

Semester:

Matrikelnummer:

# Ausführlicher Unterrichtsentwurf zum Thema

## **Pronomen**

Schule: Grundschule

Klasse: 3a

Datum: 17.01.2017

Zeit: 09:40 Uhr – 10:25 Uhr

Hochschulbetreuer/in:

Ausbildungslehrerin:

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Voraussetzungen für den Unterricht .....</b>	<b>1</b>
1.1 Die Schule .....	1
1.2 Die Klasse.....	2
<b>2. Ziele des Unterrichts – Kompetenzerwerb der SuS .....</b>	<b>3</b>
2.1 Lehrziele .....	3
2.2 Teilkompetenzen.....	3
<b>3. Zum Unterrichtsgegenstand – Überlegungen und Entscheidungen .....</b>	<b>4</b>
3.1 Klärung des Unterrichtsgegenstandes .....	4
3.1.1 <i>Untergruppen von Pronomen</i> .....	5
3.1.2 <i>Flexion von Pronomen</i> .....	6
3.1.3 <i>Das Pronomen im Text - Textkohäsion</i> .....	7
3.1.4 <i>Personalpronomen</i> .....	7
3.2 Didaktische Überlegungen .....	8
3.3 Bezug zum Bildungsplan und Einordnung in die Unterrichtseinheit .....	10
<b>4. Überlegungen zum Lehr-Lernprozess .....</b>	<b>11</b>
<b>5. Unterrichtsverlauf .....</b>	<b>16</b>
<b>6. Anlagen .....</b>	<b>17</b>
<b>7. Literatur.....</b>	<b>17</b>

# 1. Voraussetzungen für den Unterricht

## 1.1 Die Schule

Der folgende Abschnitt basiert auf dem Internetauftritt der Grundschule [REDACTED] ([REDACTED]).

In der seit 1970 existierenden Grundschule [REDACTED] werden in elf Klassen derzeit 250 SuS von 19 Lehrkräften unterrichtet. Die Klasse eins ist im Schuljahr 2016/17 zweizügig, alle anderen Klassen sind dreizügig. Schulleiterin ist Frau [REDACTED] vertreten wird sie von Frau [REDACTED]. Die Grundschule [REDACTED] zeichnet sich durch die Profile *Lesen* und *Bewegung* aus. Im Jahr 2012 kam schließlich ein weiteres Profil, *Natur*, hinzu. Für das Profil *Lesen* wurde die Lese-Intensiv-Maßnahme (LIMA) konzipiert, durch die SuS mit besonderem Förderbedarf im Bereich *Lesen* in ihrer Entwicklung unterstützt werden.

„Dass sich unsere Grundschule bewegt, heißt:

- dass wir in Bewegung bleiben wollen, im Austausch miteinander
- dass Bewährtes ebenso seinen Platz haben darf wie Neues und Innovatives
- dass Nicht-Bewährtes auch über Bord geworfen werden darf
- dass schon lange Bestehendes weiter bestehen darf.“

(www.[REDACTED] Datum des letzten Abrufs: 12.01.2017)

Dieses Zitat verdeutlicht die Auffassung des Begriffs „Bewegung“ der Grundschule [REDACTED]: nicht etwa ein Unterricht mit vielen Bewegungspausen ist hiermit gemeint, sondern vielmehr die Entwicklung von Schule, auch in Bezug auf die Elternarbeit. Das Profil *Natur* wird durch die Umsetzung eines Schulgartens verwirklicht, an dem sich die SuS der vierten Klassen aktiv beteiligen können.

Schulbeginn ist an der Schule um 07:45 Uhr (erste Stunde); die SuS können das Schulhaus und die Klassenzimmer ab 07:30 Uhr betreten. Die Stundenlängen betragen jeweils 45 Minuten mit anschließenden Fünf-Minuten-Pausen, wobei hier auf das Pausenläuten verzichtet wird. Wenn hier kein Lehrerwechsel stattfindet, liegt es im Ermessen der jeweiligen Lehrperson, die Pause sofort, zu einem späteren Zeitpunkt des Unterrichts oder gar nicht in Anspruch zu nehmen. Nur zu Beginn und Ende der Hofpausen, nach der zweiten und der vierten Stunde, ertönt das Pausensignal sowie am Ende des Schultages. Der Unterricht endet spätestens um 13:10 Uhr (sechste Stunde). Das Angebot der Kernzeitbetreuung mit insgesamt 110 Plätzen kann vor und nach dem Unterricht in Anspruch genommen werden. Möglich ist außerdem eine Betreuung im Schülerhort mit 50 Plätzen, dessen Räumlichkeiten sich ebenfalls auf dem Schulgelände befinden.

## 1.2 Die Klasse

In der Klasse 3a lernen derzeit 17 SuS gemeinsam. Das Geschlechterverhältnis ist mit 9 Mädchen und 8 Jungen sehr ausgeglichen. Das Klassenklima der 3a ist sehr positiv. Der Umgang untereinander ist sehr freundlich und die SuS unterstützen sich gegenseitig.

In der Klasse haben viele Kinder einen Migrationshintergrund mit unterschiedlichen Herkunftssprachen. Hier sollte besonders auf                      geachtet werden, dessen Muttersprache Russisch ist und der im mündlichen Ausdruck gelegentlich korrigiert werden muss, beispielsweise bei der Verwendung der richtigen Artikel.

Das Inklusionskind,           , hat seinen eigenen Schulbegleiter. Dieser unterstützt            im Unterricht, insbesondere bei Aufgaben, die die Motorik und Koordination betreffen, zum Beispiel beim Ausschneiden.                      verwendet noch die Zweitklasslineatur, während die anderen SuS zu Beginn des Schuljahres auf Drittklasslineatur umgestiegen sind. Insgesamt benötigt            mehr Zeit für die Bearbeitung von Aufgaben, besonders, wenn es sich dabei um Schreibaufträge handelt. Im Vorfeld wurde mit der Klassenlehrerin vereinbart, dass                      im Unterricht nicht alle Aufgaben beenden muss. Der Fokus liegt in seinem Fall auf der korrekten Bearbeitung der Aufgaben. Allgemein erhält der Junge dieselben Aufgaben wie seine Mitschülerinnen und Mitschüler, denn er benötigt in diesem Bereich keine Differenzierung. Da in meiner Unterrichtsstunde kein Text geschrieben werden muss, ist die Bereitstellung einer Zweitklasslineatur für            nicht erforderlich, d. h. er erhält das gleiche Arbeitsblatt wie die anderen Kinder.

                     kam vor zwei Monaten neu in die Klasse. Das Mädchen ist noch sehr zurückhaltend und spricht sehr leise, meldet sich mittlerweile jedoch regelmäßig. Bei ihr sollte abgesichert werden, dass sie die Arbeitsaufträge versteht. Dies ist meistens der Fall und sie arbeitet gut im Unterricht mit. Bei Partner- oder Gruppenarbeit ist darauf zu achten, dass                      einen Arbeitspartner hat, da sie von sich aus weniger auf die anderen Kinder zugeht. Besonders bei                     , aber auch bei einigen anderen Mädchen der Klasse, muss immer wieder darauf hingewiesen werden, dass sie etwas lauter sprechen, damit sie von den Klassenkameradinnen und -kameraden verstanden werden.

