

Die Schule in Nordrhein-Westfalen
Eine Schriftenreihe des Kultusministers



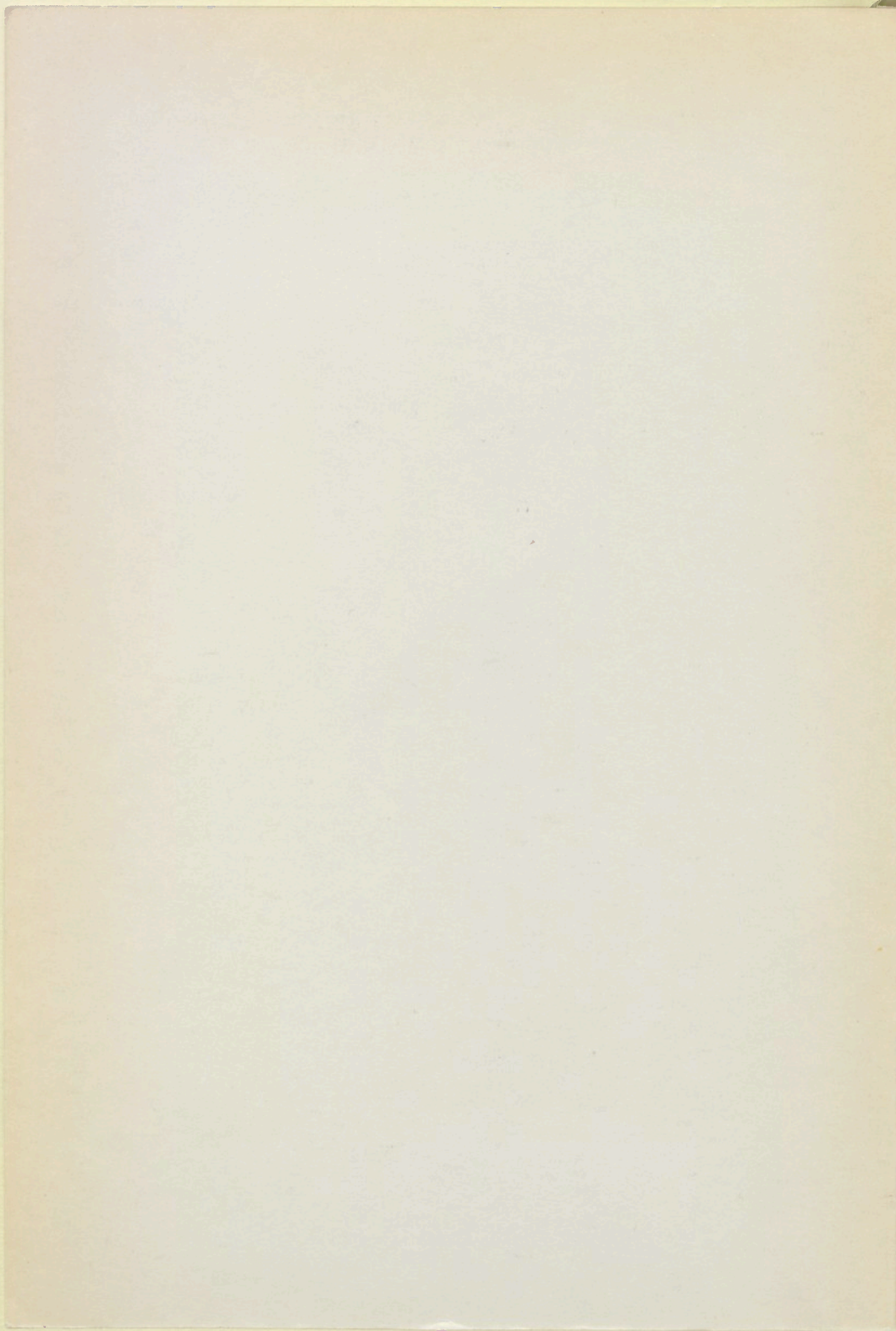
63

Gesamtschule

Richtlinien

Deutsch

3107



**Richtlinien und Lehrpläne
für die Gesamtschule — Sekundarstufe I
in Nordrhein-Westfalen**

Deutsch

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

871 3585

Ungültig

Heft 3107

Herausgeber: Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 4000 Düsseldorf 1

1. Auflage 1980

Druck und Verlag: Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH
Rudolf-Diesel-Straße 10-12, 5020 Frechen 1
Telefon (0 22 34) 5 70 01

unveränderter Nachdruck 1987

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen 6/1980, S. 325**

**Richtlinien und Lehrpläne
für die Gesamtschule — Sekundarstufe I**

RdErl. d. Kultusministers v. 14. 5. 1980
II B 5.36-20-26/8 — 888/80

Bezug: RdErl. d. Kultusministeriums v. 5. 1. 1977
II B 1.36-20-26/8 — 1351/76 (GABl. NW. S. 119)

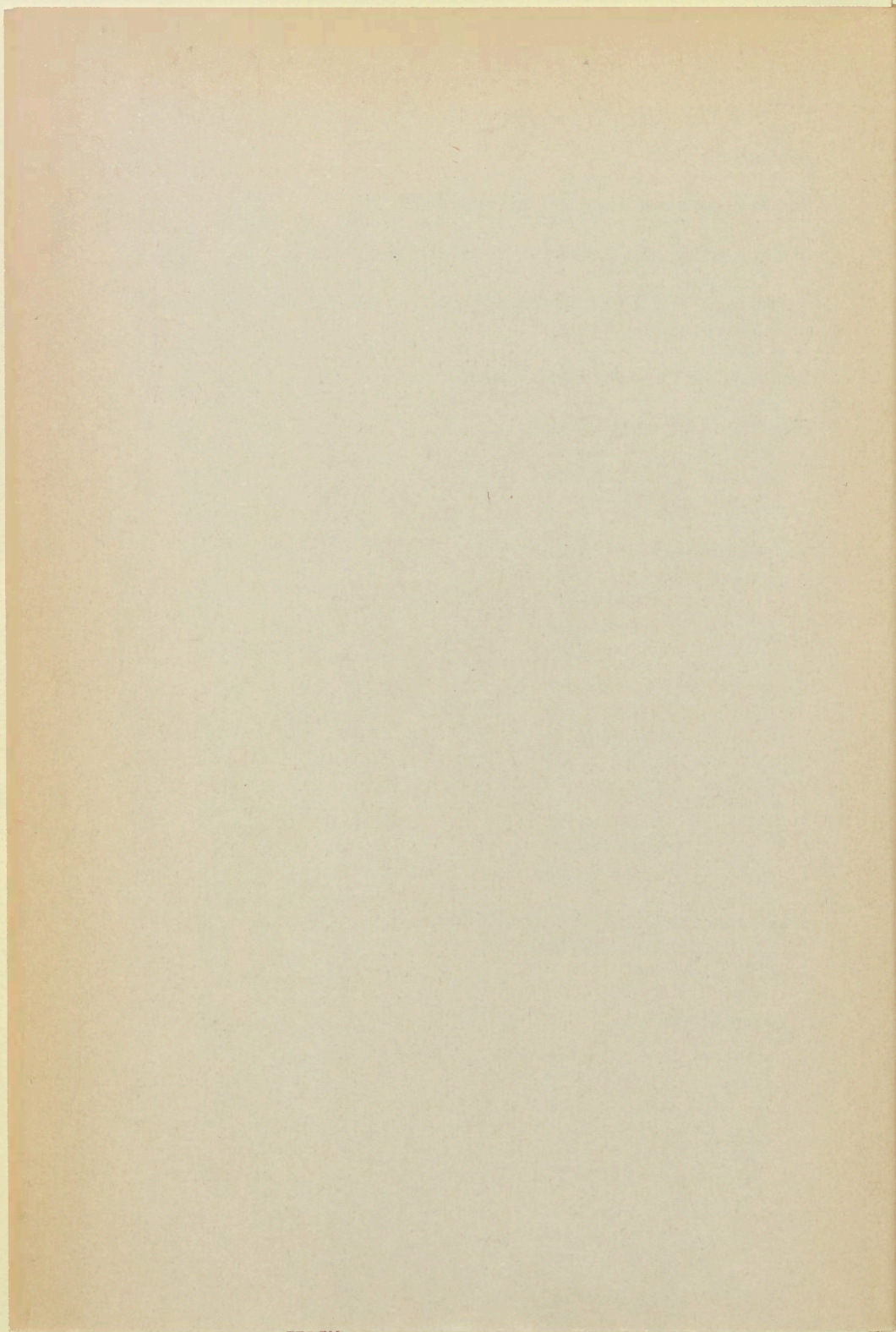
Für das Fach Deutsch sind Richtlinien und Lehrpläne erarbeitet worden. Sie sind das Ergebnis einer zweijährigen Erprobung der Vorläufigen Richtlinien aus dem Jahre 1977.

Die Richtlinien und Lehrpläne werden hiermit gemäß § 1 SchVG festgesetzt und treten zum 1. 8. 1980 in Kraft. Sie werden in der Schriftenreihe des Kultusministers „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“ veröffentlicht. Nach Erscheinen gehen den Schulen 10 Exemplare unmittelbar vom Verlag zu. Die Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. Ausleihe verfügbar zu halten.

Um einen sachgerechten Übergang von den Vorläufigen Richtlinien zu den ab 1. 8. 1980 geltenden Richtlinien und Lehrplänen zu gewährleisten, können in begründeten Ausnahmefällen in einzelnen Punkten bis zum Ende des Schuljahres 1980/81 dem Unterricht weiterhin die Vorläufigen Richtlinien zugrunde gelegt werden; demgegenüber sind für die Eingangsklassen die o. g. Richtlinien und Lehrpläne vom Beginn des Schuljahres 1980/81 an verbindlich.

Die Vorläufigen Richtlinien treten mit Ablauf des Schuljahres 1980/81 außer Kraft.

Inhalt	Seite
Einführung	7
Auftrag und Zielsetzung der Gesamtschule	12
Zur Gestaltung des Unterrichts in der Gesamtschule	14
Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit in den Abteilungen der Gesamtschule	16
Aufgabe und Ziele des Faches Deutsch	17
Bereiche des Faches Deutsch	22
1. Reflexion über Sprache	23
2. Sprechen und Schreiben	26
3. Umgang mit Texten	30
Anforderungen in den Abteilungen	
1. Reflexion über Sprache	32
Abteilung 5/6	34
Abteilung 7/8	43
Abteilung 9/10	55
2. Sprechen und Schreiben	67
Abteilung 5/6	68
Abteilung 7/8	74
Abteilung 9/10	81
3. Umgang mit Texten	86
Abteilung 5/6	87
Abteilung 7/8	93
Abteilung 9/10	102
Fachbezogene Unterrichtsorganisation	110
1. Kommunikative Lernsituationen	110
2. Differenzierung	110
Leistungsbewertung	117



Einführung

Die vorliegenden **Richtlinien und Lehrpläne** sind ein Ergebnis des Gesamtschulversuchs in Nordrhein-Westfalen. Ihre Herausgabe soll das im Versuch Erreichte sichern und ein bestimmtes, vergleichbares Unterrichtsangebot in allen Gesamtschulen des Landes gewährleisten. Die Richtlinien und Lehrpläne geben der Öffentlichkeit zugleich Einblick in die Grundlagen, Aufgaben und Ziele der Gesamtschule sowie Aufschluß über die Inhalte und Wege des Unterrichts.

Die Darstellung der verbindlichen Vorgaben und der Entscheidungsspielräume soll zugleich die Möglichkeiten der Eltern und Schüler erweitern, verantwortlich an der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schule mitzuwirken.

Die von der Verfassung gebotene Verantwortung des Landes für die Gestaltung des Schulwesens einerseits und der Grundsatz der Stärkung der Eigenverantwortung in der Schule andererseits erfordern abgestufte, differenzierte und miteinander verbundene Mittel und Verfahren. Deshalb werden für die Gesamtschule die Lehrpläne mit Richtlinien verknüpft und durch Handreichungen für den Lehrer ergänzt. Richtlinien, Lehrpläne und Handreichungen bilden im Zusammenhang die Grundlage für die Planung und Durchführung des Unterrichts. Sie legen jedoch nicht den gesamten Unterricht vorweg fest, sondern markieren einen inhaltlich bestimmten Handlungsrahmen, innerhalb dessen Schulen und Lehrer den Unterricht eigenverantwortlich gestalten.

Richtlinien, Lehrpläne und Handreichungen bestimmen die Gestaltung des Unterrichts in unterschiedlicher Verbindlichkeit.

Die **Richtlinien** beschreiben die pädagogischen Erwartungen, Ziele und Aufgaben, die die staatliche Gemeinschaft mit der Einrichtung von Gesamtschulen verbindet. Sie umreißen die gemeinsame Grundlage, auf der sich die Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Gesamtschule vollziehen soll. Indem sie auf der Ebene allgemein-didaktischer Aussagen den Begriff der Gesamtschule entfalten, verdeutlichen sie den Zusammenhang der einzelnen Unterrichtsfächer und weisen Möglichkeiten zur fachübergreifenden Koordination der Unterrichtsarbeit auf. Sie beschreiben auch die Rolle, die der Unterricht im einzelnen Fach bei der Erfüllung der Gesamtschulziele spielen soll.

Die Richtlinien legen zugleich Grundzüge und Schwerpunkte der Unterrichtsgestaltung fest. Sie stellen jedoch keine unmittelbaren Anweisungen für konkretes unterrichtliches Handeln dar, die den Lehrer bei der Planung und Durchführung einzelner Unterrichtsstunden festlegen.

Die Richtlinien stellen vielmehr den Maßstab und pädagogischen Anspruch dar, der an die Wahl der Mittel und Verfahren des Unterrichts anzulegen ist. Sie binden den Lehrer insofern, als sie die Bandbreite möglicher Unterrichtsentscheidungen festlegen. Sie entlasten ihn von besonderer didaktischer Rechtfertigung, wenn die Verträglichkeit seiner Entscheidungen mit den Vorgaben der Richtlinien gegeben ist.

Die **Lehrpläne** stellen den Gegenstandsbereich des jeweiligen Unterrichtsfaches in seiner Gesamtheit und in seinen Erkenntniszusammenhängen dar, soweit dies für den Unterricht von Bedeutung ist. Sie enthalten auch den Katalog fachlicher Anforderungen. Diese legen den inhaltlichen Rahmen und die Anspruchshöhe der im Fach zu vermittelnden Kenntnisse und Erkenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten fest. Auf diese Weise sichern die Lehrpläne die Kontinuität des Lehrens und Lernens unabhängig von Personen und Schulen.

Anforderungen sind Richtwerte für angestrebte Schülerleistungen. Sie sind nicht unmittelbare Handlungsanweisungen für Planung und Durchführung des Unterrichts. Unterrichtliches Handeln muß bei der Überlegung ansetzen, wie und welche Voraussetzungen bei den Schülern geschaffen werden müssen oder können, damit deren Leistungen am Ende bestimmten Anforderungen entsprechen.

