



Lehrplan

# Deutsch

Gymnasiale Oberstufe

Einführungsphase

- Erprobungsphase -

2014

# Inhalt

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Kompetenzbereiche der Einführungsphase

## Zum Umgang mit dem Lehrplan

Die jahrgangsbezogenen Teile des Lehrplans sind nach Kompetenzbereichen gegliedert. Es handelt sich lediglich um eine analytische Trennung, die keine Reihenfolge vorgibt. In konkreten Unterrichtssituationen werden natürlich je nach Thema Kompetenzen aus allen Kompetenzbereichen berücksichtigt. Bei der Behandlung der literarischen Epochen werden beispielsweise sowohl Kompetenzen aus den Bereichen „Lesen“ (Interpretieren von Gedichten), „Sprechen und Zuhören“ (Rezitation von Gedichten und Präsentationen), „Sprache untersuchen“ (Untersuchung der Metaphorik) und „Schreiben“ (Beschreiben von Bildern aus unterschiedlichen Epochen) eingeübt.

In den Kompetenzbereichen werden die Zielvorgaben des Deutschunterrichts als verbindliche fachspezifische Kompetenzen formuliert. Für die Klassenstufe 10 sind demnach die Kompetenzen genannt, die die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Klassenstufe 10 entwickelt haben sollen. Zum Niveau der Kompetenzen entwickelt das Institut zur Qualitätssicherung im Bildungswesen (IQB) Kompetenzstufenmodelle ([www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm](http://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm)). Sie liegen bisher für die Kompetenzbereiche Lesen, Zuhören und Rechtschreibung für die Klassenstufen 4 und 10 vor. In ihnen wird differenziert beschrieben, über welche Fähigkeiten die Schülerin/der Schüler verfügen muss, um einer der fünf Niveaustufen zugeordnet werden zu können. Bezogen auf den Unterricht haben die Kompetenzstufenmodelle die Funktion, den Lehrerinnen und Lehrern Orientierung bei der Unterrichtsplanung, der Aufgabenstellung und der Bewertung von Aufgaben zu geben. Auch mithilfe bestimmter Aufgaben kann das Niveau der Kompetenzen verdeutlicht werden.

Den einzelnen Kompetenzbereichen sind Leitgedanken vorangestellt. Daran anschließend sind in der linken Spalte des Lehrplanes verbindliche Kompetenzerwartungen bzw. erwartete Schüleraktivitäten, die zum Kompetenzaufbau beitragen, sowie verbindliche Inhalte formuliert.

Um die Bearbeitungstiefe im Unterricht möglichst präzise festzulegen, sind die Vorgaben in der linken Spalte bewusst detailliert beschrieben. Dies darf nicht als inhaltliche Stofffülle missverstanden werden. Der Lehrplan beschränkt sich vielmehr auf wesentliche Inhalte und Themen, die auch Bezugspunkte für Leistungsüberprüfungen sind. Dies ist verbunden mit einer Ausweitung der Gestaltungsspielräume der Schulen.

Die rechte Spalte enthält Vorschläge und didaktisch-methodische Hinweise sowie geeignete Inhalte, bei deren Behandlung die vorgegebenen Kompetenzen aufgebaut werden können.

Auf Vorschläge von Stundenansätzen für die einzelnen Kompetenzbereiche wurde im Fach Deutsch bewusst verzichtet.

# Kompetenzbereiche der Einführungsphase

Kompetenzbereich 1: Schreiben		Deutsch Einführungsphase
<p>Die Schülerinnen und Schüler sollen möglichst viele Schreibfunktionen (z. B. berichten, beschreiben, argumentieren) anwenden und Textsorten produzieren können.</p> <p>Gleichermaßen werden analytische und kreativ-gestaltende (frei und textgebunden) Schreibfunktionen berücksichtigt, insbesondere der neue, abiturrelevante Aufgabentyp: das materialgestützte Schreiben (d. h. materialgestütztes Verfassen informierender oder argumentierender Texte). Weiterhin Berücksichtigung finden die Interpretation und Analyse literarischer wie pragmatisch/fachspezifischer Texte (Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 31f.).</p> <p>Der Schreibprozess steht nach wie vor im Mittelpunkt des Schreibunterrichts und kann in einem Portfolio dokumentiert werden. Digitale Mind Maps, Rechtschreibprogramme und Textverarbeitungsprogramme sind bei der Textvorbereitung, Textproduktion und Textüberarbeitung sinnvoll einzusetzen. Ferner sind diesbezüglich Feedbackschleifen zu Stichwortsammlungen und Textentwürfen durchzuführen.</p> <p>Bei der Textproduktion werden verstärkt auch neue, mediale Textsorten berücksichtigt, z. B. Tweets, Blogs, Chats, Hypertexte.</p> <p>Insgesamt nimmt die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler bei der Organisation der Schreibprozesse zu. Das Feedback wird zur Optimierung der eigenen Texte genutzt; d. h. die Schülerinnen und Schüler reflektieren und dokumentieren verstärkt ihren Schreibprozess und insbesondere ihre Schreibstrategien. (vgl. Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen).</p>		
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise	
<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler vertiefen ihre Schreibfertigkeiten, indem sie Texte handschriftlich oder mit Textverarbeitungsprogrammen adressatengerecht und sinnvoll strukturiert gestalten.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie schreiben richtig und wenden Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung auch mit Hilfe von Rechtschreibprogrammen an.</li> <li>• Sie wenden Rechtschreibstrategien an.</li> <li>• Sie schreiben sprachlich variabel und stilistisch stimmige Texte in Abhängigkeit von der Kommunikationssituation.</li> </ul>	<p>Umgang mit Textverarbeitungsprogrammen: Raumaufteilung, Absätze, Formatierung eines Textes</p> <p>Häufig vorkommende Fachbegriffe, Fremdwörter</p> <p>Erkennen individueller Fehlerschwerpunkte durch Anwendung von Rechtschreibstrategien und entsprechender Korrektur.</p> <p>Individuelle Förderung bei Defiziten. (vgl. LP 5/6)</p> <p>Text als Kommunikation erfassen und dementsprechende stilistische Varianten in Abhängigkeit von Textsorte/-funktion/-intention und Adressat erproben und die jeweilige Wirkung erfassen. (Sprachbewusstheit)</p>	

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

**2. Die Schülerinnen und Schüler gestalten eigenverantwortlich einen Schreibprozess sachgerecht und adressatenspezifisch.**

- Sie erfassen die Schreibaufgabe und berücksichtigen bei der Erstellung ihres Schreibplans die Textsorte, den Adressaten und die Intention.
  
- Sie recherchieren eigenständig und nutzen Fundstellen für ihre Schreibplanung, indem Relevantes für ihre Textproduktion aufbereitet wird.
  
- Sie erstellen unter Bezugnahme zur Aufgabenstellung einen Rechercheplan.
  
- Sie bewerten die Relevanz von Information und stellen in ihrer Grobgliederung Zusammenhänge her.
  
- Sie ordnen ihre individuelle Stoffsammlung und nutzen ein zweites Feedback zur Überarbeitung.

Eine präzise Aufgabenstellung erfordert u. a. folgende Kriterien: Prägnanz anhand klar definierter Operatoren, Textbezug, Adressatenbezug, sinnvolle Einbettung in Kommunikationssituation.

Wenn möglich sollten Texte in einem Verwendungszusammenhang gestellt werden, d. h. sie werden im Unterricht weiter verwendet oder der „Öffentlichkeit“ zugänglich gemacht.

**Projektvorschlag:** Textproduktionen werden in einem digitalen Kursordner gesammelt, die besten werden ausgewählt und präsentiert.

Ein breites Spektrum soll genutzt werden: Zeitungen, Nachschlagewerke, Bibliothek, Internet.

Techniken des Zitierens, des Zusammenfassens und des Umgangs mit Quellen werden bei der Aufbereitung der Rechercheergebnisse berücksichtigt.

Der Prozess des Recherchierens lässt sich in Anlehnung an Landwehr (1978) wie folgt einteilen:

1. Phase – vor dem Recherchieren
  - Aktivierung von Vorwissen
  - detaillierte Problembeschreibung des Themas erstellen
  - ggf. Formulierung einer „Forschungsfrage“
  - Grobgliederung des geplanten Textes als inhaltliche und zeitliche Hilfe der Recherche
  - mögliche Feedbackschleife
  
2. Phase – während des Recherchierens
  - neue Informationen permanent in die Grobgliederung einbauen
  - Überprüfung der gewonnenen Informationen, Überarbeitung, ggf. Veränderungen oder
  - Neufassung der Gliederung vornehmen
  
3. Phase – nach dem Recherchieren
  - Zielfixierung und endgültige Problembe-stimmung bzw. -gewichtung
  - Aufstellen einer endgültigen Gliederung (Stichwortsammlung, Mind Map)

Kompetenzbereich 1: Schreiben		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sie überarbeiten Texte hinsichtlich Struktur, Inhalt und Stilistik.</li> <li>Sie dokumentieren ihren Schreibprozess und reflektieren diesen.</li> </ul>	<p>→ Lesen – mit Texten und Medien umgehen</p> <p>→ Sprechen und Zuhören (Vorbereitung von Präsentationen/Referaten)</p> <p>Insgesamt ist eine „Geschlossenheit“ der Ausführung anzustreben, d. h. sie sollen normgerecht, adressaten- und zielorientiert, sprachlich gemäß der Intention schreiben.</p> <p>Portfolio</p>	
<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler wenden in unterschiedlichen Textsorten alle Arten von Schreibfunktionen an.</b></p>	<p>Im Gegensatz zu der bisherigen Gliederung in den Lehrplänen 5-9 sind die unterschiedlichen Schreibfunktionen in der Einführungsphase zur Oberstufe in drei zentrale Schreibfunktionen zusammengefasst: <b>Informieren-Argumentieren-Gestalten.</b></p> <p>Die Schreibformen sind hier analytisch getrennt; in Texten treten sie gleichzeitig auf, z. B. finden bei einer Rezension zusammenfassende, argumentierende und bewertende Schreibfunktion Verwendung.</p>	
<p><b>3.1 Die Schülerinnen und Schüler schreiben informierend.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sie fassen Inhalt und Struktur von linearen/nichtlinearen (diskontinuierlichen) Texten geordnet zusammen.</li> <li>Sie stellen eigenes Wissen über literarische, sprachliche und andere Sachverhalte unter Verwendung der Fachsprache dar.</li> <li>Sie erkennen die Intention von Texten und stellen diese dar.</li> <li>Sie stellen sprachliche Gestaltungsmittel von Texten dar.</li> </ul>	<p>Zu den informierenden Schreibformen gehören auch Schreibfunktionen wie Zusammenfassen, Beschreiben, Darstellen und Analysieren. (vgl. LP 5/6, 7/8)</p> <p>Mögliche Schreibaufgaben sind das Verfassen von Klappentexten, Beschreibungen aller Art (Experimente, Anleitungen), Berichte, Reportagen, Interviews, Zusammenfassungen aller Art und materialgestütztes Verfassen informierender Texte.</p> <p>Diese Kompetenz bezieht sich sowohl auf non-fiktionale als auch auf fiktionale Texte; geordnet bedeutet strukturiert und adressatenspezifisch.</p> <p>Der allgemeine Wortschatz und Fachwortschatz sollte systematisch erweitert und vertieft werden. Sinnvoll ist es z. B. Glossare zu Textsorten/-gattungen zu erstellen (Ulrich, 2013).</p> <p>u. a. Lyrik, politische Rede, Werbung, Essay</p>	