Ein Schüler, der sich regelmäßig aktiv an Unterrichtsgesprächen beteiligt und den Unterricht durch seine Beiträge sehr bereichert, ist                     . Bei ihm ist darauf zu achten, dass er sich an die Gesprächsregeln hält, da er durch sein großes Mitteilungsbedürfnis häufig ohne Aufforderung spricht. Er verfügt über ein großes Fachwissen, das er auch sehr gerne mit der Klasse teilt. Dabei fällt es ihm noch schwer, sein Wissen knapp und treffend zu formulieren. Bei                      ist es daher notwendig, seine besondere Begabung im Fach Deutsch zu fördern und ihn gleichzeitig dabei zu unterstützen, sein Wissen prägnant auszudrücken. In meiner Unterrichtsstunde versuche ich dies durch eine differenzierende Aufgabe zu ermöglichen. Sollte er seine

Arbeitsaufträge schnell abschließen, so erhält er, wie auch andere Kinder, die die vorherige Aufgabe beendet haben (andere leistungsstarke Schüler sind beispielsweise  und ), von mir eine differenzierende „Knobelaufgabe“. Ich werde  später bitten, seine Vermutungen der Klasse zu präsentieren. Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Klasse 3a sehr heterogen ist, sowohl die Persönlichkeiten als auch das Leistungsniveau betreffend. Auffällig ist das Arbeitstempo, das sehr unterschiedlich ist, besonders in Bezug auf Schreibaufgaben. Letzteres ist bei der Zeitplanung des Unterrichts besonders zu berücksichtigen, da die SuS im Allgemeinen noch sehr langsam schreiben.

In der Klasse gibt es klare Regeln und Rituale. Die SuS und die Lehrkraft begrüßen sich zu Beginn des Unterrichts gegenseitig. Dabei stehen die Kinder auf. Im Unterricht wird großen Wert auf Ruhe gelegt, damit alle SuS gut arbeiten können. Das Ruhesignal wird mit einer Klangschale angekündigt. Ein einzelner Ton wird für das Stillezeichen verwendet; es können aber auch zwei Töne erklingen. Letzteres bedeutet für die SuS, dass sie alles aus der Hand legen, Brezelarme machen, leise sind und zur Lehrkraft schauen. Ebenso wichtig sind die Sprechregeln, die immer einzuhalten sind. Alle SuS melden sich, wenn sie etwas zum Unterricht beizutragen haben. Des Weiteren gibt es in der Klasse verschiedene Dienste für die SuS, die wöchentlich wechseln. Diese Dienste, darunter zum Beispiel Tageslichtprojektordienst, Tafeldienst oder auch Austeildienst, werden von den SuS gewissenhaft ausgeführt.

## **2. Ziele des Unterrichts – Kompetenzerwerb der SuS**

### **2.1 Lehrziele**

- Die SuS können Pronomen als solche erkennen und benennen.
- Die SuS können eine Funktion von Pronomen für die Überarbeitung von Texten nutzen.

### **2.2 Teilkompetenzen**

- Die SuS können Pronomen als solche erkennen und benennen.
- Die SuS können die Funktion von Pronomen, Nomen zu ersetzen, benennen.
- Die SuS können Nomen in einem Text durch das passende Pronomen ersetzen.
- Die SuS können selbständig arbeiten.
- Die SuS können im Klassenverband zusammenarbeiten.

### 3. Zum Unterrichtsgegenstand – Überlegungen und Entscheidungen

#### 3.1 Klärung des Unterrichtsgegenstands

Die Definition der Wortart Pronomen erweist sich seit jeher als äußerst schwierig. Der griechische Grammatiker Dionysius Thrax (etwa 100 v. Chr.) beschränkte die Gruppe der Pronomen auf Wörter, die Eigennamen vertreten. Der heutige Begriff „Pronomen“ leitet sich ab von der lateinischen Übersetzung des durch Dionysius eingeführten griechischen Wortes *antonymia*. Das Präfix *pro* weist dabei bereits auf die Stellvertreterfunktion hin (vgl. Graefen 2007, S.660). Seit Dionysius wurde die früher sehr eng gefasste Wortart beständig erweitert. Die Stellvertreterfunktion von Pronomen für Nomen oder Nominalgruppen wurde im Mittelalter als gemeinsames Merkmal aller dieser Wortart zugehörigen Wörter zentral. Dass diese Eigenschaft bei Weitem nicht immer den „realen Eigenschaften“ (Graefen 2007, S.661) der der Wortgruppe zugeordneten Wörter entspricht, wurde in der Folgezeit als Problem gesehen. Auch formalgrammatische Merkmale wie Deklinationsformen treffen nur auf einen Teil der Gruppe zu, denn die Wortart ist insgesamt sehr heterogen. Seit langer Zeit gibt es daher große Diskussionen um die Wortart Pronomen. Auch heute noch bestehen viele Uneinigheiten. Viele neuere Grammatiken „lösen [...] die traditionelle Wortart mehr oder weniger auf“ (Graefen 2007, S.663), indem sie morphologische und syntaktische Eigenschaften dieser Gruppe berücksichtigen. Eisenberg ordnet Pronomen den Substantiven in der Gruppe der *Artikel und Artikelpronomen* zu. Er unterscheidet dabei drei Wortkategorien von Artikeln und Artikelpronomen: Artikel (nicht definite und definite Artikel), Artikelpronomen (Demonstrativa, Indefinita und Possessiva) und Pronomen. Letzterer Gruppe ordnet Eisenberg ausschließlich Personalpronomina, Relativpronomina sowie Indefinitpronomina zu. Alle anderen Pronomina können auch als Artikelwörter verwendet werden und gehören nach Eisenberg der Klasse *Artikelpronomina* an (vgl. Eisenberg 2013, S.149).