Die Anforderungen werden nicht in der Form beobachtbaren Endverhaltens, sondern im allgemeinen als Verhaltensdispositionen vorgegeben, die über die Behandlung mehrerer, im Einzelfall von Lehrern auszuwählender fachlicher Gegenstände erreicht werden können. Konkrete fachliche Inhalte werden nur so weit verbindlich vorgegeben, wie dies zur Sicherung grundlegender fachlicher Ansprüche und zum Verständnis wichtiger fachbezogener Erkenntniszusammenhänge notwendig oder für den pädagogisch begründeten Einblick in die Systematik des gesamten Faches bedeutsam erscheint.

Die in den Lehrplänen genannten Anforderungen müssen von der Schule situationsbezogen und schülergerecht ausgelegt werden. Die Lehrpläne enthalten daher Hinweise und Beispiele für die unterrichtliche Umsetzung der Anforderungen. Diese Hinweise und Beispiele sind Empfehlungen und für den Lehrer nicht unmittelbar verbindlich. Sie sollen als Anregung und Hilfe für die sachgerechte Auslegung der Lehrpläne dienen. Sie zeigen möglichst anschaulich und konstruktiv Umfang und Grenzen des gegebenen Handlungsspielraumes auf, indem sie Interpretationsmöglichkeiten anbieten und damit zugleich qualitative Ansprüche geltend machen, die nicht unterschritten werden dürfen.

Die Verantwortung für den Unterricht liegt beim einzelnen Lehrer. Er kann sie nur wahrnehmen, wenn er den Entscheidungs- und Gestaltungsspielraum, den ihm Richtlinien und Lehrpläne vorgeben, voll nutzt. Dieser Entscheidungsspielraum darf durch Konferenzentscheidungen nur dort eingeschränkt werden, wo klassenübergreifende oder jahrgangsbezogene Belange berührt sind. Nur so kann der Lehrer die jeweils besondere Situation in der einzelnen Lerngruppe fachlich und erzieherisch berücksichtigen.

Die Anforderungen sind nach Jahrgangsstufen geordnet, um einen altersgemäßen und kontinuierlichen Aufbau der notwendigen Kenntnisse und Erkenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu sichern. Diese Ordnung ist als verbindliche Vorgabe für die Unterrichtsplanung in der Schule anzusehen. Die Anordnung der Anforderungen innerhalb der Jahrgangsstufen ist nicht als verbindliche Abfolge zu betrachten. Sofern die fachlich gebotenen Zusammenhänge gewahrt werden, ist die Schule bzw. der einzelne Lehrer frei in der zeitlichen Planung und Zusammenfassung der Anforderungen innerhalb der Jahrgangsstufen.

Aufgaben und Zielsetzung der Gesamtschule erfordern einen **differenzierten** Unterricht.

Das Ziel einer bestmöglichen individuellen Förderung des einzelnen Schülers macht es erforderlich, den Schüler vor Unterforderung und Überforderung zu schützen, um Lerninteresse, Lernerfolg und Leistungsvielfalt zu ermöglichen. Der Unterricht soll Lernmöglichkeiten und Lernwege zu unterschiedlichen Leistungen anbieten. Er soll deshalb in der Regel so gestaltet werden, daß die Schüler am Ende ihren individuellen Voraussetzungen entsprechend Anforderungen unterschiedlicher Reichweite und Anspruchshöhe gerecht werden können.

Ein differenzierter Unterricht wird nicht nur durch organisatorische Maßnahmen, z.B. Bildung von Fachleistungskursen, sondern auch durch eine Differenzierung der Anforderungen ermöglicht.

Die Lehrpläne unterscheiden deshalb **Grundanforderungen** und **Zusatzanforderungen**.^{*} Diese Differenzierung der Anforderungen geht davon aus, daß möglichst jeder Schüler eine abgeschlossene schulische Bildung, die die Zuerkennung des Hauptschulabschlusses bzw. des Sekundarabschlusses I — Hauptschulabschluß nach Klasse 10 — rechtfertigt, erhält. Darüber hinaus sollen alle dafür geeigneten Schüler eine schulische Bildung erwerben, die die Vergabe der Fachoberschulreife

^{*} Im Lehrplan kursiv gedruckt

und der Übergangsberechtigung in die gymnasiale Oberstufe rechtefertigt.

Die Gesamtheit der Grundanforderungen stellt den Grundplan dar, dessen Verwirklichung als Grundbildung jede allgemeinbildende Schule im Sinne eines gemeinsamen Grundbestandes an Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sicherzustellen hat. Der Grundplan enthält daher diejenigen Anforderungen, die in Verbindung mit den jeweiligen Schwerpunktsetzungen in den Wahlpflichtbereichen I und II als Voraussetzung für die Vergabe des Hauptschulabschlusses bzw. des Sekundarabschlusses I — Hauptschulabschluß nach Klasse 10 — maßgebend sind. Durch geeignete Maßnahmen ist sicherzustellen, daß möglichst alle Schüler zu Leistungen geführt werden, die den Anforderungen des Grundplans entsprechen.

Die Gesamtheit von Grund- und Zusatzanforderungen stellt den Gesamtplan dar, der in Verbindung mit den jeweiligen Schwerpunktsetzungen in den Wahlpflichtbereichen I und II als Maßgabe für eine schulische Bildung anzusehen ist, die über den gemeinsamen Grundbestand hinaus zur Fachoberschulreife und in die gymnasiale Oberstufe führt.

Die Zielsetzung der gemeinsamen und differenzierten Förderung verbietet es aber, Grund- und Zusatzanforderungen als voneinander verschiedene Unterrichtsprogramme durchzuführen. Denn der Grundsatz des möglichst langen Offenhaltens der Bildungswege unter Berücksichtigung jeweils verschiedener individueller Leistungs- und Neigungsschwerpunkte bedingt für den Unterricht die durchgängige Berücksichtigung von Grund- **und** Zusatzanforderungen, um den Schülern die Möglichkeit zur Leistungsvielfalt und Steigerung ihrer Leistungen zu geben. Daraus folgt, daß für den Unterricht im Klassenverband und in Erweiterungskursen der Gesamtplan grundsätzlich verbindliche Zielvorgabe ist. Daraus folgt aber auch, daß sich der Unterricht in Grundkursen nicht auf den Grundplan beschränken kann, sondern Zusatzanforderungen als Ansporn für die Lerngruppe zu berücksichtigen hat, um für den einzelnen Schüler die Voraussetzungen einer Fortführung der Schullaufbahn über den Hauptschulabschluß hinaus zu sichern. Die Schule muß in der Planung des Unterrichts diejenigen Zusatzanforderungen festlegen, die auch im Unterricht in den Grundkursen zu berücksichtigen sind.

Methoden und Arbeitsformen sollten deshalb so gewählt werden, daß jeder Unterricht die Möglichkeit eröffnet, sowohl Grundanforderungen als auch Zusatzanforderungen zu erfüllen. In Ausnahmefällen können

durch Erfüllung von Zusatzanforderungen Schwächen in der Bewältigung von Grundanforderungen ausgeglichen werden.

Die Richtlinien und Lehrpläne werden durch **Handreichungen** ergänzt. Entsprechend dem Grundsatz, die Eigenverantwortung in der Schule zu stärken und den eigenen Gestaltungsraum für Schule und Lehrer zu wahren, steht bei den Handreichungen die Anregungs- und Veranschaulichungsfunktion im Vordergrund. Die Handreichungen führen die Linie fort, die mit der Aufnahme von methodisch-didaktischen Hinweisen und Beispielen in den Lehrplänen beginnt.

Handreichungen sollen als ergänzende didaktische Materialien die Lehrer bei der richtlinien- und lehrplangemäßen Planung des Unterrichts unterstützen. Sie dienen der Orientierung der einzelnen Schule und ihrer Lehrer in Bereichen, die sich wegen der Vielschichtigkeit der Schul- und Unterrichtswirklichkeit oder der Unterschiedlichkeit und Unverwechselbarkeit der betroffenen Personen einer allgemein verbindlichen Regelung entziehen. Die Handreichungen sollen schließlich auch das Feld darstellen, in dem Schule sich für die Auseinandersetzung mit neuen Inhalten offen hält. Dies ist überall dort der Fall, wo es um eine didaktisch begründete Aufarbeitung neuer Sachverhalte geht. Hier sollen die Handreichungen vor allem solche Materialien und Unterrichtsvorschläge bieten, die eine situationsspezifische Auswahl und Verwendung im Unterricht zulassen.

Auftrag und Zielsetzung der Gesamtschule

Ausgangspunkt für die pädagogische und organisatorische Gestaltung der Gesamtschule ist das im Grundgesetz garantierte Recht jedes einzelnen auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit und das Gebot, die Würde des Menschen zu achten und zu schützen.

Umfassendes Ziel der Bildung und Erziehung ist es, die heranwachsende Generation zu urteilsfähigen, sozial verantwortungsbewußten, selbständigen und selbstverantwortlichen Bürgern zu erziehen, die in der Lage sind, in einem freiheitlichen Rechtsstaat zu leben und zusammenzuleben, ihre Rechte wahrzunehmen und ihre Pflichten im privaten, beruflichen und öffentlichen Leben zu erfüllen.

Die Bildungsarbeit der Schule wird den Lebensproblemen der heranwachsenden Generation nur dann gerecht, wenn sie neben den Inhalten der europäischen Kulturtradition für das zukünftige Leben bedeutsame Gegenstände der Arbeitswelt, des sozialen Bereichs und öffentlichen Lebens mit einbezieht. Die zukünftige verantwortliche Teilnahme am öffentlichen Leben und die Bewältigung beruflicher Aufgaben erfordert es, jeden Schüler in Grundformen sowohl des praktischen Lebensvollzugs als auch des wissenschaftsorientierten Arbeitens einzuführen und diese einzuüben.

Die Einführung in das Leben der Gesellschaft, zu der die Schule nächst den Eltern einen wichtigen Beitrag leistet, ist sowohl von denjenigen Zielen her zu verstehen, die sich aus dem gesellschaftlichen Auftrag der Schule ergeben, als auch von der Bedeutung her, die die Schule für die soziale Erziehung des einzelnen hat. Wo Konflikte zwischen dem Bildungsbestreben des einzelnen und notwendigen Forderungen nach bestimmten Leistungen auftreten, dürfen sie nur in einem Rahmen ausgetragen werden, der die Selbstachtung des einzelnen wahrt und seine Entwicklungsmöglichkeiten nicht abschneidet.

Die Gesamtschule soll jeden Schüler im Rahmen seiner Möglichkeiten fördern und ihm den Abschluß vermitteln, der seinen Fähigkeiten entspricht. Der Grundsatz der individuellen Förderung verlangt sowohl die Entwicklung vorhandener Lernfähigkeiten als auch die Hilfe beim Ausgleich von Lernschwierigkeiten.

Die Gesamtschule ist in der Sekundarstufe I eine differenzierte Stufenschule. Sie ist in Aufbau, Gliederung und Unterrichtsorganisation so angelegt, daß der einzelne Schüler seinen Lernfähigkeiten und Neigungen in einem weitgehend individuellen Bildungsgang folgen kann.

Durch begabungs- und interessengerechte Gruppierung der Schüler soll erreicht werden, daß der einzelne Schüler einerseits vor entmutigender Leistungskonkurrenz bewahrt wird, aber andererseits die Möglichkeit hat, sein Lernen zu vertiefen oder zusätzliche Lerninhalte aufzunehmen. Die Gesamtschule soll zugleich den Ausgleich von Lernrückständen durch besondere Fördermaßnahmen erleichtern. Sie soll aber vor allem die Möglichkeit bieten, daß Schüler Leistungsschwerpunkte durch den Besuch unterschiedlicher Fachleistungskurse und durch die Wahrnehmung unterschiedlicher Wahlpflichtangebote entwickeln. Sie gibt allen Schülern Gelegenheit, in der Schule Erfolge zu erzielen.

Die Gesamtschule steht allen Schülern offen, die von der Primarstufe in die Sekundarstufe übergehen. Sie bietet in der Sekundarstufe I allen Schülern die Möglichkeit, ohne Schulwechsel

den Hauptschulabschluß
den Sekundarabschluß I — Hauptschulabschluß nach Klasse 10 —
die Fachoberschulreife

und die Berechtigung zum Übergang in die Klasse 11 der gymnasialen Oberstufe der Gesamtschule oder in die Klasse 11 der Oberstufe des Gymnasiums

zu erwerben.

Der Besuch der Gesamtschule erspart es Schülern und Eltern, nach vier Grundschuljahren eine für viele Schüler zu frühe oder wenig gesicherte Entscheidung für eine bestimmte Schulform und damit meistens für einen bestimmten Bildungsabschluß zu treffen. Sie dient damit der Verwirklichung des Gleichheitsgrundsatzes des Grundgesetzes, indem sie die Lebens- und Berufschancen der heranwachsenden Generation aus der häufig gegebenen Bindung an Herkunft und Bildungserwartungen löst. Der Verzicht auf frühe und schwer korrigierbare Laufbahntscheidungen eröffnet die Möglichkeit, daß sich Bildungsinteressen und Ausbildungswünsche in allen Familien kontinuierlich und auf der Grundlage tatsächlicher Schulerfahrungen entwickeln können.

Die Gesamtschule ist in der Sekundarstufe I eine integrierte Stufenschule. Sie führt Schüler mit unterschiedlichen Lernfähigkeiten und unterschiedlichem außerschulischem Erfahrungshintergrund, mit unterschiedlichen Interessen und Erwartungen zu gemeinsamem Lernen zusammen. Daraus ergeben sich besondere erzieherische Möglichkeiten und Ziele. Sie vermittelt den Schülern die konkrete Erfahrung der Gemeinsamkeit und Gleichberechtigung ebenso wie die Erfahrung der Ver-

schiedenheit von Fähigkeiten und Interessen. Unterricht und Erziehung sind dabei so zu gestalten, daß sie zum Abbau sozialer Vorurteile beitragen und die Bedingungen des sozialen Friedens erlebbar machen.

Zur Gestaltung des Unterrichts in der Gesamtschule

Der Unterricht in der Gesamtschule ist der Bildung und Erziehung der Schüler gleichermaßen verpflichtet. Deshalb ist fachliches Lernen jeweils so anzulegen, daß es auch Sinnvermittlung und Wertorientierung ermöglicht.

Sachkenntnis und Rationalität gehören zum unaufgebbaren Bestand der heutigen Weltsicht. Zum Aufbau einer rationalen Grundhaltung trägt die Einübung in elementare Formen wissenschaftlichen Denkens — in Form gezielter Beobachtung, fragenden Suchens und erfahrungsbezogenen Überprüfens — ebenso bei wie die häufige Übung, verschiedene Ansichten abzuwägen und zu tolerieren.