Kompetenzbereich 1: Schreiben		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise	
<p><b>3.2 Die Schülerinnen und Schüler schreiben erklärend und argumentierend.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie fassen Argumentationen in Texten geordnet zusammen, um in eigenen Argumentationen Bezug darauf zu nehmen.</li> <li>• Sie finden und formulieren zu Streitfragen Argumente.</li> <li>• Sie nehmen begründet Stellung, indem sie Argumente gewichten und Schlüsse ziehen.</li> <li>• Sie berücksichtigen bei der Erstellung der eigenen Argumentation auch Gegenpositionen.</li> <li>• Sie beziehen bei Streitfragen vor allem das eigene Weltwissen ein, berücksichtigen aber auch historische und weltanschauliche Aspekte.</li> <li>• Sie unterstützen ihre Argumente durch Bezugnahme auf weitere informierende Textpassagen aller Art und können deren Inhalte zusammenfassen.</li> </ul>	<p>Schreibaufgaben: interpretieren und erörtern literarischer und pragmatischer Texte, Analyse fachspezifischer Sachtexte.</p> <p>Materialgestütztes Verfassen argumentierender Texte (vgl. Bildungsstandards, S. 30-35, Aufgabenbeispiele S. 145ff.).</p> <p>Grundlage der Argumentation ist eine Recherche (s. o., Landwehr, 1978).</p> <p>Beim Argumentieren sind Formulierungsstrategien zu üben, wie z. B. Überleitungen, Zusammenfassungen, Hervorhebungen.</p> <p>Eigenes Vorwissen sollte aktiviert und strukturiert werden, um mit Ergebnissen der Recherche verglichen zu werden.</p>	
<p><b>3.3 Die Schülerinnen und Schüler schreiben gestaltend, indem sie ausgehend von eigenen Ideen, Ergebnissen von Textuntersuchungen und Problemsituationen eigene kreative Texte erstellen.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie schreiben assoziativ-kreative Texte.</li> <li>• Sie schreiben nach literarischen oder nicht-literarischen Vorlagen gestaltend-kreative Texte.</li> </ul>	<p>Freewriting, (vgl. LP 5/6) hat das Ziel, Schüler zum Schreiben zu motivieren, indem normative Bezüge (z. B. Textsorten, Orthografie, Syntax) in den Hintergrund treten. Es entstehen individuelle, spontan-assoziative Texte, die nicht Gegenstand einer Leistungsbeurteilung sind. Die Aufgabenstellung zeigt größtmögliche Offenheit.</p> <p>Beispiele: Umschreiben (epischer→dramatischer Text), Weiterschreiben, Verfremden von Texten, Füllen von Leerstellen, Umsetzung einer Schlüsselszene in ein Drehbuch.</p>	

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

- Sie berücksichtigen Zusammenhänge zwischen der Vorlage und der eigenen Textproduktion.
- Sie gebrauchen für individuelle Gestaltung offene Textformen zur Selbstreflexion und zur Reflexion über literarische und nicht-literarische Sachverhalte.
- Sie beachten ästhetische Gesichtspunkte bei der Gestaltung ihrer Texte.
- Sie gestalten Texte für unterschiedliche Medien.

**Vorschläge und Hinweise**

Korrespondenz zwischen Vorlage (Ort, Zeit, Figurenkonstellation, Atmosphäre, Handlungsrahmen) und gestaltetem Text.

Brief, Tagebuch, Blogs, Forenbeiträge

Ästhetische Gesichtspunkte sind u. a. Wortwahl, Syntax, Stilmittel, Bildhaftigkeit.

z. B. Hörspielsequenz, Filmsequenz, Zeitung, Flyer, Werbung

**Literaturhinweise**

- Baurmann, J.: Schreiben, Überarbeiten, beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik, Selze-Velber, 2002
- Becker-Mrotzek, M; Böttcher, I: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin 2012, 4. Auflage mit Aufgaben zum Download
- Becker-Mrotzek, M./Behrens, U.: Schreiben. In: Bildungsstandard Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen, hrsg. von Behrens, Ulrike, Bremerich-Vos, Albert u.a., Berlin 2014 (mit zahlreichen Aufgabenbeispielen), S. 46-85.
- Beste, G./Bremerich-Vos, A./Kämper-van den Boogart, M. (Hrsg.), Wissenspeicher Deutsch. Berlin 2010, S. 349 ff
- Breuer, G.: Schreibend lernen. Hamburg 2004
- Deutschunterricht. 1/2007. Standards Schreibkompetenz. Schreiben und Umschreiben. Westermann
- Fix, M.: Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn 2006
- Franke, F./Klein, A. und Schüller-Zwierlein, F.: Schlüsselkompetenzen: Literatur recherchieren in Bibliotheken und Internet. Metzler Verlag, 2010.
- Neues Schreiben, Bd. 1 und 2, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München 2010.
- Landwehr, J-/Mitschke, M. u. Paulus, R.: Praxis der Informationsermittlung, München 1978.
- Praxis Deutsch: Sonderheft Schreibaufgaben. 2004
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Schneider Verlag, Hohengehren, 2013. (mit vielen Arbeitsblättern und Übungsvorschlägen zur Wortschatzarbeit)



**Aufgabenstellung****Aufgabenfunktion**

Grundsätzlich muss zwischen Lern- und Übungsaufgaben sowie Leistungsaufgaben (Klassenarbeiten, Tests mit standardisierten Aufgaben) und Prüfungsaufgaben (z. B. Aufgabenformate im Abitur) unterschieden werden.

**a) Lern- und Übungsaufgaben**

Während Lernaufgaben stärker auf den Aufbau von Kompetenzen abzielen, dienen Übungsaufgaben ihrer Vertiefung. Lernaufgaben sind kleinschrittiger und steuern stärker, während die Übungsaufgaben offener gestellt sind. Sie lassen den Schülerinnen und Schülern mehr Freiräume, beispielsweise im Hinblick auf die Wahl einer bestimmten Textsorte. Motivierend wirkt es, wenn schülernahe und alltagsrelevante Textsorten produziert werden. Wichtig ist, dass Kriterienkataloge sowohl für die Schreibaufgabe als auch für das Feedback zur Verfügung stehen. Solche Kriterienkataloge können aus dem Basiskatalog (vgl. allgemeines Vorwort) entwickelt werden.

Die Aufgaben sollten so gestellt werden, dass eine authentische Anwendungssituierung erfolgen kann. Authentisch ist eine Schreibaufgabe dann, wenn die jeweilige Aufgabe im Unterrichtsprozess weiter genutzt wird oder wenn sie in einem Verwertungszusammenhang steht (z. Publikation auf der Schulwebseite). Zur Situierung gehören: Nennung einer alltagsrelevanten Kommunikationssituation, die Nennung der Textsorte(n), des Adressaten, des Mediums.

Auch spontanes Schreiben – Freewriting – sollte häufiger angeboten werden. Es hat eine entlastende Funktion, weil beispielsweise die Rechtschreibung und Zeichensetzung eine untergeordnete Rolle einnehmen können.

Die Aufgabenproduktion ist stärker problemorientiert und durch sachbezogene Fragestellungen geprägt. In konkreten Schreibsituationen ist dem Schreibprozess oft ein Leseprozess vorgeschaltet.

**b) Klassenarbeiten**

Bei Überprüfungen muss auf eine differenzierte Betrachtung der Kompetenzbereiche Lesen und Schreiben Wert gelegt werden, beispielsweise, wenn eine materialgestützte Argumentation durchgeführt werden soll. Hierbei können als Hilfe für schwächere Schüler geschlossene und halboffene Aufgabenformate zum Text vorangestellt werden (Lesekompetenz). Sie dient der Vorbereitung des materialgestützten Verfassens informierender/ argumentierender Texte. Dieser Aufgabenteil zur Lesekompetenz kann bewertet werden.

Die Benotung orientiert sich an textsortenspezifischen Kriterienkatalogen, die aus dem Basiskatalog, zugeschnitten auf die Lerngruppe und die Textsorte, entwickelt werden können. Diese Kriterienkataloge sollten gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt werden. Sie berücksichtigen formale, sprachliche und inhaltliche Kriterien.

In einer Klassenarbeit kann der Schreibprozess nur sehr bedingt berücksichtigt werden, er sollte in einem Prozessportfolio angemessen dokumentiert werden.

## Aufgabenstellung

**Erläuterung der Aufgabenarten in der Oberstufe (gekürzt):**

Quelle: Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife, S. 31ff.

Ziel der **Interpretation** literarischer Texte ist im Kern, vor dem Hintergrund der Mehrdeutigkeit literarischer Texte ein eigenständiges Textverständnis zu entfalten und textnah sowie plausibel zu begründen.

Es gehört zu den Bestandteilen einer Interpretation literarischer Texte, Inhalt, Aufbau und sprachliche Darstellung der Texte zu analysieren und die einzelnen Elemente in ihren Bezügen und Abhängigkeiten zu erfassen und zu deuten. Ziel einer **Analyse** pragmatischer Texte ist im Kern, Inhalt, Struktur und sprachliche Mittel unter Angabe konkreter Textstellen so zu beschreiben, dass die Textentfaltung, die Argumentationsstrategie, die Intention oder ähnliche Textaspekte sichtbar werden. Der dabei entstehende Text soll strukturiert über den analysierten Text informieren und die Analyseergebnisse verständlich erklären.

Ziel einer **Erörterung literarischer** Texte ist im Kern die argumentative Auseinandersetzung mit dem literarischen Text und den in ihm enthaltenen Herausforderungen und

Fremdheitserfahrungen. Der dabei entstehende Text besteht schwerpunktmäßig aus einer Argumentation. In diese müssen Befunde der Analyse und Interpretation des Ausgangstextes im Rahmen der Aufgabenstellung einbezogen werden. Literarische Erörterungen enthalten auch erklärende und informierende Anteile.

Ziel einer **Erörterung pragmatischer** Texte ist im Kern die argumentative Auseinandersetzung mit Problemgehalten pragmatischer Texte, nicht aber die detaillierte, umfassende Analyse dieser Texte. Es gehört zu den Bestandteilen einer Texterörterung, die thematisierte Problemstellung erklärend und argumentierend zu entwickeln und die Prämissen der eigenen Argumentation zu reflektieren.

Das **materialgestützte Verfassen informierender** Texte besteht im Kern darin, Leser über einen Sachverhalt so zu informieren, dass sie eine Vorstellung über seine wesentlichen Aspekte entwickeln können. Dabei nutzen die Prüflinge die vorgegebenen Materialien – auch Tabellen, Grafiken, Diagramme ebenso wie eigene Wissensbestände.

