

Helmuth Feilke

# „Bitte im ganzen Satz!“

## Überlegungen zur Schulsprache

dieS – Sommerschule

Universität Oldenburg, 7.7.2011

(c) Das Dokument ist nicht zitierfähig. Für Verweise siehe Hinweise im  
Literaturverzeichnis. (HF)

## 1. Sprache in der Schule

Vorgeschichte - Eine Irritation

Zwei Thesen zur Schulsprache

Bildungssprache und Schulsprache

## 2. Bitte im ganzen Satz! Das Beispiel der Explizitheitserwartung

Explizitformenerwartung

Tiefe Verankerung schulsprachlicher 'Ideologien'

Wozu 'im ganzen Satz'? – Zugänge zu einer didaktischen Konstruktion

## 3. Überlegungen zur Schulsprache - Forschungsperspektiven

# 1. Sprache in der Schule

## *Zwei Thesen zur Schulsprache*

---

- **Schulsprachen-These:**
- Schulische Sprachnormen sind im Blick auf das Qualifikationsziel Normen eigenen Rechts. Sie sind variationslinguistisch Teil des Registers der Schulsprache. Ihre schuladäquate Beherrschung bildet das primäre Kompetenzziel.
- Schwierigkeiten des Erwerbs sind oft nicht Schwierigkeiten des Erwerbs von Sprachnormen schlechthin, sondern des Erwerbs der spezifischen Sprach- und Sprachgebrauchsnormen des Systems Schule.  
*(Schleppegrell 2004, Cathomas 2007, Eckhardt 2008).*

# 1. Sprache in der Schule

## *Zwei Thesen zur Schulsprache*

---

- **Transitnormen-These:**
- Schulische Sprachnormen und schulische Sprachgebrauchsnormen sind – als schulische – notwendig präskriptiv.  
Allerdings sind sie im Regelfall keine definitiven Zielnormen. Auch wenn das den Akteuren vielfach kaum bewusst ist: schulische Sprachnormen sind in der Regel bezogen auf *artifizielle, didaktisch konstruierte Gegenstände* eines Curriculums und ihr Erwerb kennzeichnet zweitens eine didaktisch bestimmten Zustand des Wissens und Könnens, der im Regelfall selbst wieder zu überwinden ist.
- Sprachnormen für den didaktischen Gebrauch sind insofern *transitorische Normen*. Im Sinne eines sozialkonstruktivistischen Denkansatzes sind sie *nicht als Ziel, sondern als unterstützendes Mittel* (Scaffolding) der Kompetenzentwicklung intendiert .