Der Unterricht wird dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Gesamtschule jedoch nur dann voll gerecht, wenn der rationale Zugang zur Wirklichkeit durch die Förderung der Erlebnis- und unmittelbaren Ausdrucksfähigkeit erweitert wird. Die ausgewogene Ausbildung der Denk- und Empfindungsfähigkeit, der Selbstbehauptung und Toleranz ist dabei eine wichtige Voraussetzung für den Aufbau individueller Werthaltungen. Angesichts der unterschiedlichen Wertvorstellungen in unserer Gesellschaft soll der Schüler befähigt werden, die Bedeutung normativer Entscheidungen zu erkennen und solche Entscheidungen für sein eigenes Handeln selbst zu treffen.

Bei der Erschließung nicht-rationaler oder wertender Zugänge zur Wirklichkeit müssen jedoch die Schutzbedürftigkeit des Kindes und das Erziehungsrecht der Eltern besonders beachtet werden. In diesem Bereich legt auch das Toleranzgebot des Grundgesetzes und der Landesverfassung der Schule und dem Lehrer besondere Verantwortung auf.

In der Gesamtschule sind die Fähigkeiten, Interessen und Erfahrungen der Schüler breit gestreut. Dies erfordert eine besonders sorgfältige Unterrichtsplanung und vielfältige unterrichtsorganisatorische Maßnahmen. Vor allem zur Sicherung des Unterrichtserfolges der leistungsschwächeren Schüler sind besondere Anstrengungen notwendig. Sie bedürfen in verstärktem Maße der vielfältigen Veranschaulichung und des häufigen Wechsels im unterrichtsmethodischen Vorgehen. Die Sicherung der Grundanforderungen ist in der Regel nur auf dem Wege

intensiven Übens und einer häufigen Rückmeldung von Lernergebnissen zu erreichen. Dabei sind Lernkorrekturen in der Regel dann besonders wirksam, wenn sie mit emotionalen Stützen verbunden werden. Bei leistungsstärkeren Schülern gilt es, die Möglichkeiten auszuschöpfen, die sich aus ihrer höheren Abstraktionsfähigkeit und ihrer größeren Selbständigkeit in der Lernplanung ergeben. Da die Gesamtschule in der Sekundarstufe I die Mehrzahl ihrer Schüler gleichzeitig zum Ende ihrer Pflichtschulzeit führt, ist vorrangig darauf zu achten, daß die Schüler zu einer sicheren Beherrschung der Kulturtechniken und der Grundfertigkeiten im sprachlichen und mathematischen Bereich gebracht werden.

Es sind die Grundsätze für die Sicherung fachlichen Lernens zu beachten. Dazu zählen vor allem die Altersgemäßheit des Unterrichts, die auf Selbständigkeit zielende Unterrichtsorganisation, die allgemeine sprachliche Sorgfalt in allen Fächern und die Rückmeldung über Fehler und Lernerfolge.

In der Gesamtschule bieten sich vielfältige Möglichkeiten, persönliche Leistungsbereitschaft und persönliche Verantwortung ebenso wie soziale Verantwortung im zwischenmenschlichen Leben zu fördern. Individuelle Verantwortungsbereitschaft kann überall dort erfahren und gestärkt werden, wo der Schüler eigene schulische Leistungen zu verantworten hat. Der Unterricht im Klassenverband eröffnet Gelegenheiten, mit anderen Schülern zusammenzuarbeiten, Hilfen anzubieten und anzunehmen sowie gemeinsame Arbeiten zu erstellen. Diese Formen der Zusammenarbeit sind durch eine entsprechende Unterrichtsorganisation abzustützen. Dabei ist jedoch besonders darauf zu achten, daß die erwarteten sozialen Verhaltensweisen für den einzelnen Schüler zumutbar sind.

Das Zusammensein allein und die unterrichtliche Forderung nach Zusammenarbeit führen freilich von sich aus nicht notwendig zu sozialen Haltungen. Das erklärende und wertende Eingreifen des Lehrers sowie sein Vorbild sind unentbehrlich. Der Einfluß des Lehrers kann aber nur erzieherisch wirksam werden, wenn ihm zeitlich und organisatorisch hinreichend Gelegenheiten gegeben werden, sich kontinuierlich mit denselben Schülern zu beschäftigen und sie über einen längeren Zeitraum hinweg kennenzulernen. Dies sicherzustellen ist eine wichtige Aufgabe der Schul- und Unterrichtsorganisation.

Im Unterricht muß bei der Aufarbeitung sozialer Erfahrungen deutlich werden, daß das Ziel von sozialen Auseinandersetzungen und der Bewältigung von Konflikten ein gerechter sozialer Ausgleich ist. Dies

schließt die Schulung der Fähigkeit ein, zu erkennen und zu beurteilen, unter welchen Bedingungen ein Kompromiß befriedigend ist.

Die Gesamtschule bietet für den einzelnen Schüler vielfältige Möglichkeiten, seine eigenen Fähigkeiten kennenzulernen. Dies kann bei einem Überwiegen von Mißerfolgserfahrungen zu einer Schwächung des Selbstvertrauens und der Handlungsfähigkeit führen. Deshalb sind der persönliche Umgang mit dem Schüler und das unterrichtliche Vorgehen so einzurichten, daß jeder Schüler positive Erfahrungsmöglichkeiten hat. Die pädagogische Qualität des Unterrichts erweist sich nicht zuletzt darin, daß alle Schüler Gelegenheit haben, eigene Erfolge zu erleben.

Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit in den Abteilungen der Gesamtschulen

Gestaltung und Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit in den einzelnen Abteilungen der Gesamtschule richten sich nach Auftrag und Zielsetzung der Gesamtschule und den durch sie bedingten Bildungsgängen der Schüler.

Der Unterricht in der **Abteilung 5/6** knüpft an Unterrichtsformen und Unterrichtsinhalte der Grundschule an. Der Unterricht dient hier in Fortsetzung der Primarstufe vor allem dem Ziel, die im einzelnen Schüler angelegten Möglichkeiten zu erkennen und zu entfalten, Lerninteressen anzuregen sowie vorhandene Fähigkeiten zu entdecken und zu entwickeln. Wie in der Grundschule liegt in dieser Abteilung auch ein Schwerpunkt im Ausgleichen von Benachteiligungen und Lernrückständen.

In den Klassen 5 und 6 steht der gemeinsame Unterricht aller Schüler im Klassenverband im Vordergrund. Dabei ist auf die Entwicklung und Beibehaltung fester Beziehungen zwischen Schülern und Lehrern sowie der Schüler untereinander zu achten. Gleichwohl müssen im Unterricht die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schüler berücksichtigt werden. Dies geschieht im Klassenverband durch Unterrichtsverfahren, Unterrichtsorganisation, differenzierte Medien und Aufgaben. Die Tatsache, daß langsam lernende Schüler Lernrückstände in Ausgleichskursen neben dem Fachunterricht aufholen können, kommt auch den Ansprüchen schnell lernender Schüler entgegen.

In der **Abteilung 7/8** zeichnen sich bei vielen Schülern die Interessen und Fähigkeiten ab, die Art und Richtung des weiteren Bildungsganges bestimmen können. Die Gesamtschule gestaltet diese Entwicklung durch

ein differenziertes Angebot von Fachleistungskursen und Wahlpflichtfächern mit. Dabei ist allerdings dafür Sorge zu tragen, daß die Festlegung auf einen bestimmten Schulabschluß soweit wie möglich vermieden wird. Die Hinführung zu differenzierten Lernleistungen im einzelnen Fach oder die Arbeit in unterschiedlichen Kursen macht jedoch nur einen Teil des Unterrichtsangebots aus. Auf der einen Seite werden in einer Reihe von Fächern die gemeinsame Erziehung und das gemeinsame Lernen im Klassenverband fortgeführt. Andererseits ergeben sich bei der Bildung von Fachleistungs- und Wahlpflichtkursen neue längerfristig bestehende Bezugsgruppen, die für die soziale Erziehung von Bedeutung sind.

In dieser Abteilung bietet die Entscheidung über die Zuwahl eines Faches oder Lernbereichs (Wahlpflichtdifferenzierung) dem Schüler die Möglichkeit, besondere Lerninteressen zu erproben und Schwerpunkte zu bilden. Die Zuordnung zu einem Fachleistungskurs in den Fächern Englisch, Mathematik und Deutsch soll dem Schüler darüber hinaus helfen, entweder über die Sicherung grundlegender Kenntnisse und Fertigkeiten weitere Lernfortschritte zu erzielen oder seine Lernleistungen zu erweitern und zu vertiefen.

In der **Abteilung 9/10** gewinnt neben der allgemeinen Grundbildung der individuelle Bildungsgang besondere Bedeutung. Durch die Fachleistungsdifferenzierung wird auch eine Heranführung an die Abschlüsse des allgemeinbildenden Schulwesens ermöglicht. Zugleich kann das Unterrichtsangebot stärker auf die unterschiedlichen Anforderungen ausgerichtet werden, welche die Voraussetzung für die verschiedenen Ausbildungsgänge der Sekundarstufe II bilden. Dazu dient auch die Erweiterung des Wahlpflichtbereichs. Die Wahlpflichtdifferenzierung ermöglicht in dieser Abteilung sowohl die Festigung individueller Leistungsschwerpunkte und Interessen als auch die Ergänzung von Wahlpflichtentscheidungen in der Abteilung 7/8.

Die größere Selbständigkeit dieser Altersstufe macht ein größeres Differenzierungsangebot pädagogisch sinnvoll. Die damit verbundene Veränderung und Erweiterung der Lernumgebung stärkt und fördert ihrerseits die bis dahin erworbene Selbständigkeit des Arbeitens und Entscheidens.

Aufgabe und Ziele des Faches Deutsch

Im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrages der Gesamtschule hat der Deutschunterricht die Aufgabe, **die Schüler** durch die Beschäfti-

gung mit [gesprochener und geschriebener] deutscher Sprache und Literatur **in ihrer sprachlichen Handlungsfähigkeit zu fördern**, dadurch ihren Erfahrungshorizont zu erweitern und ihnen unter Berücksichtigung der kulturellen Überlieferung die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen ethischen und ästhetischen Wertvorstellungen zu ermöglichen. Die Schüler sollen nicht nur lernen, die Ansichten anderer vorurteilsfrei aufzunehmen, zu verstehen und abzuwägen, sondern auch eigene Vorstellungen und Interessen zu entwickeln und sozial verantwortungsbewußt sprachlich zur Geltung zu bringen. Damit leistet der Deutschunterricht einen bedeutsamen Beitrag zum Aufbau der eigenen Ich-Identität der Schüler: Er dient der Entfaltung der Persönlichkeit und ist auf die Mitarbeit in einem freiheitlichen Rechtsstaat ausgerichtet.

Menschliches Sprechen, Schreiben, Hören und Lesen, die sprachliche Kommunikation also, läßt sich als **sprachliches Handeln**, das mit Absichten verbunden und an Regeln geknüpft ist, beschreiben. Diese Bestimmung geht davon aus, daß Sprache Erkenntnis vermittelt, die Wirklichkeit mit konstituiert und Mitteilungen an andere ermöglicht. In bezug auf ein Gegenüber ist sprachliches Handeln immer auch soziales Handeln: Es bringt die Beziehungen der Kommunikationspartner zueinander zum Ausdruck und ermöglicht die Veränderung dieser Beziehungen. Sprachliche Kommunikationsabläufe können daher in der Regel nicht unabhängig von der Situation, in der sie sich vollziehen, betrachtet und zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden.

Der Deutschunterricht berücksichtigt verschiedene Arten von **Situationen**, in denen Menschen sprachlich handeln: zum einen Kommunikationssituationen aus der gegenwärtigen Lebenswelt des Schülers, durch unmittelbare Erfahrung gegenwärtig oder durch ein Medium (z.B. Buch, Film, Fernsehen) vermittelt, zum anderen historisch vergangene, durch kulturelle Tradition überlieferte Kommunikationssituationen, die in spezifischer Weise eine Erweiterung des Erfahrungshorizontes der Schüler ermöglichen. Nicht zuletzt müssen auch die Unterrichtssituationen selbst als Kommunikationssituationen verstanden werden.

Sprachliches Handeln schließt als bewußtes Handeln die Fähigkeit und Bereitschaft zur **Reflexion der jeweils vorliegenden Kommunikationsbedingungen** ein. Dazu gehören Ort, Zeit, Kommunikationsform (einseitig/wechselseitig) sowie die erkennbaren Interaktionsmerkmale (symmetrisch/komplementär). Von Bedeutung sind auch die Beziehungen und Rollen, die die Kommunikationspartner einnehmen. Die Absichten, Erwartungen, Einstellungen der sprachhandelnden Personen finden ihren Ausdruck in der Art und Weise, wie sie unter Verwendung bestimmter sprachlicher und/oder nichtsprachlicher Zeichen und Sprachhand-

lungsstrategien miteinander in Beziehung treten. Dabei wird die von den Kommunikationspartnern wahrgenommene Situation von ihnen selbst mit geschaffen und damit auch verändert. Sie reagieren auf die Gegebenheiten der Situation, indem sie erworbene Verhaltensmuster auf die Situation anwenden, die Gegebenheiten der Situation subjektiv deuten, d.h. auswählend und gewichtend verarbeiten. Bei der unterrichtlichen Behandlung von Kommunikationssituationen trifft der Fachlehrer unter den jeweils vorliegenden Bedingungen eine Auswahl. Bei seiner Entscheidung hat er die Prinzipien der Sachangemessenheit, des Exemplarischen und der Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung für den Schüler zu berücksichtigen.

Der **situativ-kommunikative Ansatz** führt dazu, daß im Deutschunterricht Voraussetzungen, Rollenbeziehungen und Absichten von Kommunikationspartnern erörtert, sprachliche, parasprachliche und nichtsprachliche Aspekte des kommunikativen Handelns einbezogen und Faktoren, die die menschliche Kommunikation beeinflussen können (z.B. Interessen von Individuen oder Gruppen, Konflikte, Widersprüche, Störungen und Verzerrungen), aufgenommen werden. Der Unterricht verdeutlicht, daß Situationen einerseits vorgegeben sind, andererseits durch die Kommunikationspartner mit geschaffen und daher verändert werden können, und zeigt, daß Kommunikationspartner Konfliktsituationen durch Konsens beilegen und Verzerrungen der Kommunikation durch Sprechen über die vorliegenden Bedingungen auflösen können. In der Analyse von Kommunikationssituationen wird ein Teil der gesellschaftlichen Wirklichkeit und die Bedeutung der Sprache für die Entwicklung des Individuums und ihrer Rolle bei kooperativem Handeln untersucht. In der Absicht, unter Anknüpfung an reale Kommunikationserfahrungen der Schüler situationsangemessenes und intentionsbezogenes Sprachhandeln zu fördern, läßt sich die Erkenntnis vermitteln, daß Interaktionen wirksamer werden, wenn die Partner in den Voraussetzungen ihres gemeinsamen Sprachhandelns übereinstimmen. In der Beschäftigung mit literarischen Texten werden die Wahrnehmungsfähigkeit und die Aufnahmebereitschaft für ästhetische Muster und Strukturen geschult, Entwürfe anderer, dem Schüler nicht bekannter Lebenssituationen vorgestellt und im Zusammenhang damit die Geschichtlichkeit von Situationen, Wertvorstellungen und Normen aufgewiesen.

