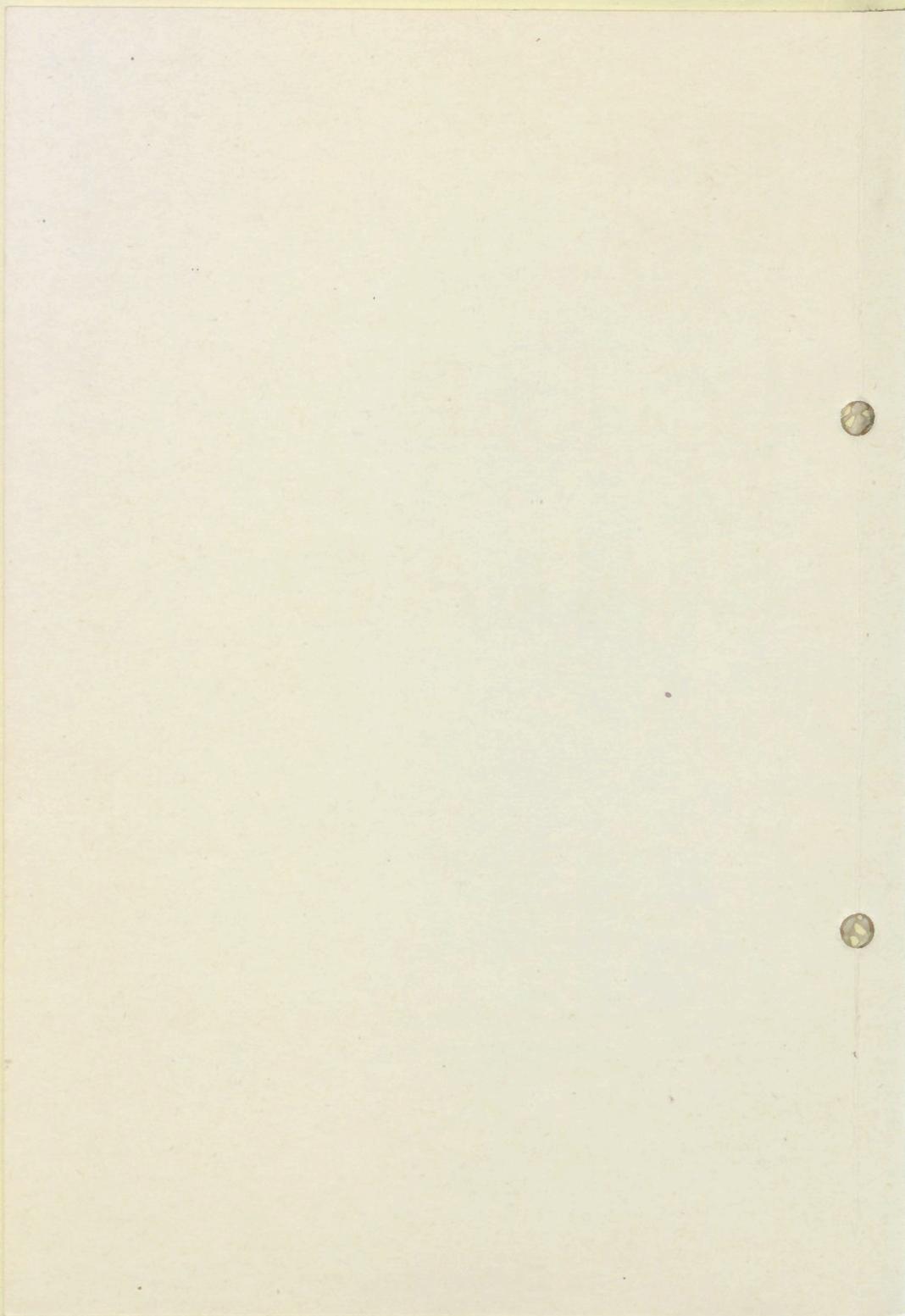


SCHULE IM SAARLAND

Vorläufiger Lehrplan für die Klassenstufe 9
- Gymnasium -
Deutsch

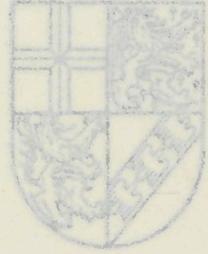




SCHULE IM SAARLAND

Vorläufiger Lehrplan für die Klassenstufe 9
- Gymnasium -
Deutsch

Herstellung: KYGGER Druck + Verlag
8638 Dillingen, Marktstraße 1



SCHULE IM SAARLAND

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchvermittlung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

8713657

Vorläufiger Lehrplan für die Klassenstufe 9

Herausgeber: SAARLAND

Der Minister für Kultus, Bildung und Sport
Saarbrücken 1981

Herstellung: Krüger Druck + Verlag
6638 Dillingen, Marktstraße 1

Deutsch

I n h a l t

Hinweise zur Konzeption des Lehrplans

1. Produktion von Texten

1.1 Mündliche Produktion

1.1.1 Das Gespräch

1.1.2 Die Rede

1.2 Schriftliche Produktion

1.2.1 Allgemeine Lernziele

1.2.2 Informatives Schreiben

1.2.3 Argumentatives Schreiben

1.2.4 Kreatives Schreiben

1.2.5 Formen schriftlicher Darstellung

Mindestanforderungen

2. Umgang mit Texten

2.1 Richtziele

2.2 Allgemeine Lernziele

2.2.1 Analyse des Textes

2.2.2 Analyse der Entstehungsbedingungen

2.2.3 Analyse der Vermittlungsbedingungen

2.2.4 Analyse der Rezeptionsbedingungen

2.3 Textsorten und Lernziele

2.3.1 Kriterien für die Textauswahl

2.3.2 Textsorten

2.3.3 Fiktionale Texte

2.3.4 Pragmatische Texte

2.4 Lerninhalte

2.4.1 Fiktionale Texte

2.4.2 Pragmatische Texte

2.4.3 Medienerziehung

- I n h a l t
- 2.5 Zur Unterrichtsgestaltung
 - 2.5.1 Lesen
 - 2.5.2 Fragestellungen zur Textanalyse
 - 2.5.3 Arbeitsformen
 - 2.5.4 Arbeitsmittel
 - 2.6 Lernerfolgskontrollen
 - 3. Reflexion über Sprache
 - 3.1 Gegenstand
 - 3.1.1 Begründung und Einteilung
 - 3.1.2 Allgemeine Lernziele
 - 3.1.3 Methode
 - 3.1.4 Terminologie
 - 3.2 Syntax
 - 3.2.1 Gegenstand
 - 3.2.2 Lernziele und -inhalte
 - 3.2.3 Rechtschreiben und Zeichensetzung
 - 3.3 Semantik
 - 3.3.1 Gegenstand
 - 3.3.2 Lernziele und -inhalte
 - 3.4 Kommunikationslehre
 - 3.4.1 Gegenstand
 - 3.4.2 Lernziele und -inhalte
 - 3.5 Lernerfolgskontrollen
 - 4. Klassenarbeiten in Klasse 9

Hinweise zur Konzeption des Lehrplans

Der Vorläufige Lehrplan für die Klasse 9 des Gymnasiums entspricht in seiner Konzeption den Vorläufigen Lehrplänen der Klassen 5 bis 8:

1. Er ist kommunikationsbezogen. Sprache wird als situationsbedingtes, partnerbezogenes und intentionsgesteuertes Handeln aufgefaßt. Das bedeutet, daß Sprach- und Textuntersuchungen diese Bedingungen einbeziehen müssen.
2. Er gliedert sich in die Lernbereiche
 - Produktion von Texten
 - Umgang mit Texten
 - Reflexion über Sprache

Aus dem Grundsatz der Kommunikationsbezogenheit folgt, daß diese Lernbereiche, die verschiedenen Aspekten des Deutschunterrichtes entsprechen, nicht isoliert behandelt, sondern, soweit dies möglich ist, in umfassenden Unterrichtsreihen integriert werden sollen, wobei eine unterschiedliche Schwerpunktsetzung möglich ist. In bezug auf den Teillernbereich Syntax, bei den Übungen zur Rechtschreibung und Zeichensetzung und bei der Einübung neuer Formen schriftlicher Darstellung ist dieser Grundsatz der Integration einzuschränken.

3. Er geht davon aus, daß in Klasse 9 nur noch drei Wochenstunden für Deutsch zur Verfügung stehen. Diese Verringerung der Unterrichtszeit soll allerdings nicht gleichmäßig alle drei Lernbereiche betreffen:

Der Lernbereich Produktion von Texten erhält - zu Lasten des Bereichs Reflexion über Sprache - besonderes Gewicht, da neue, auch für Klasse 10 gültige Formen schriftlichen Arbeitens eingeführt werden und bereits eingeführte mit höherem Schwierigkeitsgrad intensiv zu üben sind.

Für den Lernbereich Umgang mit Texten bietet sich gerade auf dieser Klassenstufe eine größere Zahl umfangreicherer epischer und dramatischer Werke an, die den gewachsenen Anforderungen an Problemverständnis und Einsicht in Strukturen entsprechen.

Der Lernbereich Reflexion über Sprache beschränkt sich in Klasse 9 im wesentlichen auf die vertiefende Wiederholung des in den Klassen 7 und 8 Gelernten. Folgende Gewichtung der Lernbereiche wird für Klasse 9 vorgeschlagen:

- Produktion von Texten, Umgang mit Texten: je 45 % der zur Verfügung stehenden Stunden
- Reflexion über Sprache: 10 % der zur Verfügung stehenden Stunden.

4. Der Lehrplan ist lernzielorientiert. Er baut auf den Lernzielen der Klassen 7 und 8 auf und führt sie weiter bzw. ergänzt sie. Diese Lernziele gelten für die Klassen 9 und 10 und sollen am Ende der Klasse 10 in dem Maße erreicht sein, wie es auf dieser Klassenstufe möglich ist. Wo es sinnvoll ist, werden Schwerpunkte für die Klasse 10 angegeben.

Der vorliegende Lehrplan versucht da, wo es möglich und für den Lehrer hilfreich ist, zu genaueren Festlegungen zu kommen:

1. Er gibt außer den Lernzielen Inhalte an. Er zeigt damit, welche Möglichkeiten es gibt, die Lernziele zu erreichen. Die Angabe von Inhalten soll dazu beitragen, eine Grundlage zu schaffen, auf der in den folgenden Klassen kontinuierlich weitergearbeitet werden kann. Deshalb werden Mindestanforderungen aus dem Katalog der möglichen Lerninhalte angegeben.
2. Aus diesem Grund werden auch Begriffe angegeben, die am Ende der Klasse 10 erarbeitet sein sollen. Sie stellen inhaltliche Minimalforderungen dar und dienen als Instrumentarium, das die Arbeit von Schülern und Lehrern erleichtert.
3. Im Anschluß an die Beschreibung der verschiedenen Lernbereiche werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie eine schriftliche Überprüfung des Lernerfolgs geschehen kann. Außer diesen Lernerfolgskontrollen werden auch Angaben über die Art der Klassenarbeiten gemacht.

Der Vorläufige Lehrplan für die Klasse 9 gibt Leitlinien und Zielsetzungen vor, die einen "verbundenen" Deutschunterricht auf kommunikativer Grundlage ermöglichen. Als Rahmenplan läßt er dem Lehrer Freiheit für die Gestaltung seines Unterrichts.

Gespräch

Das Beobachten, Üben und Verändern von Gesprächsverhalten bildet auch in den Klassen 9 und 10 einen Teil der Unterrichtsarbeit. Gespräche aller Art finden im schulischen und außerschulischen Bereich ständig statt, so daß selbstverständlich davon ausgegangen werden kann, daß die Schüler konkrete Gesprächsleistungen mitbringen. Da im Fach Deutsch der Unterrichtspraxis die Hauptrolle zugehört, geht die Beschäftigung mit Gesprächsformen und Gesprächsverhalten unumgekehrt ständig in den Unterricht ein.

Die Tatsache, daß viele Gespräche für den einen oder anderen Partner unbedeutend verlaufen, aus den verschiedenen Gründen nicht eintreten, macht die Förderung vornehmlich, Gespräche sprachlich zum Gegenstand des Unterrichts zu machen. Gespräche verläufe lassen aufgedeckt werden, damit Schwierigkeiten erkannt werden können. Kriterien der Beobachtung und Einschätzung von Gesprächen lassen sich finden, notwendige Korrekturen im Gesprächsverhalten können angesprochen, angestrebt (z. B. sachgerechtes und partnerschaftliches) Gesprächsverhalten kann eingeübt werden. Gesprächsleistung leistet somit einen Beitrag zum sozialen Lernen, durch das Einüben von Techniken und Verhaltensweisen gewinnen die Schüler die Möglichkeit, Konflikte vorab auszufragen und gemeinsam geeignete Lösungen anzubieten, der Probleme zu lindern.

Gegenüber dem Alltagsgespräch, das in den Klassen 5 - 7 noch eine besondere Stellung einnimmt wurde (vgl. Lehrplan Kl. 7), gewinnt die Diskussion als

1. Produktion von Texten

1.1 Mündliche Produktion

1.1.1 Das Gespräch

1.1.1.1 Gegenstand

Das Beobachten, Üben und Verändern von Gesprächsverhalten bildet auch in den Klassen 9 und 10 einen Teil der Unterrichtsarbeit. Gespräche aller Art finden im schulischen und außerschulischen Bereich ständig statt, so daß selbstverständlich davon ausgegangen werden kann, daß die Schüler konkrete Gesprächserfahrungen mitbringen. Da im Fach Deutsch das Unterrichtsgespräch die hauptsächlichste Arbeitsform darstellt, geht die Beschäftigung mit Gesprächsformen und Gesprächsverläufen unausgesprochen ständig in den Unterricht ein.

Die Tatsache, daß viele Gespräche für den einen oder anderen Partner unbefriedigend verlaufen, aus den verschiedensten Gründen nicht glücken, macht die Forderung verständlich, Gespräche ausdrücklich zum Gegenstand des Unterrichts zu machen. Gesprächsverläufe müssen aufgedeckt werden, damit Schwierigkeiten bewußt gemacht werden können. Kriterien der Beobachtung und Einschätzung von Gesprächen lassen sich finden, notwendige Korrekturen im Gesprächsverhalten können angebracht, angemessenes (d. h. sachgerechtes und partnerbezogenes) Gesprächsverhalten kann eingeübt werden. Gesprächserziehung leistet somit einen Beitrag zum sozialen Lernen, durch das Einüben von Techniken und Verhaltensweisen gewinnen die Schüler die Möglichkeit, Konflikte verbal auszutragen und gemeinsam getragene Lösungen anstehender Probleme zu finden.

Gegenüber dem Alltagsgespräch, dem in den Klassen 5 - 7 noch eine besondere Stellung eingeräumt wurde (vgl. Lehrplan Kl. 7), gewinnt die Diskussion als

vorrangige Form des Gesprächs an Gewicht. Eine besondere Bedeutung erhält die Diskussion für den Heranwachsenden, wenn er beginnt, im Prozeß der Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsfindung Überzeugungen zu gewinnen und seinen Standort innerhalb seiner Sozialgruppe zu bestimmen, indem er seine Überzeugungen zu artikulieren lernt (Meinungsbildung und Meinungsklärung).

Die Diskussion ist ihrem Wesen nach sowohl sachbezogen (kognitiv) als auch gruppenbezogen (sozial-integrativ) - entsprechend dem Inhalts- und Beziehungsaspekt der Sprache. Die Diskussion kreist um ein Thema, das alle Beteiligten angeht und Anlaß zur Auseinandersetzung bietet, indem (zumindest in Teilaspekten) ein Dissens besteht; aus dem Widerstreit der Meinungen der prinzipiell gleichberechtigten Partner heraus wird auf dem Wege der Argumentation eine Einigung angestrebt.

Betrachtet man das Ziel einer Diskussion, unterscheidet man im wesentlichen zwei Arten:

1. Das Klärungsgespräch, das auf die gemeinsame Klärung eines Problems oder eines strittigen Sachverhalts gerichtet ist. Der Grad der Öffentlichkeit hat Einfluß auf den Verlauf des Gesprächs, bestimmt beispielsweise die mehr oder weniger strikte Einhaltung der Gesprächsregeln. Die öffentliche Darlegung kontroverser Ansichten über einen Sachverhalt, bei der es auf eine Einigung nicht ankommt, nennt man Disputation (Methode: Pro und Contra).
2. Das Entscheidungsgespräch. Während der Ausgang eines Klärungsgesprächs keine unmittelbare Handlungsrelevanz besitzt, führen Entscheidungsgespräche zu einer Handlungsverpflich-

tung. Zukünftiges Handeln wird geplant und koordiniert, ein Konsens über die zugrundeliegenden Handlungsnormen wird angestrebt, der gemeinsames Handeln erst ermöglicht.

Wenn sich unterschiedliche Standpunkte und Interessen nicht vereinbaren lassen, kommt es meist zu einer Abstimmung, als deren Grundlage die Diskussion gelten kann, indem sie die kontroversen Standpunkte darstellt.

1.1.1.2 Lernziele

Gemäß dem Ausgangspunkt der Überlegungen richten sich die Ziele auf beide Aspekte einer Diskussion:

- Es wird die Äußerung angestrebt, die
 - dem Thema angemessen ("sachdienlich") ist und entsprechende
 - sprachliche Mittel verantwortlich einsetzt (partnerbezogen, kommunikativ).

Die Schüler sollen

- die Diskussion als komplexe Gesprächssituation analysieren und dabei die einzelnen Faktoren beachten, die sie bestimmen:

Teilnehmer, Rollen und Normen, Situation, Anlaß, sachlicher Hintergrund, Intention des Sprechers, Erwartungshaltung des Hörers, Rede-strategie

- ein Thema problematisieren und in seinen vielfältigen Aspekten aufzeigen
- ein komplexes Thema in einzelne, leichter überschaubare Einheiten untergliedern
- ihre Meinung sachlich vor anderen vertreten und begründen, dabei Überzeugung von Überredung und Suggestion unterscheiden
- Gedanken logisch folgernd entwickeln und so klar darstellen, daß sie vom Gesprächspartner nachvollzogen werden können

- verschiedene Sprachebenen beherrschen
- zweckmäßige sprachliche und rhetorische Mittel einsetzen
- rational argumentieren und sachlich reagieren
- dem Gesprächspartner zuhören, Nichtverstandenes durch Nachfragen klären
- Ergebnisse festhalten, den Stand des Gesprächs feststellen
- Alternativen erkennen und formulieren, sie gegeneinander abwägen und dabei den eigenen Standpunkt überprüfen und gegebenenfalls revidieren
- Toleranz und Kompromißbereitschaft gegenüber anderen Meinungen entwickeln, Bereitschaft zum Konsens zeigen
- kommunikatives Verhalten entwickeln und erkennbar machen (Verständnis oder Verständnisschwierigkeiten signalisieren, den Partner einbeziehen, auf Partneräußerungen eingehen, andere Meinungen gelten lassen, gesprächshinderliche polemische oder diffamierende Äußerungen vermeiden, eigene Einstellungen sowie Intentionen und Interessen offenlegen) und die Bedeutung partnerbezogenen Sprechens erkennen
- auftretende Störungen der Kommunikation erkennen, die Ursachen der Störungen ermitteln und beseitigen
- nicht-verbale Äußerungen einbeziehen
- die Rolle eines Diskussionsleiters einnehmen und seine Bedeutung erkennen

1.1.1.3 Zur Methode

Bei der Wahl der Themen für die Diskussionsübung im Unterricht sollte berücksichtigt werden, daß das Thema möglichst viele Teilnehmer anspricht und Möglichkeit zu kontroversen Ansichten bietet, damit eine echte Diskussion in Gang kommen kann. Anknüpfungspunkte an tatsächliche Erfahrungen der Schüler sollen gesucht, auf Aktualität und Situationsbezogenheit (z. B. Zusammenhang mit dem Unterricht) muß geachtet werden.

