelle Schulgrammatik dem Prädikat beimisst, untermauert werden. Das Valenzkonzept stellt zudem eine Schnittstelle zur Satzsemantik her. *Wortgruppe* ist unverzichtbar für die Bestimmung der formalen Realisierung von Satzgliedern; *Felderstruktur* für ihre linearstrukturelle Verortung. Nicht zuletzt spielt die *Wortgruppe* in der aktuellen sprachdidakti-

schen Forschung zur satzinternen Großschreibung eine zentrale Rolle (vgl. Rautenberg / Wahl 2019; Weth 2020). Die *Felderstruktur* ist ebenfalls in der aktuellen sprachdidaktischen Diskussion zum Grammatikunterricht präsent (vgl. Wöllstein 2015; Metzger 2017; Gran-zow-Emden 2019).

### Das neue Verzeichnis: Terminologische Konzeption

Beim „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ handelt es sich um einen Fall von „A-posteriori-Terminographie“ (Drewer 2020, S. 21), d. h., der Auswahl und Definition der Termini liegt der umfangreiche Terminologiebestand der Linguistik zugrunde. Die in das Verzeichnis aufgenommenen 112 grammatischen Termini stellen natürlich nur einen Bruchteil dieses Bestandes dar. Zum Vergleich: Die „Wissenschaftliche Terminologie“, die *grammis* unter „Forschung“ anbietet, umfasst aktuell 4.569 Termini, die 1438 Begriffe repräsentieren (davon 2.722 deutsche Termini; zu 467 Begriffen liegt ein Erläuterungstext vor).

### DIE VORGESEHENE ANWENDUNG BESTIMMT DIE AUSWAHL VON TERMINI UND DIE KONZEPTION DES VERZEICHNISSES

Es versteht sich von selbst, dass die vorgesehene Anwendung die Auswahl von Termini und Ausgestaltung einer Terminologiekonzeption bestimmt. Für die Ausgestaltung des „Verzeichnisses grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ wurden in einer im April 2014 getroffenen Vereinbarung zwischen der KMK und dem IDS die folgenden Kriterien festgelegt:

**Kompaktheit:** Das Verzeichnis soll in seinem Umfang überschaubar sein und dabei die für den Schulunterricht relevanten Fachbegriffe und Konzepte repräsentieren.

**Verständlichkeit:** Das Verzeichnis soll klar verständliche Definitionen und Erklärungen bereitstellen, die eine breite Akzeptanz auch außerhalb von Wissenschaft und Fachdidaktik ermöglichen.

Linearstruktur			Selma	kann	hofft	lich	die	schwer	e	Aufgabe
			Vorfeld	LSK	Mittelfeld					
Hierarchische Struktur	Konstituenten des Satzes	Form	Nomen	Verbalkomplex	Kommentaradverb		Nominalgruppe			
		Funktion	Subjekt	Prädikat	Kommentarglied		Akkusativobjekt			
	Konstituenten des Nebensatzes	Form								
		Funktion								
	Konstituenten der Wortgruppen	Form		Modalverb			Art.	Adjektiv	Nomen	
		Funktion		Modalisierung				Attribut	Kern	
	Konstituenten von Wörtern	Form			Stamm	Affix		Stamm	Affix	
		Funktion				Wortbildung			Flexion	

Abb. 1: Exhaustivitätsprinzip und Ergänzung der Satzgliedanalyse durch die Bestimmung von Wortgruppen sowie die Felderstruktur

Präzision: Das Verzeichnis soll grammatische Termini so genau definieren, dass es eine länderübergreifende terminologische Einheitlichkeit über verschiedene Schulbücher hinweg garantiert.

Dem Kriterium der Kompaktheit wurde durch die Auswahl der aus fachwissenschaftlicher Perspektive sehr überschaubaren Menge an 112 Termini Genüge getan. Das Verzeichnis enthält damit sogar weniger Termini als die alte KMK-Liste. Der Herausforderung, trotz der Umfangsbeschränkungen auch Raum für die oben angesprochenen Erweiterungen zu lassen, wurde begegnet, indem an einigen Stellen nur Oberbegriffe aufgenommen wurden. So gibt es bspw. nur je einen Eintrag zu *Konjunktiv*, *Passiv* und *Partikel*, nicht aber bspw. zu *Konjunktiv I*, *Vorgangspassiv* oder *Abtönungspartikel*. Damit trotz der Umfangsbeschränkung ein kohärentes terminologisches Gesamtsystem aufgebaut werden konnte, werden die mit den jeweiligen Unterbegriffen verbundenen Differenzierungen in den Erläuterungen ausgeführt. Im *grammis*-Portal wird darüber hinaus systematisch zwischen den Termini des Verzeichnisses sowie Registertermini unterschieden. Die Termini des Verzeichnisses sind die 112 Termini, zu denen es Definitionen im Verzeichnis gibt. Registertermini sind weitere Termini, auf die in den Definitionen und Erläuterungen zurückgegriffen wird, obwohl sie nicht selbst definiert sind. Durch eine Erfassung dieser Termini in einem Register kann dennoch Vernetzung und Transparenz erreicht werden.