Im Deutschunterricht geht es also nicht vorrangig um die Erörterung philosophischer, politischer oder soziokundlicher Inhalte, sondern um die Verdeutlichung und Aufarbeitung ihrer sprachlichen Vermittlung. Der situativ-kommunikative Ansatz führt dazu, daß im Unterricht der dialektische Zusammenhang von Sprache und Situation angemessen berücksichtigt, das Problem der in der Gesellschaft vorhandenen Nor-

men reflektiert und die isolierte Vermittlung von Einsichten in den Bau der Sprache vermieden werden. Die Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit schließt die Befähigung zur Aufnahme und zum Verständnis von Dichtung sowie die Befähigung zur Teilnahme am literarischen Leben ein. Die Förderung beschränkt sich nicht auf die Erarbeitung von Gattungen und Strukturmerkmalen, auf werkimmanente Analyse und eine literarisch-ästhetische Elementarbildung, sondern umfaßt zugleich unter Verwendung eines weiten Textbegriffs die Erörterung der Bedingungen, die im Blick auf die Entstehung und Wirkung von Literatur wesentlich sind. Literarischen Texten, die der Ich-Findung und der ästhetischen Sensibilisierung der Schüler dienen und ihren Handlungsspielraum in Kommunikationssituationen erweitern, wird besonderes Gewicht beigemessen.

Aufgrund dieser Bestimmungen ergeben sich als **Ziele für den Deutschunterricht in der Sekundarstufe I der Gesamtschule** die folgenden komplexen sprachlichen Qualifikationen:

Die Schüler sollen

1. die Bedingungen von Kommunikationssituationen erkennen und einschätzen und dadurch den vorgegebenen Handlungsspielraum erweitern lernen;
2. sich auf Kommunikationssituationen einstellen und Kommunikationssituationen herbeiführen lernen, um dadurch befähigt zu werden, eigene Absichten oder Vorstellungen zur Geltung zu bringen und zugleich die Auffassungen oder Ansprüche anderer zu berücksichtigen;
3. den Zusammenhang zwischen gesellschaftlichen Bedingungen und sprachlichem Handeln erkennen lernen und dadurch u.a. befähigt werden, zur Verbesserung und Förderung der Kommunikation beizutragen;
4. sprachliche Normen unter Berücksichtigung der gegebenen situativen Bedingungen beachten lernen, um dadurch den Spielraum für erfolgreiches und wirksames Sprachhandeln zu erhalten;
5. situations- und intentionsgemäß sowie adressatenbezogen sprechen und schreiben und Verfahren zur Erstellung von Texten anwenden lernen, um dadurch Sprachhandlungen erfolgreicher und wirksamer zu machen;

6. in der schriftlichen Erstellung von Texten Sachverhalte/Gefühle/Probleme darstellen lernen und Möglichkeiten zu kreativer Gestaltung wahrnehmen, um dadurch eigene Vorstellungen und Standpunkte zum Ausdruck zu bringen;
7. standardisierte Textformen handhaben lernen, um dadurch den kommunikativen Anforderungen zu genügen, die sich aus dem bestehenden Verständigungssystem ergeben;
8. Möglichkeiten der Informationsbeschaffung und Informationsspeicherung kennen und anwenden lernen und dadurch die Fähigkeit erlangen, sich auf die Bewältigung erwartbarer Kommunikationssituationen vorzubereiten;
9. sowohl zeitgenössische als auch historische Texte unter Berücksichtigung der Textstruktur, der Entstehungs- und Aufnahmebedingungen verstehen lernen und dadurch in den Stand gesetzt werden, Vorstellungen und Standpunkte anderer zu verstehen sowie eigene Vorstellungen und Standpunkte zu klären;
10. Wirkungen von Texten — insbesondere literarischer Texte — analysieren und beschreiben, um dadurch Freude an der Lektüre literarischer Texte und eine ästhetische Kompetenz zu gewinnen, die es ermöglicht, Wirkungen von Texten bewußt zu akzeptieren oder sich ihnen zu entziehen;
11. von der vorliegenden sprachlichen Gestaltung eines Textes auf mögliche Absichten des Verfassers schließen lernen und dadurch die Fähigkeit erlangen, sich mit ihnen zu identifizieren oder sich von ihnen zu distanzieren und in diesem Zusammenhang die Bedeutung von Literatur für die eigene Lebensbewältigung einzuschätzen.
12. Verfahrensweisen zur rationellen und ökonomischen Erfassung der Struktur von Texten kennen und anwenden lernen, um dadurch die eigenen Möglichkeiten des hermeneutischen Textverstehens zu verbessern.

Die Qualifikationen 1—4 basieren auf der Fähigkeit und Bereitschaft zur Reflexion vorliegender Kommunikationssituationen sowie ihrer Voraussetzungen und werden im Bereich „Reflexion über Sprache“ in Anforderungen ausgefächert. Die Qualifikationen 5—8 verweisen auf den Bereich „Sprechen und Schreiben“, die Qualifikationen 9—12 werden innerhalb des Bereiches „Umgang mit Texten“ spezifiziert.

Bereiche des Faches Deutsch

Bei der Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit im Deutschunterricht lassen sich drei „Dimensionen“ als **Bereiche des Faches** unterscheiden:

Reflexion über Sprache

Sprechen und Schreiben Umgang mit Texten

Die im Abschnitt „Aufgabe und Ziele des Faches Deutsch“ beschriebenen Qualifikationen machen deutlich, daß im Hinblick auf die angestrebte sprachliche Handlungsfähigkeit der Schüler die **Anforderungen der genannten Bereiche im Unterricht wechselseitig aufeinander zu beziehen sind**, auch wenn sie im folgenden aus Gründen der systematischen Darstellung getrennt erläutert werden.

Bei der **Auswahl der Unterrichtsinhalte** für den Deutschunterricht sind entsprechend dem Bildungsauftrag der Gesamtschule neben den Gegenständen der europäischen Kulturtradition, hier insbesondere der deutschen Literatur, die für das gegenwärtige und zukünftige Leben der Schüler relevanten **Erfahrungsfelder** wie Familie/Gruppe, Schule/Bildung, Freizeit, Beruf/Arbeitswelt, Politik/Öffentlichkeit zu berücksichtigen. Die aus diesen Erfahrungsfeldern ableitbaren Themen sollen der Bedürfnislage und dem Erfahrungshorizont der Schüler angemessen sein und in ihrer Präsentation und Erarbeitung dem Prinzip der politisch-weltanschaulichen Offenheit Rechnung tragen. Je nach Lernsituation muß geprüft werden, inwieweit die Schüler bei der Auswahl der Unterrichtsinhalte beteiligt werden können.

Bei der **Planung des Unterrichts**, durch die eine Kontinuität in der Vermittlung bestimmter Lernerfahrungen sichergestellt werden soll, hat der Fachlehrer bzw. die Fachkonferenz einer Schule unter Berücksichtigung der personellen und organisatorischen Möglichkeiten sowie der vorhandenen Lernmittel (z.B. eingeführte Sprach- und Lesebücher) zu entscheiden, inwieweit die Anforderungen der Bereiche des Fachs zu Unterrichtssequenzen — unter Orientierung an den genannten Erfahrungsfeldern — zusammengefaßt bzw. inwieweit sie in bereichsbezogenen Lehrgängen ausgelegt werden.

Planungsbeispiele enthalten die „Handreichungen“ zu diesem Lehrplan.

Im Blick auf das Ziel der Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit der Schüler zum Zwecke der Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger Lebenssituationen ist der Bereich „Reflexion über Sprache“ im situativ-kommunikativen Deutschunterricht den Bereichen „Sprechen und

Schreiben“ sowie „Umgang mit Texten“ funktional zuzuordnen. Er wird daher im folgenden zunächst vorgestellt.

1. Reflexion über Sprache

Die Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit der Schüler verlangt ein **zunehmend reflektiertes Erfassen und Gestalten der Bedingungen sprachlichen Handelns**. Der Schüler soll dabei Sprache als eine Form sozialen Handelns verstehen. Sprachliches Handeln findet statt in den umfassenderen Prozessen menschlicher Kommunikation und Interaktion. Sprachliches Handeln hat für das Zusammenleben der Menschen, für ihre Verständigung und für ihre Selbstdarstellung große Bedeutung. Einsichten in Kommunikationsprozesse, Einsichten in die Verknüpfung einzelner Sprachhandlungen zu umfassenderen Kommunikationsmustern (z.B. „Befragung“ als Verknüpfung von Frage — Antwort — Nachfrage — Bestätigung — weitere Frage. . .), Einsichten in die alltägliche und die öffentliche Sprachpraxis sowie Einsichten in die sprachliche Vermittlung von Umwelterfahrungen und Sozialbeziehungen sollen dazu verhelfen.

Die Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit zielt in der Dimension „Reflexion über Sprache“ auf einen zunehmend **reflektierten Einsatz sprachlicher Mittel bei der Erstellung von Texten**.

Der Schüler soll aus einer Reihe von Möglichkeiten bestimmte Mittel intentionsgemäß, situationsangemessen und den sprachlichen Konventionen oder Normen entsprechend auswählen und verwenden können. Dies ist besonders wichtig bei schriftlicher Kommunikation und bei den Formen mündlicher Kommunikation, die schriftlichen Texten nahe stehen (Referat, Vortrag, Redebeitrag in öffentlichen Diskussionen, mündlicher Antrag etc.). Hier müssen Wortwahl, Satz- und Textverfassung bewußt vorüberlegt und organisiert werden, da die situativen Hilfen mündlicher Kommunikation fehlen. Einsichten in die Struktur von Sprache, von Bedeutungszusammenhängen und von Texten sollen zu einer genaueren Kontrolle oder Berichtigung bei Abweichungen und Regelverstößen verhelfen, damit die Redeabsicht des Verfassers und die von ihm gewünschte Textwirkung durch solche Mängel nicht gestört wird.

„Reflexion über Sprache“ zielt auf eine **zunehmend reflektierte Aufnahme von Texten und den in ihnen eingesetzten sprachlichen Mitteln**. Der Schüler soll Sprecher- und Schreiberstrategien und die ihnen entsprechenden sprachlichen Mittel im Zusammenhang mit Sprecher- und Schreiberintentionen sehen. Er soll sie vor dem Hintergrund umfassender Textbedingungen (Normen, historischer und gesellschaftlicher

Kontext, Rollenbedingungen, Einzel- und Gruppeninteressen) erfassen und in Ansätzen beurteilen. Einsichten in die vielfältigen Möglichkeiten und Formen des Systems Sprache (lexikalisches Inventar/Regelinventar) sowie in ihre historische Entwicklung sollen ihm Rückschlüsse auf die text- und verfasserspezifische Auswahl sprachlicher Mittel erlauben.

Bei der Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit hat der **Erwerb von Kenntnissen** über die Struktur des Sprachsystems und über die Handlungsstruktur von Kommunikationsprozessen vorrangig **instrumentellen Charakter**. Kenntnisse sollen dem Begreifen von Sprache im sozialen Kontext, der kritischen Lektüre von Texten und der Verbesserung realer Sprachverwendung dienen. Ein isolierter Grammatikunterricht kann deshalb nicht sinnvoll sein, auch wenn zur genaueren Beschäftigung mit einzelnen sprachlichen Phänomenen unter lerntheoretischem Aspekt einzelne Übungsphasen und kurze Kurse notwendig sind. Es wird jedoch empfohlen, daß sie in der Regel keine vollen Unterrichtsstunden in Anspruch nehmen. Grundsätzlich erscheint ein in den Deutschunterricht **integrierter Grammatikunterricht** aus folgenden Anlässen angebracht:

- a) Beim „Sprechen und Schreiben“ sowie beim „Umgang mit Texten“ ist die Reflexion über Sprache notwendig, wenn es darum geht,
 - die Wahl bestimmter sprachlicher Mittel durch einen Autor zu untersuchen,
 - die Wirkung von Textstellen zu untersuchen,
 - Alternativen zu bestimmten Formen sprachlicher Gestaltung zu finden,
 - Unklarheiten in Texten zu erhellen,
 - unterschiedlich gestaltete Texte zu vergleichen,
 - Ursachen für Kommunikationsstörungen zu untersuchen,
 - bei der Texterstellung angemessene Formulierungen zu erproben,
 - die Einhaltung bestimmter Normen zu begründen,
 - Hinweise für die Verbesserung der Rechtschreibung und Zeichensetzung zu gewinnen.

- b) Bei der Lektüre von Texten, bei der Interpretation, bei der Argumentation, bei der Darstellung komplexer Sachverhalte etc. (auch im Unterricht anderer Fächer) wendet der Schüler überall grammatische Verfahren an und lernt neue Anwendungsbereiche kennen. Der Lernprozeß wird durchsichtiger und möglicherweise auch verstärkt, wenn

diese Verfahren (Auswahl aus dem lexikalischen Inventar, Konstruktion von Sätzen und Texten) im Deutschunterricht als solche hervor gehoben, benannt, vorgeführt und in ihrer Reichweite geklärt werden.

- c) Unterricht ist als Kommunikationssituation zu verstehen und zu nutzen. Im Unterrichtsgeschehen gibt es eine Fülle von vorhersehbaren und auch planbaren Situationen, die wegen konkreter Ansprüche (z.B. Forderung einer Erklärung, Aufklärung eines Falles) und wegen der Einbeziehung anwesender Personen (z.B. Schüler—Schüler, Schüler—Lehrer, Autor—Leser/Hörer) Anlaß sein können, sich mit den Strukturen von Kommunikationsprozessen und mit den dabei eingesetzten sprachlichen Mitteln auseinanderzusetzen. Ein Transfer über die aktuelle Situation hinaus erfordert ein bewußtes Herausarbeiten und Benennen der strukturellen Merkmale und der sprachlichen Mittel.

Zur Reflexion über die Sprache ist eine **einheitliche Fachsprache** erforderlich, mit der über Sprache und sprachliche Kommunikation gesprochen werden kann, d.h. eine Metasprache. Sie hat gegenüber der Umgangssprache den Vorteil, daß sie ökonomischer und eindeutiger ist und die immer wiederkehrenden Formen, Verfahren und Eigenschaften der Sprache bezeichnet. Eine solche Fachsprache sollte in der Erarbeitung grammatischer Einsichten und bei operationalem wie experimentellem Umgang mit Sprache erworben werden.