Um komplexe Verhaltensweisen wie "Gesprächsverhalten" erlernbar zu machen, ist eine didaktische Reduktion notwendig. Verschiedene Möglichkeiten stehen offen:

1. Ausgehen von einfachen, überschaubaren Formen (vom Alltagsgespräch zur Diskussion; von eng umgrenzten Teilproblemen zu komplexeren Gegenständen als Themen)
2. Erstellen eines zweckmäßigen Ablaufschemas (Phasen der Diskussion):
 1. Eingrenzen des Themas durch eine exakte Fragestellung
 2. Äußerung zum Thema, Sammlung von Diskussionspunkten (Brainstorming)
 3. Argumentativer Dialog (Gegenüberstellung von Thesen und Antithesen, Klären von Widersprüchen, Begründung von Meinungen, Überprüfung von Belegen)
 4. Zusammentragen der Teilergebnisse
 5. Feststellen der Ergebnisse oder der Ergebnislosigkeit, Einigung, Schlußfolgerung
3. Zerlegen des Gegenstandes in elementare, getrennt zu übende Einheiten wie
 1. Themabindung (Die exakte Formulierung des Problems in Form einer Frage als Ausgangspunkt erfordert als Reaktion Diskussionsbeiträge, die als Antwort verstanden werden. Spontane Abweichungen lassen sich registrieren)

2. Ausarbeitung einzelner Argumente (Unterscheidung von Behauptung und Begründung, Argumentation und Polemik; Verwendung von Beispielen und logischer Beweisführung)
 3. Techniken zur Speicherung von Argumenten, zum Aufgreifen von Gesprächsbeiträgen, zum Anknüpfen und Vertiefen
 4. Vorbereiten einer Diskussion (Bereitstellen und Aufarbeiten von Sachwissen)
 5. Festhalten des Diskussionsstandes (Zusammenhänge werden in Teilzusammenfassungen hergestellt)
4. Analyse öffentlicher Diskussionen, die ausgezeichnet wurden, auch beispielsweise Fernsehübertragungen von Debatten. Anhand dieser fremden Gespräche werden Kriterien erarbeitet, die dann auf das eigene Gesprächsverhalten angewandt werden.

Arbeitsmaterial in Form von verschriftlichen Gesprächen findet der Lehrer in neueren Sprachbüchern. Er sollte jedoch nicht darauf verzichten, auch reale Gespräche, also gesprochene Sprache mit all ihren verbalen und nicht-verbalen Faktoren, zugrundezulegen.

Beobachtungen von Gesprächen geben Aufschlüsse über Sprachverhalten. Eine Gruppe von Schülern diskutiert ein abgesprachenes Thema, die anderen Schüler übernehmen Beobachtungsaufgaben, die eng begrenzt sein sollten (etwa: Beobachtung von Gestik, von Tonfall, abgegebenen Begründungen). Nach einer festgesetzten Frist folgt eine Rückmeldephase, in der die Beobachtungen mitgeteilt werden.

Es sollte darauf geachtet werden, daß die Rückmeldung nicht in apodiktischer Form abgegeben wird, es wird ja immer der Eindruck geschildert, den ein bestimmter Gesprächsteilnehmer auf einen bestimmten Beobachter in einer bestimmten Situation gemacht hat. Sogenannte "Ich-Aussagen" machen deut-

lich, daß keine unumstößliche objektive Tatsache mitgeteilt wird, sondern daß der Beobachter sich mit einbezieht und als Filter versteht.

Anschließend können Regeln für die Gesprächsführung aufgestellt werden, die sich an den zusammengetragenen Beobachtungen orientieren. Auf die Einhaltung dieser Regeln wird bei der nächsten Gesprächsrunde besonders geachtet. Es hat sich als günstig erwiesen, sie schriftlich festzuhalten; wenn sie dem Schüler vorliegen, verliert er sie nicht so leicht aus den Augen.

1.1.1.4 Sonderformen: Interview und Bewerbungsgespräch

Bei der Diskussion kommen prinzipiell alle Teilnehmer gleichberechtigt zu Wort. Jeder Partner kann in gleicher Weise auf den Verlauf des Gesprächs Einfluß nehmen. Wenn auch die Steuerung teilweise einem Diskussionsleiter übertragen werden kann, so ist doch die Einflußmöglichkeit der Teilnehmer groß, da sich die Gesprächsleitung meist auf die Einhaltung formaler und kommunikativer Regeln beschränkt.

Ein anderes Bild bietet sich bei der Untersuchung von asymmetrischen Gesprächsformen, zu denen Interview und Bewerbungsgespräch zählen. Die Gesprächsleitung liegt bei einem der beiden am Gespräch Beteiligten, der das Gespräch beliebig steuern kann, was Inhalt und formale Gestaltung betrifft. Der andere Partner übernimmt die Rolle eines Antwortenden, seine Möglichkeiten zur Steuerung sind gering, sein Gegenüber ist ihm allein schon durch seine Rolle überlegen.

Im Interview antwortet ein Befragter auf Fragen des Interviewers und nimmt zu Sachverhalten von öffentlichem Interesse Stellung. Die Fragen sind

In der Regel vorbereitet und zielen auf ganz bestimmte Informationen und Erkenntnisse ab, die vom Interviewer angesteuert werden. Dieser muß sich von vornherein Klarheit verschaffen über die Art der Auskünfte, die er erhalten möchte, und gezielte Strategien planen, um die gewünschten Auskünfte schließlich zu erreichen.

Inhalt und Formulierung der Fragen bestimmen den Verlauf des Interviews in hohem Maß: Offenlassen der Antwortmöglichkeiten im Gegensatz zu straffer, suggestiver Lenkung, Entfaltung des Standortes des Befragten im Gegensatz zu knapper, eingeschränkter Kurzantwort.

Interviews können anhand von verschriftlichten Texten oder Bandaufzeichnungen behandelt werden oder von den Schülern selbst, etwa im Rahmen der Schülerzeitung, durchgeführt werden.

Einige für das Interview notwendige Überlegungen weisen über die Dinge hinaus, die in den üblichen Diskussionen zu berücksichtigen sind. So muß das Erkenntnisinteresse vorab geklärt sein. Erkenntnisziel und Einschätzung des Partners bestimmen die Strategie des Interviews. Die sprachlichen Mittel müssen exakt und gezielt eingesetzt werden. Ihre Wirkung muß im Verlauf des Interviews immer wieder überprüft werden, gegebenenfalls ist eine Modifikation von Strategie und Mitteln erforderlich. Die Rolle als überlegener Gesprächspartner zwingt dem Interviewer eine besondere Verantwortung für den Befragten auf. Die Einstellung auf den Partner stellt daher einen wesentlichen Faktor für das Gelingen dieser Art des Gesprächs dar.

Das Bewerbungsgespräch hat die Funktion, einem Einsteller einen Eindruck über die Eigenschaften und Fähigkeiten eines Bewerbers zu vermitteln. Da von diesen Gesprächen viel abhängen kann, ist

die Behandlung dieser Gesprächsart sinnvoll. Im rezeptiven Verfahren oder anhand eines Rollenspiels lernen die Schüler, die Zielrichtung von Fragen zu erkennen, ihre eigene Rolle in einem solchen Gespräch abzuschätzen, sich auf eine solche Situation einzustellen, sich in ihren Antworten auf die notwendigen und zweckmäßigen Antworten zu konzentrieren. Die Besprechung eines Bewerbungsgesprächs wird am sinnvollsten in eine Unterrichtseinheit eingebettet, die sich mit berufspraktischen Dingen befaßt und deshalb in den Klassen 9/10 angebracht ist, weil ein Teil der Schüler die Schule nach der Klasse 10 verlassen wird. Eine solche Einheit könnte den realen Vorgang der Berufswahl simulieren und den Weg von der Information (Berufsberatung) über Anzeigenstudium, Bewerbungsschreiben und -gespräch nachvollziehen.

1.1.2 Die Rede

1.1.2.1 Gegenstand

Der längere, geschlossene, selbständige Beitrag eines Schülers kommt in der Schulpraxis seltener vor als das Gespräch. Da jedoch das Referat in fortgeschrittenen Klassen und besonders bei arbeitsteiligen Unterrichtsverfahren notwendiges Mittel der Informationsübermittlung ist, muß auch die Form der Rede geübt werden. Daneben stehen kurze Stellungnahmen, die sowohl als Vorform des Referats dienen können als auch ihren eigenen Stellungswert besitzen.

Zwei Arten von Referaten sind grob zu unterscheiden:

1. Das textbezogene Referat informiert die Zuhörer in zusammenfassender Form über einen Text, den der Redner unter bestimmten Gesichtspunkten bearbeitet hat. Das deskriptive

Referat (kurzgefaßt, textgetreu) beschränkt sich auf die reine Wiedergabe des Inhalts eines Textes. Das abstrahierende Referat stellt Textaussagen nach eigener Fragestellung des Sprechers dar.

2. Das problemorientierte Referat greift eine bestimmte Fragestellung auf und gibt dem Hörer eine Stellungnahme des Redners. Untermauert und erweitert wird die persönliche Stellungnahme durch Hinzuziehen von Texten, aus denen einzelne Gedanken abstrahiert werden. Diese Form des Referats erfordert größere Fertigkeiten, insbesondere auf dem Gebiet der Arbeitstechniken (Informationsbeschaffung, -auswertung, -anordnung).

1.1.2.2 Lernziele

Die Schüler sollen

- geeignete Texte für ein Referat auswählen und damit Grundlagen für einen Vortrag beschaffen
- das Textmaterial vorbereiten, nämlich Textstellen auswählen, Stichwortsammlungen anlegen und Gliederungen erstellen, um Informationen sachgerecht darzubieten
- das Referat auf einen bestimmten Adressatenkreis hin konzipieren; dessen Erwartungen, Interessen und Vorinformation abschätzen und berücksichtigen
- Techniken zur Erhöhung der Wirksamkeit kennen und anwenden
- nach Möglichkeit Hilfsmittel einsetzen (Bilder, Tabellen, Tafel)
- eine adäquate Sprachebene wählen, verstehbar sprechen, frei sprechen

1.1.2.3 Zur Methode

Ebenso wie das Diskutieren ist das Referieren ein komplexer Vorgang, der schrittweise erlernbar ist. Der Weg führt dabei von möglichst enger (genauer) Anleitung zum selbständigen, lehrerunabhängigen Arbeiten.

Auf dem Gebiet der Informationsbeschaffung heißt dies: Der Lehrer macht nicht nur genaue Angaben über die zu benutzenden Quellen und Hilfsmittel, sondern er stellt zu Anfang und im Bedarfsfall dem Schüler Material zur Verfügung. Als Zielpunkt sollte gelten, daß alle Schüler am Ende der Klasse 10 in der Lage sein sollten, sich zu einem gestellten Thema Informationen als Grundlage selbst zu beschaffen.

Bei der geforderten Informationsauswertung ist die Art der Referate ausschlaggebend. Der Unterricht sollte von den einfacheren, gebundenen zu den komplexeren, freien Formen, also von der Wiedergabe zum selbständigen Erarbeiten fortschreiten. Arbeitsweisen zum Bereitstellen und Auswählen von Informationen können intensiv eingeübt werden. Besonders zu beachten sind Exzerpte und Zusammenfassungen von Texten.

Betrachtet man die Darbietung der Information, tritt der Hörer in den Vordergrund und damit die Wirksamkeit der Rede (Referat). Einzelne Argumentationsübungen können als Vorübung gelten. Argumentationseinheiten sind etwa im Dreierschritt denkbar:

1. Hörerbezug

Vorstellung, Anknüpfung an Gesagtes oder Bekanntes, Ankündigung des Themas, Wecken der Aufmerksamkeit

2. Sachbezug

Darlegung des Sachverhalts, Aufstellen von Thesen, Beweisführung

3. Handlungsbezug

Wertung, Folgerung

Diese Argumentationseinheiten haben ihren eigenständigen Wert. Situationen, in denen sie geübt werden können, ergeben sich häufig aus der Schulsituation (Verdeutlichen von Sachverhalten, Plänen und Wünschen), sie kommen auch - weniger formalisiert - in der außerschulischen Umwelt vor (etwas erklären, sich entschuldigen).

Dienende Funktion haben diese Übungen außer beim Einüben von Techniken des Vortrags auch bei der Vorbereitung der schriftlichen Produktion, der Erörterung.

Das Referat kann in verschiedener Weise vorge-
tragen werden:

1. Der Schüler kann in eigenen Worten referieren.
2. Er kann sich einzelner Textpassagen bedienen.
Die Form des Zitierens kann geübt werden.

Besonders im Anfangsstadium kann es nützlich sein, wenn ein gewisses Repertoire an sprachlichen Formeln gemeinsam aufgestellt wird (Bsp.: Der Verfasser äußert sich über das Thema ..., als Grundlage wählt er, er zieht den Schluß

Ähnlich wie das Rollenspiel erfordert das Referat, daß ein einzelner vor der Klasse spricht. Eventuell vorhandene Hemmschwellen müssen beachtet werden, die durch intensive Hilfestellung

zu Beginn der Arbeit und durch das ständige Äußern von konstruktiver Kritik in Grenzen gehalten werden können, wodurch der Schüler Sicherheit gewinnt.

Buchbericht

Als eine Anwendungsart des Referats ist der Buchbericht anzuführen. Reihum stellen die Schüler Bücher vor, die sie gelesen haben und weiterempfehlen möchten. Durch die regelmäßige Vorstellung von Lesestoffen werden die Schüler über das Angebot informiert, sie erhalten Anregung zum Lesen, Leseimpulse.

Zur ausführlichen Vorbereitung des Buchberichts sollte rechtzeitig festgelegt werden, welches Buch zu welchem Zeitpunkt vorgestellt wird. Der Bericht sollte so vorbereitet sein, daß ein freier Vortrag anhand eines Stichwortzettels möglich ist. Er sollte Informationen zu Inhalt und Aussage des Buches berücksichtigen und besonders auffällige Merkmale beschreiben, aber nur so weit, daß das Interesse an der Lektüre dieses Buches nicht erstickt, sondern gefördert wird.

Einige Schritte, die sinnvoll aufeinanderfolgen, gewährleisten, daß der Zuhörer sich anhand der dargebotenen Informationen ein Bild machen kann:

1. Vorstellung des Buches (Verfasser, Titel, Erscheinungsjahr, Details über Verfasser und Entstehung des Buches)
2. Darstellung des Inhalts und der Aussage, Auffälligkeiten
3. Beurteilung des Buches, Stellungnahme des "Rezensenten"

An die Besprechung des Buches sollte sich eine

Aussprache anschließen, in der offengebliebene oder strittige Fragen aufgegriffen werden.

Verbindlich für Klasse 9: Diskussion,
Buchbericht

1.2 Schriftliche Produktion

Zum Zwecke der exakten Untersuchung und Beschreibung lassen sich verschiedene Funktionen des Schreibens (Textfunktionen) unterscheiden, die je nach Textart vorherrschen.

1. Der Schreiber will den Partner von einem Sachverhalt in Kenntnis setzen (Informieren).
2. Der Schreiber will Einstellungen beeinflussen, Handlungen realer oder gedanklicher Art auslösen (Appellieren, Argumentieren).
3. Der Schreiber will andere unterhalten (kreatives Schreiben).

Vorrang hat in zunehmendem Maß das argumentative Schreiben. Im Bereich des informierenden Schreibens sind es vorwiegend die "Gebrauchsformen", die ab Klasse 9 geübt werden. Das unterhaltende (kreative) Schreiben tritt demgegenüber zurück.

Bei allen Textsorten, die für die schriftliche Produktion in Frage kommen, sind einige grundlegende Lernziele gleichermaßen zu beachten. Sie betreffen ganz allgemein die Technik des Schreibens. Diese allgemeinen Lernziele werden durch speziellere Ziele, die den einzelnen Textfunktionen entsprechen, präzisiert und ergänzt.

1.2.1 Allgemeine Lernziele

Die Schüler sollen

- Sprache der Norm gemäß schriftlich fixieren
- wichtige Formen des Schreibens beherrschen:

Notieren und Skizzieren von Gedanken
Zusammenfassungen von Sachverhalten
Wiedergabe von Vorgegebenem
eigene Gestaltung

- beim Schreiben methodisch vorgehen, sinnvolle Schritte einhalten und Arbeitstechniken einüben:
 - eine Stoffsammlung erstellen
 - eine Gliederung anfertigen
 - einen Entwurf herstellen
 - den Entwurf auf intendierte Aussage und Wirkung hin überprüfen und gegebenenfalls umarbeiten (kürzen, erweitern, umstellen, stilistisch überarbeiten)
- schriftliche Produktion als Kommunikationsvorgang begreifen und ihre Faktoren und Bedingungen analysieren (vgl. Lernbereiche Umgang mit Texten und Reflexion über Sprache) und die Erkenntnisse in der eigenen Gestaltung von Texten entsprechend berücksichtigen:
 - Äußerungen adressatenbezogen planen und formulieren
 - Sachverhalte intentionsgemäß übermitteln
 - sprachliche Formen angemessen einsetzen
- beim Schreiben sich und anderen durch die größere Distanz Sachverhalte und Probleme bewußt und dadurch durchschaubar machen
- Sprache als Gestaltungs- und Ausdrucksmittel verwenden

Zur Methode

Schriftliche Äußerungen sollten nicht nur wegen ihrer leichteren Überprüfbarkeit zur Beurteilung des Leistungsstandes der Schüler dienen, sondern als eigenständige erlernbare Fähigkeit geübt werden, die ihre spezifische Funktion besitzt (z.B.

1.2.2.1 Protokoll

Protokolle zur Arbeitserleichterung, die Erörterung zur Abklärung gedanklicher Prozesse).

Soweit dies möglich ist, sollte dieser Bezug zur Realität gewahrt bleiben, d. h. es sollten reale, also authentische Schreibanlässe genutzt werden. Allerdings muß der Unterrichtende sich der Tatsache bewußt sein, daß reale Schreibsituationen nur zufällig entstehen und nicht beliebig zur Verfügung stehen. Daher müssen "künstliche" Schreib- anlässe geschaffen werden, um bestimmte Arten der gedanklichen Auseinandersetzung in schriftlicher Form anzuregen.