Das im *grammis*-Portal zugängliche Gesamtpaket zu den 112 Termini, das über die in der von der KMK verabschiedeten Liste enthaltenen Definitionen hinaus Beispiele, Erläuterungen, grammatische Proben, Angaben zu Synonymen sowie weiterführende Hinweise enthält (vgl. Abb. 2), kann folglich als ein Mittel ange-

sehen werden, den grundlegenden Widersprüchen zwischen den Kriterien Kompaktheit und Präzision sowie den Kriterien Kompaktheit und Verständlichkeit zu begegnen. Trotz aller Bemühungen um verständliche Definitionen ist ihre Verständlichkeit letzten Endes nur im Zusammenspiel mit diesen zusätzlichen Bausteinen gewährleistet. Beispielen kommt hier eine besonders wichtige Rolle für die Veranschaulichung der Phänomene zu. Da die Ausgestaltung der Definitionen formalen Restriktionen unterliegt (hier insbesondere in Bezug auf den Umfang) und Definitionen abstrakt sein können, gilt: „Die Erläuterung hilft dann dem Verständnis“ (Lehmann 2020, S. 100). Einen besonderen Stellenwert haben die grammatischen Proben. Grammatische Proben sind hier im weiteren Sinne zu verstehen als mögliche Test- und Auffindungsverfahren; das Angebot geht deutlich über die traditionellen Satzgliedproben hinaus (zur weiteren Diskussion der Gestaltung der Definitionen vgl. Hennig i. Vorb.).

Die Rubrik „weitere Termini“ ist ebenfalls von zentraler Bedeutung, denn häufig gibt es zur Bezeichnung eines Phänomens mehrere terminologische Alternativen. Es erfolgt folglich „die Auszeichnung eines Terminus aus einer Menge synonyme Termini als Standardterminus“ (Lehmann 2020, S. 82). Das ist zwar unabdingbar und lässt sich in der Regel auch gut begründen. Mit der Angabe weiterer Termini soll hingegen die Zugänglichkeit im System für diejenigen Nutzer/innen, die nicht mit der Vorzugsbenennung vertraut sind, gewährleistet werden.

### IM GRAMMIS-PORTAL WIRD UMFANGREICHES BEGLEITMATERIAL ZUM VERZEICHNIS ZUR VERFÜGUNG GESTELLT

Die Konzeption des im *grammis*-Portal bereitgestellten Gesamtpakets kann folglich als eine Reaktion auf die oben genannten Kriterien und damit als eine Ausrich-

lös	en	wenn	sie	ab	und	zu	lernen	t
RSK		Nachfeld						
Verbalkomplex		Nebensatz						
Prädikat		Adverbial (Konditional)						
		Subjunktion	Pronomen	Adverbausdruck		Vollverb		
			Subjekt	Temporales Adverbial		Prädikat		
Vollverb								
Kern								
Stamm	Affix						Stamm	Affix
	Flexion							Flexion

tung auf den vorgesehenen Anwendungskontext verstanden werden. Ein Vergleich mit anderen Terminologiedatenbanken zeigt, dass durchaus auch andere Ausrichtungen möglich sind. So enthält bspw. die ebenfalls über *grammis* zugängliche „Wissenschaftliche Terminologie“ des IDS auch Korpusbelege sowie Hinweise auf Übersetzungen. Auf die interlinguale Nutzung ausgerichtet ist Lehmanns „Linguistic Documentation. Terminological and bibliographical database“ (LiDo, vgl. Lehmann 2020). Auch für das *grammis*-Portal zum Verzeichnis wäre eine Berücksichtigung interlingualer terminologischer Belange wünschenswert, damit die auf das Deutsche beschränkte Terminologie im Zusammenhang mit den anderen Schulsprachen gesehen werden kann (vgl. dazu bereits die diesbezüglichen Beiträge in Raasch 1983). Angaben zu Bezügen zu anderen Schulsprachen sollen deshalb nach Möglichkeit zu einem späteren Zeitpunkt ergänzt werden.

Von zentraler Bedeutung sind schließlich die konzeptuellen Relationen zwischen den Begriffen: Ein Begriff „steht notwendigerweise in systematischen Beziehungen zu seinem Oberbegriff, seinen Unterbegriffen, den kontrastierenden Begriffen sowie den Begriffen, die in seinem Definiens auftreten“ (Lehmann 2020, S. 92).

In LiDo bietet Lehmann zu den Termini deshalb auch *Subordinates*, *Coordinates* und *Superordinates* an. Im „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ werden die Relationen durch ein Nummerierungssystem ausgewiesen, das in diesem Sinne als Hinweis auf die Verortung eines Begriffs im Gesamtsystem gelesen werden kann. Damit bietet die Terminologie nicht nur eine Vereinheitlichung des terminologischen Standards, sondern auch einen systematischen Zugang zum grammatischen System:

Terminologieanwender profitieren in erster Linie von der übersichtlichen Darstellung relevanter Begriffe in einem systematischen Zusammenhang. Denn unabhängig von ihrer Verwendung in terminologisch orientierten Kontexten handelt es sich bei Begriffssystemen um strukturierte Darstellungen von Fachwissensbeständen. (Drewer 2020, S. 32)

## Chancen des neuen Verzeichnisses für den Grammatikunterricht

Das neue Verzeichnis enthält selbst keinerlei didaktische Implikationen, dennoch sind mit der Neukonzeption eine Reihe von Chancen für den Grammatikunterricht verbunden.

