

Ulrike Kraus

KATEGORIENMODELL ZUR ANALYSE VON SPORTLEHRERSPRACHE AUF DER GRUNDLAGE SPRECHHANDLUNGSTHEORETISCHER ÜBERLEGUNGEN

1. Einleitung

Im Rahmen dieses Beitrags soll ein Kategorienmodell zur Beschreibung von Sportlehrersprache vorgestellt werden, das auf der Grundlage sprechhandlungstheoretischer Annahmen konstruiert worden ist.

Sportlehreräußerungen werden dabei als Teile des sportunterrichtlichen Geschehens betrachtet, die unlösbar mit dem Handlungsgesamt verknüpft sind. Die Beschäftigung mit sprachhandlungstheoretischen Inhalten zur Begründung des vorzustellenden Kategorienmodells schließt somit sportdidaktische Hinweise mit ein.

Hieraus ergibt sich folgende Vorgehensweise:

Nach einer kurzen Einführung in die Problematik der Sportlehrersprache und ihrer Analyse, wie sie innerhalb der sportwissenschaftlichen Diskussion Berücksichtigung findet, erfolgt in einem zweiten Schritt die Beschreibung der Sportlehrersprache auf der Grundlage sportdidaktischer und sprechhandlungstheoretischer Gesichtspunkte. "*Sportlehrersprechen als Sprechhandeln*" steht dabei im Mittelpunkt der Ausführungen. Im Interesse einer allgemeinen Verständlichkeit wird auf eine rein sprachtheoretische Erörterung verzichtet. Im Anschluß an diese Ausführungen wird ein Kategorienmodell vorgestellt, das konsequenterweise die sprachtheoretischen und didaktischen Überlegungen aufgreift und berücksichtigt.

Anhand dieses Überblicks wird zugleich deutlich, welche Fragestellungen im Rahmen dieses Beitrags nicht behandelt werden können:

Es ist nicht beabsichtigt, in diesem Zusammenhang einen ausführlichen Überblick über bisherige Problembehandlungen innerhalb der sportwissenschaftlichen Diskussion zu geben. Auch können keine empirischen Befunde über Umfang oder Qualität der Sportlehrersprache erwartet werden, da

ein Einsatz des vorzustellenden Instrumentariums noch aussteht.

2. Zur Problemstellung

Das sportunterrichtliche Geschehen wird zu einem erheblichen Anteil von den sprachlichen Handlungen der beteiligten Personen, insbesondere von der Sportlehrersprache, getragen; wenngleich im Sportunterricht eine spezifische Situation der Sprachverwendung insofern vorliegt, da durch die Sprache nicht nur kognitive und affektive, sondern auch motorische Prozesse - in Form von beobachtbaren sportlichen Bewegungen - verbalisiert werden.

Folgt man den wenigen vorhanden sportwissenschaftlichen Untersuchungen zur Sportlehrersprache (vgl. KÖPPE/KÖPPE 1977; NEUMANN u.a. 1976; SIKORA 1975), so unterstreichen ihre Ergebnisse zum einen, daß die sprachlichen Lehreräußerungen umfangmäßig einen erheblichen Anteil am Insgesamt aller sprachlichen Handlungen im Sportunterricht ausmachen und zum anderen, daß die Sportlehreräußerungen für das Unterrichtsgeschehen von erheblicher Bedeutung sind. Betrachtet man jedoch den Gebrauch der Sportlehrersprache in der alltäglichen Unterrichtspraxis, so kann nicht nur eine zu saloppe Sprachgestaltung kritisiert werden. Vielmehr trifft in einigen Fällen die Bezeichnung der Sportlehrersprache als "naiv", "inflationistisch" oder "unzulänglich" durchaus zu. Die beim Sprachgebrauch auftauchenden Unzulänglichkeiten und Unsicherheiten beziehen sich zwar auch auf einen Mangel an sprachlicher Geschliffenheit bzw. fachsprachlicher Diktion, vor allem aber auf eine unzureichend angemessene Sprache im Hinblick auf Gegenstand, Ziel und Adressaten des Sportunterrichts.

Es wäre jedoch verfehlt, den aufgezeigten Mißstand nur dem praktizierenden Sportlehrer anzulasten. Eine Durchsicht des Veranstaltungsangebots im Rahmen der Sportlehrerausbildung an den fünf Abteilungen der PH Rheinland ergab für den Zeitraum SS 1977 bis WS 1979/80, daß sich lediglich zwei Veranstaltungen mit Problemen der Sportlehrersprache beschäftigen - sicherlich ein zu geringer Prozentteil.