Ausgehend von der Aufgabe der Schule, die Schüler zukunftsorientiert auf spätere Situationen und Anforderungen vorzubereiten, ist es ratsam, Situationen, die im Schulalltag nicht oder nur selten vorkommen, eigens herbeizuführen oder zu simulieren und damit fiktive Anlässe zu schaffen. Das Spektrum der Erfahrungsmöglichkeiten wird damit erweitert, der Schüler hat Gelegenheit, sich probierend mit Situationen auseinanderzusetzen, mit anderen Worten, er kann Situationen kennenlernen und den Situationen angemessenes (Sprach-) Verhalten üben, ohne mit den Konsequenzen rechnen zu müssen, die in der realen Situation auf ihn zukämen, und mit der Möglichkeit, die komplexen Gegebenheiten der Realität in der fiktiven Situation modellhaft zu vereinfachen.

Die Klärung der Situation, ob real oder fiktiv, bildet die Voraussetzung zur Abfassung des Textes. Über einige wesentliche Faktoren, die die Art seines Schreibens beeinflussen werden, muß sich der Schüler Rechenschaft ablegen:

- Worüber schreibe ich? Thema, Sachbezug
- Welche Teilaspekte sind Eingrenzung
zu berücksichtigen?
- Welche Absicht verfolge Intention
ich?
- Wen spreche ich an? Adressatenkreis
Wieviele Personen
spreche ich an?
Spreche ich zu Einzel-
personen? Zu Institu-
tionen?
- Welche Vorinformation Partnerbezug
setze ich bei meinen
Lesern voraus? Welche
Erwartungen muß ich
berücksichtigen?
- Welcher gedankliche Anlage
Aufbau entspricht
meinem Ziel?
- Auf welche besonderen Sprache
sprachlichen Mittel kann
ich zurückgreifen? Wel-
che muß ich im Hinblick
auf die Sache und die
Adressaten vermeiden?

Die sprachlich-stilistische Arbeit erhält bei der schriftlichen Darstellung besonderes Gewicht. Bei den Schülern auftretende Schwierigkeiten müssen - etwa bei den Aufsatzbesprechungen - aufgegriffen und durch regelmäßige Versuche zur Verbesserung der Aufsatzentwürfe behoben werden. Es besteht außerdem die Möglichkeit, die Schüler von der rezeptiven Aufnahme schriftlicher Darstellungen zur eigenen Produktion zu führen.

1.2.2 Informatives Schreiben

Soweit informatives Schreiben für diese Altersstufe noch in Frage kommt, besteht es in Gebrauchsformen. Ein gemeinsames Merkmal dieser Formen des Schreibens ist die relativ strenge Normierung, die Vorschriften und Einschränkungen hinsichtlich der Form und z.T. auch des Inhalts macht.

1.2.2.1 Protokoll

1. Beschreibung der Aufgabenart

Unterschiedliche Arten von Protokollen erfüllen verschiedene Funktionen:

- Das wörtliche Protokoll wird außer acht gelassen, da es für die Schule keine Rolle spielt.
- Das Verlaufsprotokoll gibt die wesentlichen Stationen eines Vorgangs wieder, es zeichnet den zeitlichen Ablauf nach. Es dient zur Grundlage einer späteren Wiederholung eines Vorgangs (Beispiel: physikalischer Versuch).
- Das Ergebnisprotokoll stellt die Zusammenfassung von Ergebnissen eines Vorgangs dar. Es enthält die wesentlichen Punkte eines Ablaufs in ihrem Zusammenhang, so daß eine Struktur sichtbar wird. Diese Form des Protokolls hat für den Deutschunterricht die größte Bedeutung - etwa wenn es darauf ankommt, das Fazit aus einem Gespräch zu ziehen oder den Ablauf einer Interpretation festzuhalten.

2. Zur Methode

Zunächst sollten kürzere Abschnitte des Unterrichts protokolliert werden, dann erst sollte man zu längeren Zeitabschnitten übergehen, der Zeitraum sollte jedoch eine Unterrichtsstunde nicht überschreiten, um die Konzentration nicht zu überfordern.

Wenn alle Schüler der Klasse zunächst den gleichen Zeitabschnitt protokollieren, lassen sich Vergleiche ziehen hinsichtlich Vollständigkeit, Ausführlichkeit, Schwerpunktbildung. Erst mit zunehmender Fertigkeit kann man dazu übergehen,

im Sinne der ständigen Übung Unterrichtsstunden von je einem Schüler aufzeichnen zu lassen. Es entsteht damit ein fortlaufender Bericht über die Arbeit im Deutschunterricht, der gegebenenfalls einzelnen Schülern zum Auffüllen von Kenntnislücken dienen kann.

Methoden von Mitschriften können besprochen werden, indem die Notizen, die einzelne Schüler sich zum Protokollieren angefertigt haben, verglichen werden.

3. Lernziele

Die Schüler sollen

- konzentriert zuhören und beobachten
- zweckmäßige Formen des Mitschreibens beherrschen
- Wichtiges von Unwichtigem und Nebensächlichem unterscheiden
- Notizen ordnen, sinnvolle Zusammenfassungen von Einzelaussagen zu Gesamtaussagen strukturieren
- auf Vollständigkeit zentraler Aussagen achten
- sprachliche Präzision erreichen (Klarheit, Präzision in der Begrifflichkeit, Sachlichkeit im Ausdruck)

1.2.2.2 Bewerbung

1. Beschreibung der Aufgabenart

Wie andere geschäftliche Briefe sind Bewerbungsschreiben strengen Normierungen unterworfen hinsichtlich Inhalt, Anlage und äußerer Gestaltung. Der Variationsspielraum ist gering.

2. Zur Methode

In den Klassen 9 und 10 sind bei einigen Schülern schon so konkrete Berufswünsche vorhanden, daß die Simulation der realen Bewerbungssituation nicht schwerfällt. Stellenanzeigen in den Zeitungen bieten außerdem eine ausreichende Menge von Grundin-

formationen, auf denen ein Bewerbungsschreiben sich aufbauen kann. Sie geben oft genügend Hinweise über die Art der erwarteten Informationen. Wegen seiner normierten Form kann diese Art von Schreiben an Mustern eingeübt werden.

3. Lernziele

Die Schüler sollen

- erforderliche Informationen über die eigene Person auswählen
- bestimmte Anforderungen in bezug auf die Anordnung der Informationen beachten
- diese Informationen mit geeigneten sprachlichen Mitteln darstellen
- eine bestimmte Form der äußeren Gestaltung einhalten.

1.2.2.3 Lebenslauf

1. Beschreibung der Aufgabenart

Zwei Arten des Lebenslaufs sind grundsätzlich zu unterscheiden:

- die ausführliche (oft handschriftliche) Form
- die tabellarische Form.

Für beide Arten gelten bestimmte Regeln, welche Information jeweils enthalten sein muß bzw. erwartet wird. In der Regel sind dies einige wichtige Daten über den persönlichen und beruflichen Werdegang eines Menschen. Die Erwartung hinsichtlich der Menge und Art der Information variiert leicht nach dem Verwendungszweck des Lebenslaufs. Vom Aufbau des Lebenslaufes wird verlangt, daß er die Entwicklung des Betreffenden chronologisch nachzeichnet. Ebenso wie die Struktur sind auch die Formulierungen im gewissen Rahmen normiert.

2. Zur Methode

Wegen der relativ starren Reglementierung dieser Textsorte empfiehlt sich die Vorgabe von Beispielen (aus Sprachbüchern), die vom Schüler für seine Zwecke umgearbeitet werden.

3. Lernziele

Die Schüler sollen

- Informationen auswählen und sachlich darstellen
- in der Lage sein, formelhafte Schreiben form- und funktionsgerecht abzufassen

1.2.3

Argumentatives Schreiben

Bereits ab Klasse 8 tritt das argumentative Schreiben stärker in den Vordergrund. Die Schüler sollen lernen, sich mit Fragen und Problemen gedanklich auseinanderzusetzen und ihre eigene Einstellung in überzeugender Weise darzulegen.

Diese Fragen und Probleme können (frei) aus dem Erfahrungsbereich des Schülers entnommen werden oder sich aus Texten ergeben, die dem Schüler vorgelegt werden.

Die Schreibsituation ist bei allen Formen des argumentativen Schreibens künstlich. Der Schreib- anlaß wird vom Lehrer vorgegeben, indem dieser die Beschäftigung mit einer Frage oder mit einem Text bindend vorschreibt und damit den Schüler zur Auseinandersetzung mit bestimmten Sachverhalten veranlaßt.

Im Prozeß des Schreibens wird sich der Schreibende gedanklicher Zusammenhänge bewußt, die ihn am Ende zu einer begründeten Stellungnahme kommen lassen. Im Hinblick auf diesen Vorgang der Bewußtwerdung spricht man vom "kognitiven Schreiben".

Adressat der Darstellung der Ergebnisse gedanklicher Arbeit ist bei dieser Form des Schreibens vorrangig der Lehrer. Wenn auch das Ziel des argumentativen Schreibens die überzeugende Darstellung ist, so ist der Lehrer nicht unbedingt der Partner, den es zu überzeugen gilt. Er beurteilt lediglich, inwieweit es dem Schüler gelungen ist, sich selbst über Sachverhalte und Probleme Klarheit zu verschaffen und seine Gedanken in logisch klarer und sprachlich angemessener und ansprechender Form schriftlich niederzulegen, so daß ein angenommener Partner durch die Argumentation überzeugt werden könnte. Insofern ist der Lehrer eher als ein Scheinpartner zu bezeichnen. Ein Adressatenbezug im strengen Sinn ist daher nicht einzuhalten, eine echte Kommunikationssituation liegt nicht vor.

Wegen seines fiktiven Zieles, der Überzeugung eines vorgestellten Partners von durchdachten Einstellungen, zählt das argumentative Schreiben zu den Formen des Appellierens. Es versteht sich jedoch von selbst, daß Elemente des informativen Schreibens in die Argumentation einfließen, und zwar insofern als Textaussagen beschrieben und Meinungen durch Informationen gestützt und begründet werden müssen.

Die folgende Aufstellung gibt einen Überblick über die schriftlichen Darstellungsformen, die in den Klassen 9 und 10 eingeübt werden sollen.

1.2.3.1 Erörterung

Beschreibung der Aufgabenart

In der Erörterung werden strittige Sachverhalte in ihrem sachlichen Gehalt geklärt mit dem Ziel,

zu einer begründeten Stellungnahme bzw. zur Entscheidung eines Problems zu gelangen. Zwei Arten der Erörterung sind damit angesprochen:

Die Art der Fragestellung kann die Klärung eines Sachverhalts erfordern (Beispiel: "Welche Aufgaben hat eine Tageszeitung?"). Ein bestimmter Sachverhalt soll aufgrund geeigneter Informationen beschrieben und auf der Grundlage dieser Beschreibung beurteilt werden. Das Aufbauprinzip ergibt sich aus der Zusammenstellung der Gesichtspunkte, die dem Schreiber zur Betrachtung des Sachverhalts wesentlich erscheinen. Die Reihenfolge der Gesichtspunkte richtet sich nach dem Gewicht, das der Schreiber ihnen von seinem Standort aus beimißt. Sein Standort muß im Verlauf der Argumentation geklärt und artikuliert werden.

Problementscheidungen beruhen auf der durchdachten Haltung (Einstellung) zu aufgeworfenen Fragen (Beispiel: "Ist das Fernsehen eine nützliche Einrichtung?"). Dem auszusprechenden Urteil muß die Klärung des Sachverhalts vorausgehen, damit die Entscheidung nachvollziehbar und einleuchtend, d. h. begründet ist. Die Art der Fragestellung impliziert die Struktur der Argumentation: Es sind Argumente für und wider eine Einstellung zu betrachten, These und Antithese müssen erörtert werden, bevor eine Entscheidung, ein Kompromiß, eine Lösung aufgrund eines bestimmten Standpunktes vorgestellt wird. Innerhalb dieses Rahmens der dialektischen Grundstruktur muß der Schreiber auf eine angemessene Staffelung der Argumente achten, so wie sie für die Darstellung bei der Klärung eines Sachverhalts verlangt wird.

Zur Methode

Kenntnisse und Fertigkeiten aus dem Bereich der mündlichen Kommunikation erleichtern die Arbeit

beträchtlich, wenn z.B. die Einübung der schriftlichen Erörterung aus der problemorientierten Diskussion hergeleitet wird. Was in der Diskussion durch das Hin und Her der Meinungen geleistet wird, übernimmt in der Erörterung der Verfasser allein: Ein strittiges Thema wird in der Vielfalt seiner Aspekte betrachtet und zu einem gedanklichen Ergebnis geführt. Aus der Anlage der Diskussion läßt sich die gedankliche Struktur von Meinung und Gegenmeinung übernehmen, die dann im Hinblick auf die schriftliche Gestaltung in eine geeignete Gliederung umgearbeitet werden muß.

Eine sinnvolle Reihenfolge von Arbeitsschritten trägt zur Erleichterung der Arbeit bei:

- Vorabklärung: Welche Anforderung stellt das Thema? Erschließung der Fragestellung
- Stoffsammlung
- Sichtung der Stoffsammlung, Streichung, Ergänzung
- Ordnung der Gedanken unter Oberbegriffe
- Anlage der Gliederung (sach- und leserbezogen)
- Entwurf, Ausarbeitung und Verknüpfung der Einzelargumente
- Überarbeitung des Entwurfs nach inhaltlichen und formalen Gesichtspunkten, Überprüfung der Aussage, Abschätzung ihrer Wirkung
- endgültige Fassung

In der ersten Übungsphase kann es sinnvoll sein, die komplexe Tätigkeit des Schreibens in Teilaufgaben zu untergliedern und damit eine ähnliche Reduktion vorzunehmen wie bei den Übungen zum Gesprächsverhalten. Eine Reihe von Teilfertigkeiten lassen sich ausgrenzen und in aufeinanderfolgenden Schritten einüben:

Aufstellen von Thesen, Zuordnen von Argumenten, Ausarbeitung von Argumenten durch Beispiele und logische Folgerungen, Absicherung von Behauptungen durch geeignete Informationen, Zusammenfassung zu-

sammengehöriger Teilaussagen, Strukturieren der Argumente im Hinblick auf die Sache oder den Text und den Leser, Einhalten besonderer Regeln der schriftlichen Darstellung (Hinführung zum Thema, Zusammenfassung, Schlußfolgerung, Bewertung).

Die Auswahl der Gegenstände der Erörterung richtet sich sinnvollerweise am Erfahrungs- und Verstehenshorizont der Schüler aus. Die Fragestellung sollte präzise und nicht allzu komplex sein, damit der Gegenstand überschaubar bleibt. Andererseits muß sie genügend Anreiz zur kontroversen Auseinandersetzung bieten.

Die Bewertung gestaltet sich oft problematisch, insofern als persönliche Stellungnahmen von den Schülern gefordert werden. Zu einem Zeitpunkt, an dem sich feste Einstellungen noch nicht herausgebildet haben, andererseits der Platz innerhalb des Sozialgefüges der Klasse eine große Rolle spielt, fällt es einigen Schülern sicher schwer, eine Meinung zu vertreten, zumal wenn es sich um eine von der Masse abweichende, "unpopuläre" Meinung handelt. Aufgabe des Lehrers wird es hier sein, entstehende Differenzen frühzeitig zu bemerken und ausdrücklich auf tolerantes Verhalten hinarbeiten und die Schüler anzuleiten, die Möglichkeit verschiedener Standpunkte zum gleichen Sachverhalt zu akzeptieren, die sich aus unterschiedlichen Erfahrungen und Interessenlagen erklären lassen.

Lernziele

Die Schüler sollen

- sich schreibend über ein Problem oder einen Sachverhalt bewußt werden und das Ergebnis einem realen oder fiktiven Adressaten schriftlich mitteilen
- sich eine eigene Meinung bilden und diese überprüfen
- Thesen als Grundlage der Erörterung aufstellen

- die Thesen durch Argumente belegen und die Argumente durch Beispiele veranschaulichen
- die Gesamtaussage als in sich geschlossenes gedankliches Ergebnis darstellen, das aus gedanklichen Grundlagen und Schlußfolgerungen besteht
- Gedankengänge folgerichtig entwickeln und nach dem rhetorischen Prinzip der Steigerung sachgemäß und adressatengerecht anordnen
- den Leser zur Erörterung hinführen, ihm notwendige Vorinformationen geben
- ihre Aussagen eindeutig formulieren
- ihre Aussage durch rhetorische Mittel wirkungsvoll gestalten

1.2.3.2 Literarische Erörterung

Beschreibung der Aufgabenart

Gegenstand der literarischen Erörterung ist eine Fragestellung, die sich aus der Behandlung eines literarischen Werkes ergibt. Ein literarisches Problem wird in der Erörterung unter verschiedenen Aspekten beleuchtet, die in der Fragestellung deutlich gemacht werden. (Beispiele: "Welche Rolle spielen Spuk und Aberglaube im Leben der Menschen in Storms Novelle 'Der Schimmelreiter'?" - "Bertolt Brecht, Die unwürdige Greisin: Erläutere und beurteile das Verhalten der alten Frau!").

Charakteristisch für diese Art der Darstellung

- und damit hebt sie sich von der sogenannten freien Erörterung ab - ist zum einen der Textbezug, der durchgängig eingehalten werden muß, zum anderen die konkrete Arbeit mit Belegstellen.

Zur Methode

Die Erörterung eingegrenzter literarischer Probleme, die in Klasse 8 begonnen wurde, wird nun in erweiterter Form fortgeführt. Zu Beginn der

Klassen 9 und 10 kann noch keine selbständige Bearbeitung eines literarischen Problems erwartet werden. Vielmehr ist es zweckmäßig, am Anfang ein Problem zur Bearbeitung vorzulegen, das im Unterricht bereits zur Sprache gekommen ist. Sind entsprechende Grundsteine gelegt, kann die Arbeit zu Problemen übergehen, die nur am Rande oder in Teilaspekten besprochen wurden und vom Schüler die Beachtung weiterer Gesichtspunkte und die Berücksichtigung weiterer Textaussagen verlangen. Eine weitere Erleichterung des Einstiegs besteht in der Angabe von Textstellen, die zur Erfassung eines Themas in besonderer Weise geeignet sind.

Ziel ist jedoch die eigenständige Arbeit des Schülers ohne Anleitung durch den Lehrer. Dieses Ziel soll am Ende der Klasse 10 erreicht sein.

Lernziele

Die Schüler sollen

- fachgerechte, dem Text angemessene Untersuchungsmethoden anwenden (vergl. Lernbereich Rezeption)
- zentrale Aussagen eines längeren Textes erfassen und unter vorgegebenen Gesichtspunkten (Fragestellungen) untersuchen
- Ergebnisse der Untersuchung mit geeigneten Textstellen untermauern
- Zitate sinnvoll und zweckmäßig einsetzen
- korrekt zitieren

Zur Darstellung gelten die Lernziele zur freien Erörterung entsprechend.

1.2.3.3 Textanalyse und -interpretation

Beschreibung der Aufgabenart

Gegenstand der Untersuchung sind in Klasse 9 fiktionale Texte. Diese Texte müssen kurz und überschaubar sein, da diese Art der schrift-

1.2.4
lichen Darstellung in dieser Klassenstufe ja erst eingeführt wird. Zur Untersuchung bieten sich Kurzgeschichten und Gedichte an. Ausschnitte aus längeren Texten werden ab Klasse 10 hinzugezogen.