Weil die unterschiedlichen Ansätze der verschiedenen sprachwissenschaftlichen Schulen nicht ohne weiteres didaktisch verwendbar sind und in der Regel nur einen Aspekt der Sprachbetrachtung bevorzugen, empfiehlt es sich, im Deutsch- und im Fremdsprachenunterricht weitgehend die traditionelle **lateinische Terminologie** zu verwenden. Für die Sprachbeschreibung in der Schule ist sie ausreichend; gegebenenfalls sind zusätzliche Absprachen mit den Fremdsprachenlehrern zu treffen.

Es gehört nicht zu den Aufgaben des Deutschunterrichts der Sekundarstufe I, den Schülern ein vollständiges Sprachbeschreibungssystem oder Kommunikationsmodell sowie die zugehörige Begrifflichkeit zu vermitteln. Vielmehr haben im Deutschunterricht solche Lernziele aus dem Bereich der Sprachbetrachtung Vorrang, die der Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit dienen.

Daher geht es vor allem darum,

- im Bereich der **Syntax** Formen und Konstruktionsverfahren sprachlicher Äußerungen zu erkennen und anzuwenden,

- im Bereich der **Semantik** Möglichkeiten der Präzisierung von Äußerungen und der Differenzierung von Bedeutungen kennenzulernen und anzuwenden,
- im Bereich der **Pragmatik** die komplexe Handlungsstruktur von Kommunikationssituationen und -verläufen, die gesellschaftliche Funktion und die sprachlichen Varianten von Sprachhandlungen zu erkennen und zu berücksichtigen.

Bei der Planung des Unterrichts darf die Zahl der Anforderungen bzw. der Realisierungsbeispiele nicht dazu führen, daß sich der Bereich „Reflexion über Sprache“ verselbständigt oder gegenüber den Bereichen „Sprechen und Schreiben“ und „Umgang mit Texten“ ein größeres Gewicht erhält. Die Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit der Schüler erfordert vielmehr eine Integration der Anforderungen dieses Bereichs in die Dimensionen „Sprechen und Schreiben“ sowie „Umgang mit Texten“.

Dies schließt nicht aus, daß bestimmte Anforderungen des Bereichs „Reflexion über Sprache“ in Form von Lehrgängen erarbeitet werden.

2. Sprechen und Schreiben

Bei der Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit in der Dimension „Sprechen und Schreiben“ ist davon auszugehen, daß sprachliches Handeln in der Regel zielgerichtet und partnerbezogen erfolgt. Die keineswegs abgeschlossene fachwissenschaftliche und fachdidaktische Diskussion zeigt, wie schwierig es ist, im Blick auf die Systematisierung von Intentionen, die Sprecher und Schreiber verfolgen, trennscharfe Kategorien zu entwickeln. Aus diesem Grunde stellen auch die im folgenden verwendeten Begriffe lediglich einen Versuch dar, die Anforderungen im Bereich „Sprechen und Schreiben“ nach bestimmten Leitlinien zu ordnen. Dabei muß in der unterrichtlichen Erarbeitung berücksichtigt werden, daß sich in konkreten Sprech- und Schreibsituationen oft mehrere Absichten von Sprechern und Schreibern überschneiden.

Mitteilungsabsicht	Sprech- bzw. Schreibhaltung
unterhalten/Gefühle zum Ausdruck bringen	spontan, lebendig, gestaltet
informieren/erklären	sachlich, nüchtern, genau
auffordern/argumentieren	auf Verhaltensänderung zielend, begründend

Mit welchen sprachlichen Mitteln ein Sprecher oder Schreiber seine jeweilige Absicht am besten sprachlich verwirklicht, ist in hohem Maße abhängig von den konkreten Bedingungen der Situation, in der er sprachlich handelt. Einige wichtige situationsbestimmende Faktoren sind vor allem gegeben mit

- dem Sprecher bzw. Schreiber und seinen persönlichen Bedingungen (z.B. biographische, sozio-kulturelle, kognitive bzw. psychische Voraussetzungen und Möglichkeiten),
- dem Adressaten und dessen individuellen Voraussetzungen und Erwartungen,
- den Regeln, die für bestimmte Sprech- und Schreibsituationen als Konventionen gelten (z.B. Regeln bei der Diskussionsführung; Briefformalien),
- dem Thema, auf das sich eine Äußerung bezieht,
- den besonderen Umständen des Ortes und der Zeit, unter denen gesprochen oder geschrieben wird bzw. Mitteilungen aufgenommen, abgefaßt oder gelesen werden.

Bei der Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit in der Dimension „Sprechen und Schreiben“ kommt dem Problem der im Unterricht zugrundegelegten sprachlichen Norm eine besondere Bedeutung zu. Die deutsche Sprache mit ihren Subsprachen (z.B. Soziolekte, Dialekte) kennt nicht nur eine, sondern verschiedene Normen, die nebeneinander bestehen. Mitglieder des deutschen Sprachraums können über mehrere Subsprachen verfügen, sie können Subsprachen der jeweiligen Situation entsprechend einsetzen. Damit befolgen sie unterschiedliche Regeln einer jeweils bestimmten Norm; ihre Äußerungen entsprechen dann dieser einen Norm, einer anderen entsprechen sie nicht. Im situativ-kommunikativen Deutschunterricht ist ein ausschließlich an der standardsprachlichen Norm und an kodifizierten Regeln orientiertes Wertschema „falsch“ — „richtig“ zu relativieren, zumal der Sprachgebrauch jedes einzelnen von Dialekt und Soziolekt beeinflusst ist, wenn sich auch Dialekte mehr und mehr auflösen und Soziolekte sich mehr und mehr einander angleichen.

Unter Berücksichtigung des situativ-kommunikativen Ansatzes können aus den Aspekten Situationsangemessenheit/Intentionsangemessenheit an Stelle der vereinfachten Alternativen „falsch“ — „richtig“ oder „gut“ — „schlecht“ differenzierte Kriterien für die Beurteilung des Sprachverhaltens gewonnen werden. Insbesondere ist im Blick auf unterschiedliche Kommunikationssysteme zu prüfen,

- ob die Einhaltung bestimmter sprachlicher Normen für die Kommunikation unter den beteiligten Partnern unabdingbar ist,
- ob Abweichungen von bestimmten Normen zu Kommunikationsstörungen führen,
- ob Normtoleranz erforderlich ist,
- ob Übereinstimmung mit bestimmten Normen im Interesse aller Beteiligten liegt,
- ob es im Interesse bestimmter Intentionen ist, bewußt eine bestimmte Norm einzuhalten oder von einer bestimmten Norm abzuweichen.

Unter den bestehenden Varietäten des Deutschen ist die Standardsprache für eine ungestörte überregionale Kommunikation besonders wichtig. Damit Benachteiligungen bei Schülern bestimmter Schichten vermieden werden und ihnen eine aktive Teilnahme auch an öffentlicher Kommunikation möglich wird, ist eine Förderung der Schüler in der Beherrschung dieser Sprache — bei Wahrung der Toleranz gegenüber Abweichungen von ihrer Norm — erforderlich.

Andererseits ist zu berücksichtigen, daß die sprachlichen Möglichkeiten aller Schüler von verschiedenen Subsprachen mit unterschiedlichen Normen geprägt sind. Damit Benachteiligungen einzelner Schüler oder Schülergruppen, der Aufbau psychischer Barrieren, Beeinträchtigungen des Lernens und soziale Diskriminierungen vermieden werden, muß diese Eigensprache der Schüler im Unterricht zunächst ohne Wertung aufgegriffen und zugelassen werden.

Um angesichts der in der Gesellschaft vorhandenen Wertschätzungen der sprachlichen Regelgerechtigkeit Nachteile für Schüler im außerschulischen Leben im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten abzubauen, müssen die Anforderungen des öffentlichen Sprachgebrauchs im Unterricht thematisiert und beachtet werden.

Der Bereich „Sprechen und Schreiben“ umfaßt alle vom Schüler selbst verfaßten Mitteilungen, Darstellungen, Einflußnahmen, Äußerungen und Stellungnahmen.

Verbindlich für den Unterricht in den Klassen 5—10 sind die folgenden standardisierten Textformen: Formen des Schriftverkehrs (Brief, Telegramm, Formular, Lebenslauf, Bewerbung), Ergebnis- und Verlaufsprotokoll, Formen der Beteiligung und Mitwirkung an formalisierten Gesprächen (Diskussion, Debatte) unter Einbeziehung schriftlich zu formulierender Anträge.

Zum Grundbestand der Texte, die von den Schülern im Deutschunterricht der Sekundarstufe I schriftlich zu üben sind, gehören: Erzählung, Inhaltsangabe, Bericht, Beschreibung/Anweisung, Erörterung, Referat. Dementsprechende Schreibansätze müssen in den jeweils vorliegenden situativen Zusammenhang eingeordnet werden; die genannten Textformen dürfen nicht im Sinne normativer Aufsatzformen mißverstanden werden. Es ist darauf zu achten, daß die Bedeutung schriftlich zu erstellender Texte für die Erweiterung des Selbst- und Weltverständnisses der Schüler im Unterricht berücksichtigt wird. Sie sollen lernen, sich schreibend über einen Problemzusammenhang/einen Sachverhalt klarzuwerden. Darüber hinaus müssen auch beim Schreiben die Möglichkeiten zur Förderung der Kreativität des Schülers genutzt werden.

Zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch bestehen grundlegende Unterschiede, die sich zum einen aus der größeren Spontaneität und Offenheit im Gespräch mit einem anwesenden Partner ergeben, zum anderen in der räumlichen Distanz des Schreibers zum Adressaten begründet sind. Schreiben setzt formale Fertigkeiten und das Einhalten von Schreibregeln voraus, über die die Schüler nicht von sich aus verfügen. Im Gegensatz zur mündlichen Äußerung, bei der Rückfragen an den Sprecher sowie ergänzende Ausdrucksmöglichkeiten wie Mimik, Gestik und Stimmführung die sprachliche Äußerung ergänzen, erfordert die schriftliche Fixierung mehr Genauigkeit und Vollständigkeit; außerdem gestattet sie eine nachträgliche Überprüfung und kann gegebenenfalls überarbeitet werden. Erfolgreiches Sprechen setzt voraus, daß der Schüler lernt, die Bedingungen einer Kommunikationssituation richtig einzuschätzen. Daher müssen die Anforderungen des Bereichs „Reflexion über Sprache“ hier zum Tragen kommen. Erfolgreiches Schreiben gelingt durch die Kenntnis und Anwendung fester Regeln der Grammatik, Orthographie, Logik und Textsortenspezifika. Der Schüler muß diese Regeln der schriftlichen Kommunikation beherrschen, um aktiv, erfolgreich und verantwortungsbewußt für sich selbst Inhalte, Probleme und Sachverhalte aufarbeiten und an der öffentlichen Kommunikation teilnehmen zu können. Die Sicherheit der Schüler im Umgang mit den Gesetzmäßigkeiten der Schriftsprache wird besonders intensiv gefördert durch regelmäßig wiederkehrende schriftliche Übungen. Dabei sind die Normen der Standardsprache zu beachten. Dazu gehören auch die für schriftliche Texte geltenden Vereinbarungen über die Rechtschreibung und Zeichensetzung, insbesondere Schreibweisen der S-Laute, Bezeichnungsweisen von Dehnung, Schreibweisen von Schärfung, Schreibweisen von Wörtern mit gleich- oder ähnlich klingenden Vokalen/Konsonanten, Groß- und Kleinschreibung, Silbentrennung und Zeichensetzung — Satzschlußzeichen, Komma, Doppelpunkt, Bindestrich, Anführungszeichen.

Die Rechtschreibregeln sind entsprechend ihrer Verteilung in den eingeführten Leitmedien jahrgangsweise einzuführen und einzuüben. Die Schüler müssen angeleitet werden, Rechtschreibschwierigkeiten durch die Anwendung von Lösungstechniken, Auswertung von Regelwissen und Benutzung von Nachschlagewerken zu überwinden.

3. Umgang mit Texten

Die Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit erfolgt in der Dimension „Umgang mit Texten“ dadurch, daß der Schüler Texte aller Art liest, sich Einsicht in ihre Struktur verschafft, mögliche Textwirkungen und Autorenabsichten einschätzen lernt und dazu Stellung bezieht.

Der Umgang mit Texten schließt eine aktive Auseinandersetzung mit den vorgelegten Texten ein. Das macht eine Reihe von Übungen wie grammatische Operationen, Zusammenfassungen, Inhaltsangaben und Stellungnahmen erforderlich, so daß in diesem Zusammenhang auch die Anforderungen der Bereiche „Reflexion über Sprache“ sowie „Sprechen und Schreiben“ zu berücksichtigen sind.

Im Bereich „Umgang mit Texten“ sind nicht nur gedruckte, sondern auch audiovisuell vermittelte Texte zu berücksichtigen. Dabei können fiktionale und expositorische Texte unterschieden werden, auch wenn diese Unterscheidung — wie die Fachdiskussion zeigt — nicht unproblematisch ist.

Als fiktional werden solche Texte bezeichnet, die ein Abbild und einen Entwurf von Wirklichkeit in künstlerischer, individueller Gestaltung vermitteln und vom Leser verlangen, sich auf die vorgestellte Wirklichkeit einzulassen.

Insbesondere zählen zu dieser Textsorte alle literarischen Formen im engeren Sinne, aber auch massenhaft verbreitete Literatur, bei welcher der Leser in der Regel auf **eine** Auslegung der vorgestellten Wirklichkeit festgelegt werden soll. Im Deutschunterricht soll der Schüler lernen, die Absicht des Autors zu erkennen, zu reflektieren und zu bewerten. Die Kenntnis möglichst vieler Texte einschließlich ihrer Entstehungs- und Aufnahmebedingungen sowie die Auseinandersetzung mit Inhalt, Form, Struktur und Problematik eröffnet dem Schüler die Möglichkeit, zu einer zunehmend sicheren Beurteilung von Texten zu kommen.

Unter dem Begriff expositorischer Texte werden informierende (z. B. zu technischen, kulturellen, naturwissenschaftlichen, politischen oder ge-

schichtlichen Sachverhalten) und Texte mit erklärendem und anweisendem Charakter wie z.B. Anweisungen, Ordnungen, Werbetexte zusammengefaßt. Diese Texte sind je nach Alter und Interessenlage der Schüler, nach dem Schwierigkeitsgrad des Textes und der jeweiligen Kommunikationssituation exemplarisch vorzustellen. Der rezeptive Umgang mit expositorischen Texten sollte durch eine schriftliche Erstellung ähnlicher Texte durch die Schüler unter angemessener Berücksichtigung der jeweiligen Kommunikationssituation ergänzt werden.

