

Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen¹

Der Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ im Einzelnen und die Umsetzbarkeit von Standards in Testaufgaben

Die Bildungsstandards für den Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ im Fach Deutsch für den Primarbereich lauten im Einzelnen (KMK, 2005, S. 13–14):

Unter „sprachliche Verständigung untersuchen“ sind die folgenden Standards subsumiert:

- „Beziehung zwischen Absicht – sprachlichen Merkmalen – Wirkungen untersuchen,
- Unterschiede von gesprochener und geschriebener Sprache kennen,
- Rollen von Sprecher/Schreiber – Hörer/Reader untersuchen und nutzen,
- über Verstehens- und Verständigungsprobleme sprechen.“

Unter der Überschrift „an Wörtern, Sätzen, Texten arbeiten“ finden sich fünf Standards:

- „Wörter strukturieren und Möglichkeiten der Wortbildung kennen,
- Wörter sammeln und ordnen,
- sprachliche Operationen nutzen: umstellen, ersetzen, ergänzen, weglassen,
- die Textproduktion und das Textverständnis durch die Anwendung von sprachlichen Operationen unterstützen,
- mit Sprache experimentell und spielerisch umgehen.“

Unter „Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken“ sind aufgelistet:

- „Deutsch – Fremdsprache, Dialekt – Standardsprache; Deutsch – Muttersprachen der Kinder mit Migrationshintergrund; Deutsch – Nachbarsprachen,
- gebräuchliche Fremdwörter untersuchen.“

Schließlich sind unter „grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen und verwenden“ diverse wort- und satzbezogene Begriffe genannt, u. a. „Wortfamilie“, „Wortstamm“, „Wortbaustein“, „Wortfeld“, „Nomen“, „Verb“, „Artikel“, „Adjektiv“, „Pronomen“, „Aussagesatz“, „Fragesatz“, „Ausrufesatz“, „Subjekt“, „Prädikat“, „Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft (als Zeitstufen)“ (KMK, 2005, S. 13–14).

Nicht alle dieser Standards lassen sich unter vertretbarem Aufwand in Testaufgaben für große Gruppen von Schüler*innen umsetzen (Krelle, 2015). Als ausgesprochen schwierig erscheint z. B. die Konstruktion von Aufgaben zur Illustrierung der ersten Gruppe von Standards („sprachliche Verständigung untersuchen“). Das Reden über Verstehens- und Verständigungsprobleme sollte auf authentische Kontexte bezogen werden; die Reflexion über Rollen dürfte am ehesten auf der Basis einer Schreibaufgabe zugänglich sein. Denkbar wären Testaufgaben, bei denen z. B. zwischen medialer und konzeptioneller Mündlichkeit bzw. Schriftlichkeit zu unterscheiden ist, oder bei denen es darum geht, zu beurteilen, inwiefern bestimmte Formulierungen kommunikativ angemessen sind. Auf solche Aufgaben wurde verzichtet, nicht zuletzt deshalb, weil sie gegenwärtig noch kaum unterrichtsvalide sein dürften.

Um den Standard „Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken“ mittels Testaufgaben zu erfassen, sind Aufgaben zum Sprachvergleich geboten. Zurzeit kann man aber nicht davon ausgehen, dass sie im Unterricht bereits weit verbreitet sind. Dort, wo sie schon eine Rolle spielen, sind sie auf die

¹ Entnommen aus: Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (Prof. Dr. Albert Bremerich-Vos und Prof. Dr. Michael Krelle): Vergleichsarbeiten 2023. 3. Jahrgangsstufe (VERA-3). Deutsch. DIDAKTISCHE HANDREICHUNG TEIL II. Fachdidaktische Orientierung Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. S. 4ff.

Herkunftssprachen der Kinder in den jeweiligen Klassen und Schulen abgestimmt. Dieser Standard kann also in einem Test, der für *alle* Kinder des dritten Schuljahrs gedacht ist, nicht valide erfasst werden. Für große Gruppen von Schüler*innen wäre er unfair.