Das **materialgestützte Verfassen argumentierender** Texte besteht im Kern darin, zu strittigen oder erklärungsbedürftigen Fragen, Sachverhalten und Texten differenzierte Argumentationen zu entwickeln und diese strukturiert zu entfalten.

Texte - literarische Texte und Sachtexte - sind als Kommunikationsmittel zwischen Autor und Leser zu verstehen, wobei sich die Intention des Autors, die Intention des Textes und die Erwartung des Lesers an den Text voneinander unterscheiden lassen. Es ist es von großer Bedeutung, dass Schülerinnen und Schüler Textsorten (kontinuierlich und diskontinuierlich) aller Art kennen lernen und durch Anwendung von Lesestrategien selbstständig in der Lage sind, einen unbekanntem Text individuell zu erschließen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass literarische Texte nicht nur in Printform, sondern auch als Theaterstücke, Filme, Hörspiele oder Hörbücher vorliegen. Diese Bewusstmachung verschiedener Darstellungsstrategien von Literaturvermittlung ist somit im Rahmen einer umfassenden Medienerziehung zu berücksichtigen (medienintegrativer Deutschunterricht/symmedialer Deutschunterricht).

Weiterhin hat der Literaturunterricht das Ziel zu verfolgen, die Schülerinnen und Schüler zum Lesen zu motivieren, indem eine altersadäquate Textauswahl erfolgt und Literatur zunehmend als Möglichkeit erfahren wird, reale Konflikte und Probleme als Fiktion zu thematisieren.

Bei der Begegnung mit Texten aus verschiedenen Epochen sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, historische sowie biographische Aspekte zur Deutung zu nutzen. Sie erfassen Texte auch in ihrer Ästhetik und setzen sich mit verschiedenen Interpretationen kritisch auseinander. Zusätzlich sollten sie in diesem Zusammenhang eine sensible Grundhaltung aufbauen, die zum einen die Bereitschaft zur Mehrdeutigkeit von literarischer Sprache bzw. Texten fördert, aber zum anderen eine kritische Rezeption gegenüber der Plausibilität von Deutungen generiert, indem sie sich literarhistorisches Wissen aneignen und es auch anwenden.

Sachtexte werden hinsichtlich Aufbau, Textintention und Wirkung untersucht. Als Textsorten bieten sich beispielsweise Werbetexte, journalistische Texte und Reden an.

Rein medial vermittelte Textsorten (Blog, Hypertext, SMS, E-Mail, audiovisuelle Mischformen) sind im Rahmen der Medienerziehung zu behandeln. Darüber hinaus ist der Umgang mit den neuen Medien zu festigen, indem der Fokus auf Recherche und kritischer Auswertung von Informationsquellen liegt. Beim Umgang mit Medien sind außerdem Kriterien zu erwerben, die den Leser in die Lage versetzen, Qualitäts- und Werturteile treffen zu können (kritische Urteilskompetenz).

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Lesefähigkeit/Lesefertigkeit.</b></p>	<p>Unter grundlegenden Lesefähigkeiten ist gemeint, dass man die Wort- und Satzidentifikation und das Herstellen von Textkohärenz versteht sowie bekannte und unbekannte Texte flüssig und sinnfassend vorlesen kann.</p> <p>Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 10 dürfen nur in Ausnahmefällen Schwierigkeiten damit haben.</p>
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler wenden Lesestrategien zum Verstehen von Texten aller Art individuell, selbstständig und sicher an.</b></p>	<p><b>Zu den Lesestrategien:</b></p> <p>Im Anschluss an Gold (2010) lassen sich folgende Kategorien von Lesestrategien unterscheiden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen/organisieren/Bedeutungen klären: z. B. Wörterbücher nutzen, Überschriften finden, Schlüsselbegriffe markieren, Kernaussagen formulieren, Zusammenfassungen schreiben, Fragen zum Text formulieren</li> </ul>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie wählen in Abhängigkeit von ihrer Kompetenzentwicklung, der Beschaffenheit des Textes und ihrer individuellen Fragestellung an den Text Lesestrategien aus und entwickeln ein Gesamtverständnis des Textes.</li> <li>• Sie reflektieren ihre eigene Vorgehensweise kritisch.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verknüpfen/elaborieren: z. B. Verknüpfen von Text und Bild, Überschrift und Text, Aktivierung von Vorwissen, Textsortenwissen, Formulierung von Fragen und Deutungshypothesen</li> <li>• wiederholen/paraphrasieren/kommunizieren: z. B. mündlich/schriftlich zusammenfassen, Fragen zum Text beantworten, Verständnisprobleme im Gespräch klären, im Tandem Fragen stellen und Antworten geben (reziprokes Lesen)</li> <li>• planen/kontrollieren/steuern: Zum zielgerichteten Einsatz von Strategien helfen beispielsweise folgende Fragestellungen: Welches Lesesziel verfolge ich? Welche Textstellen bereiten mir Probleme? Wie kann ich die Probleme lösen? Helfen mir die benutzten Strategien beim Textverstehen?</li> <li>• Literaturhinweis: Hattie, J.: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Baltmannsweiler 2014.</li> </ul>
<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Lesetechniken in Abhängigkeit von ihrem Leseinteresse anwenden.</b></p>	<p><b>Lesetechniken:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• punktuelles Lesen: teilweise Lesen des Textes, Sinnzusammenhang erfolgt mosaikartig; geeignet zum Wiederholen einer Lektüre oder für Hypertexte</li> <li>• diagonales/selektives Lesen: rasches Überfliegen des Textes, um wichtige Informationen zu erfassen</li> <li>• intensives Lesen: ausführliche Lektüre des Textes hinsichtlich Inhalt und Deutung</li> </ul>
<p><b>4. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein erweitertes Spektrum an Literatur/Jugendliteratur.</b></p>	<p><b>Verpflichtend sind in der Einführungsphase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine angemessene Anzahl von Gedichten, vgl. Projektvorschlag „Literarhistorische Lyrikreihe“</li> <li>• drei Ganzschriften, davon mindestens ein Drama und ein Roman</li> </ul>

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Sie erweitern kontinuierlich ihr Fachwissen und wenden es bei der Auseinandersetzung mit epischer, dramatischer und lyrischer Literatur an.

- Sie beschreiben sprachliche Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung und stellen Bezüge zum Inhalt des Textes her.
- Sie untersuchen Aufbau, die Figurenkonstellation, die Erzähl-, Raum- und Zeitstruktur sowie die Verwendung sprachlicher Mittel.

- Darüber hinaus können im Bereich der Prosa Kurzprosa (Aphorismen, Fabeln, Parabeln, Kurzgeschichten und Kürzestgeschichten) und Erzählungen gelesen werden.

**Projektvorschlag:**

Die Schülerinnen und Schüler einer Klasse lesen unterschiedliche Ganzschriften. Hierzu verfassen sie Rezensionen für die Mitschüler/-innen und erarbeiten eine Interpretation mit Hilfe eines Lesetagebuchs, wobei vorgegebene oder auch selbstgewählte Schreibimpulse eine Rolle spielen.

**Stilmittel und Fachbegriffe:**

Bei den nachfolgenden Begriffen handelt es sich um Mindestanforderungen, die je nach Leistungsstand der Lerngruppen auch erweitert werden können. Die Fachbegriffe sollten jeweils im funktionalen Zusammenhang behandelt werden.

Stilmittel, die unter wirkungs- und interpretationsästhetischen Aspekten in allen Gattungen zu finden sind:

- Bildhafte Figuren, u.a. Metapher, Allegorie, Personifikation
- Satz- und Wortfiguren, u.a. Parallelismus, Chiasmus, Inversion
- Klangfiguren, u.a. Metrum, Anapher, Alliteration

Fachbegriffe, die gattungsspezifisch sind:

Epische Texte: u. a. Haupt-/Nebenfiguren, Raumgestaltung, Zeitgestaltung (Erzählzeit und erzählte Zeit, Vorschau und Rückblende), Erzählhaltung (personal, auktorial, neutral, Ich-Erzähler), Erzählperspektive (innen, außen), erlebte Rede, innerer Monolog

Lyrische Texte: Gedichtformen, Strophenformen, Metrum, Reimschema, Kadenz, Enjambement

Dramatische Texte: Dramenaufbau (Akt, Szene, Regieanweisung) Protagonist, Antagonist, Dialog, Monolog

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Sie bewerten Handlungen, Verhaltensweisen und Handlungsmotive literarischer Figuren.
- Sie nutzen historische und/oder biographische Informationen zur Interpretation von Texten.
- Sie formulieren eine eigene Deutung und überprüfen sie am Text auf Plausibilität.
- Sie setzen sich mit anderen Interpretationen begründet auseinander.
- Sie stützen ihre eigene Deutung durch Textbelege und von ihnen benutzte Quellen.
- Sie kennen wesentliche Merkmale einzelner literarischer Epochen und ordnen ihnen bekannte Werke zu.

Grundlage der Bewertung ist ein zeit-, orts- und kulturabhängiges Normensystem, in das die Schüler/-innen Einsicht gewinnen sollen.

Vgl. Sprechen und Zuhören: Präsentation, Referate

Vgl. Schreiben: Recherchekompetenz

Vgl. Schreiben: Zitiertechniken anwenden

**Projektvorschlag: Literarhistorische Lyrik**

Grundwissen über literarische Epochen lässt sich am besten über eine literarhistorisch orientierte Lyrikreihe vermitteln, in die auch andere epochenspezifische Texte aufgenommen werden können, beispielsweise:

Vogelweide: Ich saß auf einem Steine (Mittelalter)

Gryphius: Alles ist eitel (Barock)

Lessing: Spruchgedichte (Aufklärung)

Goethe: Prometheus (Sturm und Drang)

Goethe: Mai-Lied (Klassik)

Eichendorff: Mondnacht (Romantik)

Heine: Weberlied (Vormärz)

Fontane: Die Brücke am Tay (Realismus)

Rilke: Der Panther (Neue Sachlichkeit)

Hoddis: Weltende (Expressionismus)

Ball: eines der Lautgedichte (Dadaismus)

Lyrik nach 1945, z.B.:

Eich: Inventur

Brecht: An die Nachgeborenen

Jandl: Ottos Mops

Bachmann: Reclame

Kirsch: Nebelland

J. Kühn: Der Bergmann I

Brinkmann: Die Orangensaftmaschine

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Sie vergleichen thematisch oder formal verwandte Texte miteinander und stellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede heraus.
- Sie vergleichen unterschiedliche mediale Vermittlungen von Literatur, z. B. Text und Literaturverfilmung, Text und Hörspiel.
- Sie wenden handlungsorientierte und produktionsorientierte Methoden zur Texterschließung an.