Das Verzeichnis stellt eine Orientierung zur Konzeption von Unterricht oder Unterrichtsmaterial dar und ist keinesfalls zur direkten Weitergabe an Schülerinnen und Schüler vorgesehen. Es liefert jedoch einerseits durch die Definitionen und andererseits durch das Be-

The screenshot shows the 'grammis' website interface. The main content area is titled 'Präteritum' and includes a definition: 'Das Präteritum ist ein Tempus, das den im Satz ausgedrückten Sachverhalt prototypisch in der Vergangenheit einordnet. Das Präteritum wird durch Konjugation gebildet, bei schwachen Verben mit dem Wortbaustein -te und bei starken Verben mit verändertem Stammvokal. Es wird auch als Fiktionalitätssignal genutzt.' Below this are several examples of sentences using the preterite tense. The right sidebar contains a 'Zusatzmaterialien' section with checkboxes for 'Beispiele', 'Erläuterungen', 'Grammatische Proben', 'weitere Termini', 'Hinweise', and 'Verweise'. At the bottom of the sidebar, there are social media icons for Facebook and Twitter.

Abb. 2: Terminus mit Begleitmaterial, Beispiel *Präteritum*. Die Erläuterungen können durch Häkchen angewählt werden. < <https://grammis.ids-mannheim.de/vggf/2225?termini=term> >

gleitmaterial Ansätze für die unterrichtliche Gestaltung von Begriffsbildungsprozessen, für operatives Arbeiten, für die Arbeit an Beispielen aus der Sprachrealität und funktionale Zugänge.

### **DIE NEUE TERMINOLOGIELISTE ERÖFFNET AUCH OHNE EIGENE DIDAKTISCHE IMPLIKATIONEN CHANCEN FÜR DEN SCHULISCHEN GRAMMATIKUNTERRICHT**

#### **Definitionen und Begleitmaterial als Chance für die Begriffsbildung**

Die Erstellung einer Terminologie-Liste für den Grammatikunterricht wird teilweise grundsätzlich kritisch betrachtet, da in der Vergangenheit Grammatikunterricht häufig als Vermittlung von „phänomenisoliertem Benennungswissen“ und „Begriffe[n] ohne Begreifen“ beobachtet wurde (Hoffmann 2011, S. 40). Als Ursache dafür wird auch die Liste von 1982 genannt, da sie eben nur Termini zur Verfügung stellt (vgl. z. B. Topalovic / Dünschede 2014, S. 77). Das Verzeichnis birgt also die Gefahr des Missverständnisses einer Empfehlung, Termini in den Vordergrund des Grammatikunterrichts zu stellen. Grammatikunterricht soll jedoch in erster Linie Begriffsbildungs- und Erkenntnisprozesse bei Schülerinnen und Schülern ermöglichen (vgl. Hoffmann 2011). Das neue Verzeichnis kann auch als Chance begriffen werden, Begriffe als zentrale Lerngegenstände wahrzunehmen, da die Termini direkt verbunden mit begrifflichen Definitionen präsentiert werden. Die kriterienbasierten Definitionen ermöglichen ein intentionales Begriffsverständnis, indem gemeinsame Eigenschaften der Exemplare, „die uns berechtigen, sie zu einem Begriff zusammen zu fassen“, dargestellt werden (Bredel 2013, S. 118). Die Beispiele, die Teil des Begleitmaterials bilden, ermöglichen ein extensionales Begriffsverständnis, das der Kategorie zugehörige Exemplare umfasst (vgl. ebd.). Damit liegen beobachtbare Kriterien vor, aus denen induktiv-entdeckende Unterrichtskonzepte entwickelt werden können, die es ermöglichen, dass Schülerinnen und Schüler sich eigenaktiv gemeinsame Eigenschaften von zu einer Ka-

tegorie zugehörigen Elementen erschließen und so einen Begriff entwickeln, bevor sie die zugehörige Bezeichnung lernen.

Dem Lernen von Bezeichnungen bzw. Termini für Begriffe kann schließlich die wahrnehmungs- und gedächtnispsychologische Funktion zugeschrieben werden, die mit der Bezeichnung verbundene Kategorie als relevante Beobachtungsgröße zu verstehen und die damit verbundenen Merkmale unter der Bezeichnung im Gedächtnis wieder abrufen zu können (vgl. Portmann-Tselikas 2011, S. 85). Die Bezeichnung ermöglicht einen kognitiven Zugang zur bezeichneten Kategorie.

### **DAS LERNEN VON FACHAUSDRÜCKEN HAT EINE WAHRNEHMUNGS- UND GEDÄCHTNIS- PSYCHOLOGISCHE FUNKTION**

Dem Zugang zu Begriffen auf operativer Basis dient die Darstellung von Proben und Auffindungsverfahren im Begleitmaterial. Die Idee des operativen Grammatikunterrichts geht auf Glinz (1952) zurück und wurde seither verschiedentlich weiterentwickelt, z. B. als Grammatikwerkstatt, die darauf zielt, dass Schülerinnen und Schüler grammatische Kategorien durch Operationen mit Sprache entdecken, d. h. induktiv und zunächst implizit erschließen – diesem Zugang wird ein größerer lernpsychologischer Wert zugeschrieben als dem deduktiven Vermitteln (vgl. Menzel 1999, S. 15). Gornik geht davon aus, dass durch das Einbeziehen sprachlicher Operationen in den Unterricht „die grammatische Arbeit auf die kognitiven Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler“ abgestimmt wird (Gornik 2006, S. 818).