Zur Analyse gehören die Beschreibung des Inhalts sowie die Untersuchung der zugrundeliegenden Aussage. Haltung und Intention des Autors können erschlossen werden, soweit der Text es zuläßt. Die Betrachtung der formalen Elemente in ihrer funktionalen Beziehung zu Inhalt und Aussage und in ihrer Wirkung ist wesentlicher Bestandteil der Analyse; sie soll zunehmend stärker gewichtet werden.

Zur Methode

Vorarbeiten zur Textanalyse hat der Schüler bei der Beschäftigung mit der dreigliedrigen Inhaltsangabe in Klasse 8 kennengelernt. Bei der Textanalyse tritt die Wiedergabe des Inhalts zurück zugunsten des dritten Teils der Inhaltsangabe, des Interpretationsteiles, dem nun ein breiterer Raum zugemessen wird.

Die Textanalyse kann aus den Textaufgaben der Klassen 7 und 8 entwickelt werden. Zur Analyse werden den Schülern Gesichtspunkte der Untersuchung in Form von Leitfragen gegeben; diese setzen die Arbeitsschwerpunkte fest. Sie können sich auf alle Aspekte der Textuntersuchung beziehen. Sie werden in zusammenhängender, ausführlicher Form bearbeitet. Hieraus ergeben sich zwei Folgerungen: Zum einen dürfen die Aufgaben eine bestimmte Zahl nicht überschreiten (2-4 Textaufgaben sind sinnvoll und angemessen für die Bearbeitung eines Textes), damit die Schüler Gelegenheit haben, sich ausführlich mit den anstehenden Problemen auseinanderzusetzen. Zum anderen dürfen die Fragen nicht

so eng gestellt werden, daß sie die Schüler gängeln und ihren Gedankengang zu sehr vorzeichnen. Es muß Gelegenheit geboten werden, eigene Gedanken am Text zu entwickeln und Problemverständnis selbständig darzulegen.

Eine langsame, schrittweise Steigerung des Schwierigkeitsgrades erleichtert den Einstieg in diese Art der Darstellung. Eine Vorübung kann die Zusammenfassung der Interpretation eines Textes sein, der gemeinsam im Unterricht besprochen wurde. Ein Stundenprotokoll könnte in diesem Fall als Arbeitsgrundlage benutzt werden. Am Ende der Klasse 10 steht die selbständige Textanalyse ohne Anleitung durch Fragen, nur mit einem komplexen Arbeitsauftrag versehen.

Lernziele

Die Schüler sollen

- fachgerechte, d. h. dem Text angemessene Untersuchungsmethoden anwenden (vergl. Lernbereich Rezeption)
- zentrale Aussagen erfassen und Einzelaussagen einander zuordnen
- die Textstruktur ermitteln
- den Text bestimmende formale Elemente erkennen und in ihrer Funktion erfassen
- die Intention des Textes erschließen
- die Ergebnisse der Inhaltsanalyse darstellen
- sprachliche und außersprachliche Besonderheiten des Textes beschreiben
- die Textaussage erläutern
- die Ergebnisse der Untersuchung zweckmäßig, auf eine Gesamtaussage hin orientiert anordnen
- eigene Aussagen über den Text begründen, gegebenenfalls mit Textstellen belegen
- eigene Aussagen eindeutig formulieren und eine angemessene Sprachform wählen

1.2.4

Kreatives Schreiben

Der kreative, spielerische Umgang mit Sprache, der es den Schülern ermöglicht, eigene Ideen umzusetzen, Alternativen eigener Art zu entwickeln, neue Möglichkeiten des Umgangs mit der Umwelt zu erproben, setzt einen Gegenpol zum sonstigen, eher kognitiv orientierten Unterricht. Unter diesem Vorzeichen betrachtet, erscheint es sinnvoll, auch dem kreativen Bereich seinen Platz einzuräumen.

Hierbei muß natürlich berücksichtigt werden, daß kreative Fähigkeiten nur in geringem Umfang gelernt werden können, sie also nur in geringem Maß in der Kompetenz der Schule liegen. Wegen seiner stark subjektiven Prägung widersetzt sich der kreative Bereich weitgehend einer Beurteilung, die objektive Kriterien anstrebt.

Dennoch ist es möglich, freie Gestaltungen dieser Art als Zusatzangebot in den Unterricht aufzunehmen oder sie als durchgängiges didaktisches Prinzip immer dann in die anderen Teillernbereiche zu integrieren, wenn sich eine Gelegenheit dazu bietet. Eine Reihe von Schülern wird mit Sicherheit gern Gebrauch machen von dieser freien Gestaltung, deren Vorzug neben der Spielmöglichkeit auch in ihrer Entlastungsfunktion besteht, die in einem stark rational-analytischen Unterrichtsgeschehen Abwechslung bietet.

informatives
Schreiben

Protokoll: - Verlaufsprotokoll
- Ergebnisprotokoll

Bewerbung
Lebenslauf

argumentatives
Schreiben

ohne Textgrundlage:
Erörterung: - Klärung eines Sachverhalts
- Problementscheidung

mit Textgrundlage:
Literarische Erörterung
Textanalyse: - mit Leitfragen (Textaufgabe)
- mit komplexer Arbeitsanweisung

kreatives
Schreiben

verschiedene Formen wie: Parodie, Satire, Sprachspiele, utopische Geschichten, Gedichte verschiedener Art

verbindlich für
Klasse 9

Protokoll, freie Erörterung, literarische Erörterung, Textanalyse mit Leitfragen

2.

Umgang mit Texten

Unter "Texten" werden hier alle mit einer Aussageabsicht gestalteten und fixierten sprachlichen Äußerungen verstanden

- ungeachtet ihres Anlasses und Verfassers
- ungeachtet der vermittelnden Medien
- ungeachtet ihres Inhalts
- ungeachtet der gewählten Sprachebene und -struktur.

Die Bedeutung des Umgangs mit Texten im Deutschunterricht ergibt sich aus folgenden Gesichtspunkten:

Texte, besonders fiktionale (poetische), können

- die Integration der Lernbereiche ermöglichen, da mündlicher Sprachgebrauch, schriftliche Notierung und Reflexion über sprachliche Phänomene in verschiedenen Unterrichtsphasen schwerpunktartig wechselnd zusammenwirken können
- den Erfahrungshorizont der Schüler erweitern, gewohnte Denkschemata verändern und auf diese Weise Differenzerfahrungen ermöglichen, da sie mit den Mitteln der Sprache Lebenssituationen sowie soziale Interaktionsprozesse erfassen
- die geistige Beweglichkeit der Schüler erhöhen und eine Hilfe bei der Bewältigung persönlicher Probleme sein, da sie Wirklichkeit ausschnitthaft und modellhaft darstellen, auf diese Weise Einblick in menschliche Erfahrungen und Vorstellungen ermöglichen und damit die Meinungs- und Urteilsbildung fördern
- die Fähigkeit der Schüler zur sprachlichen Bewältigung unterschiedlicher Situationen und Probleme erweitern und ihnen damit Teilnahme an den verschiedenen Bereichen des privaten, beruflichen und öffentlichen Lebens erleichtern

- die Begegnung und Auseinandersetzung mit vergangenen Epochen, mit ihren Lebensformen, gesellschaftlichen Gegebenheiten, Konflikten und Lösungen sowie eine Standortbestimmung des heutigen Menschen in seiner Zeit ermöglichen
- das Kennenlernen der literarischen Tradition und ihrer wichtigsten Werke ermöglichen
- Interesse und Freude an künstlerischen Werken erwecken und so ein Gegengewicht gegen reine Zweckgerichtetheit und rationale Steuerung des Denkens, Sprechens und Handelns sein.

2.1

Richtziele

Aus diesen Überlegungen ergeben sich Richtziele für das kritische, methodisch kontrollierte Verhalten Texten gegenüber, d. h. für die textgerechte Analyse und Interpretation:

Dieser Lernbereich soll

- zum Verstehen verschiedenartiger Texte hinführen
- zum Nachdenken über das eigene Textverstehen und das anderer Leser anregen
- Einsicht wecken in die gesellschaftliche Funktion und Bedeutung einzelner Texte und Textsorten, zum Nachdenken darüber anregen und Gesichtspunkte zur kritischen Auseinandersetzung bereitstellen
- die Teilnahme an fremden Erlebnis- und Erfahrungsräumen eröffnen und damit zur Erweiterung der eigenen begrenzten Erlebnismöglichkeiten und zur Erhöhung der eigenen Erlebnisfähigkeit beitragen

- den Schülern beim Lösen eigener Probleme helfen und sie beim Suchen und Finden, Darstellen und Vertreten eines eigenen Standortes unterstützen
- Fachbegriffe bereitstellen (Metasprache), mit ihrer Hilfe Sprechen über Texte ermöglichen und so zu einem vertieften Verständnis der Texte kommen
- Gesichtspunkte zur Beurteilung und Bewertung von Texten bereitstellen
- durch das Bekanntmachen mit Texten und Methoden des Zugangs Interesse und Freude am Lesen, Sehen und Hören fördern
- die sprachliche Sensibilität steigern
- die Teilnahme an Literatur, Theater und Kunst der Gegenwart eröffnen, die Anknüpfung an die Tradition ermöglichen und zu kritischer Auseinandersetzung mit dieser Tradition befähigen
- den Schülern helfen, geschichtliches Bewußtsein weiterzuentwickeln, indem sie Sprache, Darstellungsweise und Gehalt von Texten anderer Jahrhunderte zu verstehen suchen und gegenwärtige Normen, Bewußtseins- und Gestaltungsweisen, wie sie in modernen Texten zum Ausdruck kommen, als geschichtlich bedingt und damit wandlungsfähig erkennen.

2.2

Allgemeine Lernziele

Die folgenden Gesichtspunkte, die beim Umgang mit Texten zu beachten sind, können nicht immer in gleichem Maße berücksichtigt werden, ihr Zusammenhang soll jedoch sichtbar bleiben.

Auch in den Klassen 9 und 10 steht die Analyse des Textes im Mittelpunkt unterrichtlicher Behandlung; ab Klasse 9 gewinnt jedoch die Analyse der

Entstehungs-, Vermittlungs- und besonders die der Rezeptionsbedingungen immer dann an Bedeutung, wenn sie zu einem vertieften Verständnis des Textes beiträgt. Auf diese Weise können schon in den Klassen 9 und 10 Ansätze zu einer Betrachtung repräsentativer Beispiele der Literatur im historischen Zusammenhang geschaffen werden.

2.2.1

Analyse des Textes

Bei dieser Operation sollen die Schüler grundlegende Einsichten gewinnen in den medialen Charakter von Texten und in die Funktion formaler Textelemente. Sie sollen erkennen,

- daß Texte Sachverhalte, Vorstellungen, Meinungen, Absichten, Werturteile, Probleme, Gefühle vermitteln
- daß Texte Wirklichkeit interpretieren und oft eine eigene Wirklichkeit aufbauen
- daß die Sachverhalte in besonderen Textsorten mit speziellen Strukturmerkmalen vermittelt werden.

Phasen

Aus lernpsychologischen Gründen soll der komplexe Vorgang der Textanalyse in zwei Phasen erfolgen, und zwar in

- einer primären, eher spontan feststellenden Phase unmittelbar subjektiver Rezeption (Erstverständnis) und
- einer sekundären, mehr rational-analytischen Phase.

Primäre Phase

Die Schüler sollen

- konzentriert lesen, zuhören oder zuschauen
- die eigene spontane Reaktion auf den Text verbalisieren

- die erste Reaktion nicht als endgültige Meinung ansehen
- unbekannte Begriffe erfragen, nachschlagen oder erschließen
- den Inhalt oder Geschehensablauf zusammenfassend wiedergeben
- elementare Strukturmerkmale (Ort, Zeit, Personen) nennen
- die vermutete Problematik kurz darstellen.

Sekundäre Phase

Die Schüler sollen

- die inhaltlichen Informationen eines Textes genau erfassen und darstellen
- den Text gliedern, d. h. Gedankenführung und Handlungsablauf erfassen
- die bestimmenden Strukturmerkmale und ihre Funktion erkennen
- Intention und Problematik differenziert erarbeiten
- auf der Grundlage des vertieften Textverständnisses zur dargestellten Wirklichkeit, zu den vermittelten Verhaltensweisen und Denkeinstellungen, zu den Fragen und Problemen, die der Text aufwirft, Stellung beziehen.

2.2.2

Analyse der Entstehungsbedingungen

Jede Textproduktion ist intentional, d. h. ein Text wird zu einem bestimmten Zweck in einer bestimmten Absicht hergestellt. Der Autor sucht mit seinem Text eine bestimmte Wirkung auf Adressaten zu erzielen. Deshalb trägt eine Analyse der Autorsituation und des historischen Kontextes oft zum besseren Verstehen des Textes bei.

Eine Analyse der Autorsituation ist jedoch für das Verstehen sachlich-informierender Texte weniger von Bedeutung als für appellierende oder unterhaltende Texte.

Lernziele

(1) Die Schüler sollen

- persönlich-situative (Biographie, Standort des Verfassers) und
- historisch-soziale Bedingungen der Entstehung eines Textes ermitteln und in bezug auf die Textintention interpretieren, und zwar durch Analysieren bestimmter Textmerkmale oder durch Befragen von Informationsquellen.

(2) Die Schüler sollen, soweit dies möglich ist,

- Anlaß und Zweck der Textherstellung erschließen
- aus der Wahl der sprachlichen Mittel Schlüsse auf die Autorsituation ziehen
- die Textintention ermitteln können.

(3) Die Schüler sollen

- den realen Autor vom fiktiven (Ich-Er-Erzähler, lyr. Ich) Autor unterscheiden
- den konkreten Sachverhalt bestimmen, den der Autor als Anlaß gewählt hat, um mit seinen Lesern zu "sprechen"
- aus dem Text die Einstellung bzw. den Standort des Verfassers zu ermitteln suchen, und zwar zum Thema des Textes (Präzisierung oder ironische Verfremdung) oder im Vergleich zu den Standpunkten seiner Figuren (Identifizierung oder Distanzierung).

Zur Methode

Aus einer Analyse des Textes selbst, der Art seiner Thematik, der jeweiligen Textsorte sowie aufgrund von Merkmalen der Textstruktur und auch stilistischer und rhetorischer Mittel können nur in begrenztem Umfang die Bedingungen der Autorsituation und des Kontextes erschlossen werden.

Notwendig sind deshalb besondere Verfahrenswesen:

- (1) Der Schüler erschließt die besondere historische oder persönliche Situation, in der der Autor den Text erfaßt hat.
- (2) Er informiert sich über die historisch-soziale Lage, in die der Text eingebettet ist, z. B. anhand von Lexika, Schulbüchern.
- (3) Er überprüft, in welcher Beziehung die dargestellte Wirklichkeit im Text zur historisch-sozialen Lage bei der Textherstellung steht.

2.2.3 Analyse der Vermittlungsbedingungen

Allgemein ist zu beachten, daß die Art der Vermittlung eines Textes (z. B. durch Brief, Zeitung, Buch, Hörfunk, Fernsehen) seine spezielle Konstitution erst bestimmt. Darüber hinaus ist ein anderer Gesichtspunkt für diese Operation von großer Bedeutung: Jugendliche stellen als Konsumenten von Texten eine bedeutende Zielgruppe der Textproduktion dar. Durch ihr Konsumverhalten wird dieser Produktionsprozeß beeinflußt. In weit höherem Maße jedoch wird ihr Verhalten durch spezielle Produktions- und Vermarktungsstrategien gesteuert. Deshalb ist es notwendig, daß die Schüler sich frühzeitig ihrer Rolle im Kommunikationsprozeß bewußt werden und Einblick gewinnen in die Bedingungen der Verbreitung von Texten.

Besonders bei der Behandlung von trivialen Texten (Massenliteratur) ist dieser Aspekt wichtig, der allerdings auch in der Klasse 9 nur ansatzweise berücksichtigt werden kann.

Lernziele

Die Schüler sollen erkennen,

- daß die Art der Vermittlung und Verbreitung eines Textes seine Struktur bestimmt
- daß Texte Waren sind, die Moderichtungen unterliegen und für die Werbung gemacht wird
- welche Rolle die Werbung in diesem Prozeß spielt und welcher Strategien und Techniken sie sich bedient
- welche Bedeutung die ökonomischen Bedingungen von Textproduktion und -konsum haben
- welche Medien Texte vermitteln und worin ihre Eigenart besteht
- in welchen Abhängigkeiten sich der Autor befindet.

2.2.4

Analyse der Rezeptionsbedingungen

Im Mittelpunkt der Unterrichtsarbeit steht bei dieser Operation der Wirkungscharakter eines Textes, d. h. die Analyse der persönlichen Situation des Rezipienten und seines historisch-sozialen Kontextes.

Viele der zu analysierenden Texte sind nicht für diese Altersstufe und für die schulische Rezeption verfaßt. Während die außerschulische Rezeption mehr intuitiv-naiv verläuft, ist es Aufgabe des Unterrichts, die Schüler darüber hinaus zum bewußten und differenzierenden Lesen zu führen. Von dieser Aufgabe her ist auch eine "verfrühte" Textbehandlung zu rechtfertigen.

Gegenstand der Analyse wird vor allem der Deckungsbereich von Autorintention und Rezeptionsmöglichkeit (Leseerwartung, Vorwissen) sein: Es soll überlegt werden, inwieweit die individuellen, sozialen und situativen Faktoren des Rezipienten zum Gelingen oder Scheitern von Kommunikation beitragen.

Lernziele

(1) Die Schüler sollen erkennen, daß das Verstehen eines Textes abhängig ist von

- den persönlichen Voraussetzungen des Rezipienten (Wissens- und Sprachstand, Interesse)

- situativen Bedingungen (Ort, Zeit)

- historisch-sozial-politischen Gegebenheiten (Staats- und Gesellschaftsform).

(2) Die Schüler sollen

- den Adressaten erschließen, soweit dies aus dem Text möglich ist (intendierter Leser)

- zwischen intendiertem und analysierendem Leser unterscheiden und sich selbst als analysierende Leser verstehen

- die Handlungsorientierung eines Textes erkennen.

(3) Die Schüler sollen

- den Wirkungserfolg eines Textes beschreiben, d. h. angeben, wodurch und in welchem Maß er ihr Vorwissen erweitert oder in Frage stellt, ihre Meinung bestätigt oder zu verändern sucht, ihren Erwartungen entspricht oder sie enttäuscht, für sie wichtig oder bedeutungslos ist

- die vom Autor beabsichtigte mit der tatsächlich erreichten Wirkung vergleichen, wenn entsprechende Hinweise zugänglich sind
- die Reaktionen der Mitschüler und anderer Personen beobachten, mit den eigenen vergleichen sowie Ursachen unterschiedlicher Reaktionen erkennen
- anhand des Textes ihr eigenes Urteil oder ihre Bewertung eines Problems diskutieren, in Frage stellen lassen und andere Meinungen tolerieren.

(4) Die Schüler sollen

- Freude am Umgang mit Literatur behalten oder neu gewinnen
- sich der Literatur gegenüber aber auch kritisch verhalten, eine Auswahl treffen und urteilen können.