Eine häufig vorzufindende Unterteilung nimmt auch die Duden-Grammatik vor: hier gehören die Pronomen zur Kategorie *Artikelwörter und Pronomen*. Dabei werden verschiedene Unterarten gebildet, die wiederum in den Gebrauch als Artikelwörter oder Pronomen gegliedert sind (vgl. Grammatik-Duden 2009, S.253). Der Schülerduden Grammatik beschreibt den Unterschied zwischen Artikelwörtern und Pronomen folgendermaßen:

„Die Begleiter [Artikelwörter] stehen vor den Nomen, die sie näher bestimmen [...]. Zwischen Begleiter und Nomen können Adjektive (auch erweiterte) stehen [...]. Stellvertreter ersetzen ein Nomen oder eine Wortgruppe mit einem Nomen als Kern (=Nominalgruppe) [...].“ (Schülerduden Grammatik 2006, S. 169). Die Artikelwörter werden im Folgenden außer Acht gelassen, da sie für meine Unterrichtsstunde nicht relevant sind.

### 3.1.1 Untergruppen von Pronomen

Pronomen können je nach Einteilung in acht bis zwölf Untergruppen unterteilt werden (vgl. Risel 2007, S.63). Die Duden-Grammatik unterscheidet auf Grundlage semantischer und syntaktischer Kriterien folgende Unterarten Pronomen:

#### 1. *Personalpronomen.*

Beispiel: Er hat *uns* überrascht.

Sie treten nur als Pronomen auf. Den Personalpronomen werden außerdem auch die Höflichkeitsform und das „unpersönliche es“ (es regnet) zugeordnet (vgl. Grammatik-Duden 2009, S.253). Sie werden unterschieden nach Sprecher (1. Person), Angesprochenem bzw. Hörer (2. Person) sowie Besprochenem bzw. Gesprächsgegenstand (3. Person) (vgl. Risel 2007, S.64).

#### 2. *Reflexivpronomen.*

Beispiel: Ich wasche *mich*.

Auch sie treten nur als Pronomen auf, dazu gehören auch sogenannte *reziproke Pronomen* (Sie waschen einander den Rücken) (vgl. Grammatik-Duden 2009, S.253). Reflexive Pronomen beziehen sich in der Regel auf das Subjekt des Satzes (vgl. Schülerduden Grammatik 2006, S.174).

#### 3. *Possessives Pronomen.*

Beispiel: Das ist *meins!* (vgl. Grammatik-Duden 2009, S.253)

Possessivpronomina zeigen im engeren und weiteren Sinn einen Besitz an. Dieser Besitz können beispielsweise auch Zugehörigkeit oder Interesse sein (vgl. Helbig und Buscha 2004, S.118).

#### 4. *Demonstrativpronomen.*

Beispiel: *Dies ist ein guter Einfall! Mit dem rede ich nicht mehr!* (vgl. Grammatik-Duden 2009, S.253) Hierbei handelt es sich um Pronomen, mit deren Hilfe man zeigen oder hinweisen kann (vgl. Schülerduden Grammatik 2006, S.179).

#### 5. *Relativpronomen.*

Beispiel: Das ist das Buch, *das (welches)* ich dir empfohlen habe. (vgl. Grammatik-Duden 2009, S.254) Diese Pronomen stehen am Anfang von Relativsätzen. Sie dienen der Herstellung von Bezügen zu Nomen, Nominalisierungen und Pronomen in übergeordneten Sätzen. Numerus und Genus werden dabei an das Bezugswort angepasst (vgl. Schülerduden Grammatik 2006, S.187).

#### 6. *Interrogatives Pronomen.*

Beispiel: *Was* brauchen wir noch? Wir fragten uns, *was* wir noch brauchten (vgl. Grammatik-Duden 2009, S.254). Interrogativpronomen dienen der Einleitung von Frage- und Ausrufesätzen (vgl. Schülerduden Grammatik 2006, S.192)

## 7. Indefinites Pronomen.

Beispiel: Du hast noch *etwas* in den Haaren. Du isst ja gar *nichts*! (vgl. Grammatik-Duden, 2009, S.254) Diese Pronomen zeigen an, „dass etwas nicht näher identifiziert ist“ (Grammatik-Duden 2009, S. 309). Teilweise ist ihre Bedeutung gleichzeitig auch quantifizierend (ebd.). Viele der Indefinitpronomen werden substantivisch verwendet: irgendjemand, man, nichts (vgl. Helbig und Buscha 2004, S.115).

### 3.1.2 Flexion von Pronomen

Flektiert werden Pronomen meistens nach den grammatischen Merkmalen des Kasus, der Person, des Numerus und des Genus. Pronomen, die sich auf ein Bezugswort beziehen, übernehmen Kasus, Numerus und Genus desselben (Kongruenz). Dies gilt nicht nur für Substantive, sondern ebenso für Nominalgruppen und Substantivierungen. Pronomen ohne Bezugswort werden in Bezug auf das Genus nach semantischen Merkmalen flektiert (zum Beispiel: *Man* sieht hier vor lauter Rauch *seine*/\**ihre* Hand nicht mehr) (vgl. Grammatik-Duden 2009, S. 257).

Für Pronomen gibt es zwei verschiedene Deklinationsmuster: sie können adjektivisch (*dieser*) oder substantivisch (*jedermann*) dekliniert werden. Bei einigen Pronomen gibt es dabei Abweichungen (vgl. Grammatik-Duden 2009, S. 259, S.263).

#### a) adjektivisches Deklinationsmuster:

	Maskulinum	Femininum	Neutrum	Plural
Nominativ	dieser (Löffel)	diese (Gabel)	dieses (Messer)	diese (Sachen)
Genitiv	dieses (Löffels)	dieser (Gabel)	dieses (Messers)	dieser (Sachen)
Dativ	diesem (Löffel)	dieser (Gabel)	diesem (Messer)	diesen (Sachen)
Akkusativ	diesen (Löffel)	diese (Gabel)	dieses (Messer)	diese (Sachen)

(Grammatik-Duden 2009, S.259)

#### b) substantivisches Deklinationsmuster:

Nominativ	jedermann
Akkusativ	jedermann
Dativ	jedermann
Genitiv	jedermanns

(Grammatik-Duden 2009, S.263)

### 3.1.3 Das Pronomen im Text - Textkohäsion

Die Textcodierung erfolgt stets linear. Zu Beginn werden die für das Geschehen wichtigen Redegegenstände eingeführt, die im weiteren Verlauf des Textes immer wieder aufgenommen werden. So entsteht „ein enges Geflecht textueller Beziehungen“ (Grammatik-Duden 2009, S. 1103). Pronomen spielen hierbei eine wichtige Rolle, denn sie ersetzen Satzglieder und auch größere sprachliche Einheiten. Unterschieden wird dabei zwischen anaphorischen und kataphorischen Verweisen. Einige Pronomen weisen zudem die Funktion der Deixis auf, sie ermöglichen dann das Zeigen bzw. Hinweisen auf Redegegenstände.