Es hat den Anschein, daß Versäumnisse in der ersten und zweiten Ausbildungsphase mit dazu beitragen, daß zukünftige Sportlehrer noch weniger als andere Lehrer auf die zu erwartenden sprachlichen Probleme des Sportunterrichts vorbereitet werden. HILDENBRANDT hat auf dieses Problem bereits 1974 nachdrücklich hingewiesen.

So gesehen ist die auffällige und weitverbreitete Sprachunsicherheit zunächst eine Folge einer Ausbildungslücke:

Es fehlen geeignete Hilfen, die es ermöglichen, das Sprachverhalten in angemessener Weise zu beobachten und zu analysieren und die gleichzeitig der Besonderheit des sportunterrichtlichen Geschehens gerecht werden.

Neben den Versäumnissen der Lehrerausbildung sind weitere Gründe für die sprachliche Malaise des Sportunterrichts darin zu sehen, daß die Sportlehrersprache in der sportwissenschaftlichen Diskussion noch immer nicht die Aufmerksamkeit erhält, die ihr eigentlich zusteht.

Während sich die erziehungswissenschaftliche Diskussion sehr intensiv der Lehrersprache und den Möglichkeiten ihrer Analyse gewidmet hat¹, stellt die Sportlehrersprache in der sportwissenschaftlichen Diskussion nur ein Randproblem dar. Dies ist, gemessen an ihrer Bedeutung, zu wenig.

Sieht man von den Untersuchungen UNGERERs zur Programmierten Instruktion im Sportunterricht (UNGERER 1976) einmal ab, so haben sich erst seit Mitte der 70er Jahre HILDEBRANDT, DREXEL, SIKORA, KÖPPE/KÖPPE intensiver mit dem Problem der Sportlehrersprache auseinandergesetzt. Von ihren Arbeiten gingen wichtige Impulse aus, indem sie u.a. auch die didaktische Komplexität der Lehrersprache aufzeigten.

Es ist das Verdienst von DREXEL (1975) und HILDEBRANDT (1973, 1974), sich den Fortschritt sprachwissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden für die sportwissenschaftliche Arbeit nutzbar gemacht zu haben.

SIKORA (1975), HANKE (1976), EGGERT (1978), KÖPPE/KÖPPE (1977) und PIERON (1976) ist der Versuch zu verdanken, Sportlehrersprache mit Modellen zur Beschreibung von Lehrersprache zu erfassen, die in sogenannten sprachdominanten Unterrichtsfächern wie Deutsch, Erdkunde usw. erprobt worden sind. Zwar geben diese Autoren konkrete Hinweise zur Sprache des Sportlehrers und bilden das Spektrum seiner Äußerungen gut ab, Gleichzeitig wird deutlich, daß jene Sprachformen, die sportmotorische Handlungen beschreiben, erklären, anregen bzw. vorschreiben können - wodurch die Besonderheit des Faches Sport zum Ausdruck kommt - nur von wenigen Autoren genannt werden (u.a. von KÖPPE/KÖPPE 1977). Wesentliche Gründe hierfür mögen darin liegen, daß Analyseschemata übernommen worden sind und zum Teil nur geringe Veränderungen erfahren haben, die ursprünglich für andere Unterrichtsfächer konzipiert und auch in diesen Fächern erprobt worden sind. Darüber hinaus glauben einige Autoren bewußt auf fachspezifische Sprachformen als Analysekatogorien verzichten zu können, da diese Sportlehreräußerungen mit Hilfe anderer, allgemeiner Kategorien erfaßt werden können (vgl. EGGERT 1978). Es stellt sich aber die Frage, ob die Anwendung von Analysemodellen, die ursprünglich z.B. nur für den Deutschunterricht konstruiert worden waren, im Sportunterricht überhaupt sinnvoll sein kann; dies besonders dann, wenn auf eine Veränderung verzichtet wird (vgl. PIERON 1976).

Es ist zu befürchten, daß die Besonderheit sprachlichen Sportlehrerverhaltens verlorenggeht, wenn die Nennung fachtypischer Sprachformen ausbleibt bzw. wenn diese nicht in vollem Umfang berücksichtigt werden.