Zur Methode

Immer dann, wenn Schüler sich in ihrem Erstverständnis oder in der Deutung einzelner Textpassagen erheblich voneinander unterscheiden, kann im Unterricht die Frage thematisiert werden, weshalb verschiedene Leser einen Text unterschiedlich verstehen. Dabei sollte deutlich werden, daß jeder Leser einen eigenen Text vor Augen hat, in dem er aufgrund seines Erfahrungshorizontes

- nur bestimmte Textpassagen zur Kenntnis nimmt, etwa weil sie ihn bestätigen oder weil er sie ablehnt (selektives Lesen)
- einzelne Textpassagen umdeutet und damit den Textsinn verfehlt (Deformation)
- einzelne Textstellen aufgrund seines Erfahrungshorizontes individuell versteht (Substitution)

- Leerstellen des Textes, die beispielsweise durch unbestimmte, mehrdeutige Textpassagen entstehen, unterschiedlich auffüllt.

Bei der Beurteilung eines Textes (Stellungnahme durch die Schüler) geht es erst einmal um einen Vergleich der durch den Text nahegelegten Handlungsorientierung mit der eigenen Erfahrung in ähnlichen Situationen.

Für die spontane Auseinandersetzung mit einem Text bieten sich folgende Möglichkeiten an:

- Fixierung der vermuteten Intention eines Textes
- freies Assoziieren zum Textproblem
- Interpretation von "Leerstellen" aufgrund eigener Erfahrungen
- Herausarbeiten der Differenz zwischen intendierter Handlungsorientierung und der eigenen Position
- Heranziehen von Aussagen des Autors über seinen Text zur Überprüfung des eigenen Verständnisses

2.3 Textsorten und Lernziele

2.3.1 Kriterien für die Textauswahl

Allgemeine Gesichtspunkte

Grundsätzliche Voraussetzung für die Auswahl von Texten ist, daß sie

- Lesefähigkeit und Verstehenshorizont der Schüler berücksichtigen
- für Selbstverständnis und Weltverstehen der Schüler bedeutsam sind und damit den Erfahrungshorizont der Schüler erweitern

- das Sprachvermögen der Schüler fördern
- einen bestimmten Stellenwert in der literarischen Tradition bzw. im Literaturbetrieb der Gegenwart haben.

Besondere Gesichtspunkte

Die folgenden Kriterien, die jedoch nicht immer gleichzeitig berücksichtigt werden können, sollen die Textauswahl bestimmen:

(1) Die Texte sollen sich auf den Erfahrungsbereich der Schüler beziehen. Sie sollen

- den Interessen und Bedürfnissen der Schüler entsprechen, indem sie konkrete Situationen aus dem Erfahrungsbereich der Schüler darstellen
- Beispiel- und Vorbildcharakter haben für das alltägliche sprachliche Handeln der Schüler.

(2) Die Texte sollen sich auf Bereiche außerhalb des Erfahrungsbereiches der Schüler beziehen. Sie sollen

- Einsichten und Erkenntnisse der Gegenwart vermitteln, die außerhalb des unmittelbaren Erfahrungsbereiches der Schüler liegen
- Menschen zu ändern Zeiten und unter anderen Lebensbedingungen zeigen und so zur Standortbestimmung des modernen Menschen beitragen
- die Erörterung alternativer Verhaltensweisen und Wertauffassungen nahelegen
- in der Auseinandersetzung mit neuen Fragestellungen den Schülern Gelegenheit geben, ihr Bewußtsein zu erweitern.

(3) Die Texte sollen spielerischen Umgang mit Sprache und ästhetischen Genuß ermöglichen.

(4) Die Texte sollen unterrichtsmethodisch verwendbar sein im Hinblick auf vorgesehene Lernziele.

Es ist sinnvoll, den Schülern Leseanreize zu geben und sie auf bedeutende Texte der deutschen Literatur und der Weltliteratur hinzuweisen. Auch die Anregungen, die von Literaturverfilmungen und Plattenfassungen ausgehen, können in Leseimpulse verwandelt werden. In eigens dafür vorgesehenen Stunden sollen die Schüler systematisch durch Referate (Buchberichte) und Gespräche ihre Mitschüler über die von ihnen gelesenen Bücher informieren und ihnen dadurch Lesehinweise geben. Der Lehrer kann diese Anlässe aufgreifen und auf weitere Lektüremöglichkeiten hinweisen.

2.3.2

Textsorten

Als Ordnungsmöglichkeit für die Vielfalt der Texte empfiehlt sich die grundlegende Unterscheidung in

- fiktionale (poetische) Texte
- pragmatische (expositorische) Texte.

Beide Textgruppen unterscheiden sich durch ihr unterschiedliches Verhältnis zu konkreten Lebenssituationen und durch ihre unterschiedlich konkrete Handlungsanweisung. Außerdem bieten sich fiktionale Texte dem Leser außerhalb einer unmittelbar zweckhaften Kommunikation und Situationsgebundenheit an, während pragmatische Texte in einem festen Verwendungszusammenhang stehen. Beide Gruppen sollen im Unterricht berücksichtigt werden. Das Hauptgewicht unterrichtlicher Behandlung sollte allerdings auf der Gruppe der fiktionalen Texte liegen.

Im Vergleich mit den Texten, die in den vergangenen Klassenstufen behandelt wurden, können jetzt Texte mit komplexeren Inhalten und komplizierterer Darstellungsform interpretiert werden.

2.3.3 Fiktionale Texte

Für die Klassen 9 und 10 kommen hauptsächlich in Frage:

- erzählende Texte: Erzählungen, Kurzgeschichten, Novellen, Romane (10), Satiren, Parabeln (10)
- dramatische Texte: traditionelle und moderne Formen des Dramas
- lyrische Texte: traditionelle und moderne lyrische Gedichte
- Mischformen: Balladen und Erzählgedichte unterschiedlicher Art

Diese Einteilung in die traditionellen Gattungen darf nicht Selbstzweck werden und zum Formalismus führen. Sie ist vielmehr als Orientierungshilfe für die Begegnung des Lesers mit der Vielfalt literarischer Formen zu verstehen. Auf diese Weise ermöglicht die Kenntnis der Gattungen und ihrer Eigentümlichkeiten eine angemessene Erwartungshaltung bzw. Lesereinstellung und stellt Markierungspunkte für den Schüler bereit. Erst wenn durch diese vorgegebenen Strukturen in seinem Bewußtsein ein Raster angelegt ist, kann er sich orientieren und zu komplexeren und weniger eindeutigen Formen fort-schreiten.

2.3.3.1 Erzählende Texte - Lernziele

52

Die Schüler sollen	Begriffe
- verschiedene Formen und Gattungen erzählender Texte kennenlernen	Erzählung, Kurzgeschichte, Satire, Novelle, Parabel (10), Roman (10)
- die formalen und inhaltlichen Eigentümlichkeiten dieser Gattungen in ihrer Funktion erkennen	Rahmen, Exposition, Höhepunkt, Wendepunkt, offener Schluß, unvermittelter Beginn, Ironie, Komik
- zwischen dem Verfasser und dem Erzähler unterscheiden	Verfasser, Erzähler
- Art und Wirkung der Erzählperspektive (Erzählsituation) sowie der zugehörigen Darstellungsebene erkennen	allwissender (auktorialer) Erzähler; personales Erzählen: Ich-Erzähler, Erzählerbericht, innerer Monolog, erlebte Rede
- den Unterschied zwischen Erzählzeit und erzählter Zeit erkennen	Erzählzeit, erzählte Zeit, Zeitraffung, -dehnung, -deckung
- zwischen der Darstellung von Handlung und dem Kommentar des Verfassers unterscheiden	Handlung, Kommentar
- die Technik des Aufbaus, die Geschehens- und Problemstruktur erkennen	Erzählschritt, Aufbau, Problem, Rückblende, Vorausdeutung
- die Technik der Spannungsführung erkennen	Spannung, Retardierung, Abschweifung
- die Funktion der Personen, ihre Beziehungen und ihr Verhalten zueinander sowie die Techniken der Personenbeschreibung erkennen	Hauptperson, Nebenperson, direkte, indirekte Charakterisierung, Typen, Charaktere
- die Verfasserintention erkennen	Intention
- erkennen, welche Urteile dem Leser durch die Art des Erzählens unausgesprochen nahegelegt werden	

2.3.3.2 Dramatische Texte - Lernziele

Die Schüler sollen	Begriffe
- die Grundintentionen dieser Texte und die damit verbundenen dramatischen Formen erkennen	Drama, Tragödie, Komödie, Stück, Lehrstück
- Dialog und Monolog als wesentliche Strukturmerkmale erkennen, die Informationen über Handlung, Figuren, Ort und Zeit des Geschehens vermitteln	Monolog, Dialog
- die Verwendung verschiedener Sprachebenen in ihren Funktionen erkennen	Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt
- die Verwendung verschiedener Formen des Sprechens in ihren Funktionen erkennen	Prosa, gebundene Sprache, Blankvers
- die Bedeutung von Zeit und Raum sowie ihre Darstellungsmöglichkeiten erkennen	chronologischer Ablauf, Rückblende
- die verschiedenen Gestaltungsmöglichkeiten und Funktionen von Figuren erkennen	Held, Gegenspieler, Hauptfigur, Nebenfigur; Typ, Charakter
- die Art der Handlungsführung, ihre Strukturierungsmöglichkeiten sowie die Funktion anderer wichtiger Strukturelemente bei modernen und traditionellen dramatischen Formen erkennen	Akt, Szene, Bild, Konflikt, Exposition, steigende Handlung, Höhepunkt, Wendepunkt, retard. Moment, Lösung, Katastrophe, fall. Hdlg.
- Elemente des traditionellen und des modernen Dramas vergleichen und in ihrer Wirkung untersuchen	Verfremdung, Spiel im Spiel, Songs, Demonstration, Sprecher
- die Bedeutung von Regisseur, Schauspieler, Bühnenbild, Regieanweisungen für die Aufführung des Textes erkennen	Regie, Regisseur, Regieanweisung, Personenverzeichnis
- erkennen, daß diese Texte immer für eine Aufführung gedacht und auf Zuschauer bezogen sind und daß deshalb Gestik, Mimik und gesprochenem Wort eine besondere Bedeutung zukommt	

2.3.3.3 Lyrische Texte und Mischformen - Lernziele

Die Schüler sollen	Begriffe
- die Besonderheiten lyrischen Sprechens in traditionellen und modernen Gedichten erkennen und in ihrer Wirkung darstellen	lyrisches Gedicht
- in den Formen Ballade und Erzählgedicht die jeweils besondere Verbindung lyrischen, dramatischen und epischen Sprechens in ihrer Eigenart und Wirkung erkennen	Ballade, Erzählgedicht
- den Vers als Einheit gebundenen Sprechens in seiner Wirkung erkennen (besonderes Verhältnis zum Satz, traditionell geordnet nach betonten und unbetonten Silben, besondere Ausgänge)	Vers, Zeilenstil, Enjambement, Versmaß, Versfuß, Hebung, Senkung, Tonversetzung (Synkope), männliche (stumpfe) und weibliche (klingende) Kadenz
- das Wechselspiel zwischen metrischer und natürlicher Wortbetonung erkennen und interpretieren	Rhythmus
- verschiedene Versmaße kennen	Jambus, Trochäus, Daktylus
- Strophen als feste Zuordnung einer oder mehrerer Versgruppen erkennen und die Besonderheit strophenfreien lyrischen Sprechens erkennen	Strophe, Zeilengruppe, Sonett
- Reime und andere Bau- und Klangelemente gebundener Sprache in ihrer Wirkung erkennen	Paarreim, Kreuzreim, umarmender Reim, Assonanz, Alliteration
- das Bild als konstitutives Element lyrischen Sprechens und wichtige Formen der Bildlichkeit in ihrer Bedeutung erkennen	Bild, Symbol, Metapher, Vergleich, Personifikation
- die Bedeutung der oft freien, normdurchbrechenden Verwendung des sprachlichen Materials (Satzbau, Wortwahl) für die Wirkung erkennen	Montagetechnik
- zwischen dem Verfasser des Gedichts und dem lyrischen Ich bzw. dem Erzähler (bei Balladen, Erzählgedichten) unterscheiden	Verfasser, lyrisches Ich, Erzähler
- Gedichte sinnbetont lesen und einige Gedichte dieser Art auswendig lernen	

2.3.4 Pragmatische Texte

2.3.4.1 Formen

Journalistische Formen, Sachtexte und Abhandlungen haben einen unmittelbaren Wirklichkeitsbezug und sind daher in besonderer Weise handlungsbestimmend. Sie vermitteln Wissen und Einsichten, und sie versuchen auf unmittelbare Weise Meinungen zu bilden und Verhalten zu beeinflussen. Deshalb haben sie eine besondere Bedeutung für den Bezug des Schülers zu seiner Umwelt und zu seinem Alltag und müssen deshalb im Unterricht berücksichtigt werden.

In dieser Textgruppe haben die Zeitungstexte einen besonderen Stellenwert. Die kritische Auseinandersetzung der Schüler mit ihnen gehört zur Vorbereitung auf das Leben in Beruf, Öffentlichkeit und Freizeit. Diese Texte erheben den Anspruch, Ereignisse und Sachverhalte in ihrer Aktualität darzustellen und in besonderem Maße die Realität abzubilden. Auf diese Weise soll dem Leser ein Bild des Weltgeschehens zu einer bestimmten Zeit vermittelt werden. Im Unterricht sollen vor allem die Mittel zur Sprache kommen, deren sich diese Textsorten bedienen, um ihrem Anspruch gerecht zu werden.

Gegenstand des Unterrichts in den Klassen 9 und 10 können sein:

- Zeitungstexte (journalistische Formen):
Nachricht, Kommentar, Glosse, Interview, feuilletonistische Texte
- argumentative Texte:
Aufsätze über Probleme des täglichen Lebens und über Zeitprobleme
- Gebrauchstexte:
Werbetexte, Gesetzestexte, Verordnungen

2.3.4.2 Lernziele

Die Schüler sollen	Begriffe
<ul style="list-style-type: none"> - die charakteristischen Bauelemente dieser Texte in ihrem Zusammenwirken und ihrer Funktion und damit verschiedene Formen pragmatischer Texte erkennen - den gedanklichen Zusammenhang und die Art und Weise der Begründung der Aussagen erkennen - verschiedene Texte zu gleichem Sachverhalt auf ihren Informationsgehalt hin vergleichen - die Möglichkeit verschiedener Standpunkte zum gleichen Sachverhalt oder Problem erkennen - erkennen, daß der gleiche Sachverhalt mit unterschiedlichen sprachlichen Mittelnausgedrückt werden kann - die vorherrschenden Sprachfunktionen erkennen und in ihrer Wirkung interpretieren - verschiedene Zeitungsarten hinsichtlich Erscheinungsweise, Vertrieb, Leserschaft unterscheiden und in ihren Eigenarten charakterisieren - den Aufbau von Zeitungsmeldungen analysieren - verschiedene journalistische Formen in ihren Besonderheiten und Intentionen erkennen - Berichte von Bewertungen und Meinungen unterscheiden - die offene oder verdeckte Handlungsanweisung herausarbeiten und beurteilen - die Bedeutung dieser Textsorten für das öffentliche Leben erkennen 	<p>Ausdruck, Appell, Darstellung</p> <p>Tageszeitung, Wochenzeitung, Boulevardzeitung</p> <p>Nachricht, Kommentar, Glosse, Interview, Feuilleton</p> <p>Verfasser, lyrisches Ich, Erzähler</p>

2.3.4.3 Zur Methode der Behandlung von Nachrichtentexten

Nachrichtentexte verschiedener Zeitungen können z. B. unter folgenden Untersuchungsgesichtspunkten analysiert und verglichen werden:

- Über welche Vorgänge wird in welchen Details berichtet?
- Welche Hintergrundinformationen werden gegeben, damit Zusammenhänge, in denen der Vorgang steht, deutlich werden?
- Welche nachprüfbaren Stellungnahmen anderer Personen oder Organisationen werden abgedruckt? Werden sie zitiert oder referiert?
- In welchem Maß werden Nachricht und Kommentar vermischt?
- Welche Stellungnahmen werden zitiert, die nicht überprüfbar sind, weil die Urheber nicht feststellbar sind?
- Welche Berichte werden aus anderen Zeitungen übernommen?
- Welche Unterschiede in der Aufmachung (Druck, Überschriften, Illustrationen, Karikaturen, Bilder) sind festzustellen?

Nachrichtentexte sollen zur Ergänzung der inhaltlichen Analyse auf ihre sprachlichen und rhetorischen Elemente hin untersucht werden. Sie verwenden oft emotiv gefärbte Wörter und Bilder, die beim Leser bestimmte Konnotationen hervorrufen sollen. Die Schüler können in Einzel- oder Gruppenarbeit Wörter und Bilder ausschreiben, mit denen sie bestimmte assoziative Vorstellungen verknüpfen. Die anschließende Untersuchung des Arbeitsmaterials kann zur Erkenntnis führen, daß Abweichungen der Assoziationen innerhalb einer vom Autor gewollten Bandbreite bleiben, die eine sogenannte zweite

Textebene bildet und vor allem atmosphärischen Charakter hat. Sie verstärkt die vom Autor beabsichtigte Sehweise von Ereignissen und Sachverhalten und deren Bewertung.

2.4

Lerninhalte - Vorschläge und Festlegungen

Da ein verbindlicher Textkanon nicht ausreichend begründet werden kann, beschränkt sich der Lehrplan einerseits darauf, dem Lehrer in den Bereichen "Erzählende Texte" und "Dramatische Texte" Vorschläge zu unterbreiten. Andererseits kann aber die Frage nach der Verbindlichkeit von Inhalten aus folgenden Gründen nicht ausgeklammert werden:

- (1) Wenn man das oberste Lernziel des Literaturunterrichts darin erblickt, die Schüler zum sachgemäßen Umgang mit solchen literarischen Texten zu befähigen, die für unser Selbstverständnis wichtig sind, so wird die Aufgabe unumgänglich, im Rahmen curricularer Überlegungen eine Auswahl von Texten zu entwickeln, die eine Verwirklichung dieses Zieltes ermöglicht. Diese Auswahl ist ständig neu zu erörtern, stellt ein Ergebnis auf Zeit dar und sollte nicht mit dem Anspruch eines "nationalen Kulturschatzes" auftreten. Im Mittelpunkt dieser Auswahl sollen Texte der literarischen Gegenwart stehen, aber auch Texte der literarischen Tradition sind zu berücksichtigen, da an ihnen wichtige historische Einsichten gewonnen werden und ohne sie gegenwärtige Ausdrucks- und Erscheinungsformen von Literatur nicht verstanden werden können.
- (2) Außerdem ist es notwendig, auch im Hinblick auf die Arbeit in der Oberstufe, einen gewissen Minimalkonsens herzustellen. Wird

darauf verzichtet, dann fehlen innerschulisch Bezugs- und Markierungspunkte, an denen literarische Erkenntnisse gewonnen werden können, und außerschulisch fehlt eine gewisse Gemeinsamkeit literarischer Erfahrung auf der Grundlage gemeinsamer Textkenntnis.

- (3) Weiterhin ist zu beachten, daß ein gegenstandsorientierter Literaturunterricht, selbst auf der Basis eines "Minimalkanons", dem Lehrer in Folge des Spielraums des Verstehens, den jeder qualifizierte fiktionale Text wegen seiner Vieldeutigkeit dem Leser läßt, ein größeres Maß an Freiheit beim Umgang mit Literatur erlaubt als die Realisierung eines Katalogs von differenzierten Lernzielen.