Nicht alle Personalpronomen besitzen die Fähigkeit, Inhalte in einem Text wiederaufzunehmen. Es handelt sich hierbei um die erste und zweite Person sowie die Höflichkeitsformen. Soll auf größere Textabschnitte Bezug genommen werden, so kann dies durch *es*, oder deiktisch durch *das* erfolgen. Sätze können gut mithilfe von Relativpronomen, meistens anaphorisch, verbunden werden und auch Possessivpronomen haben in der Regel anaphorische Funktion. Letztere „lassen auf einen als bekannt vorausgesetzten Inhalt schließen“ (Grammatik-Duden 2009, S.1106). Ebenfalls anaphorisch sind die Indefinitpronomen. Eine deiktische Funktion weisen dagegen demonstrative Pronomen auf, wie zum Beispiel *dieser*. Demonstrativpronomen beziehen sich auf direkt vorausgegangene Inhalte (vgl. ebd.).

### 3.1.4 Personalpronomen

Die erste und zweite Person Singular von Personalpronomen haben in der Regel eine deiktische, also zeigende Funktion mit einem Verweis auf die „sprechende bzw. auf die angesprochene natürliche Person“ (Grammatik-Duden 2009, S.263). Die erste Person Plural ist dabei mit mehreren Bedeutungen besetzt: so kann sie beispielsweise für mehrere Sprecher stehen (*Wir* sind das Volk!), bezogen auf einen einzigen Sprecher in Form des Pluralis Majestatis oder aber in Verwendung für „einen einzelnen Sprecher und weitere natürliche Personen“ (Grammatik-Duden 2009, S.264). Eine besondere Form in Bezug auf die Schule ist das sogenannte Lehrer-Wir (So, *wir* schlagen jetzt Seite 20 auf.), das eine vereinnahmende Wirkung hat (vgl. Risel 2007, S.61). In der zweiten Person Singular wird das Personalpronomen meist im eher privaten bzw. persönlichen Umfeld verwendet (vgl. Grammatik-Duden 2009, S.265). Auch die dritte Person der Personalpronomina weist einige Besonderheiten auf. In anaphorischer Form wird hierbei auf Sachverhalte, Dinge oder auch Personen Bezug genommen (zum Beispiel: Ich suchte überall nach *dem Bleistift*. Dabei lag *er* die ganze Zeit auf dem Tisch.) (vgl. Grammatik-Duden 2009, S. 265). Gelegentlich wird die dritte Person Plural auch kataphorisch verwendet, wie es häufig von Krimi-Autoren verwendet wird, um Spannung zu erzeugen (vgl.

Risel 2007, S.59). Eine Besonderheit in der Verwendung weist das Personalpronomen es auf: es kann unter anderem als sogenanntes unpersönliches Subjekt/ Objekt verwendet werden (Es regnet. / Nimmst du es mit mir auf?). Des Weiteren kann die dritte Person in der häufig verwendeten Höflichkeitsform auftreten, welche Verwendung gegenüber einer oder mehrerer Personen findet. Selbst wenn nur eine Person angesprochen wird, handelt es sich grammatisch betrachtet um die dritte Person Plural.

Die Flexion von Personalpronomen geschieht unter Einbezug der grammatischen Person, des Numerus, des Genus (in der dritten Person Singular) sowie des Kasus (vgl. Grammatik-Duden 2009, S. 267).

### 3.2 Didaktische Überlegungen

Wie bereits in der Sachanalyse erläutert, nehmen Pronomen eine wichtige Stellung in der deutschen Sprache ein. Tophinke bezeichnet die verschiedenen Funktionswörter des Deutschen, dazu gehören auch die Pronomen, als „Helfer im Text“ (Tophinke 2013, S.4). Sie fordert einen Unterricht, in dem nicht nur das Bestimmen von Wortarten, sondern viel mehr ein Verständnis für die Leistung von Funktionswörtern und deren Beiträge zur Satz- und Textbildung im Mittelpunkt steht. Für die Wortart Pronomen arbeitet sie besonders die Fähigkeit dieser Wörter, auf Personen und Objekte zu verweisen und damit zur Textbildung beizutragen, heraus (vgl. Tophinke 2013, S.9). Allein mit dieser Eigenschaft werden Pronomen zu einem notwendigen Bestandteil des Deutschunterrichts, denn Inhalt des Bildungsplans ist im Bereich der inhaltsbezogenen Kompetenzen (mit Texten und anderen Medien umgehen) die Fähigkeit der SuS, Texte adressatenorientiert zu verfassen und zu überarbeiten (vgl. Bildungsplan 2016, S.24). Risel zeigt verschiedene Möglichkeiten der Einbettung von Pronomen in den Bereich Textschreiben im Bildungsplan: eine falsche Referenz in Texten oder auch die fehlende oder zu häufige Pronominalisierung. Darüber hinaus nennt Risel weitere Bereiche des Bildungsplans, in denen Pronomen eine Rolle spielen (vgl. Risel 2006, S. 41). Im Bereich der Sprachreflexion können etwa die Deixis in Texten und Situationen oder auch die Stellvertreter- oder Begleitfunktion thematisiert werden. Im Bereich *Sprechen* kommt die Frage nach dem Duzen oder Siezen auf. Thematisiert werden im aktuellen Bildungsplan außerdem Unterschiede „zwischen Standardsprache und Dialekte[n]“ (Bildungsplan 2016, S. 32) im Bereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*. Auch Pronomen erscheinen in unterschiedlichen dialektalen Formen und können im Unterricht zum Thema werden. In Bezug auf die Rechtschreibung kann auf die ih-Schreibung verschiedener Pronomen eingegangen werden (zum Beispiel *ihr, ihm, ihn*) oder auch auf die Großschreibung der Höflichkeitsform (vgl. Risel 2006, S. 40). Ein weiterer Bereich des Deutschunterrichts, in dem Pronomen eine Rolle spielen, ist das Lesen. Die Fähigkeit der Texterschließung ist eine wichtige Voraussetzung für das Textverständnis. Da

Pronomen Zusammenhänge in Texten herstellen, ist eine Thematisierung der Pronomen im Bereich Lesen unverzichtbar (vgl. Altenburg 2004, S. 44).