**Didaktischer Hinweis:**  
Die Besprechung der einzelnen Epochen muss nicht in einer zusammenhängenden Einheit erfolgen, sondern kann über das Schuljahr verteilt und durch Schülerpräsentationen ergänzt werden:

- Kurzreferate oder Präsentationen über verschiedene Epochen, Autoren und Werke
- Epochenübersicht in Form einer Wandzeitung
- Anfertigung von Protokollen, Lernkarteien, kognitiven Landkarten
- fächerverbindendes Jahresprojekt (Musik, Kunst)

Vgl. Sprechen und Zuhören

**Mögliche Aspekte zur Epochenabgrenzung:**  
Historisches Grundwissen, zentrale literarische Motive, Menschenbild, sprachlich-stilistische Besonderheiten, Verhältnis Text/Realität, Stellenwert und Funktion von Literatur in der jeweiligen Epoche

Zu vielen Texten gibt es entsprechende Umsetzungen in Hörbüchern, Hörspielen, Literaturverfilmungen und Theaterstücken. Deshalb bietet sich eine Behandlung im Medienverbund (Darstellungsstrategien) an, beispielsweise Vergleiche von Schlüsselszenen im Buch bzw. deren Umsetzungen im Film, Hörspiel oder Theaterstück.

Mögliche handlungs- und produktionsorientierte Methoden, u. a.:

- Standbilder, szenische Umsetzung
- Umsetzung eines Gedichts in ein Videoclip
- Hörspiel zu einer Schlüsselszene

Vgl. Schreiben: Verfassen eines Nachrichtentexts, innere Monologe, Dialoge

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

**5. Die Schülerinnen und Schüler verstehen komplexere und längere Sachtexte aller Art, erfassen sie im Detail und nutzen sie z. B. in Diskussionen und für eigene Textproduktionen.**

- Sie unterscheiden informierende, appellierende, regulierende (Gesetz, Vertrag) und instruierende Sachtexte und kennen ihre Merkmale.
- Sie nutzen ihr Vorwissen zum Verstehen von Sachtexten.
- Sie entnehmen mit Hilfe von Lesestrategien zunehmend zielgerichtet Informationen aus Sachtexten aller Art.
- Sie stellen Zusammenhänge zwischen den Informationen her und geben sie mit eigenen Worten schriftlich/mündlich wieder.
- Sie erkennen Thema, Intention und Wirkung des Textes.
- Sie nutzen die Gliederung eines Textes zum Erfassen des Textverständnisses.
- Sie unterscheiden in Sachtexten, insbesondere Zeitungstexten, zwischen Information und Meinung.
- Sie untersuchen sprachliche und visuelle Gestaltungsmittel und beschreiben sie in ihrer Wirkung.

Es gibt unterschiedliche Klassifikationen von Sachtexten. Neben den kontinuierlichen Sachtexten werden verstärkt auch diskontinuierliche Sachtexte wie Schaubilder, Diagramme, Mind-Maps und Grafiken in den Blick genommen. Rosebrock/Nix (2012) unterscheiden fachspezifische Lehrtexte von Instruktions- und Persuasionstexten.

Möglich ist auch eine Einteilung der Textsorten nach ihrer Funktion:

- informierende Texte: z. B. Bericht, Nachricht, Meldung, Grafik, Diagramm (diskontinuierliche Texte), Brief, Mail, SMS, Blog, Reportage, Chat
- appellierende Texte: z. B. Werbetext, Brief, Flyer, Flugblatt, Plakat, Glosse, Rede und Kommentar, Essay
- regulierende Texte: z. B. Gesetz, Vertrag
- instruierende Texte: z. B. Vertrag, Hausordnung, Gebrauchsanleitung, Produktbeschreibung (z. B. aus dem Internet)

**Mögliche Themen:**

Auswahlkriterien sollten sein

- Interesse der Schüler/-innen
- gesellschaftlich relevante Themen
- domänenspezifische Themen (z. B. Texte über medialen Sprachgebrauch in social media, Blogs, Sprachwandel, Anglizismen, einfache literarhistorische Texte)

**Sprachliche und visuelle Gestaltungsmittel:**

- vgl. Stilmittel und Fachbegriffe
- Text-Bild-Integration: Zusammenhänge zwischen Bild und Text, Funktion von Bildern in Bezug zum Text



**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Sie untersuchen die Wirkung visueller Gestaltungsmittel hinsichtlich des Layouts.
- Sie kennen verschiedene Formen der Textvisualisierung und nutzen diese zur Darstellung ihres Textverständnisses.
- Sie entnehmen aus nicht-linearen (diskontinuierlichen) Texten Informationen für eigene Kommunikationsprozesse.

**Literaturhinweise:**

- Leisen, J.: Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe. 2009
- Baurmann, J.: Sachtexte lesen und verstehen, Klett Kallmeyer 2009

**Formen der Textvisualisierung: z. B.**  
Mind Map, Concept Map, Ablaufdiagramm, Graphik, VENN-Diagramm, Flussdiagramm

**Beispiele für diskontinuierliche Texte, u. a.:**  
Schaubilder, Grafiken, Diagramme, Skizzen, Mind Maps

**6. Die Schülerinnen und Schüler verstehen und nutzen Medien zielgerichtet.**

- Sie kennen verschiedene Medien und ihre Funktion (Unterhaltung, Information, Infotainment).
- Sie analysieren grundlegende Gestaltungsmittel von Filmen auf der visuellen, auditiven und narrativen Ebene und beschreiben deren Wirkung.

**Medien:**

- audiovisuelle Medien: z. B. Theater, Kurzfilme, Literaturverfilmungen, Fernsehserien, Videoclips (Verfilmung eines Gedichts), Online-Zeitung
- auditive Medien: z. B. Radiointerviews, Hörspiel, Hörbuch
- Printmedien: z. B. Zeitung, printmediale Texte aller Art
- Internet

**Grundlegende Analyse-Aspekte:**  
Unterrichtsgegenstand können sein: Videoclips, Fernsehserien, Kurzfilme, Spielfilme, insbesondere Literaturverfilmungen.

Folgende Analyseebenen sollen berücksichtigt werden:

1. visuelle Zeichenebene (Filmsprache): Kameraführung wie Einstellungsgrößen, Kameraperspektive, Blickwinkel, Kamerabewegung, Perspektive, Beleuchtung, Schnitt, Untersuchung von Einzelbildern nach Denotation und Konnotation.
2. auditive Ebene: Dialoge, Monologe, Musik und Geräusche sowie deren Wirkung.

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Sie analysieren die Gestaltungselemente von Hörspielen und beschreiben ihre Wirkung.
- Sie nutzen ihre Analyseergebnisse zur Gesamtdeutung des Hörspiels.

3. narrative Ebene: Figurenkonstellation, Darstellung von äußerem Geschehen, Erzählerkommentar, indirekte Erzählinstanz; narrative Grundelemente: Einstellung, Szene, Sequenz.

**Literaturhinweis:**

- Praxis Deutsch, 237: Kurzfilme.

Um die Auseinandersetzung mit Filmen zu fördern, ist auch ein Besuch der jährlich im November stattfindenden **Schulkinowoch**e empfehlenswert.

Informationen und Hilfen zur Filmanalyse, u. a.:

- [www.visionkino.de](http://www.visionkino.de)
- [www.vierunddzwanzig.de/24\\_filmschule](http://www.vierunddzwanzig.de/24_filmschule)
- [www.bpb.de](http://www.bpb.de): Filmbildung, Filmkanon
- [www.movie-college.de](http://www.movie-college.de)
- [www.dokmal.de](http://www.dokmal.de): Webseite ab der 7. Klasse

Rechtlich unbedenklich ist die Vorführung von Filmen aus den Landesbildstellen oder aus dem Verleih des LPM. Gleiches gilt für Filmausschnitte. Häufig finden sich entsprechende Filmszenen auch auf *Youtube* oder auf den oben angegebenen Webseiten

**Grundlegende Analysekriterien von Hörspielen:**

1. auditive Elemente: u. a. Wirkung der Stimmen, der Musik, der Geräusche
2. narrative Ebene: Dialoge, Monologe, Erzähler, O-Töne; Bauformen z. B. Szene, Funktion von Pausen, Retrospektiven u.a.

Wie alle literarischen Texte lassen sich auch Hörspiele für eigene kreative Textbegegnungen nutzen, z. B. szenische Umsetzung, Weitererzählen, mediale Transformation (Videoclip).

Vgl. Schreiben

Vgl. Sprechen und Zuhören

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Sie nutzen auch das Internet für Recherchen.
- Sie bereiten ihre Rechercheergebnisse zielgerichtet für weitere Lern- und Arbeitsprozesse auf.
- Sie binden Medien in Präsentationen zielgerichtet und sachbezogen ein.
- Sie setzen den Computer für ihre Textgestaltungen und Überarbeitungen ein.
- Sie nutzen die Medien zur Erstellung eigener medialer Produkte.

Vgl. Schreiben, S. 5  
Vgl. Sprechen und Zuhören

**Vorschläge:**

- Interview, kleines Hörspiel, Visualisierung eines Gedichts, Videoclips sind auch mit Handys realisierbar. Für größere Projekte können Filmkameras im LPM ausgeliehen werden. Kostenlose Schnittprogramme stehen im Internet zur Verfügung, z. B. audacity ([www.audacity.de](http://www.audacity.de)).

**Literaturhinweise**

- Abraham, U., Filme im Deutschunterricht, Stuttgart 2009
- Abraham, U., Kino im Klassenzimmer. Klassische Filme für Kinder und Jugendliche im Deutschunterricht. Praxis Deutsch, Nr. 29 (175), S. 6-18.
- Baurmann, J., Sachtexte lesen und verstehen, Klett Kallmeyer, 2009
- Bekes, P., Lernen fördern Deutsch, Unterricht in der Sekundarstufe I, Klett Kallmeyer, 2012
- Bremerich-Vos u.a., Standard Deutsch, Berlin 2014
- Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5-10, Heft 17/2008: Beilage: Kleines Filmhandbuch für Schülerinnen und Schüler. Wie funktioniert Film?
- Frederking, V. u. a., Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Berlin 2012
- Frederking, V./Schmitt, A./Krommer, A. : Mit Medien umgehen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u.a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 192 ff.
- Garbe, C., Holle, K., Jesch, T.: Texte lesen. Lesekompetenz, Textverstehen, Lesedidaktik, Lesesozialisation, Schöningh, UTB 2010
- Lange, Günter (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch, Hohengehren 2011
- Müller, Ines: Filmbildung in der Schule. Ein filmdidaktisches Konzept für den Unterricht und die Lehrerbildung, München 2012

**Literaturhinweise**

- Pieper, I.: Metaphern. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u.a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 167 ff.
- Rosebrock, C. / Nix, D., Grundlage der Lesedidaktik, 5. Auflage, 2012 (Rosebrock/Nix 2012)
- Rosebrock, C./Wirthwein, H.: Lesen – mit Texten und Medien umgehen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u.a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 111 ff.
- Schule im Kino. Praxisleitfaden für Lehrkräfte. Tipps, Methoden und Informationen zur Filmbildung, hrsg. von VISION KINO, 2009 (kostenlos unter [www.visionkino.de](http://www.visionkino.de))
- Tests für alle Bereiche der Lesekompetenz: [www.Testzentrale.de](http://www.Testzentrale.de)

**Aufgabenstellung**

In Klassenstufe 10 treten die Festigung der Lesestrategien und damit das selbstständige Textverstehen, das Lesen umfangreicherer Texte sowie die zunehmende Berücksichtigung auch der audiovisuellen und auditiven Medien und ihre unterschiedlichen „Sprachen“ in den Vordergrund.