Im Begleitmaterial werden zu den meisten Begriffen verschiedene Test- und Auffindungsverfahren vorgeschlagen, die also das Operieren mit verschiedenen Eigenschaften von Kategorien anbieten. Ein Beispiel hierfür zeigt der folgende Ausschnitt aus dem Begleitmaterial zum Subjekt (siehe Abb. 3).

#### Grammatische Proben

- Verschiebeprobe: Subjekte sind im Satz verschiebbar: *Das Kind liest ein Buch. Ein Buch liest das Kind.*
- Ersatzprobe: Subjekte sind ersetzbar: *Das Kind liest ein Buch. Es liest ein Buch.* (Das gilt nicht für rein formale Subjekte (12, 13)). Hilfreich ist außerdem die Ersatzprobe durchzuführen, indem Maskulina eingesetzt werden, da an diesen eindeutig erkennbar wird, welches Satzglied im Nominativ steht: *Der Mann liest einen Roman. Er liest ihn.*
- Frageprobe: Subjekte sind mit *Wer?* oder *Was?* erfragbar. *Wer liest ein Buch? Das Kind.* (Das gilt nicht für rein formale Subjekte (12, 13)). Die Frageprobe ist bei *Was?* mehrdeutig, da damit auch Akkusativobjekte erfragt werden können. Bei Sätzen, deren finiter Teil nur aus einem **↔ Kopulaverb** (*sein, werden, bleiben*) besteht (Typ: *Hans ist Lehrer*), funktioniert auch die *Wer/Was-Frage* nur eingeschränkt. Bei solchen Sätzen kann entweder die Kongruenzprobe das Subjekt identifizieren: *Ich bin gestern im Schwimmbad gewesen.* (*ich* Subjekt), oder die erste (im **↔ Vorfeld** stehende) Nominalgruppe wird als Subjekt gesehen. (*Hans ist Lehrer*).
- Korrelatprobe: Subjekte, die finite oder infinite Nebensätze sind, können durch ein **↔ Korrelat** vorweggenommen werden: (9) *Es ist fraglich, ob das stimmt.* (11) *Es gefällt ihr nicht, wenig zu reden.*
- Kongruenzprobe: Alle Subjekte außer Nebensätze (weil diese nicht kongruieren) können durch die Kongruenzprobe ermittelt werden: *Das Kind liest ein Buch. Die Kinder lesen ein Buch. Du bist meine Lehrerin.*
- Infinitivprobe: Wird in einem Satz das finite Verb in den **↔ Infinitiv** gesetzt, bleibt das Subjekt außen vor: (7). Infinitivprobe: *auf eine gute Zukunft hoffen.* (Rest: *er*)

Abb. 3: Grammatische Proben als Ausschnitt aus dem Begleitmaterial zum *Subjekt*  
< <https://grammis.ids-mannheim.de/vggf/2278?termini=term> >

### Exhaustivität als Chance für den Bezug zur Sprachrealität

Exhaustivität wurde im Abschnitt zur grammatischen Konzeption des neuen Verzeichnisses bereits als ein Grundprinzip benannt, das einen systematischen Zugriff auf sämtliche im Satz vorkommenden Elemente ermöglicht. Mit diesem Stichwort verbindet sich aber auch der Anspruch einer Terminologie, die den Sprachgebrauch in seiner variationellen Vielfalt im Blick hat. Der traditionelle Grammatikunterricht steht unter anderem deshalb häufig in der Kritik, da er sich ausschließlich auf konstruierte Sprache bezieht und nicht an der Sprachrealität von Schülerinnen und Schülern orientiert. Jedoch ist in Kerncurricula und Bildungsplänen schon ab der Grundschule vorgesehen, dass Schülerinnen und Schüler Varietäten vergleichen und die Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache kennen. Das Verzeichnis bietet einige Begriffe an für Phänomene, die eher für die gesprochene Sprache typisch sind (z. B. Ellipse und Partikeln). Diese können als begriffliche Hintergründe für die Gestaltung von Sprachreflexionsprozessen in der Primarschule hilfreich sein und in der Oberstufe auch mit entsprechender Terminologie fundiert werden, wenn Varietäten auf einem anderen Niveau untersucht werden. Außerdem wird die Verbindung von Literatur- und Sprachbetrachtung oft gewünscht (vgl. z. B. Ossner 2008, S. 238), ist aber mit dem herkömmlichen schulgrammatischen Wissen kaum möglich – auch aus dieser Perspektive kann das neue Verzeichnis also als Chance betrachtet werden.