Die Unterrichtsstunde ist eine Einführungsstunde zum Thema Pronomen. Es werden ausschließlich Nomen ersetzende Personalpronomen vorkommen. Diese haben „eine starke textbildende Funktion“ (Tophinke 2013, S.10) und sind daher geeignet, wenn das Thema anhand von Texten erarbeitet wird, wie es in der vorliegenden Unterrichtsstunde der Fall ist. Um nicht viele verschiedene Aspekte in einer Stunde anzureißen, aber nicht zu vertiefen, werden Aspekte wie etwa die Zeigefunktion, Verwendungsweisen in Dialekten, oder auch Rechtschreibung außer Acht gelassen. Auch auf die Thematisierung der Flektierbarkeit von Pronomen wird aus diesem Grund verzichtet. Stattdessen lernen die SuS zunächst die grundlegende Fähigkeit von Pronomen, Nomen zu ersetzen, kennen. Mit der Aufgabe, Nomen und dazugehörige Pronomen in Texten zu markieren, wird die Funktion von Pronomen, Bezüge herzustellen, verdeutlicht. Diese und auch die Aufgabe, fehlende Pronomen in einem Text aus dem Kontext zu erschließen, leisten einen Beitrag zur Förderung des *Textverständnisses* der SuS (vgl. Altenburg 2004, S. 45). Im Bereich *Textschreiben* wird mit einem kurzen Text die Notwendigkeit, in Texten eindeutige Bezüge herzustellen, thematisiert (vgl. Risel 2003, S. 42).

Der Begriff *Sprachreflexion* bezeichnet das Nachdenken über das System Sprache in geschriebener und gesprochener Form und den jeweiligen Gebrauch in sozialen Situationen (vgl. Krelle 2013, S. 401). Ziel von Sprachreflexion ist sprachliche Bewusstheit. Als solche wird die Fähigkeit bezeichnet, „explizit über sprachlich-kommunikative Gegenstände und Sachverhalte zu reflektieren und das eigene Sprachverhalten gegebenenfalls diesen Fähigkeiten gemäß zu organisieren“ (Krelle 2013, S.401). Voraussetzung für Sprachbewusstheit ist das Bemerkende und die daran anschließende Reflexion sprachlicher Phänomene (vgl. ebd.). Sprachreflexion ist im Bereich der inhaltsbezogenen Kompetenzen *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* im Bildungsplan 2016 für Baden-Württemberg fest verankert. Auch in der vorliegenden Stunde wird ein sprachliches Phänomen betrachtet. Die SuS betrachten die Satzanfänge, sie bemerken, dass diese sich immer wiederholen und kommen, eventuell durch die vergleichende Betrachtung eines weiteren Sprachbeispiels, zu dem Ergebnis, dass Nomen ersetzt werden können. Auch im weiteren Verlauf der Stunde reflektieren die SuS über das sprachliche Phänomen. Nachdem bereits bekannt ist, dass Pronomen Nomen ersetzen können, wenden sie dieses Erkenntnis an einem Sprachbeispiel in Form eines Textes an und visualisieren die Zugehörigkeit von Nomen und Pronomen. Die Textverknüpfende Funktion von Pronomen wird nicht ausführlich besprochen und ist auch nicht Teil des Merksatzes, führt jedoch zum sogenannten impliziten Wissen. Dieser Aspekt könnte in einer anschließenden Unterrichtsstunde vertieft werden. In dem abschließenden Textbeispiel am Ende der Stunde wird die Notwendigkeit der Herstellung eindeutiger Bezüge in Texten reflektiert. Die SuS werden dabei durch eine sprachliche Unstimmigkeit zur Reflexion über das sprachliche Phänomen angeregt.

Risel und Altenburg fordern beide eine Verbindung von Sprachreflexion mit anderen Bereichen des Deutschunterrichts, nämlich dem Lesen, dem Schreiben und der Überarbeitung von Texten (vgl. Risel 2006, S. 40; Altenburg 2004, S.46). Darüber hinaus fordert Risel auch eine Verbindung mit den Bereichen Sprechen und Rechtschreibung (vgl. Risel 2006, S. 40).

Die Verbindung verschiedener Bereiche des Deutschunterrichts bezeichnet man als integrierten Deutschunterricht. Traditionell werden dabei die Bereiche Grammatik und Schreiben verbunden, oder auch der Sprach- mit dem Literaturunterricht (vgl. Hochstadt / Krafft / Olsen 2013, S. 220). Grundsätzlich können jedoch alle Bereiche des Deutschunterrichts miteinander verbunden werden (vgl. Köhnen 2013, S. 167). In Bezug auf die Sprachdidaktik geht es beim integrierten Grammatikunterricht darum, „die grammatischen Phänomene dort aufzusuchen, wo Sprache (im Unterricht) benutzt wird und sprachliche Phänomene ‘in Funktion‘ beobachtet werden können“ (Köhnen 2013, S.167). Hierbei handelt es sich um Texte oder die Produktion von Texten, von denen aus im Zuge der Sprachreflexion und der grammatischen Begriffsbildung mit Sprache gehandelt wird (ebd.). Auch die vorliegende Unterrichtsstunde verbindet, wie oben bereits erwähnt, verschiedene Bereiche des Deutschunterrichts, in diesem Fall eine Verbindung hauptsächlich der Bereiche Sprachreflexion und Lesen, am Rande jedoch auch mit dem Schreiben. Da Pronomen einen großen Beitrag zur Satz- und Textbildung leisten, ist der Unterricht in einen Text eingebettet, der die gesamte Stunde durchzieht. Um die Bezüge innerhalb eines Textes verstehen zu können, ist das Wissen über die Fähigkeit von Pronomen, Nomen zu ersetzen, notwendig. Die Aufgabe, Lücken im Text zu ergänzen, fordert das Verstehen des Kontextes. Die intensive Auseinandersetzung mit den Sätzen und deren Bezügen kann das Textverständnis unterstützen (vgl. Altenburg 2004, S. 45).

Die Überarbeitung von Texten wird zum Ende der Stunde zum Thema. Durch die missverständliche Ausdrucksweise im Text erhält der Inhalt eine völlig neue Bedeutung. So soll reflektiert werden, dass die Verwendung von Pronomen im Textschreiben gut überdacht sein sollte. Dieses Wissen wird in dieser Unterrichtsstunde jedoch nur angebahnt und könnte in einer anschließenden Unterrichtsstunde, eventuell auch mit Textbeispielen der SuS, weiter vertieft und geübt werden (vgl. Altenburg 2004, S. 46).