**1. Aufgabenfunktion**

Hinsichtlich der Aufgabenstellung muss immer unterschieden werden, welche Funktion die Aufgabe hat:

**a) Lernaufgaben:** Sie dienen dem Aufbau von Lesekompetenz, beispielsweise der Vermittlung und Vertiefung von Lesestrategien.

Lernaufgaben sollten zu Texten unterschiedlicher Art gestellt werden, wobei je nach Lernfortschritt zuerst Teilaspekte und daraus folgend Gesamtaussagen zu erschließen sind. Durch Vorgaben und Anleitung wird das Aufgabengebiet (der Lesetext) je nach Schwierigkeitsgrad strukturiert und Hilfestellung geboten. Im Vergleich zu den vorangegangenen Klassenstufen nimmt die Selbstständigkeit beim Textverstehen, insbesondere die selbstständige Anwendung der Lesestrategien, zu.

Eine positive Beeinflussung des lesebezogenen Selbstkonzepts steht im Mittelpunkt ritualisierter Lesezeiten und angemessener Leseangebote, die sowohl die Prozess-, Subjekt- und Sozialebene zum Gegenstand haben (siehe: Jahrgangsübergreifender Teil: Einführung in den Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen, Punkt 2).

Zur Erschließung und Deutung gelesener Texte werden unterschiedliche Methoden angewandt. Neben den analytischen sollten gerade bei dieser Altersgruppe kreativ-produktive Verfahren und deren entsprechende Darstellungsformen berücksichtigt werden. Da Texte heute oft auch medial vermittelt werden, sollten stärker auch Höraufgaben und Hörsehaufgaben im Unterricht gestellt werden (~ Kompetenzbereich *Sprechen und Zuhören*).

**b) Übungsaufgaben** dienen der Festigung von Kompetenzen und verlangen einen höheren Grad an Selbstständigkeit.

**c) Klassenarbeiten** sind orientiert an den Kompetenzen und den jeweiligen Unterrichtsinhalten.

Zur Feststellung der Deutschnote muss auch die Lesekompetenz angemessen berücksichtigt werden.

**Aufgabenstellung**

Lesekompetenz lässt sich kaum aussagestark durch Schreibaufgaben überprüfen, weil nicht eindeutig eine Trennschärfe zwischen den Kompetenzbereichen Schreiben und Lesen gegeben ist. Besser als durch umfangreiche Schreibaufgaben lässt sich die Lesekompetenz durch kurze Schreibaufgaben, Fragen zum Text, halboffene oder am besten durch geschlossene Aufgabenformate feststellen.

Die Überprüfung der Lesekompetenz kann separat erfolgen oder Teil einer Klassenarbeit sein, verbunden mit zusätzlichen schriftlichen Aufgaben wie z. B. analytischen Fragen zum Text oder kreativ-gestaltenden Aufgaben, die sich auf den vorgegebenen Text beziehen. Insgesamt empfiehlt sich bei der Notenfindung dieses Kompetenzbereichs, lediglich schwerwiegende Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit zu berücksichtigen.

Bei Klassenarbeiten können auch intermediale Aspekte genutzt werden. Beispielsweise könnte ein Vergleich der Realisierung einer Schlüsselszene im Text wie auch in einem Hörspiel durchgeführt werden.

**2. Diagnose von Lesekompetenz**

Während die Lern- und Übungsaufgaben den Aufbau von Lesekompetenz im Blick haben, dienen Klassenarbeiten und Testaufgaben der Überprüfung. Einer zielgerichteten Förderung der Lesekompetenz muss immer auch eine Diagnose des Textverstehens vorausgehen. Vor der Diagnose müssen folgende Aspekte geklärt werden:

- Welche Teilkompetenzen der Lesekompetenz sollen stärker in den Blick genommen werden?
- Wer soll getestet werden? Ein einzelner Schüler, eine Kleingruppe, eine Klasse oder in einer schulinternen Vergleichsarbeit ein ganzer Jahrgang?
- Welche Instrumente stehen zur Verfügung?

**3. Fördernde Beratung:**

In Lernsituationen sollte, entsprechend zu anderen Kompetenzbereichen, anhand von Kriterien eine fördernde Rückmeldung erfolgen, indem die Schüler/-innen sich kritisch mit ihrer Lesekompetenz auseinandersetzen, indem sie beispielsweise ihre Lesestrategien reflektieren. Die Rückmeldung erfolgt differenziert z. B. anhand von Rückmeldebögen, die dem Leistungsstand der jeweiligen Lerngruppe angepasst werden müssen.

Die Schülerinnen und Schüler/-innen sind Ende der Einführungsphase in der Lage, konzentriert zuzuhören und das Thema, die zentralen Informationen und die Intention von Hörtexten aller Art selbstständig zu erfassen, wobei sie verbale wie nonverbale Aspekte berücksichtigen. Das Hörverstehen bezieht sich dabei gleichermaßen auf dialogische (z. B. Diskussionen, Debatten, Interviews, formalisierte Gespräche) wie eher monologische (z. B. Rezitationen, Präsentationen, Vorträge) Sprechsituationen. Geeignet sind sowohl unmittelbare (z. B. Klassenrat, Diskussion, Lehrer- und Schülervorträge) als auch medial vermittelte Sprech- und Zuhörsituationen (z. B. Radio-Interviews, Hörspiele, sprachliche Ebene von Filmen und Podcasts). Zur Unterstützung des verstehenden Zuhörens (Hörverstehens) wenden die Schülerinnen und Schüler/-innen selbstständig und individuell Zuhörstrategien (z. B. Aktivierung von Vorwissen, Zusammenfassungen, Mitschriften) an.

Im Bereich des Sprechens nutzen die Schülerinnen und Schüler in monologischen wie dialogischen Sprechsituationen die Grundlagen des Sprechens und verfügen über eine respektvolle Gesprächskultur. Bei Recherchen gehen sie planvoll vor (→ Kompetenzbereich Schreiben: Recherchekompetenz) und nutzen die Ergebnisse – verstärkt selbstständig – zur Vorbereitung und Durchführung von Referaten, Diskussionen und Präsentationen. Vor allem Präsentationen werden Gegenstand der Bewertung mündlicher Kommunikation. Darüber hinaus reflektieren die Schülerinnen und Schüler kriterienorientiert ihr eigenes Sprechverhalten und das anderer. Ihre Sprach- und Zuhörkompetenz erweitern sie außerdem mit Hilfe von Formen des Szenischen Spiels oder durch Besuche öffentlicher Veranstaltungen, beispielsweise von Theateraufführungen, Autorenlesungen, Poetry Slams oder Filmvorführungen.

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- 1. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Grundlagen des Sprechens.**
- Sie verfügen über eine angemessene Gesprächskultur (Gesprächsregeln).
  - Sie beachten eine angemessene Redeweise: Lautstärke, deutliche Artikulation, Akzentuierungen, Sprechtempo, angemessene Körpersprache.
  - Sie sprechen sachorientiert und strukturiert.
  - Sie sprechen situationsangemessen und adressatenbezogen, auch in Bezug auf die Verwendung der Sprachvarietäten (Standardsprache, Dialekt, Jugendsprache).
  - Sie bauen ihren allgemeinen wie fachspezifischen Wortschatz als Voraussetzung ihres Sprechhandelns kontinuierlich aus.
  - Sie bereiten ihr Sprechhandeln gezielt durch Aufbereitung ihres Vorwissens und Recherchen vor.

Vgl. Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Vgl. Schreiben: Recherchekompetenz, S.5  
Strukturierung des Vorwissens u. a. durch Mind Map, Stichwortzettel und Diagramm.

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Sie unterscheiden unterschiedliche Darstellungsformen und wenden sie an: erzählen, informieren (berichten, beschreiben), appellieren, argumentieren, kommentieren.
- Sie setzen verbale Strukturierungsmittel und rhetorische Mittel in Abhängigkeit von Darstellungsform und Intention gezielt ein.
- Sie bemühen sich um Anschaulichkeit und Verständlichkeit durch Verwendung u. a. von sprachlichen Bildern, Beispielen und Vergleichen.

Es bietet sich an, das Üben mündlicher wie schriftlicher Textproduktion miteinander zu verknüpfen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu verdeutlichen, z. B. bei mündlicher Textproduktion die Bedeutung von Mimik und Gestik, Redundanzen, Assoziationen, Floskeln, Füllwörtern, Pausen, Wiederholungen.

Vgl. Schreiben, Textsortenwissen

**Literaturhinweis:**

Pieper, I., Metaphern: In Behrens, U./ Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: konkret, Berlin 2014, S. 167-191

**2. Die Schülerinnen und Schüler sprechen vor anderen (monologisches Sprechen).**

- Sie lesen oder tragen Texte sinnbetont und gestaltend vor.
- Sie äußern sich in Kurzreferaten, und Präsentationen anhand von Grobgliederungen/Stichwortzetteln.
- Sie unterstützen ihre Vorträge/Präsentationen durch mediale Ergänzungen oder Konkretisierungen.

Im Kontext einer ästhetische Bildung muss im Deutschunterricht vor allem der Umgang mit poetischen Texten eine wichtige Rolle spielen: Vortrag als Auftritt vor der Klasse, Inszenierung eines Gedichtes, szenische Umsetzung einer Schlüsselszene. Dabei können auch Elemente des Szenischen Spiels Berücksichtigung finden.

**Literaturhinweis:**

Hillegeist, K., Gestaltendes Sprechen: Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht, Baltmannsweiler 2010

Die Schüler sind in der Klassenstufe 10 in der Lage, fachspezifische oder allgemeine Themen durch eigenständige Recherchen in Schulbüchern, Internet, Nachschlagewerken vorzubereiten und für den freien Vortrag zu strukturieren.

Vgl. Schreiben: Recherchekompetenz, Stichwortzettel, Zusammenfassungen

**Mögliche mediale Unterstützung:**

- visuell: Powerpoint, Plakat, Overheadfolie, Whiteboard, Tafelanschrift
- auditiv oder audiovisuell: z. B. Nutzung von Tondokumenten oder Filmausschnitten

Vgl. Lesen

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Hier wird vorgeschlagen, zur Vermittlung von literarhistorischen Grundlagenwissen, ausgehend von exemplarischen Gedichten, im Rahmen eines ganzjährigen Projektes von den Schülern Präsentationen durchführen zu lassen, die auch zur angemessenen Berücksichtigung der mündlichen Kommunikation kriterienorientiert benotet werden. Zur Bewertung und Kriterienkatalogen vgl.: Winfried Ulrich (Hrsg.), Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik, hrsg. von M. Becker-Mrotzek, 2. Auflage, Hohengehren, 2012 (Becker-Mrotzek, 2012), S. 551.