### Chance einer funktionalen Orientierung

Sowohl in der grammatikdidaktischen Diskussion als auch in den Lehrplänen gilt eine funktionale Ausrichtung des Grammatikunterrichts als zentral (vgl. z. B. Klotz 2012, S. 7; Boettcher 2011, S. 92). Dabei wird ebenfalls die Vielseitigkeit des Funktionsbegriffs diskutiert und dessen unklare Verwendung in bildungspolitischen Texten kritisiert (vgl. z. B. Rödel / Rothstein 2013, S. 233). Menzel (1999, S. 8) stellt fest, dass unter einer funktionalen Grammatik stets sehr Unterschiedliches verstanden werde, jedoch

die Konzepte [...] sich aber darin [ähneln], dass sie semantische, textuelle und / oder kommunikative Kategorien zu grammatischen in Beziehung setzen.

Ziel einer funktionalen Ausrichtung des Grammatikunterrichts ist, dass Schülerinnen und Schüler sich mit der Leistung verschiedener grammatischer Kategorien für Bedeutung, funktionierende Kommunikation und die Textkonstitution auseinandersetzen. Damit ist die Hoffnung verbunden, dass sich das im funktionalen Grammatikunterricht erworbene Wissen auch auf die sprachpraktischen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern übertragen lässt. Allerdings wird in der sprachdidaktischen Diskussion in letzter Zeit häufig hervorgehoben, dass sich explizites Kategorienwissen nicht zwingend direkt auf sprachpraktische Fähigkeiten bzw. sprachliches Können auswirkt (vgl. z. B. Feilke / Topfink 2016, S. 7).



## Tempus

### Definition

Tempus (Plural: Tempora) ist eine **Kategorie** des **Verbs**, mit der das Verb den im **Satz** ausgedrückten Sachverhalt aus der Perspektive der **Sprechzeit** und gegebenenfalls mit Bezug auf einen weiteren **Referenzzeitpunkt** in der Zeit einordnet. Die **Tempusformen** werden durch **Konjugation** (das heißt **synthetisch**, so **Präsens** und **Präteritum**) oder mit **Hilfsverben** (das heißt **analytisch**, so **Perfektformen** und **Futur**) gebildet.

### BEGRIFFLICHE ZUSAMMENHÄNGE WERDEN ANHAND VON FUNKTIONALEN PERSPEKTIVEN UNTERSCHIEDLICH KONKRETISIERT

Auch im neuen Verzeichnis sind unterschiedliche funktionale Perspektiven integriert, womit verschiedene Konkretisierungsmöglichkeiten für die curricular geforderten funktionalen Zusammenhänge für Begriffe vorliegen, und zwar:

#### a) Textfunktionale Perspektive

Im Sinne von Köller geht es dabei darum, den Werkzeugcharakter von Sprache in den Mittelpunkt zu stellen und nach den „instruktiven und kognitiven Funktionen grammatischer Formen“ zu fragen (Köller 1997, S. 30). So können die Definitionen von Modus und Tempus des neuen Verzeichnisses verstanden werden (vgl. Verzeichnis 2019, S. 22, 20). Diese sind insbesondere für das Textschreiben im Deutschunterricht relevant, da im Rahmen verschiedener Textsorten unterschiedliche Gebrauchsnormen für die Verwendung verschiedener Modi und Tempora im Deutschunterricht gelten. Im Verzeichnis wird auch die Funktion des Präteritums als Fiktionalitätsmarker (verbunden mit einer Verschiebung im Verweisraum) benannt (vgl. ebd., S. 21), was insbesondere für das Verfassen von schriftlichen Erzählungen relevant ist. Für das materialgestützte argumentierende Schreiben wird für das Wiedergeben von Informationen aus den bearbeiteten Texten der Konjunktiv benötigt. So wird in der Definition des Konjunktivs auf seine Funktion zur Kennzeichnung indirekter Rede hingewiesen (vgl. ebd., S. 22).

#### b) Funktional-pragmatische Perspektive

Nach Hoffmann (2006) sind grammatische Formen mit Blick auf das sprachliche Handeln zu betrachten. Es geht darum, Lernenden zu zeigen,

wozu wir Sprache haben und was wir damit tun und erreichen können, wie wir uns verständigen und woran wir scheitern können, welche Formulierungen unser Handeln gelingen lässt. (Hoffmann 2006, S. 21)

Als mögliche zu betrachtende Funktionskomplexe stellt Hoffmann beispielsweise dar: „Gegenstände zugänglich machen, Ereignisse und Sachverhalte verorten, Bewertungen und Gefühle ausdrücken“ etc. (ebd., S. 37). Eine solche Perspektivierung von Funktionalität ermöglicht viele Wortarten-Definitionen des neuen Verzeichnisses, wie bspw. die Definitionen zu Präposition, Nomen und Kommentaradverb (Verzeichnis 2019, S. 18, 13, 16). Hoffmann geht davon aus, dass ein solcher funktionaler Grammatikunterricht nützlich für das Schreiben und Formulieren sein kann (Hoffmann 2006, S. 44).