Der vorliegende Lehrplan versucht, einen Mittelweg zu gehen.

- Er schlägt eine Reihe von Texten vor, die bedeutsam sind zum Verständnis der gegenwärtigen Situation, sie tragend oder kritisch korrigierend.
- Er versucht, einen Minimalkonsensus herzustellen, indem verbindlich gesagt wird, wieviel und z.T. welche Texte aus der Vorschlagsliste mindestens gewählt werden müssen.
- Er läßt dem Lehrer die Freiheit, darüber hinaus der Vorschlagsliste zusätzlich Texte zu entnehmen oder auch relevante Texte nach eigener Wahl, unabhängig von der Vorschlagsliste, im Unterricht zu behandeln.

Die Vorschläge beziehen sich auf die Klassen 9 und 10. Eine spezielle Zuordnung zu einer Klassenstufe ist aus verschiedenen Gründen (unterschiedlicher Entwicklungsstand der einzelnen Klassen, unterschiedliche Interessenlage von Lehrer und Schüler, unterschiedliche Einschätzung der Texte durch den Lehrer) nicht möglich.

Die Texte, die eher für Klasse 10 geeignet zu sein scheinen, sind besonders gekennzeichnet.

2.4.1 Fiktionale Texte für die Klassen 9 und 10

2.4.1.1 Erzählende Texte

Storm, Der Schimmelreiter

Aquis submersus

Kleist, Das Erdbeben in Chili

Droste-Hülshoff, Die Judenbuche (10)

Fontane, Grete Minde (10)

Unterm Birnbaum (10)

Eichendorff, Aus dem Leben eines Taugenichts

Poe, Der Doppelmord in der Rue Morgue

Gotthelf, Die schwarze Spinne

Hauptmann, Bahnwärter Thiel (10)

Kafka, Die Verwandlung (10)

andere Erzählungen, Parabeln u. Kurztexte

Brecht, Kalendergeschichten

Dürrenmatt, Der Richter und sein Henker (10)

Der Verdacht

Lenz, Das Feuerschiff

Lukas, sanftmütiger Knecht

Böll, Die verlorene Ehre der Katharina Blum (10)

Wo warst du, Adam? (10)

Andersch, Sansibar oder der letzte Grund (10)

Gaiser, Schlußball (10)

Christa Wolf, Der geteilte Himmel (10)

Solschenyzin, Ein Tag im Leben des Iwan

Denissowitsch

Massenliteratur: Simmel, M.L. Fischer

Verbindlich für Klasse 9: 2 Texte aus der Liste

2.4.1.2 Dramatische Texte

Nestroy, Einen Jux will er sich machen
Schiller, Maria Stuart (10)
Goethe, Götz von Berlichingen
Lessing, Minna von Barnhelm
Hauptmann, Die Weber (10)
Ibsen, Der Volksfeind
Schiller, Wilhelm Tell
(in Verbindung mit Frisch, Wilhelm Tell für die
Schule)
Hofmannsthal, Jedermann (10)
Borchert, Draußen vor der Tür
Brecht, Der kaukasische Kreidekreis (10)
Der gute Mensch von Sezuan (10)
Frisch, Biedermann und die Brandstifter
Andorra (10)
Zuckmayer, Des Teufels General (10)
Wilder, Unsere kleine Stadt

Verbindlich für Klasse 9: 1 Text aus der Liste

2.4.1.3 Lyrische Texte und Mischformen

Es können keine bestimmten Auswahlvorschläge gemacht werden, da die Auswahl sich nach dem eingeführten Lesebuch oder der Gedichtsammlung richten muß. Im Mittelpunkt der Behandlung sollen allerdings Gedichte aus dem 20. Jh. stehen.

Verbindlich: 6 Texte

2.4.2 Pragmatische Texte

Vorschläge: Zeitungstexte verschiedener Art
Argumentative Texte
Gebrauchstexte

Verbindlich für Klasse 9: Nachricht, Kommentar,
argumentative Texte

2.4.3

Medienerziehung

Die modernen Medien, insbesondere die visuellen Medien Film und Fernsehen, haben seit langer Zeit ihre eigene Bedeutung. Im Rahmen der Freizeitgestaltung der Jugendlichen nehmen sie breiten Raum ein, sie sind in gewisser Weise in Konkurrenz zum Medium Buch getreten. Die häufig beklagte Überflutung mit visuellen Reizen ist eine Gefahr, die die modernen Medien in sich tragen, der die Jugendlichen in besonderem Maß ausgesetzt sind und der die Erziehung in geeigneter Weise begegnen muß. Sinnvoller als eine strikte Ablehnung ist auf jeden Fall die Anleitung zum sachgemäßen Umgang mit den modernen Medien, und hierzu können Schule und Unterricht in den verschiedenen Fächern ihren Beitrag leisten. Die Schüler verfügen, unabhängig von der Schule, über eine relativ hohe Seh-Erfahrung. Ihre Kenntnisse sind jedoch meist diffus und unstrukturiert. Der Deutschunterricht ist in der Lage, Grundsteine zu legen für ein adäquates, d. h. reflektiertes und aus dieser Reflexion heraus kritisches Sehverhalten, indem er dem Schüler zu Kriterien der Analyse und Bewertung verhilft.

Es ist ratsam, sich eigens mit filmischen Texten zu befassen, das Medium Film zum Gegenstand der Reflexion zu machen. Film muß nicht nur als Unterstützung der Unterrichtsarbeit dienen (Literaturverfilmung z.B.), als Auflockerung zwischendurch, er sollte vielmehr als eigenständiges Medium zur Geltung kommen, dessen spezifische Art der Informationsvermittlung und dessen eigentümliche Sprache (Mittel) Beachtung verdienen.

Die durch die modernen Medien Fernsehen und Film vermittelten Äußerungen fallen unter einen erweiterten Textbegriff. Auch diese Texte übermitteln Inhalte, sind gestaltet, bedienen sich bestimmter

Mittel, richten sich mit bestimmten Intentionen an einen Adressaten und werden von diesem nach bestimmten Mustern rezipiert. Die Sprache des Films folgt bestimmten Konventionen - man spricht, analog zur Sprache, von Film-Zeichen und Film-Syntax. Parallelen zu schriftlichen Texten sind also vorhanden, sie rechtfertigen die Beschäftigung mit dem Medium Film im Deutschunterricht.

Das Medium bedingt die Eigentümlichkeit dieser Texte. Die Information kommt durch das Zusammenwirken von bildlicher und verbaler Sprache zustande, die Übermittlung von Inhalten folgt somit eigenen Gesetzmäßigkeiten, die mit den Mitteln der Analyse von gesprochenen und geschriebenen Texten nur bedingt zu erfassen sind. Diese Mittel der Analyse können benutzt werden, sie bedürfen allerdings der Modifizierung.

Die Betrachtung des Mediums Film kann verschiedene Bereiche berücksichtigen. Einmal kann der Schüler den Film als "gemacht", als hergestelltes Produkt erleben, das bestimmten Bedingungen unterliegt. Wesentliche Faktoren der Produktion sind:

- Drehbuch, Regisseur (künstlerische Seite des Films)
- Produzent (finanzielle Seite)
- Aufnahmeleiter (Technik)
- Produktwerbung, Verleih, Kino (Vermittlung).

Material zu Untersuchungen dieser Aspekte stellen Landesbildstellen zur Verfügung, Werbematerial ist in Kinos erhältlich.

Schwerpunkt der Analyse soll allerdings die Untersuchung des Inhalts sein, der Darbietung einer fiktiven Realität, die Aussagen über die konkrete Realität macht.

Ebenso wie in der Sprache haben sich in der Filmsprache Konventionen entwickelt, auf deren Grundlage eine Verständigung zwischen Filmmacher und Zuschauer möglich ist. Einige wichtige filmische Mittel sollten zur Sprache kommen, um den Schülern Möglichkeiten zu geben, ihr Verständnis von einem Film, den sie gesehen haben, zu reflektieren. Diese filmischen Mittel sollten insoweit Beachtung finden, als sie funktionale Bedeutung für die Aussage besitzen.

Ein Film besteht aus einer Folge von Einstellungen, von Bildern, die in einer bestimmten Weise komponiert sind. Elemente der Bildkomposition sind: der Schauplatz, die Verwendung von Licht und Schatten, die Ausstattung, das Arrangement der Personen. Diese Elemente entsprechen den inszenatorischen Mitteln des Theaters.

Die Kameraeinstellung bestimmt, welchen Ausschnitt aus der Realität der Zuschauer zu sehen bekommt, auf welche Dinge seine Aufmerksamkeit gelenkt wird.

Die Einstellungen werden nach verschiedenen Schemata geordnet. Maßstab der Einteilung ist der Mensch im Verhältnis zur räumlichen Umgebung, die von der Kamera eingefangen wird.

Totale	(Person + viel Raum)	Total
Halbtotale	(Person + wenig Raum)	
<hr/>		
Amerikanische	(Person von Kopf bis Oberschenkel, Colt!)	
Halbnah	(Oberkörper der Person)	Normal
Nah	(Kopf und Brust)	
<hr/>		
Groß	(Gesicht)	Groß
Detail	(Auge, Hand usw.)	

Mit zunehmender Nähe erfolgt eine straffere Lenkung des Zuschauers durch die Auswahl und Konzentration auf das Wesentliche.

Die Perspektive läßt den Zuschauer einen jeweils besonderen Blickwinkel zum Geschehen einnehmen, indem er durch das Auge der Kamera sieht. Vogel- und Froschperspektive sind auffällige Kamerastandpunkte, die als Mittel zur Aussage benutzt werden.

Die einzelnen Bilder werden zu Sequenzen zusammengefügt, die Handlung wird aus den Einzelelementen der Bilder aufgebaut. Diese Bilder sind durch filmspezifische Mittel aneinandergeschnitten.

Schnitt: harte Aneinanderreihung von Einstellungen, abrupter Wechsel der Blickrichtung

Auf- und Abblenden: allmähliches Hellwerden und langsames Auslöschen zu Beginn und Ende der Einstellung

Überblendung: Ineinanderübergehen zweier Einstellungen, allmähliches Entstehen eines Bildes aus dem vorangehenden

Schwenk: Veränderung der Blickrichtung durch Drehung der Kamera

Kamerafahrt und Zoom: Bewegung der Kamera in Richtung auf das gefilmte Geschehen oder vom Geschehen weg; Veränderung der Brennweite des Objektivs (Weitwinkel, "Fischauge" bis Tele) erzeugt einen ähnlichen Effekt

Die Montage ist die besondere Anordnung einzelner Sequenzen oder Bilder mit dem Ziel, eine Aussage zu erzielen, die über die Aussage der einzelnen Bilder hinausgeht. Eine Parallelmontage kann den gleichzeitigen Ablauf von Handlungen darstellen. Eine Montage kann jedoch auch symbolischen Wert haben, wenn etwa ein Geschehen auf dem Wege der assoziativen Verbindung durch ein anderes gespiegelt und verdeutlicht wird (Beispiel: Zusammenbruch eines Reiches, Sturz eines Steinlöwen

von seinem Sockel). Durch sein Tempo kann der Film den Effekt der Steigerung erzielen.

Alle filmischen Mittel sind von einem Regisseur bewußt eingesetzt, sie sind in ihrer Wirkung bedacht. Sie bilden die Konturen einer fiktiven Realität. Das Medium Film suggeriert nun in viel stärkerem Maße Wirklichkeit, als das Medium Buch es vermag. Die Kraft der visuellen Bilder drängt viel eher zur Identifikation mit einem Geschehen. Es läßt sich leicht vergessen, daß - ebenso wie bei jedem anderen Text - die dargestellte Realität immer das Ergebnis einer Interpretation der vorgefundenen realen Welt durch eine Einzelperson ist. Diesen Zusammenhang der medialen Vermittlung gilt es bewußt zu machen.

Material als Grundlage der Arbeit liegt in vielfältiger Form vor. Am besten geeignet, da an beliebiger Stelle unterbrechbar, dürfte die Videoaufnahme sein. Möglich ist auch der gemeinsame Kinobesuch mit anschließender Aufarbeitung des Geschehens. Landesbildstellen haben einiges an Material (praktisches und theoretisches) zur Verfügung. Eine ganze Reihe von Kinofilmen wird durch das Fernsehen zugänglich gemacht. Eine Ausweichmöglichkeit für die Untersuchung einzelner Elemente des Films bieten Standphotos, Zeichnungen, auch Comics. In diesem Zusammenhang sei ausdrücklich auf das inzwischen reichhaltige Angebot an Filmliteratur (theoretische Abhandlungen, Beschreibung der Arbeit einiger Regisseure, Auszüge aus Drehbüchern, Photobücher über Filme und Produktionen u.ä.) verwiesen, die in Buchhandlungen und öffentlichen Büchereien zugänglich ist.

2.5 Zur Unterrichtsgestaltung

2.5.1 Lesen in den Klassen 9 und 10

Hören und Lesen sind unmittelbare Voraussetzungen jeden Textverstehens, deshalb müssen diese Fähigkeiten auch in den Klassen 9 und 10 geübt werden.

Dem Schüler muß immer wieder Gelegenheit gegeben werden, gesprochenen Texten zuzuhören, die wesentlichen Informationen aufzunehmen und, wenn nötig, in Stichworten festzuhalten.

Das Lesen muß an die in den früheren Klassen erlernten Fähigkeiten anknüpfen und auf sie aufbauen. Dabei sind in bezug auf Länge und Schwierigkeit der Texte mit wachsendem Verständnis höhere Anforderungen zu stellen.

Beim Lesen sind drei Arten zu unterscheiden.

Die Schüler sollten die Technik des orientierenden ("diagonalen") Lesens beherrschen lernen. Es dient dazu, einen schnellen Überblick über einen Text, eine vorläufige Orientierung zu gewinnen, um festzustellen, ob und an welchen Stellen der Text ein genaues Lesen erfordert und rechtfertigt. Mit dieser Technik können die Schüler schnell feststellen, ob ein Text die gewünschten oder erwarteten Informationen enthält, die der Klärung einer bestimmten Frage dienen, ob er neue Gesichtspunkte anführt und damit den Fragekomplex erweitert.

Das informativische Lesen dient der vollen Informationsaufnahme aus einem Text unter Berücksichtigung aller wichtigen Einzelheiten, des gedanklichen Aufbaus bzw. der sachlichen Gliederung. Dabei sollen die Schüler lernen, Satz für Satz und Absatz für Absatz vorzugehen und das Wichtigste zu unterstreichen bzw. auf einem Merkblatt festzuhalten.

Sie sollen ihre Aufmerksamkeit nicht nur auf den

Inhalt, sondern auch auf die sprachliche Form richten. Besondere Ausdrücke und wichtige Formulierungen sind festzuhalten, Fremdwörter und besondere Fachausdrücke zu klären, evtl. mit Hilfsmitteln.

Das kritische Lesen setzt die Beherrschung des informatorischen Lesens voraus und führt zu einer bewußten Auseinandersetzung mit dem Text unter bestimmten Fragestellungen. Diese Fragestellungen können rein textbezogen sein, d. h. sie betreffen z. B.

- die innere Schlüssigkeit des Gedankengangs
- die Beweiskraft von Argumenten zur Stützung der Thesen bzw. von Gegenargumenten zu ihrer Negierung.

Die Fragestellungen können aber auch textübergreifend sein, d. h. sich beziehen auf

- die persönliche Reaktion: Zustimmung, Widerspruch, Begründung
- den Bezug zu Fakten; sprachliche Angemessenheit in bezug auf den Verwendungszweck des Textes usw.

Das kritische Lesen kann als Vorstufe zur Textanalyse angesehen werden.

2.5.2 Fragestellungen zur Textanalyse ("kritisches Lesen")

- Welchen Inhalt hat der Text?
- Wie ist der Text gegliedert?
- Welche Aussageabsicht des Verfassers ist erkennbar?
- Ist die Denkweise des Verfassers durch die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Schicht geprägt? (10)
- Kommt in der Denkweise des Verfassers eine bestimmte Einstellung zum Ausdruck? (10)

- 2.5.2 Arbeitsmittel
- An welche Zielgruppe ist der Text gerichtet?
 - In welchem Verwendungszusammenhang steht der Text?
 - Zeigt der Text besondere Merkmale der Situationsbezogenheit?
 - Wie ist die Sprache des Textes zu kennzeichnen? (z.B. Fachsprache, schichtenspezifische Ausdrucksweise, ästhet. Anspruch)
 - Welche sprachlichen Besonderheiten stilistischer und rhetorischer Art sind festzustellen?
 - Welche syntaktischen Muster (Satzbaupläne) werden bevorzugt? (10)
 - Welche semantischen Besonderheiten zeigen sich? (Wortwahl)
 - Welche Entsprechungen zwischen inhaltlicher und formaler Struktur weist der Text auf?
 - Welcher Textsorte ist der Text zuzuordnen?
 - Bringt der Text seine Intention mit den benutzten sprachlichen Mittel angemessen zum Ausdruck?
 - Sind die benutzten Darstellungsmittel den dargestellten Sachverhalten adäquat?
 - Berücksichtigt der Text in seiner Sprachstruktur die Erwartungen des angesprochenen Lesers?
 - Wie ist die Wirksamkeit des Textes in seinem situativen und sozialen Kontext zu beurteilen? (10)

2.5.3

Arbeitsformen

Die Aufgaben des Lernbereichs "Umgang mit Texten" können in Einzelarbeit, in Gruppenarbeit und im Klassenunterricht (Frontalunterricht) geleistet werden. Jede dieser Arbeitsformen ist für den Lernprozeß und Lernerfolg des Schülers von Bedeutung. Der jeweilige Einsatz oder die besondere Betonung einer dieser Arbeitsformen ist abhängig von Alter und Motivation der Schüler und dem Gegenstand bzw. der Thematik des Unterrichts.

Einzelarbeit (individuelles Lernen) soll besonders die Selbständigkeit des Schülers entwickeln. In der häuslichen Arbeit z. B. soll der Schüler die Methoden, die er gelernt hat, an weiteren Texten erproben, um die Ergebnisse seiner Analysen in den Unterricht einbringen zu können. Im Unterricht soll er zunehmend Gelegenheit erhalten, in Stillarbeit zu eigenen Resultaten zu kommen, um damit die Diskussion in der Gruppe oder in der Klasse zu fördern.

Gruppenarbeit (soziales Lernen) dient vornehmlich der Einübung kooperativen Verhaltens: Planung und Arbeitsteilung, Durchführung der übernommenen Aufgaben, Koordinierung der Ergebnisse. Gruppenarbeit erschließt den Schülern Arbeitsmöglichkeiten und Arbeitstechniken, die in der Einzelarbeit und im Klassenunterricht nicht praktiziert werden können.

Klassenunterricht wird über weite Bereiche die häufigste Arbeitsform sein, da sie sowohl der gemeinsamen Information als auch der Erörterung vielschichtiger Probleme im Klassengespräch dient.

In vielen Unterrichtssituationen kann sich der Wechsel dieser verschiedenen Arbeitsformen auch innerhalb einer Stunde als zweckmäßig erweisen, sowohl von der Sache her als auch unter dem Aspekt der Schülermotivation.