**3. Die Schülerinnen und Schüler sprechen mit anderen (dialogisches Sprechen).**

- Sie beteiligen sich themenorientiert, sachlich und unter Beachtung der Gesprächsregeln an Gesprächen und Diskussionen.
- Sie formulieren in Diskussionen und Debatten themen- und adressatenbezogen eigene Argumente.
- Sie organisieren Diskussionen, Debatten oder Präsentationen verstärkt selbstständig durch entsprechende Funktionszuweisung.
- Sie fragen gezielt nach, um sich wesentliche Informationen zu beschaffen oder um andere Blickwinkel zu eröffnen.

- Gesprächssituationen:** u. a.
- weniger formalisierten Unterrichtsgespräche
  - Gespräche in Arbeitsgruppen
  - formalisierte Diskussionen und Debatten, z. B. Format „Jugend debattiert“ , Amerikanische Debatte
- Rollenverteilung:** z. B. Moderator, Protokollant, Zeitnehmer

**4. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Grundlagen des verstehenden Zuhörens und wenden Zuhörstrategien an (Hörverstehen).**

- Sie hören konzentriert zu.
- Sie aktivieren vor dem Zuhören ihr thematisches Vorwissen und klären ihr Ziel bzw. ihre Erwartungen des Zuhörens.

- Konzentration:**
- Die Konzentration auf das Gehörte ist eine fundamentale Voraussetzung für Verstehensleistungen. Mit Schülerinnen und Schülern, die Konzentrationsprobleme haben, sollten deshalb entsprechende Übungen durchgeführt werden.



**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

- Sie berücksichtigen auch non-verbale (Körpersprache) und paraverbale Signale (z. B. emotionale Qualitäten wie Aufgeregtheit, Angst, Freude).
- Sie erkennen das Thema, die zentralen Aussagen und Intentionen in Gesprächen/Diskussionen sowie von Hörtexten aller Art.
- Sie sichern das Gehörte durch individuelle, simultane Mitschriften (als Gedächtnisstützen).
- Während Gesprächen planen sie eigene Redebeiträge, z. B. durch kurze Notizen, Abkürzungen, Stichworte.
- Sie überarbeiten ihre Mitschriften und nutzen sie für weitere Arbeits- bzw. Lernschritte.

**Vorschläge und Hinweise**

Ferner kann vor anspruchsvollen Hörsituationen, beispielsweise beim Hören eines Hörspiels oder einer Präsentation durch entsprechende Übungen die Zuhörbereitschaft gesteigert werden.

Krowatschek, D. : Marburger Konzentrationstraining für Jugendliche (MKT – J), 2010.

**Höraufgaben:**

Das Hörverstehen kann jederzeit thematisiert werden in entsprechenden Unterrichtssituationen oder auch mit Hilfe von medialen Hörtexten, wobei sowohl literarische wie nicht-literarische Texte eine Rolle spielen. Auch die sprachliche Ebene von Filmen, Werbeclips kann Berücksichtigung finden. Hierbei ist vor allem wichtig, die Bezüge zwischen Text und Bild zu erfassen.

Eine Fundgrube für Zuhöraufgaben sind die Webseiten der Rundfunkanstalten, die eine Fülle von Beiträgen als Podcasts zum Download anbieten. Sie sind auch leicht mit dem kostenlosen Schnittprogramm „audacity“ zu bearbeiten, falls sie für Unterrichtszwecke zu umfangreich sind ([www.audacity-sourceforge.net](http://www.audacity-sourceforge.net)).

**Zuhörstrategien:**

Durch die Vermittlung bzw. Anwendung systematischer Zuhörstrategien wird das Hörverstehen unterstützt:

**Vor dem Zuhören:**

- Aktivierung und Strukturierung des Vorwissens
- ev. gezielte Recherchen
- Zuhörziel bestimmen
- Erwartungen formulieren

**Während des Zuhören:**

- konzentriertes Zuhören
- Techniken von Mitschriften anwenden, z. B. Notizzettel, Mind Map, Clustern, Symbole nutzen
- Fragen notieren

**Nach dem Zuhören:**

- Mitschrift überarbeiten und ergänzen
- Fragen stellen

Unklarheiten beseitigen

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

**5. Die Schülerinnen und Schüler verstehen altersgemäße literarische Hörtexte, Rede- und Gesprächsbeiträge.**

**a) Literarische Hörtexte**

- Sie erkennen zentrale Aussagen, Thema und die Intention des Textes.
- Sie erfassen die zentralen Figuren, Figurenkonstellationen, Schauplätze, Handlungsverläufe.
- Sie nutzen Mitschriften und schriftliche Zusammenfassungen zur Überprüfung ihres Hörverstehens.
- Sie stellen bei audiovisuellen Medien Bezüge zwischen Bild und Text her.
- Sie wenden Textsortenwissen und Analysekatogorien zur Erschließung von Literatur auf Hörtexte an.

**b) Vorträge/Instruktionen**

- Sie erfassen die zentralen Inhalte von
- Vorträgen/Präsentationen.
- Sie sichern Kurzvorträge, z. B. Instruktionen, durch unterschiedliche Methoden schriftlicher Zusammenfassungen.

**c) Gespräche**

- Sie erkennen das Thema, die zentralen Positionen und die Intention der Sprecher.
- Sie können ein Gespräch (auch Diskussionen und Debatten) unter Berücksichtigung unterschiedlicher Positionen und Meinungen zusammenfassen.

**Literarische Hörtexte:** z. B. Gedichtvorträge, Textvorträge aller Art, Hörspiele, Hörbücher, Liedtexte

**Hörspiele:** Hörspiele als literarisches Genre bieten sich im Kompetenzbereich Zuhören besonders an. Der Saarländische Rundfunk stellt für Unterrichtszwecke Hörspiele zur Verfügung, eine gemeinsame Empfehlungsliste des SR und des Saarländischen Rundfunks mit Hinweise auf Didaktische Handreichungen erscheint im Sommer 2014.

Bestellung von Hörspielen beim SR:  
Saarländischer Rundfunk/Hörspielredaktion  
Funkhaus Halberg, 66100 Saarbrücken

Eine Fülle von Hörspielen zum kostenlosen Anhören und Download bieten auch die Hörspielpools des Bayrischen, des Westdeutschen und Norddeutschen Rundfunks an.

**Audiovisuelle Medien:** z. B. Werbeclips, Literaturverfilmungen

Vgl. Lesen

**Beispiele:**

- Schüler- oder Lehrerbeiträge
- Vorträge/Präsentationen der Mitschüler
- Radiobeiträge wie Nachrichten, Reportagen

**Methoden schriftlicher Zusammenfassungen:** diskontinuierliche Texte wie z. B.

Stichwortzettel, einfache Mind Maps, Flussdiagramme oder kontinuierliche Texte wie eine Kurznotiz oder Zusammenfassung

**Beispiele:**

- Unterrichtsgespräche, vor allem formalisierte Diskussionen oder Debatten
- Radiobeiträge wie Interviews, Talkrunden

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

**6. Die Schülerinnen und Schüler setzen Formen des Szenischen Spiels um.**

- Sie wenden Elemente des Szenischen Spiels fachspezifisch an.
- Sie nutzen szenische Darstellungsformen als Interpretationshilfe.

**Elemente des Szenischen Spiels:** u. a. Umgang mit dem Raum, Rollenübernahme, angemessene Lautstärke, gezielter Einsatz von Mimik und Gestik, Körperhaltung, Körperspannung.

**Darstellungsformen:**

Formen des Szenischen Spiels eignen sich in besonderer Weise zur Übernahme von Rollen in für die Schüler/-innen relevanten Simulationen (Bewerbungs- oder Beratungsgespräche, Verkaufsgespräche, Geburtstagsrede, Lobrede, Präsentationen, Diskussionen) und zur Unterstützung der Analyse und Interpretation literarischer Texte (z. B. Standbilder, Umsetzung einer Schlüsselzene, Rezitationen oder szenische Gestaltung eines Gedichtes). Sie unterstützen die Persönlichkeitsentwicklung und machen sicherer im Auftreten vor anderen.

**Literaturhinweise:**

- Scheller, I.: Szenisches Spiel. Handbuch für die Pädagogische Praxis, 1998 (Cornelsen)
- Ders.: Szenische Interpretation, 2004
- Einfach Deutsch. Unterrichtsmodelle. Lebendig vortragen: Stimme, Sprechen, Spiel. Sprecherziehung in der Schule
- Hillgeist, 2010

**7. Die Schülerinnen und Schüler nutzen verschiedene Formen des kriterienbezogenen Feedbacks zu Vorträgen/Präsentationen und Gesprächen**

- Sie untersuchen fremdes und eigenes Sprechverhalten in unterschiedlichen Situationen unter Berücksichtigung inhaltlicher, verbaler, nonverbaler und struktureller Aspekte.

**inhaltliche Aspekte:** sachliche Richtigkeit, Vollständigkeit, Verständlichkeit

**verbale Aspekte:** z. B. Lautstärke, Betonung, Aussprache, Tempo, Klangfarbe, Stimmführung (Prosodie), Pausen, angemessener Wortschatz, Fachsprache, Standardsprache, korrekte Syntax, Anschaulichkeit durch Bilder, Vergleiche und Beispiele

**nonverbale Aspekte:** Gestik, Mimik, Blickkontakt, Körperhaltung

**strukturelle Aspekte:** z. B. klarer Aufbau von Argumenten oder eines Referates/Präsentation, Verwendung sprachlicher Gliederungssignale (Ich komme nun zum zweiten Punkt...; Ein weiteres Argument besteht darin...).

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

- Sie reflektieren und bewerten anhand von Kriterienkatalogen ihr eigenes und fremdes Sprechhandeln.

- Die Schülerinnen und Schüler nutzen Rückmeldungen zur zielgerichteten Verbesserung ihrer Kompetenzen.

**Kreativität/Originalität:** Durchbrechung der Norm, originelle sprachliche Wendungen, Bilder, Anschaulichkeit, konkretisierende Beispiele.

Mit Hilfe von Kategorien aus den verschiedenen Bereichen lassen sich jeweils entsprechende Kriterienkataloge/Checklisten konstruieren, die auch Grundlage für Lehrer- oder Schüler-Feedbacks sowie die Benotung sein können

Vgl. Schreiben: Formen des kriterienbezogenen Feedbacks

**Literaturhinweise:**

- Vgl. Pabst-Weinschenk, Besser sprechen und Zuhören, Düsseldorf 2010, S. 145ff.
- Hielscher, F. u. a.: Debattieren unterrichten, Klett-Kallmeyer Verlag 2010

**Formen des kriterienbezogenen Feedbacks:**

- Unterscheidung von Selbst-, Lehrer- oder Schülerfeedback
- direkte Rückmeldung aufgrund von Beobachtungsbögen/Checklisten
- Rückmeldung nach Analyse einer Ton- oder Videoaufnahme anhand von Checklisten
- konstruktives Kritikgespräch

Vgl. Lehrplan 7/8, S. 28

**Kriterienkataloge:**

Jede Rückmeldung sollte aufgrund eines Kriterienkataloges erfolgen, der für die jeweilige Sprechsituation auch gemeinsam mit den Schülern erarbeitet werden kann. Mit fortschreitender Kompetenz können die Kriterienkataloge alle relevanten Bereiche des Vortrages und der Visualisierung (Präsentation) in den Blick nehmen.