Es kann nunmehr zusammenfassend festgestellt werden:

Die sportwissenschaftliche Diskussion ist von der Erarbeitung eines Instrumentariums, mit dessen Hilfe der Unterrichtende sein Sprachverhalten beobachten und kontrollieren kann, noch weit entfernt; dies ganz besonders dann, wenn zugleich Entscheidungshilfen für didaktisch sinnvolle Einsatzmöglichkeiten der Sprache erwartet werden. Dies setzt voraus, daß ein solches Instrumentarium nicht allein Sportlehrersprache erfaßt, sondern zugleich auf Zusammenhänge zwischen Sprache und anderen sportunterrichtlichen Prozessen hinweist und diese Zusammenhänge benennt.

Sportlehrersprache wird dabei im Wirkungszusammenhang unterrichtlicher Prozesse gesehen, indem z.B. Konsequenzen der Sprache im Hinblick auf motorische, kognitive oder affektive Prozesse der Lernenden aufgezeigt werden. Der intentionale Aspekt des Sprechens wird somit in dem Moment deutlich, wenn Beziehungen zwischen sprachlichen Handlungen und anderen Handlungen im Rahmen des Unterrichtsgeschehens hergestellt werden.

Für weitere Überlegungen drängt sich die Notwendigkeit auf, von einem Sprachbegriff auszugehen, der den situativen Kontext aber auch intentionale Aspekte des Sprechens miteinbezieht, indem u.a. Fragen beantwortet werden wie z.B. Funktionen der Sportlehrersprache.

Es wird darüber hinaus erforderlich sein, bei der Erstellung eines Analyseinstrumentariums fachtypische Sprachformen zu berücksichtigen, die es ermöglichen, die Vielfalt der mit der Sprache zu verbalisierenden Handlungen des Sportunterrichts zu erfassen.

Der nachfolgend darzustellende Ansatz versucht konsequenterweise die genannten Faktoren aufzugreifen und zu berücksichtigen.

3. Beschreibung der Sportlehrersprache auf der Grundlage sprechhandlungstheoretischer Überlegungen

3.1 Sportlehrersprache als Bestandteil sportunterrichtlicher Kommunikationsvorgänge

Eine genaue Beschreibung der Sportlehrersprache als wichtiger Bestandteil des sportunterrichtlichen Geschehens soll ihren Ausgang nehmen von den sequentiellen sprachlichen Handlungen des Unterrichtenden. Sportunterricht wird in diesem Zusammenhang verstanden als komplexes, interaktionsvariables Geschehen, bei dem Lerninhalte unter sehr verschiedenen Zielsetzungen gelehrt und gelernt werden. In variierbaren Lernumfeldern und bei häufig wechselnden räumlichen und apparativen Arrangements treten Lehrer und Schüler unmittelbar durch den Austausch

sprachlicher und nichtsprachlicher Handlungen in Kontakt.

Im Gegensatz zu den *sprachdominanten* Unterrichtsfächern, in denen ein dialogischer Ablauf der sprachlichen Strukturen vorzufinden ist oder doch postuliert wird, läßt sich im Sportunterricht häufig ein davon abweichendes typisches Handlungsgefüge beschreiben, das zwar innerfachlicher Kritik unterworfen ist, jedoch von den wenigen vorhandenen empirischen Untersuchungen zum Sprachverhalten im Sportunterricht bestätigt werden konnte:

Nach einer verbalen Aufforderung, Ansage oder Aufgabe erfolgt eine motorische Handlung, die meist vom Lehrer verbal korrigiert und mit neuen Bewegungsaufgaben, Anweisungen usw. verknüpft wird (vgl. HILDENBRANDT 1973).

Zur Beschreibung des sprachlichen Sportlehrerverhaltens innerhalb konkreter Unterrichtssituationen muß man über eine rein "technische" Darstellung des Kommunikationsablaufs hinausgehen (vgl. HERRLITZ 1974, 49). Angesichts der Komplexität sportunterrichtlicher Situationen müßten auch Faktoren wie Kontext, Erfahrung, Wissen sowie Intentionen des Sprechers in Bezug auf Adressaten berücksichtigt werden.

3.2 Sportlehrersprechen als Sprechhandeln

Der vorzustellende Ansatz versteht unter Berücksichtigung grundlegender Aussagen der Sprechakttheorie Sprechen als Handeln und betrachtet die einzelnen sprachlichen Sportlehreräußerungen im Zusammenhang mit anderen unterrichtlichen Handlungen, insbesondere mit den Lernprozessen auf Seiten der Schüler.