## 1. Sprache in der Schule

*Zwei Thesen zur Schulsprache - Analogie zur Transitnormenthese*

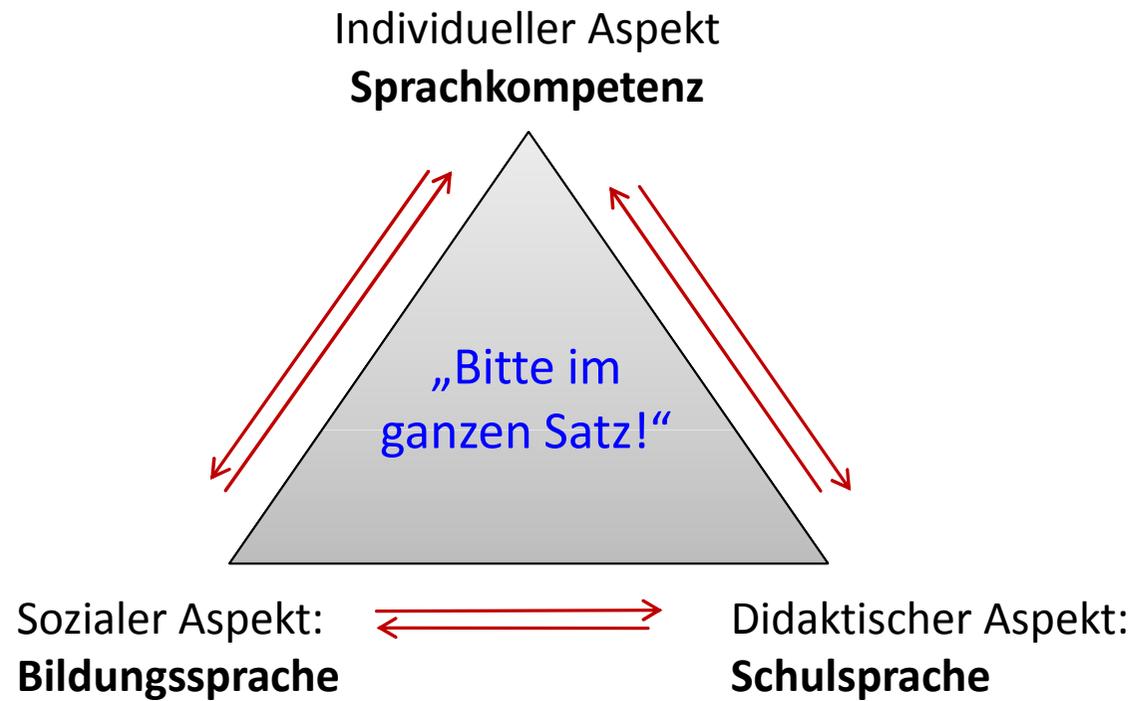
---



- Artifizialität; didaktisch konstruierte Gegenständlichkeit
- erwerbsbezogene Stützstruktur des Gegenstandes /Verhaltensmusters
- evoziertes Verhalten = erwerbsrelevant, aber nicht zieladäquat
- nicht Zielform, sondern Lernform; (didaktische Paradoxie)
- transitorisches Verhaltensmuster, transitorische Verhaltenserwartungen

## 2. Bitte im ganzen Satz!

*Das Beispiel der Explizitheitserwartung*



## 2. Bitte im ganzen Satz!

### *Das Beispiel der Explizitheitserwartung*

- Ich möchte im folgenden auf diesen Zusammenhang am Beispiel einer grammatischen Norm eingehen, mit der manche Zuhörer möglicherweise leidvolle eigene Erfahrungen als Schüler verbinden können. Es ist die normative Orientierung an der syntaktischen Explizitform deskriptiver Sätze.
- **„Bitte im ganzen Satz!“** heißt es, - und das ist selbst kein ganzer Satz!
- Genau das ist es, was das Beispiel für den Begriff der Schulsprache interessant macht. Wer spricht schon in ganzen Sätzen? Äußerungen in der Interaktion folgen einem „recipient design“, orientieren sich am Adressaten, seinem Wissen und vorhergehenden Äußerungen und sind deshalb höchst selten formal „ganz“ und syntaktisch explizit. Das heißt, hier klaffen Erwartung und Erfahrung auseinander, ja treten sogar in Widerspruch zueinander, ohne dass dies irgend jemandem als merkwürdig auffällt. Eine grammatische Fiktion wird schulisch zur Norm erklärt. Man könnte auch sagen: Die Schule operiert mit einem idealen Modell des Satzes bzw. einer Satzidee. Meine These ist: Das ist nicht einfach Irrtum oder Zufall. Es hat didaktisch System.
- Die entsprechende transitorische Norm steht exemplarisch für die mit der Schriftlichkeit generell verbundene Explizitheitserwartung. Die Explizitheit ist ein zentraler Leitwert der Schriftlichkeit, und er wird in der grammatischen Ausbildung der Schriftsprache normativ auf alle Ebenen der sprachlichen Organisation bezogen: Textstruktur, Satzstruktur, Wortstruktur, Lautstruktur.
- Das schulische Schreiben, aber auch schulisches Sprechen folgt in jeder sprachlichen Ebene konzeptionell schriftlichen Idealen oder mit Utz Maas (2004, 2006, 2008, 2010) den Maximen eines **literaten** Ausbaus des sprachlichen Darstellungsraums.

## 2. Bitte im ganzen Satz!

*Das Beispiel der Explizitheitserwartung*

---

### Explizitformenerwartung:

- Expliziere einen Kontext für deine Kommunikation!
- Expliziere Ziel und Thema deiner Kommunikation!
  
- Expliziere die Sätze deines Textes!
- Expliziere deren Gliederung!
- Expliziere deren Beziehungen!
  