Besondere Arbeitsformen, etwa

- Exkursionen (Besuch von Theatern, Bibliotheken, Zeitungsredaktionen, Rundfunkanstalten) und
- darstellendes Spiel (Konkretisierung dramatischer Texte)

können die genannten Arbeitsformen ergänzen.

2.5.4

Arbeitsmittel

In den Klassen 9 und 10 empfiehlt es sich, neben dem Lesebuch oder anstelle des Lesebuchs Einzeltexte oder Textsammlungen zu benutzen, die Lehrer und Schülern einen größeren Spielraum zur Textauswahl lassen. Die verschiedenen Verlage bieten solche Texte mit Arbeitsmaterialien oder Textsammlungen an.

Beim Umgang mit Texten soll auch auf Texte zurückgegriffen werden, die von Tonträgern vermittelt werden (Schallplatte, Tonband, Fernsehen, Film).

2.6

Lernerfolgskontrollen

Die Lernfortschritte sollen durch Einzelbefragung, durch Auswertung von Gruppenergebnissen und durch Beachtung der Einzelbeiträge in der Diskussion überprüft werden. Bei der Einzelbefragung empfiehlt es sich, mündliche, halbschriftliche und schriftliche Verfahren im Wechsel anzuwenden.

Mündliches Verfahren

Der Schüler soll nach kürzerer Beschäftigung mit dem Text (ein- oder zweimaliges Lesen bzw. Hören) über dessen wichtigste Merkmale oder über Teilaspekte der Texterschließung Auskunft geben können. Korrekturen und Erweiterungen eines Schülerbeitrags sollen jeweils durch andere Schüler vorgenommen werden.

Halbschriftliches Verfahren

Bei diesem Verfahren wird eine mündliche Analyse bzw. Interpretation eines vorgelegten Textes angestrebt, wobei die Schüler auf Notizen zurückgreifen können, die sie zuvor in Stillarbeit angefertigt haben. Korrekturen und Erweiterungen eines Schülerbeitrages sollen jeweils durch andere Schüler vorgenommen werden.

Schriftliches Verfahren (vgl. Lernbereich
"Produktion")

Die Schüler erhalten Themenstellungen oder Arbeitsanweisungen, nach denen ein vorgelegter Text zu analysieren und zu interpretieren ist.

In den Klassen 9 und 10 können eingesetzt werden:

a. Textanalyse und -interpretation

- Textaufgaben: zwei bis vier textbezogene Fragen oder Untersuchungsaufträge, mit deren Hilfe das Textverständnis der Schüler sowie ihre Gliederungs- und Interpretationsfähigkeit überprüft werden können. Textaufgaben sollen in zusammenhängender Darstellung beantwortet werden.

- Analyse und Interpretation ohne Leitfragen, jedoch mit gezieltem Untersuchungsauftrag. (10)

Gegenstand: Kurztexte, Ausschnitte aus längeren Texten, Kurzgeschichten, Parabeln, Gedichte, Zeitungstexte, argumentative Texte

b. Literarische Erörterung: Zusammenhängende Darstellung eines literarischen Teilproblems auf der Grundlage eines längeren Textes nach gezielter Themenstellung.

Gegenstand: Novelle, Roman, Drama

c. Stundenbericht: (Protokoll) Schriftliche Wiedergabe der wichtigsten Ergebnisse der Textbesprechung.

Gegenstand: Texte aller Art

3. Reflexion über Sprache

Vorbemerkung

Die im Vorwort angesprochene Verkürzung der Unterrichtszeit hat Auswirkungen auf die Möglichkeiten im Lernbereich Reflexion über Sprache hinsichtlich des Zeitansatzes, der Lerninhalte bzw. Lernziele und der Methode. So wird in den einzelnen Teillernbereichen die vertiefende Wiederholung des in den Klassen 7 und 8 Gelernten im Mittelpunkt stehen. Nur in geringem Umfang können Lerninhalte erweitert und die Lernziele gesteigert werden.

Diese Fortführung und Erweiterung sollte in Stunden erfolgen, die ausschließlich der Reflexion über Sprache vorbehalten sind. Die vertiefende Wiederholung sollte möglichst in die Arbeit der anderen Lernbereiche, der Produktion bzw. Rezeption von Texten, integriert werden. Die Textanalyse als schriftliche Darstellungsform und die Rezeption literarischer Texte bieten hierzu vielfältige Möglichkeiten.

3.1 Gegenstand

3.1.1 Begründung und Einteilung

Reflexion über Sprache macht die Regelmäßigkeit der Sprache bewußt und vermittelt Einsicht in ihr Zeichen- und Regelinventar. Sprachanalyse dient nicht vorrangig einer Systematisierung sprachlicher Erscheinungen, sondern vollzieht sich unter dem Aspekt des Verstehens und Verwendens von Sprache in bestimmten Kommunikations- und Handlungszusammenhängen.

Durch Reflexion wird die Vorstellung von Sprache als einem selbstverständlichen Mittel der Äußerung verfremdet. Aus dieser Distanz heraus sollen die Schüler Sprache zunehmend bewußt wahrnehmen, ihre Wirkungen beurteilen und Gebrauchsmöglichkeiten nutzen.

Reflexion über Sprache ist in den Klassen 9 und 10 also unverändert ausgerichtet auf die Förderung der Fähigkeit zu sprachlicher Kommunikation. Dieses allgemeine Ziel beinhaltet

- die Festigung der vorhandenen sprachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse sowie die Förderung der Sicherheit in der Verwendung des Regelsystems
- die Entwicklung der Fähigkeit zu differenzierterem Sprechen und Schreiben
- den Aufweis des Spielraums zwischen Norm und Freiheit in der Sprachverwendung
- die Erziehung zur Toleranz gegenüber anderen Sprachbenutzern
- den Gebrauch der Fachsprache zum Sprechen über Sprache und Texte.

Der Lernbereich Reflexion über Sprache gliedert sich auf Grund didaktischer Überlegungen und mit Blick auf die in der Sprachwissenschaft anerkannten Gliederungsprinzipien, denen viele zur Verfügung stehende Unterrichtsmaterialien folgen, in folgende Teillernbereiche:

- Syntax
- Semantik
- Kommunikationslehre

Ergänzt wird der Lernbereich durch

- Sprach- bzw. Schreibrichtigkeitsunterricht:
Rechtschreibung
Zeichensetzung

Innerhalb des gesamten Lernbereichs kommt den einzelnen Teillernbereichen in den Klassenstufen 7 - 10 unterschiedlicher Stellenwert zu.

In den Klassen 9 und 10 sollen in diesem Teillernbereich die erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse vor allem durch vertiefende Wiederholung gefestigt werden. Nur in geringem Maße werden die Lerninhalte erweitert. Die Beschäftigung mit der Syntax geschieht dabei in engem Zusammenhang mit der Textanalyse und Interpretation sowohl bei der Rezeption von Texten als auch beim Erlernen dieser schriftlichen Darstellungsform (vgl. Lernbereich Produktion von Texten).

Semantik:

Die in den Klassen 7 und 8 vermittelten Einsichten in den Zeichencharakter der Sprache sind in Klasse 9 vor allem zu vertiefen. Neben der Wortsemantik wird die Satzsemantik, die sich z.T. mit dem Teillernbereich Syntax überschneidet, einen wichtigen Beitrag für den Umgang mit Texten und die Produktion von Texten (Textanalyse) liefern. - Wenn in Klasse 10 die synchrone Sprachbetrachtung ergänzt wird durch die diachrone als Schwerpunkt, wird die Bedeutungslehre einen wichtigen Platz im Lernbereich einnehmen.

Kommunikationslehre:

Dieser Teillernbereich erhält nach der Grundlegung in den Klassen 5 und 6 in der Sekundarstufe I zunehmendes Gewicht und kommt mit Lernzielen und Lerninhalten auf jeder Klassenstufe zum Tragen, um so im Sinne der Kontinuität in den entsprechenden Lernsequenzen der Oberstufe fortgesetzt und vertieft werden zu können.

Rechtschreibung und Zeichensetzung:

Sicherheit in der Rechtschreibung und Zeichensetzung ist ein wichtiges Ziel, das im Deutsch-

unterricht bis zum Abitur nicht vernachlässigt werden darf.

Die Beherrschung der geltenden Rechtschreibnorm und der Regeln der Zeichensetzung ist in Gesellschaft und Beruf ein wichtiges Kriterium der Leistungsmessung.

Auf eine einheitliche Rechtschreibung für den deutschsprachigen Raum kann u.a. im Interesse einer gemeinsamen Verständnisgrundlage nicht verzichtet werden.

So muß der Deutschunterricht, um Nachteile für den Schüler zu vermeiden, auch noch in den Klassen 9 und 10 die Beherrschung orthographischer Techniken einüben.

3.1.2

Allgemeine Lernziele

Die Schüler sollen

- die Eigenart sprachlicher Zeichen, ihre Notwendigkeit und Bedeutung für das Zusammenleben der Menschen erkennen
- die Regeln der Verknüpfung sprachlicher Zeichen in einfachen und komplexen Sätzen kennen, beschreiben und anwenden
- die Sprache als differenziertes Instrument des Menschen zur Mitteilung, Kontaktaufnahme, Verständigung und die Bedingungen, denen sie unterworfen ist, kennenlernen
- den Zusammenhang zwischen Sprechen und Handeln durchschauen
- die Kenntnisse in Syntax, Semantik und Kommunikationslehre bei der Textproduktion und im Umgang mit Texten anwenden und nützen
- die Geschichtlichkeit der Sprache an ausgewählten Beispielen erfassen und Entwicklungsprozesse verstehen

- die Regeln der Zeichensetzung anwenden
- die Regeln der Rechtschreibung kennen, anwenden und als geschichtlich gewordene und veränderbare verstehen
- analytische und experimentelle Verfahren im Umgang mit Sprache anwenden können
- metasprachliche Begriffe richtig anwenden

3.1.3 Zur Methode

Aus der Beziehung des Lernbereichs Reflexion über Sprache zu den Bereichen Umgang mit Texten und Produktion von Texten ergibt sich, daß die Lernziele der Sprachanalyse erreicht werden können

- in einem systematischen Lehrgang, d. h. durch Beschäftigung mit bestimmten Themen als Gegenstand einzelner oder mehrerer Stunden
- in integrativer Form innerhalb des laufenden Unterrichts zur Ergänzung und Vertiefung der beiden anderen Lernbereiche

Die Vermittlung von Einsichten in die Sprache soll anhand von Kommunikationssituationen und Texten erfolgen. uf induktivem Wege analysieren die Schüler Äußerungen, die sie selbst hervorgebracht haben oder die sie in Texten vorfinden. Dabei wird von ihnen gefordert,

- daß sie die betreffenden Äußerungen distanziiert untersuchen
- daß sie mit Probeverfahren (Umstell-, Ersatz-, Weglaß-, Umformungsprobe) bewußt umgehen und mit ihrer Hilfe die Eigenart der Äußerungen und Texte beschreiben

- daß sie die untersuchten sprachlichen Möglichkeiten mit anderen vergleichen und Spielraum sowie Grenzen von Ausdrucksmöglichkeiten erfassen.

3.1.4 Terminologie

Der Stand der sprachwissenschaftlichen Diskussion und ihre zum Teil divergierenden Ergebnisse spiegeln sich in den meisten der zur Zeit verfügbaren Arbeits- und Sprachbücher. Die unterschiedlichen Beschreibungssysteme von Sprache machen es nicht möglich, eine bestimmte Beschreibungsweise (Grammatik) als allein angemessen zu bezeichnen. Die Entscheidung über das der Sprachanalyse zugrundeliegende Grammatikmodell fällt mit der Wahl des Lehrbuchs, die in die Kompetenz der Fachkonferenz gelegt ist.

Gerade in Anbetracht der verschiedenen Grammatikmodelle sollte auf das Begriffsinstrumentarium der traditionellen (lateinischen) Grammatik nicht verzichtet werden, um eine einheitliche Orientierung im Fach zu gewährleisten. Darüber hinaus ist eine einheitliche Terminologie Voraussetzung dafür, daß der muttersprachliche Unterricht bei strukturgleichen Phänomenen seine unterstützende Funktion für den Fremdsprachenunterricht wahrnehmen kann, was in Anbetracht des Nutzens für den Schüler nicht zu gering eingeschätzt werden sollte.

3.2 Syntax

3.2.1 Gegenstand

Reden und Schreiben in der Standardsprache ist in der Regel nicht Äußerung eines einzigen Wortes, sondern vollzieht sich in einer mehrglied-

rigen Kette sprachlicher Zeichen. Sieht man Reflexion über Sprache in ihrem instrumentalen Charakter für die Textproduktion und Textanalyse, so sind die Verknüpfungsmittel und -regeln der sprachlichen Zeichen im Satz und der Sätze im Text Gegenstand des Deutschunterrichts in allen Klassen.

Ausgehend von den Grundeinsichten in der Eingangsstufe (Wortartenlehre, Satzgliedlehre) sollen die Schüler bis zum Ende der Sekundarstufe I zunehmend befähigt werden, komplexere syntaktische Strukturen zu erkennen, zu verstehen und differenzierter beim Reden und Schreiben anzuwenden. Die syntaktischen Fragestellungen in den Klassen 7 und 8 hatten ihren Schwerpunkt in den komplexen Satzformen; hier waren vor allen die Gliedsätze zu differenzieren nach

- Art ihrer Einleitung und
- Grad ihrer Abhängigkeit.

In Klasse 9 wird dieses Thema der Sprachanalyse notwendigerweise fortzuführen und zu vertiefen sein durch das Aufzeigen der Leistung der Gliedsätze und der satzwertigen Infinitive, der Bedeutung der Subordination im Vergleich zur Koordination. Schließlich ermöglicht eine Zusammenschau zumindest ansatzweise die Einsicht, wie das Gesamtgefüge der syntaktischen Beziehungen einen Text strukturiert.

In der syntaktischen Analyse kann es keineswegs darum gehen, starre Bestimmungsschemata einzuüben. Vielmehr ist die Begründung für die Beschäftigung mit komplexen Satzformen darin zu sehen, daß die vielfältigen Arten der Gliedsätze funktionale Mittel zur Verwirklichung differenzierter Aussageabsichten darstellen.

Diesem Gesichtspunkt kommt besondere Bedeutung zu gerade mit Blick auf das Standarddeutsch der Gegenwart mit seiner nachgewiesenen Tendenz zur Reduktion gedanklich differenzierender Gliedsatztypen, mit Blick auf Vorzüge und Schwierigkeiten der Nominalisierung und Verbalisierung.

Das vermittelte Begriffsmaterial soll den Schülern die Möglichkeit geben, beim Umgang mit Texten die syntaktische Struktur von Sätzen zu beschreiben und besondere stilistische Merkmale zu erkennen, in denen sich die Intention in oft schwer durchschaubarer Weise verwirklicht.

Wegen der übergreifenden Rolle des Lerninhalts für den gesamten Teillernbereich ist in Klasse 9 wiederum die Bedeutung des Verbs für den Satzbauplan zu behandeln. Die Beschäftigung mit der syntaktischen Funktion des Verbs und anderer Wörter im Satz verbindet schließlich die Satzlehre mit der Bedeutungslehre.

Die Modi des Verbs, und hier wiederum in erster Linie der Konjunktiv und seine Umschreibungsmöglichkeiten, stellen einen Lerninhalt dar, der in der traditionellen Schulgrammatik mit ihrer Ausrichtung auf die Regel kaum als syntaktisches Phänomen gesehen wurde. Da der Formenbestand sowie Umschreibungs- und Ersatzmöglichkeiten den Schülern bekannt sein dürften, ist in Klasse 9 insbesondere zu erarbeiten, welche Möglichkeiten der Sprecher durch die konjunktivische Aussageweise hat, den Wirklichkeitsgrad des Ausgesagten abzuwandeln. Gerade im Hinblick auf den Konjunktivgebrauch ist jede normative Sprachlehre zu vermeiden, denn die die Schüler umgebende sprachliche Wirklichkeit zeigt eine recht unterschied-

3.2.2 Lernziele und -inhalte

82

LERNZIELE	LERNINHALTE	BEGRIFFE
<p>Die Schüler sollen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formen komplexer Sätze unterscheiden - Teilsätze in Gesamtsätzen erkennen - Gliedsätze nach den einleitenden Wörtern unterscheiden - den Grad der Abhängigkeit von Gliedsätzen erkennen - die inhaltlichen Bezüge zwischen Konjunktionalsätzen und übergeordnetem Satz erkennen - Gründe für die Verwendung komplexer Satzformen erkennen - die Leistung der Subordination zur Verwirklichung differenzierter Aussageabsichten erkennen und die gewonnenen Kategorien bei der Textanalyse anwenden - im Gesamtgefüge der syntaktischen Beziehungen ein Strukturmerkmal eines Textes erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Komplexe Satzformen: erweiterte Sätze; Parataxe, Hypotaxe - Teilsätze: Hauptsatz, Gliedsatz, satzwertiger Infinitiv, satzwertiges Partizip - Formen von Gliedsätzen und syntaktisch verschiedene Rolle der Einleitungswörter - Abhängigkeit von Gliedsätzen - Konjunktionalsätze nach ihren inhaltlichen Bezügen - Komplexe Satzformen im Hinblick auf Sprachökonomie und/oder Stil - Beziehung zwischen Syntax und Intention - syntaktische Struktur in Verbindung mit der gedanklichen Struktur des Textes 	<p>Beiordnung, Unterordnung (Parataxe, Hypotaxe) Satzreihe, Satzverbindung Satzgefüge Gesamtsatz; Teilsatz</p> <p>Konjunktionalsatz; Relativsatz; indir. Fragesatz; uneingeleiteter Gliedsatz</p> <p>Temporal-, Modal-, Kausal-, Konditional-, Konzessiv-, Konsekutiv-, Finalsatz</p>

LERNZIELE

LERNINHALTE

BEGRIFFE

Die Schüler sollen

- die Funktion des Verbs im Satzbauplan kennenlernen
- die Beziehung zwischen Funktion und Bedeutung des Verbs erkennen
- die verschiedenen Formen der Modalität kennen
- die jeweils gewählte Form der Modalität als Signal für die Beziehung des Sprechers/Schreibers zu einem Sachverhalt/Geschehen erkennen
- die Formen der Modalität ihrer Leistung entsprechend anwenden
- erkennen, daß für die gleiche Leistung meist mehrere Formen zur Verfügung stehen

- Funktion des Verbs und Satzbau
- Funktion des Verbs und Bedeutung (syntaktische Valenz)
- Ergänzungen zum Verb (Objekte, adv. Bestimmungen) nach ihrer syntaktischen Bedeutung (Weglaßbarkeit, Ersetzbarkeit, Bedeutungsleistung)
- Modalität
- Leistung der Modalität

Satzbauplan

Indikativ, Imperativ, Konjunktiv I, II
Modalverben, modale adv. Bestimmungen

Realität
Imperativ (Aufforderung, Befehl)
Irrealität (Unwirklichkeit)
Potentialität (Möglichkeit)
Optativität (Wünschbarkeit)

3.2.2 Lernziele und -inhalte

LERNZIELE	LERNINHALTE	BEGRIFFE
Die Schüler sollen		
- die syntaktischen Grundformen der Redewiedergabe kennenlernen	- Wiedergabe von Gesagtem: direkte und indirekte Rede	Befordrung, Unterordnung (Parataxe, Hypotaxe) Satzreihe, Satzverbindung Satzgefüge
- die Formen des Konjunktivs I und II unterscheiden und ihren Gebrauch in der indirekten Rede kennenlernen	- Konjunktiv I und II als Form der Wiedergabe von Gesagtem	Gesamtatz; Teilatz
- die Umschreibung des Konjunktivs II richtig anwenden	- Umschreibung des Konjunktivs II	
- den Grad der Abhängigkeit von Gliedätzen erkennen	- Abhängigkeit von Gliedätzen	
- Gründe für die Verwendung komplexer Satzformen erkennen	- Konjunktionaleätze nach ihren inhaltlichen Beziehungen	Kausal-, Konzessiv-, Finalsätze
- die Beziehungen zwischen Satzgliedern erkennen	- die Beziehungen zwischen Satzgliedern	
- die syntaktische Struktur eines Satzes erkennen	- syntaktische Struktur in Verbindung mit der gedanklichen Struktur des Satzes	

3.2.3

Rechtschreibung und Zeichensetzung

Der Stellenwert der Rechtschreibung im privaten, vor allem aber im beruflichen und öffentlichen Leben macht es auch in den Klassen 9 und 10 erforderlich, die richtige Schreibweise des vorhandenen Wortschatzes zu festigen und den sich ständig erweiternden Wortschatz zu sichern. Dabei ist besonders darauf zu achten, daß

- alltägliche Schreibsituationen berücksichtigt werden;
- auf dialektbedingte Rechtschreibschwierigkeiten besonders geachtet wird;
- häufiger vorkommende Fehlertypen systematisch behandelt werden.