Das Sprechen des Sportlehrers im Unterricht kann somit als Vollzug von Sprechhandlungen mit intentionalem Handlungscharakter verstanden werden, wobei mit diesen Handlungen Veränderungen der Situationen sowie Folgen für Sprecher und Hörer verbunden sind.

Der intentionale Handlungscharakter spiegelt dabei die Absichten, Intentionen des Lehrers in Bezug auf Handlungen des Adressaten (Schüler) wieder. Indem der Sportlehrer bei den Hörern bestimmte Intentionen zu realisieren beabsichtigt, sind seine Äußerungen als Handlungen zu verstehen, durch die Folgehandlungen sprachlicher und nichtsprachlicher Art bewirkt werden.

Sportlehrersprechhandlungen haben somit neben einer mitteilenden, informierenden Funktion vor allem auch eine handlungsintendierende Funktion. Sie können nicht nur indirekt das Verhalten der Schüler beeinflussen, indem der Sportlehrer durch Sprache zur Wirklichkeit Stellung nimmt, Wertungen trifft und auf diese Weise Handlungsdispositionen schafft. Darüber hinaus können sprachliche Handlungen direkt das beobachtbare Verhalten der Schüler beeinflussen, indem sie durch Aufforderungen Handlungen auslösen bzw. regeln.

Sportlehrersprechhandlungen, als Vollzug von Sprechakten verstanden, die adressaten-, sach-, situationsangemessen und intentionsgeleitet eingesetzt werden, sind Erscheinungsformen gesprochener Sprache, die sich als solche durch bestimmte Merkmale auszeichnen (u.a. Redestörungen, syntaktische Fehlplanungen, Versprecher usw.). Sie sind zugleich Ausdrucksformen der sprachlichen Handlungsfähigkeit des Sportlehrers und somit Teil seiner Lehrkommunikativen Handlungskompetenz (vgl. DREXEL 1975).

Diese Lehrkommunikative Handlungsfähigkeit befähigt den Unterrichtenden zum optimalen Einsatz sportunterrichtlicher Handlungsstrategien und trägt somit zur effektiven Planung des sportunterrichtlichen Geschehens bei. Dabei steht jedoch nicht so sehr der lernökonomische Aspekt im Vordergrund als vielmehr die Frage nach adressaten- bzw. intentionsangemessenen Strukturierungen des Sportunterrichts.

Im Anschluß an diese Überlegungen zur Grundlegung eines sprachhandlungstheoretisch orientierten Sprachbegriffs soll nun auf das Beschreibungsmodell, dem dieser Sprachbegriff zugrundeliegt, näher eingegangen werden.

4. Konstruktion eines Modells zur Beschreibung und Analyse von Sportlehrersprechhandlungen

4.1 Vorbemerkungen

Ein Modell, das versucht, Sportlehrersprechhandlungen systematisch zu erfassen und dabei gleichzeitig auf intentionale Aspekte des Sprechens hinzuweisen, ist - forschungsmethodisch gesehen - den inhaltsanalytischen Verfahren innerhalb der empirischen Forschungsmethoden zuzuordnen.

Die Inhaltsanalyse wird mit Hilfe eines Kategoriensystems durchgeführt. Die Erstellung eines solchen Kategorienmodells umfaßt demnach zwei eng miteinander verbundene Teilschritte: die Wahl der Analyseeinheit sowie die Kategorienwahl.

4.2 Die Wahl der Analyseeinheit

Bei der Beschreibung der Sprechhandlungen von Sportlehrern im Unterricht sollte von der Mikroeinheit des Sprechhandelns ausgegangen werden.

Es liegt zunächst nahe, den Satz als kleinste Analyseeinheit zu wählen, wie dies in den vorliegenden empirischen Analysen der Sportlehrersprache vielfach gemacht worden ist (vgl. KÖPPE/KÖPPE 1977; NEUMANN 1976; BOCHMANN 1975).

Den im Deutschen unterschiedenen drei Satztypen Aussagesatz, Aufforderungssatz und Fragesatz können, entsprechend ihrer syntaktischen Formen, bestimmte funktionale Typen von kommunikativen Akten zugeordnet werden:

Dem Aussagesatz die Aussage, dem Aufforderungssatz die Aufforderung und dem Fragesatz die Frage.