Inhaltsangaben, Exzerpte, Zusammenfassungen, Erörterungen und andere Aufgaben sind vorzusehen, wenn es darum geht, daß der Schüler sich informiert, die Informationen speichert und weitergibt. Mit der Arbeit an Sachtexten schafft der Deutschunterricht auch für andere Schulfächer die Voraussetzung, eine angemessene Sach- und Problemanalyse einschließlich der Erarbeitung von Referaten zu leisten.

Der Deutschunterricht greift den Umgang mit Medien als besonderes Aufgabenfeld auf. An der wachsenden Einflußnahme der Massenmedien kann der Deutschunterricht nicht vorbeigehen. Der unkritische Konsum vor allem unterhaltender Sendungen/Serien kann zu sprachlicher und geistiger Passivität führen. Die daraus sich ergebenden erzieherischen Aufgaben sind zu berücksichtigen.

Der Deutschunterricht soll die Schüler zu selbständigem Umgang mit einer vielseitigen Auswahl von Texten anleiten, ihnen Auswahlkriterien für die eigene Lektüre vermitteln und dadurch ihren Handlungsspielraum erweitern. Neben zeitgenössischen Texten müssen daher auch historische Texte, insbesondere der deutschen Literatur, im Unterricht behandelt werden. Allerdings ist es beim gegenwärtigen Stand der fachdidaktischen Situation nicht möglich, im Sinne einer Kanonbildung die Behandlung bestimmter Werke der deutschen Literatur als verbindlich vorzugeben.

Die „Handreichungen“ zu diesem Lehrplan enthalten eine zu ergänzende Liste von literarischen Texten, die sich entsprechend den Zielen des Faches Deutsch im Blick auf die Erweiterung der Ich- und Weltverfassung und die ästhetische Sensibilisierung der Schüler bewährt haben.

Verfahren und Techniken zur rationellen und ökonomischen Erfassung von Texten sind in elementarer Form bereits in der Abteilung 5/6 einzuüben. Bei der Unterrichtsplanung ist darauf zu achten, daß Aufnahme- und Analysetechniken, -fertigkeiten und -fähigkeiten beim Durchgang durch die Sekundarstufe I kontinuierlich ausgebaut werden. Dies ist nicht zuletzt deswegen erforderlich, weil mit zunehmendem Alter der

Schüler komplexere und sprachlich anspruchsvollere Texte zur Bearbeitung anstehen.

Die Entwicklung ästhetischer Beurteilungskriterien vollzieht sich in der Auseinandersetzung der Schüler mit unterschiedlichen Texten im Durchgang durch die Sekundarstufe I. Dabei müssen die Normen, die ästhetischen Urteilen zugrundeliegen, problematisiert werden. In Anbetracht der Tatsache, daß der situativ-kommunikative Deutschunterricht vielfach von Texten ausgeht, ist die Zahl der ausgewiesenen Anforderungen angesichts der Komplexität des Bereichs „Umgang mit Texten“ im Vergleich zu den beiden anderen Bereichen größer.

Anforderungen in den Abteilungen

1. Reflexion über Sprache

5.—10. Klasse

Syntax

Die Schüler sollen in Sprech-/Schreibsituationen sowie an Texten beobachten, erkennen und benennen oder benutzen

- (1) — exemplarisch den Formenbestand und die Regelmäßigkeit der eigenen Sprache (evtl. im Vergleich zur Fremdsprache),
- (2) — Konstruktionsverfahren der Sprache/Sprecher bei der Herstellung von Sinnzusammenhängen,
- (3) — analytische und experimentelle Verfahren der Sprach- und Textbetrachtung.

Semantik

Die Schüler sollen beobachten, beschreiben, kritisch erörtern und erproben,

- (1) — wie durch Sprache Realität wiedergegeben oder neue Wirklichkeit geschaffen wird,
- (2) — wie durch Sprache historische, soziale und regionale Erfahrungen vermittelt werden,
- (3) — wie in der Sprache Einstellungen der Sprecher zur Realität mitvermittelt werden,
- (4) — wie durch Sprache zwischenmenschliche Verständigung geregelt wird,
- (5) — wie durch Sprache eine Reduktion oder eine Ausweitung von erfahrener Realität erfolgen kann.

Pragmatik

Die Schüler sollen beobachten, beschreiben, kritisch erörtern und erproben,

- (1) — daß Sprechen/Sprache als eine Form sozialen Handelns in größeren Handlungszusammenhängen steht,
- (2) — daß sprachliche Handlungen jeweils bestimmte kommunikative Funktionen bzw. Leistungen für die Verständigung haben,
- (3) — daß sprachliche Handlungen unter verschiedenen situativen (historischen, sozialen, ökonomischen, institutionellen und rituellen) Handlungsbedingungen erfolgen,
- (4) — daß sprachliche Handlungen zugleich soziale Beziehungen mitbestimmen/regeln,
- (5) — daß sprachliche Handlungen aus bestimmten Intentionen mit bestimmten Strategien auf bestimmte Erwartungen hin eingesetzt werden (können).

Anforderungen*)

inhaltliche/methodische Hinweise

Syntax

- Wortarten (**Nomen; Artikel; Pers.- und Possessivpronomen; Adjektiv; Verb; Konj.**) benennen und identifizieren
- **Flexionsformen (Numerus, Kasus, Steigerungsstufen)** erkennen
- **Satzklammer (finite/infinite Form des Verbs)** feststellen
- **Satzschlußzeichen** entsprechend der Klangform und Wortfolge richtig verwenden
- **Satzklammer (finite/infinite Form des Verbs)** feststellen
- **Haupt- und Gliedsätze**, einfache Sätze und **Satzgefüge** unterscheiden
- dabei Satzschlußzeichen und **Komma** richtig verwenden

Bei der Identifizierung der Wortarten muß einsichtig werden, daß Übungen zur Aneignung der Begrifflichkeit nicht Selbstzweck sind, sondern Verständigung ermöglichen, die eine Grundlage für Sprechen/Schreiben/Umgang mit Texten schaffen. Beim Erlernen der Begrifflichkeit und der Flexionsformen sollten Nachschlagewerke (z.B. Duden, Kurzgrammatik) eingesetzt werden.

Einsicht in die Struktur/Regelmäßigkeit der Sprache muß vorrangig durch operationale Verfahren (Klangprobe, Umstellprobe, Ersatzprobe, Umformung) erzielt werden. Solche Ziele sollten nicht an isolierten Satzbeispielen erprobt werden; vielmehr empfiehlt es sich, von zusammenhängenden Texten (Lesebuchtexte, Schülerarbeiten) auszugehen, um die funktionale Bedeutung grammatischer Verfahren deutlich zu machen und die Übungen in die Erstellung von Texten (Erzählung, Bericht, Anweisung) einmünden zu lassen.

- durch **Umstell-, Verschiebeprobe** und Isolierung **Subjekt/Subjektgruppe/Prädikat/Prädikatsgruppe/** einfache **Objekte** (Dat./Akk.) identifizieren und bezeichnen
- *unterschiedliche Besetzungsmöglichkeiten der Subjekt-, Prädikats- und Objektgruppe kennenlernen*
- unterschiedliche **Zeitstufen (Präsens, Perfekt, Präteritum, Plusquamperfekt, Futur)** erkennen, bilden, angemessen verwenden

- **Imperativ**formen erkennen/bilden/verwenden

*) Die im Bereich „Reflexion über Sprache“ halbfett gedruckten Begriffe sollen im Verlaufe der Sekundarstufe I im Unterricht eingeführt und angewendet werden.

Unterschiedliche Zeitstufen sind am besten am Problem des temporären Gefüges in fiktionalen Texten zu erarbeiten, so daß gleichzeitig Verfahren der Texterschließung eingeübt werden. Eine Festigung des Wissens ist durch eigene Erstellung von Texten (Bericht, Nacherzählung, Erzählung, Vorformen der Inhaltsangabe) möglich. Zum „Futur“ s. Semantik (S. 47): Zukünftiges als Noch-nicht-Reales ist mit einer Modalität verbunden.

Imperativformen sind z.B. im Zusammenhang mit der Analyse von Satzarten in einfachen Werbetexten oder Gebrauchsanweisungen zu erarbeiten (Spielanweisungen etc.).

Zur Sicherung der Fertigkeiten und Kenntnisse muß während kürzerer Übungsphasen (Lernsequenzen) der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit in den heterogen zusammengesetzten Lerngruppen durch differenzierende Maßnahmen (differenziertes Angebot/Arbeitsblätter) Rechnung getragen werden.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

- **Wörter** als Hinweise auf Gegenstände und als Benennung von Gegenständen verstehen

- **Wortbedeutungen** aus dem Vergleich mit den benannten Gegenständen ermitteln

- Wortbedeutungen aus dem Kontext ermitteln

- **Wortfelder** zur Unterscheidung bedeutungsverwandter Wörter erstellen

- **Ersatzproben** bei der Erstellung eigener Texte durchführen.

Der Zeichen- und Referenzcharakter der Sprache läßt sich z.B. bei Hinweistafeln (Verkehr, Ausstellung...), beim Vergleich von Bild-Text-Kombinationen im neuen Englischbuch, bei der Benennung von Motor- und Kassettenrecorderteilen sowie bei Beobachtungen zum Sprachverhalten von Kindern verdeutlichen.

Unbekannte Wörter können in ihrer Bedeutung durch ihre Zuordnung erschlossen werden, z.B. bei Bildtafeln sowie bei Benennungen im „Duden-Bildwörterbuch“. Zur Anwendung kommen Verfahren der Bedeutungsermittlung bei der Erarbeitung neuer Begriffe in Sachbuchtexten oder bei der Klärung von Verständnisproblemen bei der Lektüre erzählender Texte.

Wortfelder lassen sich durch Pantomimen veranschaulichen und nach Merkmalsgruppen gliedern. Ausgangspunkte können sein: verschiedene Konnotationen (Pferd/Gaul), Über- und Unterordnung (Tisch/Möbel), absolute Gegensätze (Mann/Frau — richtig/falsch), relative Gegensätze (groß/klein, heiß/kalt). Durch Wortfeldübungen gewinnt der Schüler Hilfen zur Überarbeitung von Textentwürfen und zur Präzisierung des Ausdrucks.

— einfache Formen der **Begriffsbildung** kennenlernen: **Ober-** und **Unterbegriffe** unterscheiden; **Mehrdeutigkeit/Eindeutigkeit** unterscheiden

— **Umgangssprache** und **Schriftsprache** unterscheiden

— *die Standardsprache als überregionale Verständigungssprache sehen*

— **sprachliche Bilder** als Formen der Übertragung von Bedeutung erkennen

— **Sprichwörter** als *Vermittlungsformen historischer/gesellschaftlicher Erfahrungen verstehen und als Teilwahrheiten sehen*

Beispiele: Getreide (Weizen, Gerste, Hafer, Roggen...), Lebewesen (Tiere, Säugetiere, Raubtiere...), Schloß (Gebäude, Verschuß), Paß (Ausweis, Spielzug, Weg). Bewährt hat sich der Einsatz des „Tee-Kessel-Spiels“.

In erzählenden Texten lassen sich Beobachtungen an der Sprache von Personen durchführen, ggf. sind Beispiele für die gesprochene Umgangssprache auch mit Hilfe eines Tonbandgerätes zu präsentieren. Davon ist die Schriftsprache als eine Form des öffentlichen, situations- und kontextunabhängigen Sprachgebrauchs abzuheben.

Unterrichtsthemen können sein: „Hochsprache“ — Lesbarkeit von Dialekt-Texten; Übersetzungen in die Standardsprache; Übertragung umgangssprachlicher Texte in die Standard-/Schriftsprache; Geschichte der deutschen Sprache.

Wörtliche und übertragene Bedeutung sind aufeinander zu beziehen, z.B. in Gedichten, in Eulenspiegel-Geschichten („Nimm die Beine in die Hand!“ — Ursprüngliche und übertragene Bedeutung: grüner Stoff — grünes Obst — grüner Junge [Farbe — Reifestand — Erfahrungsstand]).

Beispiele: „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr.“; Ausbildung früher im Gegensatz zum lebenslangen Lernen heute. — „Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein.“; Auf-

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

— **wörtliche Rede** in Texten als Form der **Redewiedergabe** sehen und anwenden

lösung des Zwangsmechanismus und des Schicksalhaften durch Verfremdung: „Wer ... gräbt, hat zuviel Kraft“ — oder „Wer ..., hat wenigstens einen Spaten.“...

Im Zusammenhang mit Wortbedeutungen haben die Schüler Wörter/Sätze als Formen der Referenz von Umwelterscheinungen und Vorstellungen kennengelernt (vgl. Semantik S. 36, 37). „Rede“ kann als Referenz von Gedanken/Absichten/Vorstellungen verstanden werden, wörtliche Rede als Referenz von Rede kennengelernt werden. —

Wörtliche Reden in Erzähltexten, in Nacherzählungen von Erlebnissen, in Bildgeschichten sind mögliche Unterrichtsgegenstände. Einleitungssätze können als Form der Situierung der Rede von der wörtlichen Rede selbst unterschieden werden (wichtig für die Zeichensetzung!).

Erzählungen sind in ein dialogisches Szenarium umzuschreiben; wörtliche Reden mit redesituierenden Sätzen als „Regieanweisungen“ in Klammern zu setzen; der Hinweis auf die Sprecher erfolgt durch wechselnde Namensnennung: z.B. Klaus (schreit erregt aus dem Fenster): „Geh doch endlich!“ Udo (...): „...“.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Pragmatik

— **Sprachhandlungen** von Satzarten unterscheiden

Die Schüler können Äußerungen von Sätzen unterscheiden, indem sie ihre Aufmerksamkeit auf den Kontext von Äußerungen lenken. Sprachliche Äußerungen werden verstanden als Handlungen in einem Interaktionszusammenhang und einem sozialen Kontext.