### **3.3 Bezug zum Bildungsplan und Einordnung in die Unterrichtseinheit**

#### **3.3.1 Prozessbezogene Kompetenzen**

##### *Schreiben*

Die SuS lernen, Texte zu planen, zu schreiben und auch nach bestimmten Kriterien zu überarbeiten. Dies geschieht durch ein Angebot verschiedener Schreibansätze. Ziel ist unter anderem die Förderung der Fähigkeit der SuS, fremde und eigene Textprodukte zu überarbeiten.

Der Bereich des Schreibens ist in dieser Unterrichtsstunde jedoch nicht die Hauptkompetenz, die gefördert wird und spielt im Vergleich zur Sprachreflexion eine eher untergeordnete Rolle.

### 3.3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

#### *Mit Texten und anderen Medien umgehen*

Die SuS lernen, Texte zu planen, schreiben und zu überarbeiten. Die Textprodukte werden im Hinblick auf Inhalt, Sprache, Orthographie und Gestaltung überarbeitet. Dies geschieht beispielsweise unter Berücksichtigung der Wortwahl oder der Satzanfänge (vgl. Bildungsplan 2016, S. 24). Im *Bereich Lesefähigkeit erweitern* bauen die SuS ihre Fähigkeiten, in Texten semantische und syntaktische Bezüge herzustellen, aus und verbessern dadurch ihr Textverständnis (vgl. ebd.). Wie der Bereich des Schreibens spielt auch der Bereich Lesen eine untergeordnete Rolle, könnte jedoch in weiterführenden Unterrichtsstunden vertieft werden.

#### *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*

Ziel des Unterrichts ist ein Bewusstwerden der Muster, Strukturen und Varietäten der eigenen Sprache sowie deren gezielte Verwendung in der Sprachproduktion. Der Aufbau dieses Bewusstwerdens geschieht unter Einbeziehung „der kindliche[n] Entdeckerfreude“ (Bildungsplan 2016, S. 8). Sprachliche Kategorien und ihre Funktion werden, soweit möglich, entdeckend untersucht. Dies geschieht durch eigenes Sprachhandeln der SuS mithilfe gezielter Sammel-, Sortier- und Sprachforscheraufgaben. Diese entwickeln „ein zunehmendes implizites und explizites Wissen über Sprache“ (Bildungsplan 2016, S. 9) und ermöglichen ein aktives Handeln mit Sprache. Das neu erworbene Wissen hat schließlich Einfluss auf eigene Sprachproduktionen und Textanalysen (vgl. ebd.).

### 3.3.3 Einordnung in die Unterrichtseinheit

Das Schulbuch hat für jede Einheit einen eigenen Bereich für die Untersuchung von Sprache. In der aktuellen Einheit zum Thema Wikinger werden neben den Pronomen auch Satzglieder untersucht.

## **4. Überlegungen zum Lehr-Lernprozess**

In der Unterrichtsstunde zum Thema Pronomen werde ich mich ausschließlich auf Nomen ersetzende Personalpronomina beschränken. Dies hat zum einen den Grund, dass es sich um eine einführende Unterrichtsstunde zum Thema Pronomen handelt. Die Personalpronomina sind den SuS aus dem Alltag bereits vertraut, da sie in der Alltagssprache besonders häufig verwendet werden. Auch bei der Konjugation von Verben spielen diese Pronomina eine große

Rolle. Zudem haben Nomen ersetzende Personalpronomina, wie in der didaktischen Analyse bereits erläutert, eine starke textverknüpfende Funktion. Aus diesem Grund basiert die Stunde auf der Arbeit mit einem Text. Der Text führt zudem thematisch durch die Stunde und zieht einen roten Faden vom Einstieg bis zum Abschluss. Der Text hat außerdem eine motivierende Funktion: durch einen Spannungsaufbau sollen die SuS daran interessiert sein, weiterzuarbeiten, um das Ende der Geschichte zu erfahren. Die zusätzliche Aufgabe führt den Ausgangstext nicht weiter, passt aber thematisch sehr gut dazu.

Zu Beginn der Unterrichtsstunde stehe ich vor der Tafel und warte, bis die SuS ruhig werden. So signalisiere ich das Ende der großen Pause. Sollten die SuS nicht reagieren, werde ich auf das Stillesignal zurückgreifen. Mit der anschließenden Begrüßung zeige ich den Unterrichtsbeginn an.

#### **4.1 Einstieg**

Nach Meyer soll die Einstiegsphase eine Orientierung für die SuS bezüglich des Unterrichtsproblems bieten. Häufig hat hier die Lehrperson die führende Rolle (vgl. Meyer 2015, S. 70). In meiner Stunde sollen die SuS im Einstieg auf die Fähigkeit von Pronomen, Nomen zu ersetzen, vorbereitet werden, indem drei aufeinanderfolgende Sätze mit dem gleichen Satzanfang, einem Nomen, beginnen. Die Sätze lasse ich von einem Schüler oder einer Schülerin vorlesen. Durch das laute Lesen werden die Satzanfänge auffälliger. Falls nicht das ein oder andere Kind nach einer kurzen Wartezeit auf die Satzanfänge eingeht, folgt die Frage „Was fällt euch an den Satzanfängen auf?“. Durch diese Frage erfolgt eine Fokussierung der SuS auf die Auffälligkeiten in den Sätzen. Die SuS werden erkennen, dass alle Nomen die gleichen Satzanfänge aufweisen.

Die Sätze schreibe ich bereits während der großen Pause an die hintere der beiden Tafeln und schiebe die andere Tafel davor. Der Einstieg findet im Klassenverband statt, wobei die SuS auf ihren jeweiligen Plätzen sitzen. Ein Einstieg im Sitz- oder Stehkreis ist hier nicht notwendig, da der Text an der Tafel für alle Kinder gut lesbar sein sollte. Obwohl die Sätze des Einstiegs wie alle anderen Teile des Textes auf einem einzigen Arbeitsblatt abgedruckt sind und später auch auf Folie bearbeitet werden, beginnt die Unterrichtsstunde an der Tafel. Dies hat den einfachen Grund, dass in einem nächsten Schritt Nomen durch Wortkarten ersetzt werden, was auf Folie nicht möglich ist.

#### **4.2 Erarbeitung**

In der Erarbeitungsphase sollen die SuS eine aktive Rolle übernehmen, um sich in das Problem einarbeiten zu können (vgl. Meyer 2015). Auch die Erarbeitungsphase findet im Plenum

statt, da das Thema zunächst gemeinsam erarbeitet werden muss, bevor die SuS in eine Arbeitsphase eintreten können.