Diese scheinbar eindeutige Zuordnung von Formen und Funktionen führt jedoch bei genauerer Betrachtung zu Schwierigkeiten. Fragesätze können sowohl Befehle, Vorwürfe beinhalten. Aussagesätze können wiederum Behauptungen, Befehle oder Bewertungen ausdrücken. Es wird deutlich, daß die Satzart allein lediglich das syntaktische Grundgerüst darstellt, das seine jeweilige Bestimmung durch spezifische Besetzungen mit kommunika-

tiver Bedeutung erhält.

Für die Wahl der Analyseeinheit hat dies folgende Konsequenzen: Versteht man Sportlehrersprechhandlungen als Erscheinungsformen gesprochener Sprache, die intentionsgeleitet und handlungsinitiierend vollzogen werden, so bietet es sich an, den Sprechakt als kleinste Beschreibungseinheit zu wählen. Dieser Sprechakt kann in seiner syntaktischen Form dabei durchaus den Satztypen Aussagesatz, Aufforderungssatz oder Fragesatz zugeordnet werden.

Als Sprechakte gilt in diesem Zusammenhang jede Äußerung des Sportlehrers, die eine Absicht ausdrückt und die darüber hinaus zu vielfältigen Handlungen der an der Situation beteiligten Personen auffordert.

4.3 Die Wahl der Kategorien

Das Spektrum der Sprechhandlungen eines Sportlehrers in einer Sportstunde ist sehr umfangreich. Mit Sprache können u.a. der Gegenstand des Unterrichts sowie die Verhaltensweisen der am Unterrichtsgeschehen beteiligten Personen benannt werden.

Angesichts der Vielzahl von Sportlehrersprechhandlungen stellt sich nun die Frage nach Möglichkeiten ihrer systematischen Erfassung.

Es existieren eine Reihe unterschiedlicher Sprechakt-Klassifikations-schemata, die jeweils aus z.T. unterschiedlichen Erkenntnisinteressen entworfen sind und vorwiegend sprachwissenschaftlichen Studien entstammen². In nur ganz wenigen Fällen steht das Sprachverhalten im Unterricht im Mittelpunkt dieser Studien³.

Da im Bereich sportwissenschaftlicher Veröffentlichungen Sprechaktkataloge zur Analyse von Sportlehrersprache bislang noch nicht vorgestellt worden sind, werden in diesem Zusammenhang - entsprechend dem vorliegenden Untersuchungsinteresse - von den erwähnten Klassifikationsvorschlägen Anregungen aufgenommen, ohne jedoch dabei ein Schema vollständig zu übernehmen. Darüber hinaus gilt es gerade bei der Katego-

rienwahl, die bereits an anderer Stelle genannten Forderungen (vgl. Abschnitt 2) zu berücksichtigen.

Wie eine Durchsicht vorliegender Klassifikationsschemata zeigt, werden die Sprechhandlungen folgenden Grobkategorien zugeordnet:

1. Konstativa/Darstellung
(eine sachorientierte Darstellung geben)
2. Imperativa - Optativa/Appelle
(Die Position anderer beeinflussen wollen oder sich derer zu vergewissern)
3. Evaluativa/Bewertung
(personen- bzw. sachorientierte Bewertung vornehmen)

Diese Grobklassifikation wurde für die Kategorisierung von Sportlehrer-sprechhandlungen übernommen. Die Zuordnung einzelner Sprechakte ist zunächst auf das uns vorliegende Untersuchungsmaterial bezogen und kann, auf der Basis weiterer Forschungen, modifiziert und erweitert werden. Der derzeitige Entwicklungsstand des Klassifikationsschemas wird nachfolgend deutlich.

4.4 Darstellung des Sprechaktkatalogs

Der nachfolgende Sprechhandlungskatalog enthält eine Auswahl an Sprechakten, die den o.g. Grobkategorien zugeordnet werden können:

I. Konstativa / Darstellung

Feststellen

Mitteilen

Bewegungsgeschichten formulieren

Beschreiben

Bewegungsbeschreibungen formulieren

Erklären

Bewegungserklärungen formulieren

vermuten

II. Optativa-Imperativa / Appelle

Auffordern

Anleiten

Aufgaben formulieren

Bewegungsaufgaben formulieren

Anweisen/Vorschreiben

Bewegungsanweisungen/-vorschriften formulieren

Ermutigen

Ermahnen

III. Evaluativa / Bewertung

Vergleichen

Beurteilen

Wiederholen

Verbessern

Bestätigen

Zustimmen

Ablehnen

Widersprechen

Freude äußern

Beschimpfen

Wunsch äußern

4.5 Ausführliche Beschreibung ausgewählter Sprechhandlungen

Nachfolgend sollen nun ausgewählte Sprechhandlungen ausführlich beschrieben werden. Die Beschreibung folgt jener Definition von Sportlehrersprechhandlungen, die unseren Ausführungen zugrundeliegt. In einem ersten Schritt orientiert sie sich an den Beschreibungselementen:

- I. Sprechhandlungstyp
- II. Definition
- III. sprachliche Kennzeichen
- IV. situativer Zusammenhang
- V. Intentionen in Bezug auf Adressaten

Angesichts der Vielfalt möglicher zu beschreibender Sprechhandlungen, wie sie der Sprechaktkatalog dargestellt hat, sollen die Sprechhandlungen

- Anweisen/Vorschreiben
- Bewegungsanweisungen/Bewegungsvorschriften formulieren
- Erklären
- Bewegungserklärungen formulieren

berücksichtigt werden. Es handelt sich um jene Sprachformen, die den Grobkategorien Konstativa bzw. Imperativa zugeordnet werden können.

I. Konstativa

Sprechhandlungstyp: Erklären

Eine Erklärung gibt zu einem Sachverhalt einen ursächlichen oder zweckgerichteten Zusammenhang an, um ihn dem Adressaten verständlich zu machen und um Erkenntnisse und Einsichten zu liefern. Dieser Sprechhandlungstyp wird durch Aussage- und Kausalsätze realisiert. Die Erklärung findet Anwendung, wenn der Unterrichtende nach bereits vermittelten Kenntnissen den Sachverhalt präzisieren bzw. verdeutlichen möchte. Durch den Einsatz der Erklärungen können Kausalzusammenhänge sichtbar gemacht, nicht einsichtige Prozesse aufgedeckt und Kenntnisse vermittelt werden.

Sprechhandlungstyp: Bewegungserklärungen formulieren

Eine Bewegungserklärung formulieren heißt, einen Bewegungsablauf analysieren u. dabei die physikalischen, biomechanischen, physiologischen und psychischen Gesetzmäßigkeiten einsichtig u. verständlich machen. Die Bewegungserklärung wird in Form von Aussage- bzw. Kausalsätzen realisiert. Sie findet Anwendung nach vorausgegangener Information über Bewegungsab-

läufe (u.a. durch Vorzeigen, Vormachen, Beschreiben), wenn der Lehrer den zu vermittelnden Bewegungsablauf bzw. Teilbewegungen präzisieren, verdeutlichen möchte. Durch den Einsatz der Bewegungserklärung beabsichtigt der Unterrichtende, die Bewegungshandlung sowie die Bewegungsstrukturen bewußt zu machen, Kenntnisse über Bewegungsabläufe und Funktionszusammenhänge zu vermitteln, die Entwicklung und Veränderung bestehender Handlungen zu ermöglichen sowie Grundlagen für das Erkennen von Fehlern in den Bewegungshandlungen zu liefern. Somit werden insbesondere kognitive Lernprozesse initiiert.

II. Imperativa:

Sprechhandlungstyp: Anweisen/Vorschreiben

Das Anweisen/Vorschreiben stellt eine verbale Aufforderung zum Handlungsvollzug an einen oder mehrere Adressaten dar. Die Handlungsspielräume der Adressaten erfahren dabei eine erhebliche Einschränkung. Der Sprechhandlungstyp wird durch Befehl- bzw. Aufforderungssätze mit Verben im Imperativ bzw. mit präskriptiven Verben (z.B. müssen, sollen) realisiert. Durch den Einsatz dieser Sprechhandlungen wird der Adressat unmittelbar mit einer zu vollziehenden Handlung konfrontiert; er erfährt eine direkte Lenkung und einen begrenzten Handlungsspielraum, wodurch Lernumwege vermieden werden sollen. In diesem als "Lehrsituation" zu bezeichnenden situativen Zusammenhang können Fertigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden.