- Expliziere das Wort!
- Expliziere die bedeutungstragenden Formteile von Wörtern!
  
- Expliziere alle Laute, die phonologisch zur Wortform gehören!

## 2. Bitte im ganzen Satz! Unterrichtskommunikation – Inszenierung von Explizitheit

Beispiel: Gespräch über einen Schrifttext

- T: [...] Imagine that I don't know the story. [...] What happens at the beginning of the story?
- K: Um /?/ found his friend? Norm
- T: Ok, good. But can you start by saying -
- K: I mean, he heard a voice saying "Dar, dar, dar!"
- T: Ok, good. Can you go back even further? Can you tell us -
- K: They were hunting for -
- T: Ok, they were hunting for -
- Ss: Wari [type of animal in the story]
- T: Hold on. Who was hunting?
- K: Three brothers.
- T: Ok, three brothers were .... hunting.

- Norm referentieller Explizitheit beim Sprechen über Schrifttexte
- Modellierung des erwarteten Antwortverhaltens
- Fiktive Situierung, Explizitheits -„Spiel“

*T: teacher, K: Schülername, Ss: übrige Schüler;  
Solomon/Rhodes (1995): Conceptualizing Academic Language, 11ff;*

„Spielregeln“: Ersetze die jeweils links stehenden Komponenten durch die rechts stehenden!

- indexikalische Bezüge auf die Geschichte → thematische Exposition (textstrukturell)
- elliptische Syntax → syntaktisch wohlgeformter, expliziter Satz (syntaktisch)
- Proformen → Lexeme (lexikalisch-referentiell)

## 2. Bitte im ganzen Satz! Explizierung als sprachdidaktische Basisorientierung

---

„Even from the earliest school tasks, teachers have certain expectations of students for how they should use language. These expectations are typically not articulated in terms of grammatical or discourse structure, but instead in terms of admonitions to ‘be explicit’, be ‘more detached’, or be ‘better organized’. But these values are expressed and realized through particular grammatical choices that are common to school-based language tasks.”

(Schleppegrell 2010: 25)

### 3. Bitte im ganzen Satz! Überlegungen zu Schulsprache *Schlussüberlegungen*

- Am Beispiel der Maxime „Bitte im ganzen Satz!“ , die ich bewusst als befremdliches Beispiel gewählt habe, ging es mir darum, zu zeigen, dass Schulsprache in ihren Formen und Normen Lerngegenstände und darauf Verhaltenserwartungen repräsentiert.
- „Bitte im ganzen Satz“ ist Teil einer umfassender Explizitheitserwartung, die an Standards der Schriftlichkeit orientiert ist, und daraus allgemein bildungssprachlich relevante Zielgrößen (z.B. Ausdruck vollständiger Gedanken) entwickelt und begründet.
- Kennzeichnend für den Zusammenhang ist, dass die Didaktik hierfür ideale und in gewissem Sinn fiktive Bezugsgrößen entwickelt. Auch die Explizitheitsnorm ist in diesem Sinn weltfremd und Teil einer sprachdidaktisch allerdings hochrelevanten Fiktion.
- Das zeigen einige Seitenblicke in dieser Perspektive. Auch die Idee z.B. „lauttreu“ schreiben zu können, ist eine graphematische Fiktion. Zugrunde liegt ein Modell der Schrift und des Schreibens, das in erster Linie didaktisch motiviert ist. Ob es linguistisch haltbar ist, spielt dafür eine nachrangige Rolle. Die fiktive Pragmatik didaktischer Gattungen hatte ich schon angesprochen. So hat Fritz Hermanns (1980) schon für die studentische Hausarbeit auf die Paradoxie hingewiesen, dass der Novize sich hier verhalten soll, als sei er Experte. Die Fiktionen haben jeweils ein didaktisches Motiv.