Lerninhalte sind wegen der auch in den Klassen 9 und 10 hier noch vorhandenen Schwierigkeiten zum einen schwierigere Fälle der Rechtschreibung, bei denen sich grammatische Begründungen - der Schüler kann also grammatisches Wissen aus anderen Teilernbereichen anwenden - und Willkür der Schreibkonvention besonders deutlich vermischen. Zum anderen sollten die Schüler die Fremdwörter bzw. Fachausdrücke auch richtig schreiben können.

Um das Interesse der Schüler zu erhalten und um den verschiedenen Lerntypen unter ihnen gerecht zu werden, sollte das Rechtschreibtraining möglichst abwechslungsreich gestaltet werden.

So können

- Analogiereihen gebildet,
- Wortbildungen und Wortzerlegungen vorgenommen,
- Fehlertexte verbessert,
- Wortlisten geführt,
- Spielformen (Silben- und Kreuzworträtsel) angewendet werden.

Die Zeichensetzung bedarf aus den gleichen Gründen wie die Rechtschreibung auch in den Klassen 9 und 10 noch der Aufmerksamkeit. Den Schülern soll bewußt werden, daß die Zeichensetzung

- Hilfen beim Vorlesen gibt,
- das Verstehen schriftlicher Texte erleichtert,
- Mißverständnisse in selbst verfaßten Texten ausschließen hilft.

Wie schon in den vorausgegangenen Klassen können die Regeln der Zeichensetzung im Zusammenhang mit anderen Gebieten des Deutschunterrichts eingeübt werden, so z. B.

- beim Vorlesen von Texten (rhetor. Prinzip)
- beim Verfassen eigener Texte
- beim Analysieren der Syntax von Texten (gramm. Prinzip)

Der Schwerpunkt im Teillernbereich Syntax, die Behandlung komplexer Sätze, legt es nahe, im Sprachrichtigkeitsunterricht der Klasse 9 die grammatisch bedingten Regeln der Kommasetzung in und zwischen Sätzen zu wiederholen und um die Fälle zu ergänzen, in denen das Komma zwischen Sätzen bzw. satzwertigen Wortblöcken gliedernde und Verständnis fördernde Funktion hat.

In allen Teillernbereichen werden die Schüler mit dem Problem der Norm befaßt. Am Ende der Sekundarstufe I dürfte es gerade im Rechtschreibunterricht angezeigt sein, das Normenproblem mit aller Vorsicht und in einem für Schüler faß- und erfahrbaren Bereich kritisch aufzuzeigen. Die Schüler können in diesem Alter einerseits die historische Bedingtheit und konventionelle Festlegung unseres Rechtschreibsystems erkennen und die Forderung nach Reform einsehen; andererseits ist ihnen die Einsicht in die Notwendigkeit der Einhaltung dieser Norm zu vermitteln.

Lernerfolgskontrollen im Bereich der Rechtschreibung und Zeichensetzung sind selbstverständlich auch in den Klassen 9 und 10 angezeigt und sollten in verschiedener Form durchgeführt werden. Gemäß Anordnung der Schulaufsichtsbehörde ¹⁾ sind allerdings Diktat und Grammatikarbeit als Klassenarbeit ab Klasse 8 nicht mehr zulässig.

RECHTSCHREIBUNG

FEHLSCHREIBUNG

FEHLSCHREIBUNG

1) Rundschreiben des Ministers für Kultus, Bildung und Sport vom 23. 2. 1978

LERNZIELE	LERNINHALTE	BEGRIFFE
<p>Die Schüler sollen</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Regeln der Groß- und Kleinschreibung beherrschen - die Regeln der Zusammen- und Getrennschreibung beherrschen - die richtige Schreibweise häufiger vorkommender Fremdwörter und der Fachausdrücke beherrschen 	<ul style="list-style-type: none"> - Groß- und Kleinschreibung: Großschreibung substantivisch gebrauchter Wörter Groß- und Kleinschreibung bei Namen, Titeln, Straßennamen, Namen aus dem Bereich der Erdkunde - Zusammen- und Getrennschreibung, u.a. beim Infinitiv mit "zu" Ergänzungsbindestrich bei verkürzter Schreibweise Bindestrich bei Zusammensetzungen Bindestrich bei Straßennamen - Fremdwörter und Fachwortschatz 	

3.3

Semantik

3.3.1

Gegenstand

Mit dem Wort und dem "Stil" hat sich der Deutschunterricht immer schon befaßt, wenn er neben der Beschäftigung mit den Regelmäßigkeiten der Wortform und Wortbildung Wortschatzübungen anbot.

Solche eher sprachmechanischen Verfahren konnten das Problem des "guten Stils", nämlich der kommunikativ angemessenen Auswahl sprachlicher Mittel, nicht entscheidend lösen.

Eine Förderung der sprachlichen Kompetenz der Schüler, sowohl bei der Sprachverwendung als auch bei Sprachverstehen, kann im Deutschunterricht erreicht werden, wenn Erkenntnisse der Semantik angemessen in den Unterricht übernommen werden. Ausgehend vom Begriff des sprachlichen Zeichens können Einsichten in das Wesen der Bedeutung und die Faktoren, die sie beeinflussen, vermittelt werden. Da die Bedeutungskonstituierung sowohl wortintern als auch wortextern sich vollzieht, beschäftigt sich die Semantik einerseits mit dem Wort, dann auch mit dem Satz und schließlich mit dem Text; andererseits hat sie auf außersprachliche Bedeutungselemente einzugehen.

Diese Aufgabenstellung zeigt die Beziehung zu den beiden anderen Teillernbereichen an: die Betonung der Abhängigkeit der Bedeutung vom sprachlichen und situativen "Kontext" führt letztlich zu einer Integration von Wort, Satz und Text, so daß Lernsequenzen zusammengestellt werden können, die Semantik, Syntax und Kommunikationslehre miteinander verbinden.

Die Bedeutungslehre soll in Klasse 9 die Einsichten über den Begriff und die Bedeutung des sprachlichen Zeichens aufgreifen. Die Methode der Merkmalanalyse kann im Rahmen der sog. Wortsemantik

(Bedeutung des Wortes ohne "Kontext") die eine Seite des Wesens von Bedeutung verdeutlichen (lexikalische Bedeutung). Die sog. Satzsemantik hat dann zu zeigen, wie die aktuelle Bedeutung durch innertextliche Faktoren (Bedeutung der einzelnen Wörter; Bedeutungsleistungen der Wortarten und der grammatischen Funktionen) determiniert wird.

Durch die Einbeziehung der bedeutungsdeterminierenden Situation des Sprechens und Hörens, des Schreibens und Lesens wird die Verbindung zum Teillernbereich Kommunikationslehre hergestellt.

Die Auswertung der Einsichten in das Wesen von Bedeutung sollte dann in Klasse 9 die Ordnungsmöglichkeiten von Arten und Typen der Bedeutung aufzeigen und das metasprachliche Instrumentarium vermitteln (Denotat, Konnotat; Haupt-, Nebenbedeutung, übertragene Bedeutung).

Eine Systematisierung der Beschäftigung mit dem Bedeutungs-begriff ist anzustreben durch das Aufzeigen der verschiedenen Möglichkeiten der Bedeutungsbeschreibung: Kontextillustration, semantische Relationen, Bedeutungsdefinition, Merkmalanalyse. Diese Bedeutungsbeschreibung sollte jedoch nicht als Aufsatzform angesehen werden.

Sollten die eingeführten Unterrichtsmaterialien und die verfügbare Unterrichtszeit es ermöglichen, so können in Klasse 9 auch Beziehungen zwischen Inhalten sowie Methoden ihrer Darstellung behandelt werden.

Unter den gleichen unterrichtlichen Voraussetzungen kann die synchrone Sprachbetrachtung ergänzt werden durch ein relativ eng begrenztes Thema diachroner Art: Wortschöpfungen in der

Gegenwartssprache (etwa Sprache der Werbung, Wirtschaft, Technik, Politik); Übernahmen aus anderen Sprachen (technische Begriffe, Mode- wörter).

Insgesamt wird gerade im Teillernbereich Semantik die didaktische Konzeption der Integration aller drei Lernbereiche deutlich. Beim Umgang mit Texten stehen zwar das Sinn-Erfassen und das Erkennen von Strukturen des gesamten Textes im Vordergrund; die Lösung einzelner semantischer Probleme ist jedoch die notwendige Voraussetzung, dieses Globalziel zu erreichen.

3.3.2 Lernziele und -inhalte

LERNZIELE	LERNINHALTE	BEGRIFFE
<p>Die Schüler sollen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begriff und Leistung des sprachlichen Zeichens erkennen - das Wesen von Bedeutung erfassen - die bedeutungsdeterminierenden Faktoren erkennen - Arten von Bedeutung unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> - sprachliches Zeichen: binäre Struktur Künstlichkeit und Konventionalität Leistung: Benennen und Gliedern - Wortsemantik - Satz- und Textsemantik - Kontextabhängigkeit: sprachlich; situativ-psychologisch - Arten der Wortbedeutung 	<p>Ausdruck - Inhalt bzw. Zeichengestalt, -körper - Zeichenbedeutung</p> <p>semantisches Merkmal</p> <p>Kontext</p> <p>lexikalische Bedeutung aktuelle Bedeutung Denotat - Konnotat</p>
<p><u>fakultativ:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - die verschiedenen Ebenen von Bedeutung unterscheiden - Beziehungen zwischen Bedeutungen erkennen - Möglichkeiten der Bedeutungsbeschreibung kennen - den diachronischen Ansatz in der Sprachbetrachtung kennenlernen 	<ul style="list-style-type: none"> - Ebenen der Wortbedeutung - Beziehungen zwischen Bedeutungen - Bedeutungsbeschreibung durch: Merkmalanalyse; semantische Relation; Kontextillustration; Definition - Veränderungen im Wortschatz der Gegenwart 	<p>Haupt-, Nebenbedeutung Übertragene Bedeutung</p> <p>Synonym; Homonym; Antonym</p>

3.4

Kommunikationslehre

3.4.1

Gegenstand

"Kommunikationsbezogener Deutschunterricht" bezeichnet den grundlegenden didaktischen Ansatz dieses Lehrplans. Er folgt damit sprachwissenschaftlichen Erkenntnissen, wonach unter den Funktionen der Sprache derjenigen eines Kommunikationsmittels überragende Bedeutung zukommt. Sprachliche Kommunikation stellt ein wesentliches Element sozialer Interaktion dar, wie aus ihren vielfältigen Leistungen erkennbar ist:

- Schaffung und Erhaltung zwischenmenschlicher Beziehungen
- Ermöglichen gemeinschaftlichen Handelns und Problemlösens
- Anregung von Lernprozessen
- Austausch von Wissen und Erfahrung
- Verhaltensbeeinflussung anderer Menschen
- Festlegung oder Veränderung von Normen zur Regelung menschlichen Zusammenlebens

So ist es naheliegend, ja sogar erforderlich, daß alle Aspekte sprachlicher Kommunikation zum Thema und Gegenstand des Deutschunterrichts werden.

Kommunikationslehre ist bezogen auf die Lehre vom Wort, vom Satz und vom Text; beim Umgang mit Texten und auch bei der mündlichen und schriftlichen Produktion von Texten sind die Aspekte der Kommunikation ständig immanent vorhanden. Damit wird einmal die übergreifende Bedeutung des Teillernbereichs deutlich, zum anderen ergeben sich hieraus Hinweise für das Unterrichtsverfahren. Die Lernziele dieses Teillernbereichs können punktuell während der Arbeit in den anderen Lernbereichen erreicht werden; darüber hinaus sollten sie in

den Klassen 9 und 10 auch in systematisierendem Kurs gerade in ihrer Komplexität aufgezeigt werden.

Das einfache Kommunikationsmodell, die konstituierenden Elemente sprachlicher Verständigung, sind den Schülern durch die Arbeit in allen Lernbereichen bis Ende der Klasse 9 vertraut. In Klasse 9 sind die komplexen Faktoren sprachlicher Kommunikation gesondert herauszustellen und in ihrem Zusammenwirken zu behandeln. Zu Analyse-zwecken können sie nach dem Sach- und Beziehungsaspekt geordnet werden.

Bei der Betrachtung der Kommunikationsfaktoren kann ferner gezeigt werden, wie Sachzwang, soziales Umfeld und Situation Sprachnormen, überindividuelle Verwendungsweisen von Sprache, entstehen lassen.

Die Störung und zuweilen sogar das Scheitern von Kommunikation - vor allem mündlicher, bedingt auch schriftlicher - sollten schließlich in der Benützung von Sprachvarianten ihre Erklärung finden.

Textverstehen und Textverfassen geben in Klasse 9 vielfältige Anstöße, auch den Handlungsaspekt in der Kommunikation zu behandeln. Ausgehend von der direkten Kennzeichnung von Sprachhandlungen (performative Verben; Adverbien) können die Grundformen der Sprachhandlung, die sog. Sprechakte des Aufforderns, Fragens, Aussagens und Behauptens hinsichtlich ihrer unterschiedlichen syntaktischen Mittel aufgezeigt werden.

Auch das Eingehen auf das Sprachverhalten von Gesprächspartnern, ihre Redetaktiken und -strategien, ferner das Durchschauen von Manipulationsversuchen durch Sprache (etwa in der Werbung, in Formen der Presse) belegen die übergreifende Bedeutung der Kommunikationslehre als Teilernbereich.

3.4.2 Lernziele und -inhalte

LERNZIELE	LERNINHALTE	BEGRIFFE
Die Schüler sollen		
- die Faktoren sprachlicher Kommunikation unterscheiden und in ihrem Zusammenwirken beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> - (Wdhlg.) einfache Kommunikationsmodell - Faktoren des Kommunikationsvorgangs: Sachaspekt: Anlaß, Thema, Intention Beziehungsaspekt: geistig-seel. Befindlichkeit; soziale Rolle; Einstellung zum Kommunikationspartner Situation außersprachliche und sprachbegleitende Faktoren 	Kommunikation Nachricht Kode Intention, Erwartung, Reaktion
- Sprachvarianten erkennen und in ihrer Wirkung auf den Kommunikationsvorgang beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> - Sprachvarianten - Störfaktoren der Kommunikation 	situativer Kontext gesellschaftlicher Kontext (normativer Kontext) Standardsprache Hochsprache Fach- und Sondersprache Dialekt

LERNZIELE	LERNINHALTE	BEGRIFFE
<p><u>fakultativ:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- die wichtigsten Sprechakte unterscheiden und ihre unterschiedlichen syntaktischen Ausformungen kennen- direkte Kennzeichnungen von Sprechakten erkennen- innerhalb der Redekommentierung häufiger angewandte Redetaktiken erkennen	<ul style="list-style-type: none">- Sprechakte und syntaktische Möglichkeiten- performative Verben, Adverbien- Gesprächsverhalten- Redekommentierung	<p>Sprechakt</p> <p>performatives Verb</p> <p>Redetaktik, -strategie</p> <p>Redekommentierung</p>

LERNZIELE

LERNINHALTE

BEGRIFFE

Schriftliche Lernerfolgskontrollen

Als Lernerfolgskontrollen im Lernbereich Reflexion über Sprache sind Aufgabenstellungen möglich, die

- sich auf nur einen Teillernbereich beziehen
- auf mehrere Teillernbereiche Bezug nehmen
- verbunden sind mit Lernerfolgskontrollen in den Lernbereichen Umgang mit Texten und Produktion von Texten

Als Formen der Lernerfolgskontrolle kommen in Frage

- reine Diktate: sie dienen zur Überprüfung der Kenntnisse in der Rechtschreibung und Zeichensetzung
- kombinierte Diktate: zum Diktattext werden Aufgaben zur Überprüfung der Kenntnisse in Syntax und/oder Semantik gestellt
- Aufgaben zu allen Teillernbereichen im Rahmen der Textanalyse zum Nachweis der sprachlichen Verwirklichung der Textintention

Hinweis: Die beiden Formen der Diktate sind in den Klassen 9 und 10 nicht mehr als Klassenarbeiten zulässig.

Hinsichtlich der Bedeutung dieser Lernerfolgskontrollen ist zu beachten:

Die Sicherheit in der Rechtschreibung und Zeichensetzung sowie in der Anwendung der Strukturen des Deutschen (Grammatik) ist ein wichtiges Lernziel im Deutschunterricht, das nicht nur mit besonderem Schwerpunkt in den Klassen der Unter- und Mittelstufe anzusiedeln ist, sondern generelle Beachtung bis zum Abitur verlangt. Verstöße gegen die Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik sind in der Regel bei der Bewertung der schriftlichen Schülerleistungen zu berücksichtigen. Die Schüler sind

- nicht nur im Deutschunterricht - zur Sorgfalt in

der Rechtschreibung und Zeichensetzung sowie in der Anwendung lexikalischer und grammatischer Strukturen der deutschen Sprache anzuhalten. 1)

4. Klassenarbeiten in Klasse 9

Die zu jedem Lernbereich angegebenen Lernerfolgskontrollen stellen Möglichkeiten zur Überprüfung dar, inwieweit die im jeweiligen Lernbereich angestrebten Ziele erreicht werden. Nicht alle dieser Lernerfolgskontrollen sind jedoch als Klassenarbeiten geeignet.

Als Klassenarbeiten sind in Klasse 9 folgende Formen zu berücksichtigen:

- Textanalysen (2, davon 1 Interpretation eines Gedichtes, 1 Interpretation einer Kurzgeschichte)
- literarische Erörterungen (2)
- freie Erörterungen (2)

1) Rundschreiben des Ministers für Kultus, Bildung und Sport vom 23. 2. 1978, Az.: V/B - 2 - 2300