Beispiele für Kriterienkataloge:

- M. Pabst-Weinschenk: Besser sprechen und zuhören (2010), S. 239 f, 171
- Hillegeist, 2012, S. 49-93

Rückmeldungen sind Grundlagen für individuelle Lernvereinbarungen, in denen die Schüler/-innen ihre persönlichen Stärken und Schwächen formulieren und zielgerichtet und eigenverantwortlich an der Verbesserung ihrer Kompetenzen arbeiten.

**Literaturhinweise**

- Becker, S., Ein ganzes Buch hören. In: Deutsch 5-10, Heft 19, , s. 30-33, 2009
- Behrens, U., Verstehen, was gesagt wird – Übungen zum Zuhören. In: Deutschunterricht, Heft 4, S. 29-33, 2010
- Deutsch 5-10, 1/2004, Hören – verstehen – wiedergeben, Friedrich Verlag (u. a. auch Mitschreiben im Unterricht üben)
- Deutsch 5-10, 8/2006, Gespräche planen – führen – reflektieren, Friedrich Verlag
- Deutsch 5-10, 12/2007, Referate vorbereiten – halten – besprechen, Friedrich Verlag
- Hielscher, F. u. a.: Debattieren unterrichten, Klett-Kallmeyer Verlag 2010
- Hillegeist, K., Gestaltendes Sprechen: Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht, Baltmannsweiler 2010 (Hillegeist, 2010)
- Imhof, M., Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. In: Imhof, M./Bernius, V. (Hrsg.), Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis, Göttingen 2010, S. 15-30
- IQB (Hrsg.), Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören – hier Zuhören – für den Mittleren Bildungsabschluss, (2009). Online verfügbar unter [www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm](http://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm) (letzter Zugriff am 09.09. 2013)
- Krelle, M./Neumann, D., Sprechen und Zuhören. In: Behrens, u./Bremerich-Vos, A./Krelle, M./Böhme, K., Hunger, S. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen, Berlin 2014, S. 14-45
- Müller, K., Hörtexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen, Seelze, 2012 Kallmeyer in Verbindung mit Klett
- Pabst-Weinschenk, M., Besser sprechen und zuhören, 2010
- Pabst-Weinschenk, M., Sprechcollagen: Texte einmal anders hören und vortragen, in: Deutschmagazin. Oldenbourg, 4. Jahrgang, Heft 6, 9-13
- Pieper, I., Metaphern. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A./Krelle, M./Böhme, K., Hunger, S. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen, Berlin 2014, S. 167-191
- Scheller, I.: Szenisches Spiel. Handbuch für die Pädagogische Praxis, 1998 (Cornelsen)
- Ders.: Szenische Interpretation, 2004
- Schulz von Thun, F., Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation, Reinbeck, 45. Auflage 2007
- Einfach Deutsch. Unterrichtsmodelle. Lebendig vortragen: Stimme, Sprechen, Spiel. Sprecherziehung in der Schule
- Ulrich, W. (Hrsg.), Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik, hrsg. von M. Becker- Mrotzek, 2. Auflage, Hohengehren, 2012
- Ulrich, W., Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen, Hohengehren, 3. erweiterte Auflage 2013

**Aufgabenstellung**

Das Sprechen kann überprüft werden u. a. anhand von Statements, Kurzvorträgen und Präsentationen oder von Diskussionen (z. B. Klassenrat) und Debatten. Die Rückmeldung (fördernde Beratung und Benotung) erfolgt jeweils auf der Basis von Kriterienkatalogen, die der jeweiligen Sprechsituation und dem Leistungsstand der Lerngruppe angepasst werden müssen. Sie können auch gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden. Für das Feedback besonders geeignet sind Videofeeds.

Das verstehende Zuhören kann ähnlich wie die Lesekompetenz durch mündliche oder schriftliche Zusammenfassungen oder durch geschlossene und halboffene Aufgabenformate, wie sie beispielsweise auch in den Testaufgaben von VERA 8 Verwendung finden (→ [www.iqb.hu-berlin.de/vera](http://www.iqb.hu-berlin.de/vera)) überprüft werden. Als Grundlage für Aufgaben eignen sich besonders medial vermittelte Hörtexte (Hörspiele, Gedichte, Reden, Radio-Interviews usw.). Auch alltagsrelevante Sprechsituationen können untersucht werden. Podcasts der Rundfunkanstalten bieten vielfältige Möglichkeiten. Mit kostenlosen Schnittprogrammen („audacity“) können die Aufgaben den jeweiligen Bedürfnissen angepasst werden. Auch die sprachliche Ebene von Filmen, Videoclips usw. können Gegenstand der Untersuchung sein.

**1. Aufgabenfunktion**

Grundsätzlich wird zwischen Lern- und Übungsaufgaben sowie Leistungsaufgaben (Klassenarbeiten, Teilaufgabe einer Klassenarbeit, Überprüfung der Zuhörkompetenz durch einen standardisierten Test) unterschieden:

**a) Lern- und Übungsaufgaben**

Lern- und Übungsaufgaben dienen dem Aufbau und der Festigung von Kompetenzen. Vorträge/Rezitationen von poetischen Texten dienen der ästhetischen Bildung, Diskussionen, Rollenspiele (Szenisches Spiel) sowie Vorträge und Präsentationen vertiefen die Kompetenzen im Bereich des mündlichen Sprechens. Im Unterricht bieten sich vielfältige Möglichkeiten, solche Aufgaben zu integrieren.

Höraufgaben beziehen sich nicht nur auf literarische Texte (Gedichte, Hörspiele, Passagen aus Hörbüchern), sondern auch auf Sprechhandlung aus dem öffentlichen Bereich, z. B. Interviews, Nachrichten, selbst angefertigte Mitschnitte eines Gespräches, Durchsagen. Eine Fundgrube für solche Höraufgaben bieten die leicht verfügbaren Podcasts. Gezieltes Zuhören wird in der Klassenstufe intensiv durch die Vermittlung von Memotechniken (Stichwortsammlung, Mind Map etc.), auch im Hinblick auf die Oberstufe und das spätere Studium, verbessert.

**b) Klassenarbeiten/Benotung**

Das verstehende Zuhören lässt sich wie das Lesen am besten durch Fragen oder halboffene bzw. geschlossene Aufgabenformate überprüfen. Solche Aufgaben verlangen keine umfangreichen Schreibaufgaben. Sie können eine eigenständige Klassenarbeit darstellen, sind allerdings auch als Teilaufgabe in eine Klassenarbeit zu integrieren.

Bei der kriterienorientierten Bewertung werden verschiedene Aspekte (z. B. Sprachebene, non-verbale Aspekte, Inhalt, Struktur) berücksichtigt.

In der Klassenstufe 10 muss ein Vortrag mit Visualisierung (Präsentation) durchgeführt werden. Dieser Vortrag sollte möglichst frei, nur unterstützt durch eine Grobgliederung, vorgelesen werden. Zur Vorbereitung der Präsentation müssen die Schüler auch über Methoden thematischer Recherche verfügen → Kompetenzbereich Schreiben: Recherchekompetenz (Medienbildung).

**Aufgabenstellung**

**2. Pädagogische Diagnose von Kompetenzen im Bereich Sprechen und Zuhören und fördernde Beratung**

In Sprechsituationen sollte, entsprechend zum Schreibprozess, anhand vorher definierter Kriterien eine fördernde Rückmeldung erfolgen, indem die Schülerinnen und Schüler sich kritisch mit dem eigenen und fremden Sprechverhalten auseinandersetzen. Die Rückmeldung erfolgt differenziert anhand von Rückmeldebögen, die dem Leistungsstand der jeweiligen Lerngruppe angepasst werden. Sie sollten in der Klassenstufe 10 neben inhaltlichen sprachliche wie nonverbale Elemente erfassen. Besonders effizient sind Schüler- wie Lehrer-rückmeldungen anhand von Checklisten oder Video- bzw. Tonmitschnitte, die ein mehrfaches Hören bzw. Sehen erlauben.

Die Schülerinnen und Schüler sind am Ende der Einführungsphase in der Lage, zentrale Themen der Sprachbetrachtung aus der Mittelstufe im Bereich des Lesens, Schreibens und der Mündlichkeit anzuwenden. Da, wo es erforderlich ist, werden auch in der Einführungsphase Übungseinheiten zu zentralen Themen der Rechtschreibung durchgeführt. Sprachliche Untersuchungen finden weiterhin anhand von Texten statt. Das grammatikalische und orthographische Wissen wird somit in konkreten Anwendungssituationen analytisch und produktiv genutzt.

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren Sprache im Sinne von Sprache im Gebrauch als Mittel der Verständigung. Sie entwickeln ein vertieftes Verständnis für unterschiedliche Sprach- und Denkmuster in einer durch Vielfalt geprägten Gesellschaft.

Durch den bewussten und differenzierten Gebrauch von Sprache erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre sprachliche Kompetenz in mündlichen und schriftlichen Kommunikationssituationen, wobei sie Sprache normgerecht und kreativ benutzen; damit gewinnen sie zunehmend an Sicherheit in Fragen des sprachlichen Ausdrucks (individueller Stil).

Sie erkennen ebenfalls, dass Sprache kein „starres“ System ist, stets Veränderungen aufgrund unterschiedlicher Einflüsse unterworfen ist. Ebenso stellen sie fest, dass dieser Sprachwandel immer noch stattfindet und beobachtbar ist. In diesem Zusammenhang ist es auch zielführend, gesprochene Sprache und rein medial vermittelte Textsorten (Blog, Hypertext, E-Mail, SMS) zu untersuchen.

**Verbindliche Kompetenzerwartungen**

**Vorschläge und Hinweise**

**1. Die Schülerinnen und Schüler wenden Orthographie und Zeichensetzung korrekt an.**

- Wiederholen und Vertiefen der Kenntnisse aus Unter- und Mittelstufe
  - Selbständiges Anwenden von Strategiewissen
- Vgl. jeweiliges Kapitel im eingeführten Schulbuch, z. B. Texte, Themen und Strukturen oder Paul D, Klasse 10, S. 360-389.

**2. Die Schülerinnen und Schüler kennen Leistungen von Sätzen, Satzgliedern und Wortarten und nutzen sie für das Sprechen, Schreiben und Untersuchen von Texten.**

- Sie untersuchen Satzstrukturen hinsichtlich ihrer Wirkung und nutzen syntaktische Varianten bei der eigenen Textproduktion.
- Sie verwenden grammatische Fachbegriffe zur Beschreibung sprachlicher Strukturen.

Vgl. Schreiben  
Vgl. Sprechen und Zuhören

Eine Orientierungshilfe bietet die Seite: [www.kmk.org](http://www.kmk.org); Suchbegriff: *Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke*

Die Schüler/-innen sind angehalten, sich ein grammatikalisches Glossar zu erstellen.