### 3. Bitte im ganzen Satz! Überlegungen zu Schulsprache *Schlussüberlegungen*

- Auch die Lerngegenstände als Instrumente sind in diesem Sinn immer didaktisch konstruiert. Sie sind vor allem Mittler des intendierten Erwerbs, nicht dessen Zielgrößen. Die unterrichtete Sprache ist nicht Sprache an sich, sondern Sprache für den Unterricht: Sie erscheint in einer für den Unterricht aufbereiteten Gegenständlichkeit, die didaktische Intentionen und Hypothesen zur Lernbarkeit verkörpert.
- Das zeigen die beiden folgenden Beispiele, zu denen ich gar nicht mehr sagen möchte. (Folie Ausgangsschriften und traditionelle Schultextsorten)
- Damit komme ich zurück auf den Anfang meines Vortrags. Die Künstlichkeit und didaktische Konstruiertheit auch didaktischer Gattungen ist einerseits unausweichlich, andererseits ist sie kritisch im Blick zu behalten. Das didaktisch fingierte Instrument entwickelt ein oft unkontrollierbares Eigenleben.
- Das sieht man an dem folgenden Ausschnitt aus einem Schülerforum zur Erörterung.
- Die Gattung hat sich hier von ihrer Funktion Argumente im Verhältnis zu einander zu klären und auf diese Weise die Meinungsbildung zu fördern, abgelöst. Im Vordergrund steht die Anpassung an die Form selbst und die Schemata ihrer Handhabung durch den jeweiligen Lehrer.

### 3. Überlegungen zur Schulsprache



ABCDEFGHIJK  
LMNOPQRSTUV  
WXYZ ÄÖÜ  
abcdefghijkl  
lmnopqrstuv  
wxyz ß ä ö ü

	subjektbezogen	objektbezogen
<b>Geschehnisse</b>	Erzählung	Bericht
<b>Sachverhalte</b>	Schilderung	Beschreibung
<b>Gedanken</b>	Betrachtung/Essay	Abhandlung/Erörterung

- Artifizialität; didaktisch konstruierte Gegenständlichkeit
- erwerbsbezogene Stützstruktur; exemplarische Reduktion
- evoziertes Verhalten = erwerbsrelevant, aber nicht zieladäquat
- nicht Zielform, sondern Lernform; (didaktische Paradoxie)
- transitorisches Verhaltensmuster, transitorische Verhaltenserwartungen

### 3. Überlegungen zur Schulsprache

---

#### ***Schülerforum Deutschboard.de vom 20.10.2005***

*Verfasst am: XXX Titel: Eigene Meinung oder nicht?*

Schönen guten Tag,

also wir schreiben morgen eine Erörterung als Arbeit und da hab ich jetzt noch eine Frage zu.

Unser Lehrer meinte immer das wir in dem Schlusssatz unsere eigene Meinung reinbringen sollen.

Aber in allen Foren lese ich, dass man dies auf gar keinem Fall machen soll??

Was nun?? Danke schon mal!

*Verfasst am: XXX Titel: Eigene Meinung oder nicht?*

Es kommt ganz stark darauf an, in welcher Stufe Du bist und welchen Zweck Deine Erörterung haben muss - und wie tolerant Dein Lehrer ist...

Aber eigene Meinung (wenigstens ein bisschen) ist auf jeden Fall immer gut!

Manche Lehrer würden vielleicht sogar Abzüge machen, wenn Du das nicht machst.

Du könntest halt mal Deinen Lehrer fragen - und wenn er eigentlich sagt, dass ihr das machen müsst, dann hör nicht auf andere... grüße, abraxas

*Verfasst am: 20. Okt 2005 20:56 Titel: Hallo*

Es ist wirklich besser das du deine Meinung zu sagen. Du kannst es so machen:

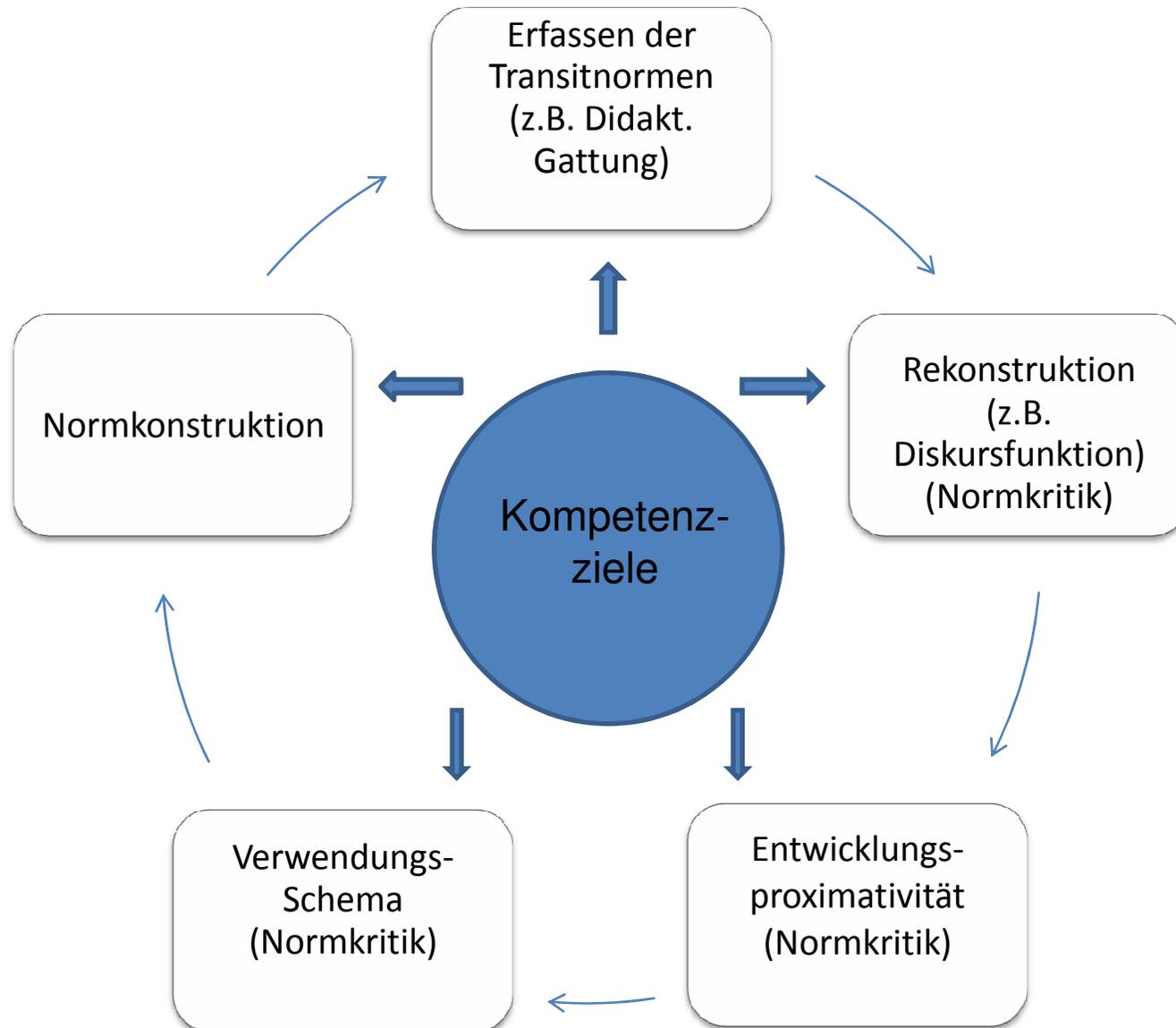
Beispiel:

Thema: Sollte der Staat festlegen , dass keine Familie mehr als zwei Kinder bekommen darf?

Schlusssatz: Geburtskontrolle ist notwendig , aber ohne Diktatur.

Du weisst nicht wie dein Lehrer denkt, deshalb ist es besser das du deine Erörterung so endest.