Anders verhält es sich mit den unter der Überschrift „an Wörtern, Sätzen, Texten arbeiten“ versammelten Standards. Zu Standards wie „Wörter strukturieren“ und „Möglichkeiten der Wortbildung kennen“, „Wörter ordnen“ und „bei der Textproduktion Operationen wie das Ersetzen nutzen“ lassen sich valide Testaufgaben entwickeln. So kann z. B. erwartet werden, dass in der Mitte der dritten Klasse Wortstämme und andere Wortbausteine so gut wie überall Unterrichtsgegenstand waren. Aufgaben zur Wortbildung sollten also von vielen Schüler*innen gemeistert werden können. Der auf die Textproduktion zielende Standard kann vor allem in Form von Überarbeitungsaufgaben überprüft werden. Die Kinder können hier z. B. Lücken ausfüllen, sodass nicht allzu viel Zeit für das Schreiben verwendet werden muss. Schließlich bieten sich Aufgaben zum Standard „grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen und verwenden“ an. Zum einen mag es gerade für leistungsschwächere Schüler*innen sinnvoll sein, diese als grundlegend angesehenen Begriffe im Unterricht von Fall zu Fall auch isoliert einzuführen und zu üben. Zum anderen sind aber auch Aufgaben zur Anwendung dieser Begriffe in verschiedenen Kontexten sinnvoll, vor allem im Rahmen des Lesens und Schreibens von *Texten* (vgl. Kühn, 2010): „Die Kompetenzbereiche sind im Sinne eines integrativen Deutschunterrichts aufeinander bezogen“ (KMK, 2005, S. 8). Will man *sinnvoll* integrativ verfahren, sollte man Aufgaben konstruieren, deren Lösung z. B. zu einem besseren Verständnis oder zur Aufhellung der Struktur eines Lesetextes beiträgt.

Es kann aber nicht davon ausgegangen werden, dass ein integrativer Ansatz bereits überall praktiziert wird. Insofern bietet es sich an, sowohl (ansatzweise) integrative als auch andere, eher traditionelle Aufgaben zu präsentieren. Die Aufgabe „Selina“ ist ein Beispiel einer in Ansätzen integrativen Version. Hier werden z. B. Fragen zum Standard „an Wörtern, Sätzen, Texten arbeiten“ gestellt: Es müssen passende Verknüpfungsmittel aus einer Reihe von Vorgaben ausgewählt werden, um einen vorgegebenen Satz im Textkontext inhaltlich sinnvoll zu vervollständigen. Auch wenn Aspekte der Wortbedeutung erfragt werden, hilft das den Schüler*innen, den Text besser zu verstehen. Als ansatzweise integrativ kann schließlich auch eine Teilaufgabe angesehen werden, in der nach einem Pronomen gefragt wird, durch welches Koreferenz bzw. Kohäsion im Text hergestellt wird. Andere Teilaufgaben sind hingegen eher traditioneller Art: So ergibt sich z. B. die Antwort auf die Frage nach Komposita ganz unabhängig davon, ob man den Text verstanden hat oder nicht.

Bei manchen Teilaufgaben werden mitunter Termini, z. B. „Adjektiv“, „Verb“, „Nomen“ etc. vorgegeben. Zu diesen Begriffen finden die Schüler*innen in den allgemeinen Anweisungen Hinweise und Erklärungen, sofern sie beim Lösen der Teilaufgaben unsicher sind, weil sie bspw. die Termini noch nicht kennen oder weil sie im Unterricht ein anderes Wort gelernt haben. Von Aufgaben zu Satzgliedern wurde – wie schon 2015 – abgesehen. Sie haben sich auch noch für Viertklässler*innen als schwierig erwiesen.

Die Aufgaben wurden von einem Team von Lehrkräften sowie Fachdidaktiker*innen entwickelt, erprobt und überarbeitet. Danach sind sie jeweils an mehreren Hundert Schüler*innen auf Eignung und Schwierigkeit überprüft („pilotiert“) worden. Auf Grundlage der Ergebnisse wurden die Einzelaufgaben („Items“) gemäß ihren Lösungshäufigkeiten dann in eine Reihenfolge gebracht und auf ein Kompetenzstufenmodell bezogen. Das Modell kann auf der Seite des IQB eingesehen werden (KMK, 2015). Eine genauere Erläuterung zum Kompetenzstufenmodell² findet sich bei Bremerich-Vos & Böhme (2009).

² Die Bildungsstandards Deutsch für den Primarbereich wurden 2004 verabschiedet und 2022 weiterentwickelt. Die bisher vorliegenden Kompetenzstufenmodelle, auf die sich das vorliegende didaktische Material bezieht, wurden auf Basis der Bildungsstandards von 2004 entwickelt. Mit der Normierung neu entwickelter Testaufgaben nach den Bildungsstandards von 2022 werden ab 2027 neue Kompetenzstufenmodelle vorliegen.