#### c) Semantische Funktionen

Verschiedene Definitionen enthalten semantische Bezüge: Dies gilt z. B. für das Kommentaradverb, das darüber definiert wird, Einstellungen des Sprechers zum Satzinhalt auszudrücken (Verzeichnis 2019, S. 18) oder für Kon- und Subjunktionen, die semantische Relationen ausdrücken (ebd., S. 17). Auch in der Valenzdefinition ist ein semantischer Bezug enthalten, indem auf die mit der semantischen Rolle verbundene Beziehung der Ergänzung zum Valenzträger verwiesen wird. Für einen solchen valenzorientierten Zugang zur Satzgliedanalyse im Grammatikunterricht argumentieren z. B. Klotz (2012), Wieland / Melzer (2013) und Granzow-Emden (2019). Mit dem Plädoyer für einen valenzorientierten Grammatikunterricht verbindet sich die Hoffnung, dass es Schülerinnen und Schülern gelingt, Satzglieder in einem bedeutungsvollen Kontext auch induktiv zu erschließen, wenn sie Syntax und Semantik direkt auf einander beziehen können. Das neue Verzeichnis beinhaltet also auch die Chance, dass Lehrende und Lernende feststellen, dass es an Satzgliedern mehr zu entdecken gibt als ihren Kasus, der bisher im Vordergrund schulischer Satzgliedanalyse steht (zur weiteren Diskussion der Chancen des neuen Verzeichnisses vgl. Langlotz 2020).

#### Fazit

Das neue Verzeichnis bleibt nach wie vor ein Kompromiss, der jedoch einen bedeutenden Fortschritt gegenüber dem alten Verzeichnis darstellt. Klar ist auch, dass nur über Kompromisse zwischen Schulgrammatik,

### Kommentaradverb

Das **Kommentaradverb** ist wie ein →**Adverb** vorfeldfähig (→ **Vorfeld**), übernimmt jedoch als →**Kommentarglied** keine →**Satzgliedfunktion** im engeren Sinn, sondern drückt eine Einstellung des Sprechers zum **Satzinhalt** oder eine Einschätzung zur Gültigkeit des Satzinhalts aus.

Sprachdidaktik und Linguistik Neuerungen erreicht werden können, die eine Chance haben, auch in die Schulpraxis vorzudringen:

Kanonisierungen [von grammatischen Termini und Begriffen M.H./M.L.], noch dazu wenn sie im diskursiven Fluss bleiben sollen, müssen bei der Lehrerschaft „anschließbar“ sein, d. h. Neuerungen sind zum einen vom Gebiet gewachsener Grammatikvorstellungen aus zu entwickeln, zum anderen sind Neuerungsschübe notwendig. (Klotz 2012, S. 16)

### DER KOMPROMISSCHARAKTER DES VERZEICHNISSES IST DIE BASIS FÜR SEINE NUTZUNG IN DER SCHULISCHEN PRAXIS

Das Verzeichnis löst keine sprachdidaktischen Probleme und gibt auch keine Antworten auf die Frage, wie grammatisches Wissen vermittelt werden sollte und welche Lerneffekte davon zu erwarten sind. Es bietet jedoch ein Nutzungsangebot für verschiedene didaktische Zugänge und für die Unterrichtsgestaltung Wissensbestandteile, die auch an die aktuelle sprachdidaktische Diskussion anschlussfähig sind. Insgesamt stellt es Wissen für einen systematischen Grammatikunterricht bereit, der begriffsbildend, operativ und funktional gestaltet werden kann. ■

### Literatur

#### Verzeichnisse

LiDo = Christian Lehmann (o.J.): Linguistic Documentation. Terminological und bibliographical database. <<http://linguistik.uni-regensburg.de:8080/lido/Lido>>.

Verzeichnis 1982 = Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke. Von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen am 26. Februar 1982. <[www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1982/1982\\_02\\_26-Verzeichnis-grammatischer-Fachausdruecke.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1982/1982_02_26-Verzeichnis-grammatischer-Fachausdruecke.pdf)>.

Verzeichnis 2019 = Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke. Von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen am 7. November 2019. <<https://grammis.ids-mannheim.de/vggf/>>.

Wissenschaftliche Terminologie = Leibniz-Institut für Deutsche Sprache: Grammatisches Informationssystem. Wissenschaftliche Terminologie. <<https://grammis.ids-mannheim.de/terminologie/>>.

### Sekundärliteratur

Bausch, Karl-Heinz / Grosse, Siegfried (Hg.) (1987): Grammatische Terminologie in Sprachbuch und Unterricht. Düsseldorf: Schwann.

Boettcher, Wolfgang (2011): Grammatikerkundungen im unwegsamen Gelände – Grammatische Schwächen bei Lehrenden und ihre Arbeitsmaterialien im Bereich des komplexen Satzbaus – und die Folgen. In: Köpcke / Ziegler (Hg.), S. 91-126.

Bredel, Ursula (2013): Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. Paderborn: Schöningh UTB.

Drewer, Petra (2020): Begriffssystematisches Bearbeiten und Verwalten von Terminologiebeständen. In: Lang et al. (Hg.), S. 21-42.

Emons, Rudolf (1987): Linguistik und Schulgrammatik. In: Bausch / Grosse (Hg.), S. 61-73.

Feilke, Helmuth / Tophinke, Doris (2016): Grammatisches Lernen. In: Praxis Deutsch 43, S. 4-11.

Glinz, Hans (1952): Die innere Form des Deutschen. Eine neue deutsche Grammatik. Bern: Francke.