### 3. Schulsprache – Forschungsperspektiven



## Literatur

- Becker, Tabea. 2001: Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten bei Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform. Baltmannsweiler (Schneider Hohengehren)
- Becker-Mrotzek, Michael / Voigt, Rüdiger 2001: Unterrichtskommunikation. Tübingen (Niemeyer)
- Berger, Peter L./ Luckmann, Thomas 1980: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt a.M. (Fischer)
- Bredel, Ursula. 2001: Ohne Worte – Zum Verhältnis von Grammatik und Textproduktion am Beispiel des Erzählens von Bildergeschichten. In: Didaktik Deutsch 11/2001, 4-21
- Bruner, Jerome S. & Olson, David R. 1978: Symbole und Texte als Werkzeuge des Denkens. In: Psychologie im 20. Jahrhundert, Bd. 7: Piaget und die Folgen. Zürich, 306-320
- Bruner, Jerome. S. 1987: Wie das Kind sprechen lernt. Bern, (Huber)
- Cathomas, Rico. 2007: Neue Tendenzen der Fremdsprachendidaktik – das Ende der kommunikativen Wende? Beiträge zur Lehrerbildung 25 (2), 180-191; [www.bzl-online.ch/archiv/heft/2007/2]
- Cazden, C. B. 1983: Adult assistance to language development: Scaffolds, models, and direct instruction. In R. P. Parker & F. A. Davis (Eds.), Developing literacy: Young children's use of language (pp. 3–17). Newark, DE: International Reading Association
- Cummins, Jim 1979: Cognitive-academic Language Proficiency. Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and some other Matters. Working Papers on Bilingualism, 197–205.
- Dannenbauer, Friedrich Michael 1992: Grammatik. In: Baumgartner, S. / Füssenich, I. (Hg.) Sprachtherapie mit Kindern. Grundlagen und Verfahren. München / Basel, 123-203 (Reinhardt)
- Eckhardt, Andrea G. 2008: Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg. Potentielle Schwierigkeiten beim Erwerb schulbezogener Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund. Münster: (Waxmann)
- Feilke, Helmuth 1990: Erörterung der Erörterung. Freies Schreiben und Musteranalyse. In: Praxis Deutsch, 99, 52-56
- Feilke, Helmuth 2001: Grammatikalisierung und Textualisierung – „Konjunktionen“ im Schriftspracherwerb. In: ders. / K.P. Kappe / C. Knobloch (Hg.): Grammatikalisierung, Spracherwerb und Schriftlichkeit. Tübingen (Niemeyer), 107-127
- Feilke, Helmuth 2008: Meinungen bilden - Basisartikel. In: Praxis Deutsch 212, 6-1
- Feilke, Helmuth 2011a: Literalität und literale Kompetenz. Kultur, Handlung, Struktur. In: Leseforum.ch 1/2011 download: [http://www.leseforum.ch/fokusartikel2\\_2011\\_1.cfm.15.3.2011](http://www.leseforum.ch/fokusartikel2_2011_1.cfm.15.3.2011)
- Feilke, Helmuth 2011b: Schulsprache – Wie Schule Sprache macht. In: Günthner, Susanne et al. (Hgg.): Kommunikation und Öffentlichkeit: Sprachwissenschaftliche Potenziale zwischen Empirie und Norm[i.E.]
- Fend, Helmut 1980: Theorie der Schule. Weinheim (Beltz)
- Foley, Joseph. 1994: 'Key concepts: Scaffolding'. ELT Journal 48/1, 101-102
- Gantefort, Christoph / Roth, Hans-Joachim 2010: Sprachdiagnostische Grundlagen für die Förderung bildungssprachlicher Fähigkeiten. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 13, 573-591
- Giel, Klaus 1968: Über die Frage mit besonderer Berücksichtigung der Lehrerfrage im Unterricht. In: G. Bräuer / K. Giel / W. Loch / J. Muth, Studien zur Anthropologie des Lernens. Neue pädagogische Bemühungen Bd. 36. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft 1968, S. 35-64.
- Gloy, Klaus 1975: Sprachnormen I. Linguistische und soziologische Analysen. Stuttgart / Bad Cannstatt: Frommann/Holzboog