Sprechhandlungstyp: Bewegungsanweisungen/-vorschriften formulieren

Dieser Sprechhandlungstyp stellt eine verbale Aufforderung an den Adressaten dar, eine Bewegungshandlung auszuführen. Der Inhalt der Aufforderung kann sich auf den gesamten Bewegungsablauf und auf Teilbewegungen beziehen. Die Handlungsspielräume sind dabei stark eingeschränkt. Wie der Sprechhandlungstyp Anweisen/Vorschreiben werden Bewegungsanweisungen/-vorschriften durch Befehls- bzw. Aufforderungssätze, die entweder Verben im Imperativ oder präskriptive Verben enthalten, realisiert. Durch den Einsatz dieser Sprechhandlungen wird der Adressat unmittelbar

mit einer zu vollziehenden Bewegungshandlung konfrontiert; er erfährt eine direkte Lenkung, die ein Abweichen vom vorgegeben Handlungsziel vermeiden soll. In diesem situativen Zusammenhang können in erster Linie motorische Lernprozesse initiiert werden.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Die vorangegangenen Ausführungen sollen mit zusammenfassenden Bemerkungen abgeschlossen werden.

Auf der Grundlage sprachtheoretischer Überlegungen wird der Versuch beschrieben, ein Analysemodell für Sportlehrersprache zu erstellen. Sportlehrersprechen wird dabei als Sprechhandeln verstanden. Dem Analysemodell wurde ein Sprachbegriff zugrundegelegt, der aus sprechhandlungstheoretischen Überlegungen resultiert.

Sportlehrersprechhandlungen sind danach adressaten-, situationsangemessene, sachangemessene und intentionsgeleitete sprachliche Äußerungen des Sportlehrers, die Folgehandlungen auf der Seite der Schüler bewirken. Als Folgehandlungen wurden dabei insbesondere die vielfältigen Lernprozesse (motorischer, kognitiver, affektiver und sozialer Art) verstanden.

Durch dieses Verständnis von Sprache wird das Sprechen als Teil des sportunterrichtlichen Geschehens in seiner Gesamtheit hervorgehoben und das Aufeinanderbezogensein von Sportlehrersprache und Folgehandlungen auf Seiten der Schüler unterstrichen.

Die Anbindung an didaktische Überlegungen wird somit deutlich. Die gleichzeitige Berücksichtigung der Besonderheit des Faches Sport durch die Einbeziehung fachspezifischer Sprechhandlungsformen (vgl. 4.4) versuchte einige Defizite in vorhandenen Analysesystemen aufzuarbeiten. Zudem wurde bei der Konstruktion des Sprechhandlungskatalogs auf eine Übernahme vorhandener Analyseschemata verzichtet.

Als Perspektive für die zukünftige Arbeit steht die Anwendung des Instrumentariums im Vordergrund. Der Einsatz dieses Modells soll dabei vor

allem der Systematisierung und Quantifizierung von Sportlehreräußerungen dienen. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, mit Hilfe dieses Instruments angehende Sportlehrer für ganz bestimmte Dimensionen ihrer Sprache zu sensibilisieren und sie somit zu befähigen, sich selbst und andere bewußter wahrzunehmen.

Anmerkungen:

- 1 In diesem Zusammenhang ist auf die Arbeiten von CLAUSS 1954/55; BALES 1950, FLANDERS 1970; SPANHEL 1971 und BELLACK 1972 hinzuweisen,
- 2 vgl. hierzu u.a. AUSTIN 1972; SEARLE 1973,
- 3 Sprechaktkataloge auf der Grundlage unterrichtsbezogener Fragestellungen sind u.a. erstellt worden von BELLACK 1972 (Lehrer- und Schülersprache); SINCLAIR/CLOUTHARD 1977 (Lehrersprache)

6. Literatur:

- AUSTIN, J.L.: Zur Theorie der Sprechakte,
Stuttgart 1972
- BALES, R.F.: Interaction Process Analysis,
Reading (Mass.) 1950
- BELLACK, A.A. u.a.: Die Sprache im Klassenzimmer,
Düsseldorf 1972
- BOCHMANN, J. u.a.: Einige Analyseergebnisse zur Sprache des
Lehrers im Sportunterricht,
in: Körpererziehung 25 (1975) 5, 231-234
- CLAUSS, G.: Zur sprachlichen Struktur des Unterrichts,
in: Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-
Marx-Universität Leipzig 4 (1954/55) 3-4,
361-368
- DREXEL, G.: Sprechhandlungen des Lehrers im Sportunter-
richt,
in: Sportwissenschaft 5 (1975) 2, 162-184
- EGGER, K.: Unterrichtsbeobachtung im Sportunterricht,
in: Zeitschrift für Sportpädagogik 2 (1978)
4, 432-451
- FLANDERS, N. A.: Analyzing teaching behavior,
Reading (Mass.) 1970
- HANKE, U.: Interaktionsanalyse für den Sportunterricht,
unv. Manuskript 1976