In der ersten Phase der Erarbeitung soll nun überlegt werden, wie die Satzanfänge anders gestaltet werden können. Nachdem ich diese Frage im Plenum gestellt habe, versuche ich mich zurückzunehmen, damit die SuS aktiver werden können. Nun gibt es mehrere Möglichkeiten, wie die SuS reagieren können:

1. Die SuS melden sich nicht.

Für diesen Fall habe ich als Hilfestellung eine Folie vorbereitet, die sowohl die drei Sätze von der Tafel als auch eine veränderte Version mit durch Pronomen ersetzten Satzanfängen in den letzten beiden Sätzen darstellt. Diese Folie würde ich wortlos auf den Overheadprojektor legen und auf Kommentare der SuS warten.

2. Die SuS wollen alle Satzanfänge durch Pronomen ersetzen.

In einem solchen Fall würde ich die provozierende Frage nach dem Subjekt stellen: „Woher wissen wir jetzt, wer im Text gemeint ist?“. Dadurch sollten die SuS zu der Einsicht kommen, dass das erste Nomen als Bezugswort stehen bleiben muss.

3. Die SuS nennen die erwartete Antwort.

Nun werde ich die Nomen des zweiten und dritten Satzes durch Wortkarten mit dem Pronomen *sie* ersetzen. Wortkarten eignen sich gut für die Visualisierung des Ersetzens, im Vergleich zu anderen Möglichkeiten, wie etwa dem Durchstreichen des Wortes und einer anschließenden Korrektur oberhalb zwischen den Zeilen. Es ist möglich, dass einzelne SuS den Begriff Pronomen bereits kennen. Dies könnte aufgrund seines großen Vorwissens, wie in der didaktischen Analyse näher beschrieben wird, bei Gustav der Fall sein. Sollte ein Kind den Begriff im Laufe der Erarbeitung bereits nennen, werde ich darauf eingehen und den Begriff als Überschrift an die Tafel oberhalb der Sätze schreiben. Wenn der Begriff nicht fällt, frage ich nach, ob die SuS bereits wissen, wie man diese Wörter nennt. Der Begriff soll nicht erraten werden, die SuS sollen jedoch die Möglichkeit erhalten, sich aktiv am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen und ihr Vorwissen einzubringen. So wird diese Phase weniger lehrerzentriert. Wenn der Begriff Pronomen fällt, schreibe ich das Wort als Überschrift an die Tafel. Mit der Ankündigung, dass die SuS die Pronomen heute kennenlernen werden, leite ich in die nächste Phase über.

Ich lasse die Arbeitsblätter durch den Austeildienst an die Klasse verteilen. Die SuS übertragen die Veränderungen an der Tafel auf ihr Arbeitsblatt. Die Sätze des Einstiegs habe ich deshalb auf das Arbeitsblatt übernommen, weil sie zum einen den Beginn der Geschichte markieren und daher aus Gründen der Vollständigkeit dazugehören, zum anderen dient dies der Visualisierung der Funktion von Pronomen, Nomen zu ersetzen, was bei den anderen Aufgaben nicht der Fall ist.

Nun wird der Arbeitsauftrag in Aufgabe eins geklärt und ein Beispiel gemeinsam bearbeitet. Schon im Beispiel achte ich darauf, dass die SuS für jedes Pronomen das ersetzte Nomen nennen. Dies ist die Vorarbeit für den Merksatz. Anschließend bearbeiten die SuS die restlichen Sätze in Einzelarbeit. Dieser Phasenwechsel ist notwendig, um die Phase im Plenum nicht zu sehr auszudehnen. Regelmäßige Phasenwechsel tragen dazu bei, die Konzentration aufrechtzuerhalten. Zudem sind so alle SuS zum aktiven Mitdenken aufgefordert. Im Klassenverband kann es schnell vorkommen, dass einzelne SuS abschweifen.

Für diese Arbeitsphase habe ich keine zusätzliche Aufgabe vorbereitet. Die Aufgabe ist schnell zu bearbeiten, wodurch sich eine neue Aufgabe zeitlich nicht lohnt. Eine Aufgabe zu beginnen, dann unterbrechen und zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufnehmen zu lassen, wäre eine Unterrichtsstörung durch die Lehrperson, die die SuS aus ihrem konzentrierten Arbeiten herausreißen würde und daher zu vermeiden ist. Sobald die Aufgabe gemeinsam besprochen wurde, leite ich zu dem Merksatz über, indem ich einen Schüler oder eine Schülerin die hier thematisierte Funktion der Pronomen wiederholen lasse.

Der Merksatz ist ein Lückentext mit zwei Lücken und zwei Zeilen für ein Beispiel. Ich werde den SuS die ersten zwei Sätze aus dem Einstieg vorschlagen. Gerne hätte ich die SuS selbst Beispielsätze aus dem Text aussuchen lassen und damit mehr in das Unterrichtsgeschehen einbezogen und Wahlfreiheiten gelassen. Hierbei wäre jedoch das Problem aufgetreten, dass die meisten der Sätze sehr lang sind und daher für den Merksatz nicht geeignet sind. Kurze, prägnante Sätze sind übersichtlicher und legen den Fokus mehr auf das Pronomen im Satz. Bei einem kurzen Satz können Nomen und Pronomen zudem direkt untereinander stehen, die im Unterricht kennengelernte Funktion der Pronomen wird so verdeutlicht.

Alternativ hätte ich den Merksatz aus dem Buch abschreiben lassen können. Ich habe mich aus mehreren Gründen dagegen entschieden: Zum einen würde beim Abschreiben unnötig Lernzeit verloren gehen, da das Schreiben bei den SuS der Klasse 3a noch viel Zeit in Anspruch nimmt (vgl. Bedingungsanalyse). Abgesehen davon sorgt der Merksatz auf dem Arbeitsblatt im Vergleich zum Abschreiben ins Heft für Struktur, da die SuS so alle Aufgaben und Inhalte der Stunde übersichtlich auf einem Arbeitsblatt haben und deutlich wird, dass der Merksatz zum Thema gehört. Bei dem Ergänzen eines Lückentextes sind die SuS außerdem zum Nachdenken aufgefordert, da sie nach dem richtigen Begriff suchen müssen.

Eine Platzierung des Merksatzes in einer anderen Phase des Unterrichts, beispielsweise der Sicherung am Ende der Stunde, wäre möglich gewesen. Ich habe mich jedoch dagegen entschieden, da die SuS so je nach Schreibtempo individuell mit der nächsten Aufgabe beginnen können und dadurch unnötige Wartezeiten vermieden werden.