- Gogolin, I., Neumann, U., & Roth, H.-J. 2007: Abschlussbericht über die italienisch-deutschen, portugiesisch-deutschen und spanisch-deutschen Modellklassen. [http://www2.erzwiss.uni-hamburg.de/institute/interkultur/Bericht\\_2007.pdf](http://www2.erzwiss.uni-hamburg.de/institute/interkultur/Bericht_2007.pdf). Download: 10-12-2010
- Gogolin, Ingrid / Lange, Imke 2011: Bildungssprache und durchgängige Sprachbildung. In: Fürstenau, Sara / Gomolla, Mechthild (Hg.) Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden (VS), 107-129
- Hennig, Mathilde 2009: Wieviel Varianz verträgt die Norm? Grammatische Zweifelsfälle als Prüfstein für Fragen der Normenbildung. In: diess. / Müller, Christoph (Hrsg.): Wie normal ist die Norm? Sprachliche Normen im Spannungsfeld von Sprachwissenschaft, Sprachöffentlichkeit und Sprachdidaktik. Kassel: University Press, 14-38
- Hennig, Mathilde i.d.Bd: Was ist ein Grammatikfehler?
- Hermanns, Fritz 1980: Das ominöse Referat. Forschungsprobleme und Lernschwierigkeiten bei einer deutschen Textsorte. In Wierlacher, Alois (Hg.) Fremdsprache Deutsch. Bd.2, München (Fink): 593-608
- Hoßbach, Katja 2008: Die Problematik der Aufsatzbewertung – Eine Untersuchung zur Professionalität von Bewertungstexten. Gießen (Examensarbeit Lehramt Grundschule, 27.05.2008, 205 Seiten)
- Klein, Wolf-Peter 2004: Deskriptive statt präskriptiver Sprachwissenschaft! In: Zeitschrift für Germanistische Linguistik 32, 376-405
- Koch, Peter & Oesterreicher, Wulf 1994: Schriftlichkeit und Sprache. In: Günther, Hartmut & Ludwig, Otto (Hrsg.), Schrift und Schriftlichkeit. Writing and Its Use. Bd.1, Berlin: de Gruyter, 587-603
- Ludwig, Otto 1988: Der deutsche Schulaufsatz. Berlin/New York (de Gruyter)
- Lüders, Manfred. 2003. Unterricht als Sprachspiel. Eine systematische und empirische Studie zum Unterrichtsbegriff und zur Unterrichtssprache. Bad Heilbrunn
- Maas, Utz 2004: Geschriebene Sprache. In: Dittmar, Norbert u.a. (Hg.) Soziolinguistik Bd. 1, 2. Auflg. Berlin/NewYork, 633-645
- Maas, Utz 2008: Können Sprachen einfach sein? Grazer Linguistische Studien 69, 1-44
- Nippold, Marilyn A. 1988: The Literate Lexicon. In: diess.: Later Language Development. Boston u.a. College Hill-Press, 29-49
- Olson, D.R. 1977: From utterance to text: The bias of language in speech and writing. Harvard Educational Review, 47, 257– 281.
- Paul, Hermann 1880: Prinzipien der Sprachgeschichte 10. Auflg. Tübingen: 1995 (Niemeyer)
- Penndorf, Julius 1911: Progymnasmatia. Rhetorische Anfangsübungen der Griechen und Römer. Plauen i.V. (Druckerei Neupert)
- Pohl, Thorsten 2009: Die studentische Hausarbeit. Rekonstruktion ihrer ideen- und institutionengeschichtlichen Entstehung. Heidelberg (Synchron)
- Schleppegrell, Mary. J. 2010: The Language of Schooling. A Functional Linguistics Perspective. New York (Routledge); (Zuerst: New Jersey: 2004 (Lawrence Erlbaum)
- Scribner, Sylvia / Cole, Michael 1981: The psychology of Literacy. Cambridge: Harvard University Press MA
- Silverstein, Michael 1979: Language Structure and Linguistic Ideology. In The Elements: A Parasesion on Linguistic Units and Levels. R. Cline, W. Hanks, and C. Hofbauer, eds. Pp. pp. 193-247. Chicago: Chicago Linguistic Society
- Solomon, Jeff / Rhodes, Nancy C. 1995: Conceptualizing Academic Language. Research Report No. 15, National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning. Santa Cruz CA
- Tracy, Rosemarie 2008: Wie Kinder Sprachen lernen und wie wir sie dabei unterstützen können. 2. Auflg. Tübingen (Francke)
- Vollmer, Helmut Johannes & Eike Thürmann. 2010: Zur Sprachlichkeit des Fachlernens: Modellierung eines Referenzrahmens für Deutsch als Zweitsprache. In: Ahrenholz, Bernt (Hrsg.). Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen, 107-132 (Narr)