Je nach Text oder Situation werden die herausragenden Aspekte untersucht:

- die **situativen Bedingungen** (Raum, Zeit, Personenkonstellationen, Öffentlichkeitsgrad, psycho-physische Verfassung der Teilnehmer wie Aufmerksamkeit, Erschöpfung etc.);
- die **Bedingungen durch soziale Normen** (Gruppenbezüge/Gruppennormen und -sanktionen/Vorurteile/gesellschaftliches Wertesystem und Ideologie/Rollenenerwartungen);
- die **institutionellen Bedingungen** (institutionelle Sprach- und Verhaltensregulierungen/„Sachzwänge“/Formanforderungen/institutionelles Zeremoniell/Reichweite der Institutionen wie Schule, Kirche, Behörde, Polizei. . .);
- die **sozio-ökonomischen Bedingungen** (ökonomische Abhängigkeit/Sozial-, Bildungs- und Sprach-

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Pragmatik

status/Einsatz von Medien, Werbung, Marktstrategien);

- die **verbale Planung** (Interessen, Motive, Einstellungen oder Bedürfnisse führen zu bestimmten Handlungsabsichten, Intentionen und zu Einschätzungen der Partner und der Durchsetzungschancen, und diese führen wieder zu bestimmten verbalen Aktionen);
- die **Sprachhandlungen** (Einsatz bestimmter Sprechakte derart, daß die Adressaten die Intentionen verstehen und akzeptieren und/oder erfüllen können, Redestrategien/rhetorische Mittel/Sequenzbildung in komplexeren Texten);
- die **Handlungssteuerung** durch Sprachhandlungen (Herstellung von Verpflichtungen, Verbindlichkeiten, Zusagen, Ablehnungen/Entscheidung/Aufschub/Beschleunigung/Einforderung der Zustimmung/Aufforderung zur Fortsetzung/Korrektur/Konfrontation mit einem Thema/Provokation einer Verhaltensänderung/Organisation der Rede, einer Interaktion...);
- die **Wirkungen der Sprachhandlungen** (Erreichung der Handlungsabsicht/Annahme der Definition von Beziehungen/Auslösung von Folgehandlungen/

Übereinstimmung des Ergebnisses mit der Antizipation/feed-back/Einstellungsänderung/Befriedigung/Machtausübung/Konsens. . .).

Inhaltlich sind möglichst reale, daneben auch fiktive kommunikative Situationen anzusetzen, z.B. Texte/Video- oder Tonbandaufzeichnungen: „auf dem Markt, in der Schule, am Arbeitsplatz, in Behörden, auf Festen und Partys, am Telefon, in der Peer-group. . .“

— **direkte und indirekte Sprachhandlungen** erkennen

Die Schüler können Aufforderungen durch einen Aufforderungssatz („Schließ das Fenster!“), durch einen Fragesatz („Ist das Fenster noch geöffnet?“) oder einen Aussagesatz („Mir ist kalt.“) ausdrücken. — Vor allem in Situationen, in denen Personen unterschiedlicher Stellung und mit unterschiedlichem Vertrauen zueinander sprechen, sind solche Variationen in ihrer Funktionalität leicht zu durchschauen.

— die **Regelung emotionaler und sozialer Beziehungen** durch Sprachhandlungen erkennen (z.B. entschuldigen, rechtfertigen, vorschlagen, bitten, danken, wünschen. . .; streiten, sich vertragen, vermitteln, ablehnen, loben, tadeln. . .)

Aus kleineren alltäglichen Situationen, vor allem in den Ferien, in der Familie, in der Schule, im Verein, in der Jugendgruppe, lassen sich Untersuchungsbeispiele ableiten.

— **Strategien** in Sprachhandlungen erkennen (z.B. einschmeicheln, übertreiben, großtun, lügen, petzen, zustimmen, Interesse bekunden; übertragen und wörtlich sprechen)

Geeignete Unterrichtsgegenstände sind: Erzählungen (Eulenspiegeltexte, Fabeln); Erlebnisse; Klassensituationen; Texte aus Kinder- und Jugendbüchern; die Anwendung der Strategien erfolgt im Rollenspiel und bei der Erstellung von Texten.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Pragmatik

- **situative Bedingungen** auf Sprachhandlungen beziehen (z.B. private, besonders: Gefühle, Vertrauen, kurzfristige Bedürfnisbefriedigung, Freundschaft; familiäre und schulische Bedingungen. . .)
- **Intentionen** der Kommunikationspartner im Zusammenhang mit Voraussetzungen sehen

Die Bedeutung situativer Bedingungen kann z.B. im Vorspann und in Regieanweisungen eines Szenariums (Kindertheater/eigenes Rollenspiel) nachgewiesen werden.

Intentionen

unterhalten/Gefühle
zum Ausdruck bringen

informieren/erklären

auffordern/
argumentieren

Voraussetzungen

Voraussetzung der Mitteilungsbereitschaft/der Gefühlslage/der Konfliktlage/der Phantasie

rezeptiv: Voraussetzung der Fragehaltung;

produktiv: Voraussetzung der Sachkundigkeit (Kenntnisse)

Voraussetzung der Bedürfnisse und Ziele

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Syntax

- **Attribute** erkennen und deren Leistung beschreiben
- **unterscheidendes** (abgrenzendes) und **beschreibendes** (verdeutlichendes) **Attribut** unterscheiden
- Formen des Attributs (**Adj.**, **Apposition**, **Relativsatz**) unterscheiden
- *satzwertige Glieder (Infinitivkonstruktionen) verwenden*
- *Satzkonstruktionen graphisch darstellen*
- *Formen der Textverflechtung (Satzschlüsse; Konjunktionen, Pronomen, Verweise, Rückverweise) kennenlernen*
- **Ind./Konjunktivformen** erkennen/bilden
- **Passiv-/Aktivformen** erkennen/bilden

Formen und Funktionen des Attributs können besonders gut an folgenden Inhalten/Textsorten erarbeitet werden: Bastelanweisungen, Personenbeschreibungen, Landschaftsschilderungen in epischen Texten, Zeitungsberichte, Wetterbericht, lyrische Texte. — Auf die Notwendigkeit und Möglichkeit der Anwendung der Kenntnisse im Bereich „Sprechen und Schreiben“ ist zu achten.

Graphische Veranschaulichungen von Satzkonstruktionen einfacher Satzbeispiele sollten das Verständnis grammatischer Strukturen erleichtern. Dieses Ziel sollte nicht durch zu komplizierte Übungen gefährdet werden.

Es wird notwendig sein, die Beherrschung zunehmend komplexer werdender sprachlicher Formen und Strukturen in kürzeren Lehrgängen sicherzustellen. Dennoch kann versucht werden, von Kommunikationssituationen bzw. Texten auszugehen, deren Analyse die Leistung jeweils spezifisch sprachlicher Phänomene deutlich machen soll. In Lehrgängen sollte binnendifferen-

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Syntax

- **komplexe Sätze (Satzreihe, Satzgefüge, Gliedsätze)** unterscheiden
- **temporale, kausale**
- **finale, konditionale, konzessive Konjunktionen** *bezeichnen und sinngemäß verwenden*
- einfache **Adverbiale** (Ort, Zeit, Grund, Art und Weise) unterscheiden, bezeichnen, verwenden
- *seltenerer Fälle des Adverbials (Bedingung, eingeräumter Grund, Einschränkung) bezeichnen, verwenden*
- **präpositionale Ergänzungen** erkennen und verwenden

ziert werden (unterschiedliche Lehrwerke, Arbeitsblätter); Schüler müssen zu gegenseitiger Hilfe angeleitet werden. Umformungen von Satzgliedern, satzwertigen Gliedern in Gliedsätze und umgekehrt können Schüler für die spezifische Wirkung unterschiedlicher Formen und Erscheinungen sensibilisieren und so den Prozeß der Aufnahme und Erstellung von Texten verbessern.

Mögliche Textsorten zur Veranschaulichung und Erarbeitung sind Diskussion, Debatte, Leserbrief, Stellungnahme, Kommentar, Erörterung. Mit zu erarbeiten sind die wichtigsten Regeln zur Zeichensetzung (Satzschlußzeichen, Komma bei Satzreihen mit/ohne „und/oder“, in Satzgefügen).

Mögliche Inhalte: expositorische Texte (Beschreibungen, Anweisungen, Berichte, Zeugenaussagen, Protokolle).

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

— *an den Wortarten die Zusammengehörigkeit von Form und Bedeutung erkennen*

Die Schüler sollen Nomen/Verb/Adjektiv als Repräsentationsmöglichkeiten verschiedener Umweltausschnitte sehen: Gegenstände, Personen-Tiere, Abstrakta/Aktionen-Zustände-Prozesse/Merkmale-Eigenschaften-Beziehungen; Präpositionen: Lagebeziehungen (räumliche-zeitliche-logische). Die Formmerkmale (-ung, -heit, -keit; -lich, -ig, -sam; -en; ver-, zer-, ge-) können Hinweise auf Bedeutungsarten sein. Die Abhängigkeit der Wortarten untereinander (hart — Härte, sparen — sparsam — Sparsamkeit) und die histor. Perspektive — Bedeutungswandel (Hochzeit, Weib, Fräulein) — müssen an ausgewählten Beispielen verdeutlicht werden.

— *den Satz als eine Referenz auf Sachverhalte, Ereignisse etc. in der Welt verstehen*

Subjekt ist das, worüber etwas ausgesagt wird; Prädikat ist das, was über das Subjekt ausgesagt wird. Referenz und Prädikation zusammen machen also einen Aussagegehalt aus, womit ein bestimmter Sachverhalt festgelegt ist. Der Satz drückt diesen Aussagegehalt aus. Die Frage nach den Satzgliedern ist somit eine Frage nach Teilen eines Sachverhalts.

— *den Satz als Prädikation über Gegenstände/Personen verstehen*

Z.B.: Isa verkauft ihrer Freundin eine Lupe für eine Mark. — Der Satz beschreibt den Sachverhalt eines Verkaufs; das Subjekt ist ein Verkäufer, das Dativobjekt ein

Anforderungeninhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

Käufer, das Akkusativobjekt die Sache, das Präpositionalobjekt der Tauschwert, das Verb im Prädikat bestimmt den Vorgang als „Verkauf“.

Der Satz prädiziert (durch das Prädikat): Gegenstände oder Personen haben Eigenschaften, stehen in Beziehungen zueinander, sind in Prozesse, Handlungen usw. verwickelt.

Bei der Analyse von Befragungen/Suchaufgaben/Interviews kann der Zusammenhang von Teilen eines Sachverhalts und Satzgliedern beobachtet werden, da die Fragehaltung (Anwendung der W-Fragen) in beiden Fällen eine ähnliche ist. Andere Satzglieder (besonders adverbiale Ergänzungen, Adverbialsätze, Konjunktionalsätze) tragen zur weiteren Bestimmung des Sachverhalts bei, ergänzen den Kern des Aussagegehaltes in zeitlicher, räumlicher, kausaler, modaler, instrumentaler Hinsicht (s. W.-Fragen!). Wieder andere Satzglieder dienen der „Spezifizierung“: Ein Attribut spezifiziert die durch eine Substantivgruppe geleistete Referenz, ein Modalverb spezifiziert die durch ein Verb geleistete Prädikation, ein Satzadverb spezifiziert die Sprechereinstellung zu dem durch den ganzen Satz ausgedrückten Aussagegehalt. Eine solche Untersuchung dürfte

— bei der Kombination von Wörtern im Satz beobachten, daß die Wörter ihrer Bedeutung nach zueinander passen müssen

— **Satzmodus und Modalverben** als bestimmte Einstellungen des Sprechers verstehen

jedoch nur an einfachen Textbeispielen möglich sein. Ein Ansatz ist v.a. bei Verständnisproblemen in Phasen der Aufnahme von Texten gegeben.

Untersuchungsschwerpunkt:
semantische Kongruenz/Inkongruenz (Erfahrungsmangel — logischer Mangel — Stilfehler);
Beispiele: wiehern — Pferd; wahr — Aussage (nicht die Sache!) . . .

lachen — Junge/aber auch: lachen — das Herz. Übertragenes, bildliches Sprechen ermöglicht neue Kombinationen.

Einstellungen zum Aussagegehalt werden durch die gewählte Satzart (Satzmodus) ausgedrückt: Ein Aufforderungssatz beabsichtigt eine Aufforderung, ein Fragesatz drückt eine Frage aus, der Aussagesatz drückt eine Feststellung/Behauptung/Erklärung aus.

Durch Wendungen wie: ich weiß. . ., ich glaube. . ., ich hoffe. . ., ich wünsche. . .; -durch Modalverben: ich möchte, ich kann, du sollst, mußt, darfst etc. sind Einstellungshinweise gegeben; ebenso durch den Gebrauch des Futur I — vornehmlich zur Angabe des Modus, nicht der Zeit — z.B. „Ich werde das verstehen; das wird gehen.“ . . . Das Futur ist immer modal gebraucht in Fällen wie: „Er wird wohl zu Hause sein.“ (Zustandsverben!)

Die Modalität läßt sich gut an Werbetexten (Modalverben) und an Redebeiträgen untersuchen.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

- **Aktiv/Passiv** als Möglichkeiten der **Sprecherperspektive** und als mögliche Mittel der **Manipulation** erkennen

Perspektiven: x besucht y / y wird von x besucht, besonders in Erzähltexten;
 Manipulation durch Verschleierung der Quelle/des Urhebers: Aus Bonn wird berichtet. . . ; X wird kritisiert. . .
 In diesem Zusammenhang sind auch vorläufiges und unpersönliches Subjekt wichtig sowie Indefinitpronomina (es, man, jemand, alle. . .). Besonders in Medientexten (Nachrichten, Zeitungen, bes. Regenbogenpresse) lassen sich geeignete Beispiele für Untersuchungen finden.

- den **Indikativ** als Modus der „gewissen, sicheren Aussage“ verstehen
- die **indirekte Rede** als eine Form der Redewiedergabe erkennen und verwenden
- den **Konjunktiv** als *Modus der indirekten Rede erkennen und verwenden*

Jutta **ist** mit dem Kauf zufrieden.

Klaus sagt, daß es stimmt. Klaus fragt, ob Jutta kommt.

Der Berichtende verbürgt sich nur dafür, daß der Redende eine bestimmte Aussage gemacht hat. Zum Inhalt der Aussage verhält er sich distanziert: Karl sagt, Jutta **sei** mit dem Kauf einverstanden.

— den **Konjunktiv** als *Einschränkung der Gewißheit einer Aussage und der Sicherheit des Sprechenden bei der indirekten Rede erkennen und verwenden*

— **Differenzierung** und **Verallgemeinerung** von Sachverhalten unterscheiden und sprachlich leisten

— **sprachliche Bilder** und **Vergleiche** als Zusammenführung verschiedener Wirklichkeitsbereiche erkennen

Jutta sagte, der Kauf **sei** günstig. — Vergleich zum Einsatz anderer Wörter und Wendungen: Das ist in Ordnung. Das kann in Ordnung sein. Das könnte in Ordnung sein. Das ist vielleicht in Ordnung. Das wird in Ordnung sein. . . Die indirekte Rede ist u.a. an Nachrichtentexten und Kommentaren zu beobachten (Schwerpunkt in der Analyse von Texten). — Zur Übung kann man direkte und indirekte Rede gegenseitig umformen, Texte umschreiben, Gesprächsberichte erstellen, in Zusammenfassungen von Diskussionen Sprecherpositionen herausstellen: Klaus meint, es sei gefährlich. . . Dadurch wird die Unterscheidung von Tatsachen und Meinungen einsichtig.