Deutsch Unterrichtspraxis für die Klassen 5-10, (Friedrich Verlag), 6/2006; 23/2010 (Schwerpunktthemen Grammatik)



Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sie erkennen die Wirkung unterschiedlicher grammatischer Strukturen und können diese zielgerichtet einsetzen (z. B. Aktiv vs. Passiv, Indikativ vs. Konjunktiv).</li> </ul>	<p>Deutschunterricht (Westermann), 4/ 2012, Mit Fehlern umgehen; Heft 1, 2009, Ausdruck – Sprache differenziert gebrauchen</p> <p>Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5-10, 16/ 2008, In der Konjunktiv-Werkstatt, S. 32-37</p>
<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler können komplexe Texte bezüglich deren Sprache analysieren.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sie erkennen Mittel der Textstrukturierung und sind in der Lage, diese selbst anzuwenden.</li> <li>Sie kennen sprachliche Mittel, die dazu dienen, den Textzusammenhang (Textkohärenz) herzustellen und wenden sie an.</li> <li>Sie erkennen die ästhetische Wirkung sprachlicher Mittel.</li> </ul>	<p><b>Kriterien für die Bestimmung des Schwierigkeitsgerades von Texten:</b></p> <p>u. a. Wortwahl, Fachvokabular, Umfang, Struktur, Syntax, Metaphorik, Thematik, Hintergrundwissen.</p> <p><b>Textstrukturierungselemente in schriftlichen Texten:</b></p> <p>u. a. Absätze, Überschriften, Zwischenüberschriften, Nummerierungen in stark formalisierten Texten, Strophenbildung, Szene, Gliederungssignale wie Orts- und Zeitangaben, Dialoge, Monologe, Bilder, Grafiken, Sprachliche Gliederungselemente</p> <p><b>Sprachliche Mittel zur Herstellung von Textkohärenz:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Wortebene: Konjunktionen, Adverbien, Pronomen</li> <li>Satzebene: Satzarten, Satzreihe, Satzgefüge</li> <li>Bedeutungsebene: Ober- und Unterbegriffe, Synonyme, Antonyme, Schlüsselwörter, Wortableitungen, Wortfelder, Wortfamilien</li> </ul> <p>Vgl. Lesen</p>
<p><b>4. Die Schülerinnen und Schüler können Sprachhandlungen aller Art untersuchen und bewusst gestalten.</b></p>	<p><b>Literaturhinweise:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Watzlawick, P. u.a.: Menschliche Kommunikation, 12. Aufl., 2011, S. 58-60.</li> <li>Schulz von Thun, 2010</li> </ul> <p><b>Übungsbeispiele:</b> u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Subtexte von Szenen verbalisieren</li> <li>Rollenspiele durchführen, z. B. eine literarische Schlüsselszene spielen und untersuchen</li> </ul>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie unterscheiden dabei zwischen Inhalts- und Beziehungsebene der Äußerung/des Textes und beachten sie in Gesprächs- und Schreibsituationen.</li> <li>• Sie untersuchen und gestalten sprachliche Kommunikation in Bezug auf das Verhältnis zwischen Sprecher und Zuhörer bzw. Text und Leser und die Kommunikationssituation.</li> <li>• Sie setzen sich mit Texten unter Berücksichtigung der Textintention und der Intention des Autors auseinander.</li> <li>• Sie beschreiben mündliche und schriftliche Kommunikationssituationen unter Einbeziehung theoretischer Kommunikationsmodelle und berücksichtigen dabei insbesondere die Funktion.</li> <li>• Sie nutzen diese Ergebnisse für eigene Kommunikation.</li> <li>• Sie verwenden einen differenzierten, der Situation/Textform angemessenen Wortschatz.</li> <li>• Sie unterscheiden Merkmale gesprochener und geschriebener Sprache.</li> <li>• Sie unterscheiden verschiedene Sprachebenen und verwenden diese situationsangemessen.</li> </ul>	<p>Sprachhandeln umfasst Schreib- und Sprechhandlungen.</p> <p>Vgl. Schreiben</p> <p>Vgl. Sprechen und Zuhören</p> <p>Watzlawick, P. u.a.: Menschliche Kommunikation, 2011, S.61-64</p> <p>Erproben von Sprache und ihrer Wirkung, z. B. im Rollenspiel</p> <p>Zur symmetrischen/asymmetrischen Kommunikation siehe Watzlawick, P. u. a.: Menschliche Kommunikation, 2011, S.78-81.</p> <p>Fortsetzung der allgemeinen und fachspezifischen Wortschatzarbeit aus der Mittelstufe. Synonyme, Antonyme und Homonyme, Denotation, Konnotation, evtl. semantische Merkmale</p> <p>Vgl. Ulrich 2013</p> <p><b>Sprachebene:</b> z. B. gehobene Sprache, Umgangssprache</p> <p><b>Sprechweisen:</b> z. B. ironisch, derb, manipulativ, werbend in gesprochener und geschriebener Sprache</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie erkennen und untersuchen verschiedene Sprachvarietäten und sind in der Lage, deren jeweilige Funktion bzw. Wirkung zu erläutern.</li>   <li>• Sie nutzen Mehrsprachigkeit um Sprachvergleiche anzustellen.</li>   <li>• Sie untersuchen Sprachwandel an ausgewählten Beispielen.</li> </ul>	<p><b>Mögliche Quellen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dialektale Hörtexte oder Video untersuchen,</li> <li>• <a href="http://www.m.podcast.de/episode54">www.m.podcast.de/episode54</a>, moselfränkische Hörbeispiele</li> <li>• Feltes, P.: Annaschda gesaat, Saarbrücken 2013</li> <li>• Deutschunterricht, 2/ 2011, Heft zum Thema: Tendenzen der Gegenwartssprache.</li> </ul> <p><b>Sprachvarietäten:</b> Standardsprache, Umgangssprache, Dialekten, Gruppensprachen (z. B. Jugendsprache) und Fachsprachen</p> <p>Hier bietet sich zur Beobachtung des Einflusses der gesprochenen Sprache auf mediale Texte auch die Analyse von Filmen (vgl. „Fack ju Göte“) und von SMS, Mails und Blogs an.</p> <p><b>Literaturhinweise:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Steinig/Hunecke: Kapitel 7.5, „Wenn Sprache Interesse weckt“, S. 156-159, Kapitel 9</li> <li>• „Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht“, S. 193-218.</li> <li>• Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5-10, 23/ 2010, Pluralbildung in Deutschen und Türkisch, S. 8-13</li> <li>• Deutschunterricht, 6/ 2009, Sprachvielfalt erkunden, S.10-11</li> <li>• Praxis Deutsch, 202/ 2007, Heft zum Thema: Sprachliche Heterogenität</li> </ul> <p><b>Schwerpunkte:</b></p> <p>Zeitgeschichtliche Entwicklung der Sprachen in Europa (Grobüberblick)</p> <p>Einflüsse anderer Sprachen auf die deutsche Sprache, z. B. Anglizismen, Gallizismen</p>
<b>Literaturhinweise</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Allgemeiner Deutscher Sprachtest, 3. – 10. Schuljahr, 2. Auflage 2011 (u. a. Textverstehen, Wortschatz, Satzgrammatik, Wortbildung, Lautbuchstabe – Koordination, Rechtschreibung), (Hogrefe-Verlag)</li> <li>• Bremerich-Vos, A., Rechtschreiben. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a.: Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 86 - 110</li> <li>• Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5-10, (Friedrich Verlag). Hefte zur Grammatik: 23/2010, 6/ 2006</li> <li>• Hamburger Schreib-Probe 1-9, 6. aktualisierte und erweiterte Auflage, von P. May, 2002</li> <li>• Hanke, P.: Methoden des Rechtschreibunterrichts. In: U. Bredel u. a. (HG.): Didaktik der deutschen Sprache, Bd. 2, (Schöningh/UTB) Paderborn 2003, S. 405 – 419</li> </ul>	

**Literaturhinweise**

- Menzel, W.: Grammatik-Werkstatt. 4. Auflage 2010. Seelze-Velber
- Müller, C.: Schulgrammatik und schulgrammatische Terminologie, in: U. Bredel, H. Günther u. a. (HG.): Didaktik der deutschen Sprache. (Schöningh), Paderborn 2003, Bd. 1, S. 464 – 475
- Oomen-Welke, I./Bremerich-Vos, A., Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a.: Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 215ff.
- Schulz von Thun, F., Miteinander reden, Bd. 1, Störungen und Klärungen, Hamburg 2010
- Ulrich, W., Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen, Hohengehren, 3. erweiterte Auflage 2013 (Ulrich 2013)

**Aufgabenstellungen**

**1. Aufgabenfunktion**

**a) Lern- und Übungsaufgaben**

Lernaufgaben zur Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung und *Fragen zur Kommunikationssituation und Textbeschaffenheit* ergeben sich im Unterricht bei der Auseinandersetzung mit Texten aller Art oder bei mündlichen Kommunikationsprozessen. Sie gehen von sprachlichen Auffälligkeiten aus und berücksichtigen deren Funktion und Wirkung. Bei der Erstellung von Lernaufgaben geht es sowohl um die Untersuchung von Texten auf ihre sprachliche Machart hin (Analyse) als auch um den gezielten Einsatz sprachlicher Elemente bei mündlichen und schriftlichen Kommunikationsprozessen (Produktion). Deshalb sind Aufgaben sinnvoll, die sowohl die Analyse als auch die Produktion von Texten durch die Schüler/-innen berücksichtigen.

So können zum Beispiel Sachtexte zum Thema ‚Sprachvarietäten‘ oder zum Thema ‚Sprachwandel‘ erschlossen und mit dem eigenen Sprachgebrauch in Verbindung gebracht werden. Ferner können Jugendsprache und/oder Codeswitching nicht nur durch das Untersuchen entsprechender Texte, sondern auch durch das Zusammenstellen aktueller auditiver Beispiele behandelt werden. In diesem Zusammenhang kann durch gezielte Aufgabenstellungen (z.B. geschlossene Aufgabenformate) das Bewusstsein für den eigenen Sprachgebrauch geschärft und der Wortschatz erweitert werden.

**b) Klassenarbeiten**

Die Kompetenzen aus dem **Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen** sollten in Klassenarbeiten möglichst in Texten integriert überprüft werden. Ausgehend von Texten können geschlossene Aufgabenformate – Multiple-Choice-Aufgaben und Zuordnungsaufgaben – oder halboffene Aufgabenformate Verwendung finden, weil sie die Schülerinnen und Schüler vom Schreiben entlasten (Beispielsaufgaben beim IQB: [www.iqb.de](http://www.iqb.de)).

**2. Fördernde Beratung**

Durch individuelle Förderpläne und durch eine differenzierte Rückmeldung kann die Eigenverantwortlichkeit der einzelnen Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Schülerarbeiten können gemeinsam überarbeitet und verbessert werden. Schülerinnen und Schüler wenden in kleinen Arbeitsgruppen z. B. Rechtschreibstrategien oder Strategien zur Stilverbesserung (differenzierter Satzanfang, komplexer Satzbau, variierendes und passendes Vokabular, Fachbegriffe, Gebrauch von unterschiedlichen Attributen u. ä.) an und kontrollieren ihre Schreibprodukte gegenseitig unter Anwendung orthographischer und grammatischer Strategien.