Gornik, Hildegard (2006): Methoden des Grammatikunterrichts. In: Bredel, Ursula / Günther, Hartmut / Klotz, Peter / Siebert-Ott, Gesa (Hg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. 2. Teilbd. 2., durchges. Aufl. Paderborn u. a.: Schöningh, S. 814-829.

Gornik, Hildgard / Granzow-Emden, Matthias (2008): Sprachthematization und grammatische Begriffe. In: Böhnisch, Martin (Hg.): Kompetenzen im Deutschunterricht. Sonderheft der Zeitschrift „Didaktik Deutsch“, S. 127-138.

Granzow-Emden, Matthias (2019): Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten. Tübingen: Narr.

Haeueis, Eduard (2011): Didaktik zwischen Wissenschaft und Administration: Anmerkungen zur Diskussion über grammatische Terminologien. In: Noack / Ossner (Hg.), S. 181-192.

Heller, Karl-Jürgen (1987): Probleme wort- und satzgrammatischer Terminologie aus der Sicht der Schulgrammatik. In: Bausch / Grosse (Hg.), S. 109-129.

Hennig, Mathilde (i. Vorb.): Das bundesdeutsche „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ 2019. In: Stimulus - Mitteilungen des österreichischen Verbandes für Germanistik.

Heringer, Hans Jürgen / Keller-Bauer, Frieder (1984): Probleme einer gebrauchsbasierten Terminologie. In: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht 53, S. 65-86.

Hoffmann, Ludger (2006): Funktionaler Grammatikunterricht. In: Becker, Tabea / Peschel, Corinna (Hg.): Gesteuerter und ungesteuerter Grammatikerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 20-44.

- Hoffmann, Ludger (2011): Zwischen wissenschaftlicher Grammatik und Schulgrammatik: die Terminologie. In: Noack / Ossner (Hg.), S. 33-57.
- Homberger, Dietrich (1992): Zehn Jahre „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“. Anmerkungen zu einem denkwürdigen Jubiläum. In: *Diskussion Deutsch* 23, S. 398-403.
- Klotz, Peter (2012): Grammatikdidaktik – auf dem Prüfstand. In: Köpcke, Klaus-Michael / Ziegler, Arne (Hg.): *Grammatik in der Universität und für die Schule. Theorie, Empirie und Modellbildung*. Berlin / New York: de Gruyter, S. 7-32.
- Knobloch, Clemens (2000): Schulgrammatik als Modell linguistischer Beschreibung. In: Booij, Geert / Lehmann, Christian / Mugdan, Joachim (Hg.): *Morphologie. Ein internationales Handbuch zur Flexion und Wortbildung*. (= *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft* 17, 1). Berlin / New York: de Gruyter, S. 104-117.
- Köller, Wilhelm (1997): *Funktionaler Grammatikunterricht. Tempus, Genus, Modus: Wozu wurde das erfunden?* Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Köpcke, Klaus-Michael / Ziegler, Arne (Hg.) (2011): *Grammatik – Lehren, Lernen, Verstehen*. Berlin / New York: de Gruyter.
- Lang, Christian / Schneider, Roman / Schwinn, Horst / Suchowolec, Karolina / Wöllstein, Angelika (Hg.): *Grammatik und Terminologie. Beiträge zur ars grammatica 2017*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Langlotz, Miriam (2020): Auf welcher Grundlage und warum sollte explizites grammatisches Wissen vermittelt werden? In: *Der Deutschunterricht* 2/2020, S. 5-13.
- Lehmann, Christian (2006): Zur Revision der Bildungsstandards der KMK im sprachlichen Bereich. <[www.christian-lehmann.eu/publ/revision\\_bildungsstandards.pdf](http://www.christian-lehmann.eu/publ/revision_bildungsstandards.pdf)>.
- Lehmann, Christian (2020): Interlinguale grammatische Begriffe. In: Lang et al. (Hg.), S. 73-104.
- Menzel, Wolfgang (1999): *Grammatikwerkstatt. Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe*. Seelze: Kallmeyer Klett.
- Metzger, Stefan (2017): *Grammatikunterricht mit dem Feldermodell. Didaktische Grundlagen und Aufgaben für die Orientierungsstufe*. Seelze: Klett Kallmeyer.
- Müller, Christoph (2006): Schulgrammatik und schulgrammatische Terminologie. In: Bredel, Ursula / Günther, Hartmut / Klotz, Peter / Siebert-Ott, Gesa (Hg.): *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. 1. Teilbd. 2., durchges. Aufl.* Paderborn u. a.: Schöningh, S. 464-475.
- Noack, Christina / Ossner, Jakob (Hg.): *Grammatikunterricht und Grammatikterminologie*. In: *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie* 79.
- Ossner, Jakob (2008): *Sprachdidaktik Deutsch. 2., überarb. Aufl.* Paderborn u. a.: Schöningh.
- Ossner, Jakob (2012): Sprachlich-grammatische Bildung. Was zu wünschen wäre. In: *Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes* 59, S. 47-58.
- Portman-Tsekalis, Paul (2011): *Spracherwerb, grammatische Begriffe und sprachliche Phänomene*. In: Köpcke / Ziegler (Hg.), S. 71-90.
- Raasch, Albert (Hg.) (1983): *Grammatische Terminologie. Vorschläge für den Sprachunterricht*. Tübingen: Narr.
- Rautenberg, Iris / Wahl, Stefan (2019): Der Einfluss der Nominalgruppenstruktur auf die Groß-/Kleinschreibung. Eine empirische Untersuchung im 2. und 6. Schuljahr. In: *Didaktik Deutsch* 46, S. 83-101.
- Rödel, Michael / Rothstein, Björn (2013): Die Kategorie Tempus, der Begriff Funktion und ihre Didaktik. In: Mesch, Birgit / Rothstein, Björn (Hg.): *Was tun mit dem Verb?* Berlin / New York: de Gruyter, S. 219-250.
- Topalovic, Elvira / Dünschede, Susanne (2014): Weil Grammatik im Lehrplan steht. Bundesweite Umfrage zur Grammatik in der Schule. In: *Der Deutschunterricht* 66, S. 76-81.
- Weth, Constanze (2020): Schon alles gesagt zur satzinternen Großschreibung? Perspektiven auf die aktuelle Diskussion in der Sprachdidaktik. In: *Der Deutschunterricht* 2, 20, S. 44-52.
- Wieland, Regina / Melzer, Florian (2013): 'Was ist ein Satzglied?' – Unterschiedliche Zugänge zu grammatischen Einheiten: Anregungen für die 5. Klassenstufe. In: Hunke, Hans-Werner (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 1 Sprach- und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 471-481.
- Wimmer, Rainer (1983): IDS-Stellungnahme zu dem ‚Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke‘. In: *Mitteilungen des Instituts für deutsche Sprache* 9, S. 5-30.
- Wimmer, Rainer (1987): Grenzen einer Normierung grammatischer Termini. In: Bausch / Grosse (Hg.), S. 11-20.
- Wöllstein, Angelika (Hg.) (2015): *Das topologische Modell für die Schule*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. ■