### 4.3 Übung

Da die SuS sehr unterschiedliches Schreibtempo haben, werden manche Kinder das Abschreiben der Beispielsätze früher abgeschlossen haben als andere. Die SuS beginnen daher mit der Aufgabe zwei des Arbeitsblattes, sobald sie mit dem Abschreiben fertig sind. Aufgrund des unterschiedlichen Bearbeitungsbeginns ist eine Partnerarbeit hier nicht sinnvoll. Sobald auch diese Aufgabe beendet ist, erhalten die SuS eine zusätzliche Knobelaufgabe. Sie besteht aus zwei Sätzen, bei denen durch die Verwendung eines Pronomens ein Missverständnis entsteht. Die SuS sollen sich darüber Gedanken machen, warum es zu diesem Missverständnis kommt. Eine Arbeit zu zweit wäre hier sehr sinnvoll, da sich die Aufgabe zum Diskutieren anbietet. Aufgrund des unterschiedlichen Arbeitstempos ist dies jedoch schwer umzusetzen. Daher denkt jedes Kind für sich über das Problem nach. Ich hatte in Erwägung gezogen, die zusätzliche Aufgabe auf einem Plakat an die Tafel zu hängen. Dadurch könnte es jedoch passieren, dass die SuS auch während der Aufgabe über das Problem nachdenken. Alle SuS sollen jedoch auf die Korrektur der Aufgabe fokussiert sein, damit am Ende der Stunde die richtigen Ergebnisse auf dem Arbeitsblatt stehen. Daher lege ich die Zusatzaufgabe auf Folie auf.

### 4.4 Sicherung

Zum Abschluss der Stunde wird zunächst die von allen SuS bearbeitete Aufgabe gemeinsam besprochen. Dabei lege ich Wert darauf, dass alle SuS einen Korrekturstift in der Hand haben, bei richtigen Lösungen ein Häkchen setzen und Fehler korrigieren. Nachdem Aufgabe zwei besprochen ist, wird die Knobelaufgabe ins Plenum gegeben. Die beiden Sätze werden vorgelesen und ich werde kurz warten, bevor ich die SuS aufrufe. Um die SuS bei der Formulierung ihrer Vermutungen zu unterstützen, dürfen sie nach vorne kommen und den Text auf Folie oder auch ein Bild (Mann mit Hund) für ihre Erklärungen verwenden. Gerne dürfen sie dabei auch farbige Folienstifte nutzen. Dies könnte besonders für Gustav eine Hilfe sein, dem so erleichtert werden soll, seine Gedanken zu strukturieren.

Sollten die SuS die Ursache des Problems nicht erkennen, werde ich sie auf der Folie visualisieren. Zusätzlich werde ich das Pronomen *er* einmal durch das Nomen *Der Hund* und einmal durch *Der Mann* ersetzen. Anschließend wird kurz besprochen, dass beim Schreiben von Texten die Verwendung von Pronomen aus solchen Gründen immer gut überlegt sein muss.

Zum Ende der Stunde fordere ich die SuS auf, ihren Arbeitsplatz aufzuräumen und das Arbeitsblatt einzuheften. Sobald sie fertig sind, signalisieren sie durch Brezelarme ihre Aufmerksamkeit. Nun verabschiede ich mich von den SuS.

## 5. Unterrichtsverlauf

## 6. Anlagen

- erwartetes Tafelbild
- Sätze des Einstiegs, auch als Version mit bereits durch Pronomen ersetzten Nomen (im Unterricht auf Folie)
- Arbeitsblatt Pronomen
- Zusatz: Knobelaufgabe (im Unterricht nur auf Folie)

## 7. Literatur

Altenburg, E. (2004): Pronomen als textverknüpfende Elemente. Sprachförderung als Lese- und Schreibförderung. In: Grundschule, 36 2004, S. 44 – 49, Georg Westermann Verlag, Braunschweig.

Bruns, C., Jochmann, E., Mai, I., Schaub S., Schröder J. (2013): *Tinto Basisbuch 3*. Berlin: Cornelsen

Buscha, J. / Helbig, G. (2004): Leitfaden der deutschen Grammatik. Langenscheidt Verlag, Berlin und München.

Dudenredaktion (Hrsg.) (<sup>5</sup>2006): Schülerduden Grammatik. Die Schulgrammatik zum Lernen, Nachschlagen und Üben. Dudenverlag, Mannheim (zitiert als Schülerduden Grammatik).

Dudenredaktion (Hrsg.) (<sup>8</sup>2009): Die Grammatik. Dudenverlag, Berlin (zitiert als Grammatik-Duden).

Eisenberg, P. (<sup>4</sup>2013): Grundriss der deutschen Grammatik. Der Satz. Verlag J.B. Metzler, Stuttgart und Weimar.

Graefen, G. (2007): Pronomen. In: Handbuch der deutschen Wortarten. De Gruyter Lexikon. Hoffmann, L. (Hrsg.). Walter de Gruyter Verlag, Berlin.

Hochstadt, C. / Krafft, A. / Olsen, R. (2013): Deutschdidaktik – Konzeptionen für die Praxis. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen.

Köhnen, R. (2013): Integrativer Deutschunterricht. In: Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Ein Handbuch. Rothstein, B. / Müller, C. (Hrsg.) et al. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler

Krelle, M. (2013): Sprachreflexion. In: Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Ein Handbuch. Rothstein, B. / Müller, C. (Hrsg.) et al. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler

Meyer, H. (2015): Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. Cornelsen Verlag, Berlin.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden- Württemberg (Hrsg.) (2016): Bildungsplan Deutsch. Necker- Verlag GmbH. Villingen-Schwenningen (zitiert als Bildungsplan 2016).

Risel, H. (2006): Grammatik in der Grundschule – So geht's: Sachanalysen und Unterrichtsvorschläge. Auer Verlag, Donauwörth.

Risel, H. (2007): Grammatik kompakt. Reclam Verlag, Stuttgart.

Tophinke, D. (2013): Kleine Wörter. In: Praxis Deutsch, 40 2013, S. 4 – 14. Friedrich Verlag, Seelze.

#### Internetquellen:

[www.grammarworkbooks.com/](http://www.grammarworkbooks.com/) (zuletzt aufgerufen am 12.01.2017)

<http://www.gratis-malvorlagen.net/klein/clifford/clifford.jpg> (Bild Hund, zuletzt aufgerufen am 13.01.2017)

[http://www.bodenseeferien.de/fileadmin/user\\_upload/Bilder/Service/Hunde/Spaziergang\\_bei\\_Sonnenuntergang.jpg](http://www.bodenseeferien.de/fileadmin/user_upload/Bilder/Service/Hunde/Spaziergang_bei_Sonnenuntergang.jpg) (Bild Mann mit Hund, zuletzt aufgerufen am 13.01.2017)