- HERRLITZ, W.: Modell der Kodierung und Dekodierung,
in: Funk-Kolleg Sprache Bd. 1, Frankfurt am Main 1974, 47 ff.
- HILDENBRANDT, E.: Sprache und Bewegung,
in: Sportwissenschaft 3 (1973) 1, 55-69
- HILDENBRANDT, E.: Sprachverwendung im Sportunterricht aus soziolinguistischer Sicht,
in: ADL (Hrsg.): Sozialisation im Sport, Schorndorf 1974, 153-160
- KÖPPE, H./KÖPPE, G.: Zur Lehrersprache im Sportunterricht - Problem ihrer Analyse,
in: Sportunterricht 26 (1977) 9, 292-298
- NEUMANN, H. u.a.: Zur Abhängigkeit von Lehrer- und Schülerverhalten im Sportunterricht,
in: ADL (Hrsg.): Sport- Lehren und Lernen, Schorndorf 1976, 227-232
- PIERON, M.: Untersuchungen zur verbalen Beziehung zwischen Lehrer und Schüler in der Leibeserziehung nach dem System von De Hough,
in: BEYER, E./RÖTHIG, P. (Hrsg.): Beiträge zur Gegenstandsbestimmung der Sportpädagogik, Schorndorf 1976, 59-65
- SEARLE, J. R.: Linguistik und Sprachphilosophie,
in: BARTSCH, R./VENNEMANN, T. (Hrsg.): Linguistik und Nachbarwissenschaften, Kronberg/Ts. 1973, 11-125

- SIKORA, W.: Der Lehrersprache mehr Aufmerksamkeit,
in: Körpererziehung 25 (1975) 5, 219-230
- SINCLAIR, J./
CLOUTHARD, M. : Analyse der Unterrichtssprache,
übers. und überarb. von KRUMM, H.-J. Heidel-
berg 1977
- SPANHEL, D.: Die Sprache des Lehrers,
Düsseldorf 1971
- UNGERER, D.: Leistungs- und Belastungsfähigkeit im
Kindes- und Jugendalter (4. erw. und über-
arbeitete Auflage 1977) Schorndorf 1967

Diskussionsergebnis:

In der Diskussion wurden vorwiegend drei Problembereiche besprochen:

- Punkt eins der Diskussion betraf die Trennschärfe problematik. Es wurde bemängelt, daß Sprachformen nicht eindeutig zu kategorisieren sind. Obwohl die Referentin darauf verwies, daß die Zuordnung von Sprachformen zu den entsprechenden Kategorien jeweils unter Berücksichtigung des situativen Kontextes vorzunehmen sind, konnten letzte Zweifel nicht restlos beseitigt werden.
- Im Mittelpunkt der Diskussion stand die Frage nach dem Nutzen, nach dem Verwendungszusammenhang dieses Analysesystems. Die Referentin lehnt jede zweckrationale Verwendung, die die unmittelbare Verbesserung des Unterrichtes im technischen Sinne bezweckt, ab. Sie erhofft sich vor allem eine Sensibilisierung der Lehrer für ihr Sprechverhalten. Das sei nur möglich, wenn sich der Lehrer über sein unterrichtliches Sprechen bewußt ist, was nur eine Reflexion darüber leisten könne.
- Da Reflexion allerdings auch die Frage beinhaltet, ob mit Hilfe der Sprache unterrichtliche Intentionen erfüllt wurden, müßten unterrichtstheoretische Überlegungen der Kategorienfindung vorausgehen, weil nur vor dem Hintergrund einer Unterrichtstheorie Bewertungen vorgenommen werden können. Dazu scheint aber das System von Kraus nicht in der Lage zu sein, weil - so der Diskussionsverlauf - Des-kriptionen, wie im Falle dieses Analyseansatzes, Wertentscheidungen, die zur Reflexion gehören, ausschließt, andererseits aber Reflexionen seitens der Lehrer explizit intendiert werden.