European Federation of National Institutions for Language (Europäische Föderation Nationaler Sprachinstitutionen)

## **PREIS FÜR MASTERARBEITEN ZU SPRACHGEBRAUCH, MEHRSPRACHIGKEIT UND SPRACHENPOLITIK IN EUROPA**

Als die Vereinigung von 29 nationalen Sprachorganisationen in der Europäischen Union und in assoziierten Ländern bemüht sich EFNIL um die Förderung der sprachlichen Vielfalt in Europa. Zur Unterstützung der wissenschaftlichen Beschäftigung mit diesen Themen schreibt EFNIL im Jahr 2020 erstmals einen Preis für abgeschlossene Masterarbeiten in den genannten Themenfeldern aus und fordert Studierende, die seit Anfang 2019 eine Masterarbeit in diesem Bereich abgeschlossen haben, auf, sich zu bewerben. Die besten drei Arbeiten werden prämiert.

Der Preis ist mit jeweils 1 500.- € dotiert und verbunden mit der Möglichkeit, die Ergebnisse bei der Preisverleihung auf der Jahrestagung von EFNIL im Herbst 2020 und im Band der Tagung zu präsentieren, sowie die Arbeit als ganze online zu publizieren. Die Erstattung der damit verbundenen Kosten ist Teil des Preises.

Bewerbungsschluss ist der 30. Juni 2020

Ausführlichere Informationen zu den Bedingungen finden sich unter <[www.efnil.org/master-thesis-award](http://www.efnil.org/master-thesis-award)> und unter <[www1.ids-mannheim.de/org/preise/efnil.html](http://www1.ids-mannheim.de/org/preise/efnil.html)>.

Die Bewerbungen müssen über die E-Mail-Adresse des Sekretariats von EFNIL <[efnil@nytud.hu](mailto:efnil@nytud.hu)> eingereicht werden.

## **AUFRUF ZUR TEILNAHME AN EINEM ONLINE-FRAGEBOGEN**

### **IHRE CHANCE, EINE FORSCHUNGSARBEIT IM UMFELD DES IDS ZU UNTERSTÜTZEN**

Sie möchten Ihren Beitrag zu einer wissenschaftlichen Studie leisten? Dann möchten wir Sie gerne auf folgende Befragung zur Wahrnehmung der deutschen Sprache im europäischen Raum aufmerksam machen. Der Online-Fragebogen wird ca. zehn Minuten Ihrer Zeit in Anspruch nehmen, und Ihre Teilnahme unterstützt eine Forschungsarbeit im Umfeld des IDS von Alessandra Domizi.

Zum Fragebogen: [www.soscisurvey.de/exploringperception/](http://www.soscisurvey.de/exploringperception/)

Leiten Sie den Link gerne auch an Bekannte weiter! Alle können teilnehmen, egal welches Alter oder welcher Beruf. Neben deutschen Muttersprachlerinnen und Muttersprachlern werden insbesondere auch Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit polnischer, ungarischer, lettischer, englischer und italienischer Muttersprache gesucht. Der Fragebogen steht in all diesen Sprachen zur Verfügung.

Wir hoffen auf eine große Beteiligung und danken Ihnen für Ihre Teilnahme! Die Befragung wird voraussichtlich bis 15.7.2020 laufen.