Spezifizierung und Verallgemeinerung: Pferd-Hengst-Stute-Fohlen-Rappe. . . ; Klaus-Jutta-Hans-viele Kinder wollen. . . ; man. . . Einzelbeobachtungen verallgemeinern (z.B. Pauschalurteil über ein Schulfach: Mathematik ist schwer.) — Zu allgemeinen Aussagen Beispiele finden (z.B.: Potenzieren ist schwer.) — Differenzierung ist möglich durch genaueren Ausdruck, Attribute, Relativsätze, adverbiale Ergänzungen, Umschreibungen einer Sache. . . — Sie ist vor allem bei der Erstellung von Texten zu üben (Überarbeitung von Entwürfen).

Hans hat Bärenkräfte. Hans hat Kräfte wie ein Bär. Den Vergleichspunkt ermitteln:



Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

- *Assoziationen als Mittel der Differenzierung und Füllung eines Sachverhaltes sehen und anwenden*

Am Fuß des Berges

Fuß = Bildspender

Berg = Bildempfänger

„unten“ = Bildbedeutung

Beispiele findet man besonders in Gedichten/Erzählungen, auch in der Alltagssprache (Komposita: Redefuß, Handschuh. . .).

Die Schüler sammeln freie Assoziationen zur Stoffsammlung bei bestimmten Darstellungsaufgaben (z.B. „Kaufhaus“ — Neonlicht-Rolltreppen-Gong-Durchsage-Kasse-Gedränge. . .). Bei schwierigen Fachtermini wie „Information“, „Praxis“ dienen Assoziationen zur Erschließung von Bedeutungen. Beispiele finden sich in Schulbuchtexten, Sachbuchtexten, anspruchsvollen Büchern für Jugendliche.

Weitere Untersuchungsbeispiele: Differenzierung von Berichten zur Tagespolitik (Nachrichten): „Umweltschutz“, „Teamarbeit“, „Gleichberechtigung“, „Bürgerinitiative“, „Emanzipation“.

- **Schlagwörter** und Modewörter als undifferenzierten, historischen, gruppenbildenden Sprachgebrauch verstehen

Medientexte, Jugendzeitschriften, Peer-group-Unterhaltungen enthalten geeignete Beispiele: „Klasse“, „Spitze“, „echt“, „Hit“, „Superstar“. . .

— **Typisierung** und **Klischee** als Entkonkretisierung und Realitätsverlust erkennen

— **Gruppensprachen** und **Soziolekte** als Sprachvarietäten sehen

Vor allem im Zusammenhang mit der Urteilsbildung, der Werbung und Kennzeichnung von Personen, in Texten mit tradierten Rollenbewertungen und Problemlösungen lassen sich typische Muster für die Unterrichtsarbeit finden.

Weitere Fundstellen sind: Ausschnitte aus Biographien im Vergleich zu Trivialtexten; Personenbeschreibungen — Persönlichkeitsprofile (z.B. in Werbung, Wahlkampf und Literatur).

Sinnvolle Arbeitsschritte sind in diesem Zusammenhang: Sprache verschiedener Personengruppen untersuchen, die einem im Tagesablauf begegnen; — evtl. Gespräche simulieren mit spezifischer Themenstellung und Wortwahl; Tonbandmitschnitte; — in Ansätzen (z.B. von unterschiedlichen syntaktischen Mustern aus) den Zusammenhang zwischen sozialer Stellung und Sprache an vorgegebenen Texten beobachten, bes. die Sprache in Altersgruppen, Jugendgruppen.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Pragmatik

- **den Zusammenhang von Sprachhandlungspaaren erkennen**

Geeignete Beispiele für die Arbeit im Unterricht sind: Gruß-Gruß / Abschied-Abschied / Beschimpfung-Beschimpfung / Frage-Antwort / Aufforderung-Versprechung-Erfüllung / Beschuldigung-Entschuldigung / Vorwurf-Rechtfertigung. Sprecherwechsel ist zu beobachten; bestimmte Interaktionsschemata sind in der Abfolge zu erkennen. Die Sprachhandlungspaare sollten aber nicht isoliert von den Texten, in die sie eingebettet sind, gesehen werden.

- *Sprachhandlungen im Handlungszusammenhang sehen, indem die sprachlichen Merkmale der Handlungssteuerung herausgearbeitet werden*

Untersuchungsbeispiele sind: sprachliche Aktionen und sprachliche sowie nichtsprachliche Reaktionen. Auslösung oder Abschluß einer nichtsprachlichen Handlung durch eine sprachliche (z.B. Schließen eines Fensters — „Danke!“). Interpretation und Uminterpretation einer Sprachhandlung. („Mir ist kalt.“ als Aufforderung zum Schließen eines Fensters interpretiert/uminterpretiert als Anzeichen einer beginnenden Krankheit etc.). Direkte Handlungsanweisungen durch Aufforderungen an Adressaten — indirekte Handlungsanweisungen durch alle Formen von Sprachhandlungen, da grundsätzlich eine Partnerreaktion intendiert oder angeregt ist (s. Sprachhandlungspaare; z.B. ist eine „Behauptung“ zugleich die Handlungsanweisung,

- die Regelung emotionaler und sozialer Beziehungen durch Sprachhandlungen erkennen,
z.B. sich beschweren, reklamieren, beantragen, anbieten oder auch Kontakt aufnehmen, Sympathie bekunden, Aggressionen äußern. . .
- Strategien in Sprachhandlungen erkennen,
z.B. argumentieren, bewerten, kommentieren, beweisen, belegen, anherrschen. . .
- **situative und soziale Bedingungen auf Sprachhandlungen beziehen,**
z.B. mediale Einflüsse, soziale Rollen und Erwartungen; Bekanntschaftsgrad; gemeinsame Ziele und Interessen mehrerer Personen, Art der Vorkontakte; Mißverständnisse zwischen Personen; Zweck individuellen und gemeinsamen Handelns, Möglichkeit zur Kooperation. . .
- **Intentionen der Kommunikationspartner im Zusammenhang mit Geltungsansprüchen sehen, und zwar mit der**

diese zu prüfen, zu verifizieren, abzulehnen oder zu akzeptieren, . . .). —

Anweisungen in Aufgabenstellungen von Schulbüchern, in Prüfungsfragen, in Rollen- oder Planspielen etc. sind geeignete Unterrichtsbeispiele.

Sprech- bzw. Schreibenanlässe lassen sich aus den den Schülern bekannten Erfahrungsfeldern (Kaufhaus/SV/Schwarzes Brett/Jugendgruppen/Cliquen) ableiten.

Aus Nachrichten/Zeitungen/Interpretationen naturwissenschaftlicher Ergebnisse, Auseinandersetzungen im Generationskonflikt (in Texten, TV-Sendungen) können die Schüler selbst Beispiele auswählen und in den Unterricht einbringen.

In diesem Zusammenhang sei auf den Bereich „Sprechen und Schreiben“ hingewiesen.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Pragmatik

— Objektivität (<i>zutreffende Informationen</i>) oder der	Intentionen unterhalten/Gefühle zum Ausdruck bringen:	Texte/Situationen bes. Darstellung von Idolen/ Gruppen und Außenseitern/ Minderheiten/Phantasien/ Prognosen/Utopien/ symbolischen Interaktionen in Diskotheken, auf Parties, in der Mode, beim Flirt...
— Legitimität (<i>vertretbare Information</i>) oder der	informieren/erklären:	bes. Zeitung/Zeitschrift/ Sachtexte/ Nachrichten/Be- gründungen/Stellungnah- men/Argumentationen/ Beschreibungen...
— Verständlichkeit (<i>regel-/konventionsgerechte Infor- mation</i>) oder der	auffordern/ argumentieren:	bes. Erziehungsriten/Anträ- ge in Diskussionen/Diskus- sionsleitung/Angebote und Werbung...

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Syntax

- **Partizipien** erkennen und bilden
- Partizipialkonstruktionen erkennen/ in Gliedsätze umformen
- Wiederaufnahme aus 5.—8. Klasse, bes.: Indikativ, Konjunktiv, indirekte Rede, Infinitivkonstruktionen, komplexe Satzgefüge (vgl. 5.—8. Klasse)
- Sätze **paraphrasieren, kürzen, erweitern**
- **Nominalstil** und **Verbalstil** in Texten unterscheiden und entsprechend umformen
- **Funktionsverbgefüge** *erkennen*
- *die Bedeutung des **Satzakzentes**, der **Spitzen- und Endstellung** von Satzgliedern für die Textintention ermitteln*
- die verstärkende/relativierende Funktion von Mimik, Gestik und Intonation erkennen

Die Erarbeitung von Partizipien und Partizipialkonstruktionen sowie die Wiederholung grammatischer Probleme (aus Abtlg. 5/6 u. 7/8) müßte im Anschluß an Textanalysen leistbar sein. Mögliche Gegenstände, besonders für leistungsstarke Gruppen, sind Kleist-Erzählungen (z.B. „Das Erdbeben in Chili“).

Im Hinblick auf diese Anforderungen empfiehlt sich der Einsatz von literarischen/expositorischen Texten, Schallplattenaufnahmen, RF- und TV-Sendungen und Filmen (z.B. aus dem Bereich GL), Formular- und Behördensprache. Historische Perspektive: „veralteter“ Stil, Kanzleistol.

Funktionsverbgefüge bieten die Möglichkeit der Differenzierung von Einzelaspekten: etwas zur Abstimmung bringen, in Bewegung geraten...

Sinnvoll sind Schülerübungen, die konfrontiert und verglichen werden können mit Plattenaufnahmen (z.B.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Syntax

— *die Divergenz von Schrift- und Lautbild erkennen und ihre Bedeutung für Kommunikationsprozesse problematisieren*

Dokumentationen über das Dritte Reich), Filmaufzeichnungen (z.B. Kleist: Der zerbrochene Krug, Filme über den Nationalsozialismus, Bundestagsdebatten).

Ausgangspunkt wären möglicherweise UEE/Lernsequenzen über Soziolekte, schichtenspezifische Sprachstile und Sozialisation, Rechtschreibreform, die unterschiedliche Bedeutung und Gewichtung des RS-Unterrichts zu verschiedenen Zeiten.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

- die Leistung von Satzgliedern als Ergänzung einer Aussage sehen

- **Redewendungen** als Vermittlung von Kollektiverfahrungen sehen

- **Fachtermini** und **Fremdwörter** als Versprachlichung neuer Erfahrungen und Sachverhalte sehen

(S. Abt. 7/8). An einfachen Textbeispielen sollen die Schüler Satzglieder in Gliedsätze umformen und umgekehrt. Bei eigener Erstellung von Texten sind Aussagen durch weitere Satzglieder zu ergänzen/präzisieren (ausführlich schreiben lernen durch Ergänzungsproben).

Deutlich wird der Vorgang der Verallgemeinerung einer Erfahrung durch die Anwendung einer Redewendung: (z.B.) „Da hab' ich Glück gehabt. — Das kommt davon. — Man tut, was man kann.“ (Formelhafter Gebrauch ohne Anspruch auf Allgemeingültigkeit). Eine pejorative Bedeutung drückt sich im Übergang zu Redensarten aus: (z.B.) „Er hat nur Flausen im Kopf.“ Verschleierung von Realität: (z.B.) „Wir sitzen alle in einem Boot.“ Solche Beobachtungen sind vor allem in Situationen des Alltagsgesprächs und in Trivialtexten möglich und feststellbar.

Die Schüler können im Zusammenhang mit neuen technischen Entwicklungen und neuen Konsumwellen den Sprachgebrauch untersuchen (bes. bei Popmusik/Hifi-Technik), die Zeitbedingtheit berücksichtigen (z.B. Zeppelin, Montgolfiere), übertriebene Anwendung z.B. in Zeitungen feststellen, den Verlust von Wörtern bei

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

— **Fachsprachen** als Sprachvarietäten erkennen und anwenden

Rückgang einer Technik (Seiler, Setzer...) kennenlernen.

Als Arbeitsschritte/methodische Verfahren bieten sich an: spezifische Begrifflichkeit und Darstellungsform verschiedener Schulfächer analysieren, Fachbücher in Bibliotheken zu bestimmten Sachgebieten cursorisch lesen, Registratur vergleichen, den genau definierten Sprachgebrauch untersuchen.

— **Dialekte/Regiolekte** als Sprachvarietäten erkennen

Lernverfahren: Landschaftliche/raumgebundene Sprachen an verschiedenen Versionen eines Textes beobachten (bes. auch Sprache in den Ballungszentren und Großstädten); Elemente von Dialekten/Regiolekten in eigenen Texten ermitteln; Briefwechsel mit Gleichaltrigen in entfernten Gebieten heranziehen, — am besten Tonkassetten mit Verwandten/Bekanntem zu einem festen Erzählthema austauschen.

— **Vorurteile** und **Stereotypen** als emotional wertenden Sprachgebrauch erkennen

Untersuchungsschwerpunkte:
Beurteilung von Personengruppen; Überzeugungen als kollektive Bewußtseinsinhalte; formelhafte Etikettierung einer Gruppe mit einer Eigenschaft: Der Deutsche ist fleißig. Ausnahmen werden als möglich zugegeben, dennoch wird der „typische“ oder „richtige“

— **Rhetorische Figuren** der Hervorhebung, Übertreibung, Untertreibung und Ironie in Texten erkennen

— **Zitate** als eine Form der Redewiedergabe (Textwiedergabe) erkennen und anwenden

— **Definitionen** als Vereinbarungen über den Sprachgebrauch zu einem Sachverhalt erkennen

— den **Konjunktiv II** als Ausdruck dafür erkennen, daß der Inhalt einer Aussage nur gedacht wird

Deutsche als Schema beibehalten. Wichtig ist es, Gesprächsanlässe und Situationen, in denen Stereotype verwendet werden, zu ermitteln: z.B. bei Länderspielen, nach Ferien im Ausland, in anderen Landschaften. . . Gegensätzliche Erfahrungen sind zu untersuchen.

Als Gegenstände bieten sich an: Redetexte, Filme, Tonbandaufzeichnungen, bes. die öffentliche Rede (Politik, Gericht, Verbände, Vereine, Werbung. . .). Hervorhebung geschieht durch Spitzenstellung/Wiederholung etc., Übertreibung durch Vergrößerung/Vergröberung, bildliches Sprechen und gewagte Vergleiche. Auch in eigenen Texten können Schüler die Wirkung von Hochwertwörtern, Superlativen, Komparativen u.a. erproben.

Vor allem in argumentierenden oder berichteten (protokollierten) Zusammenhängen werden Textteile als Zitate referiert. — Fremdaussage und Urheber der Aussage sind deutlich zu markieren; die Deutung einer Aussage ist vom Zitat einer Aussage deutlich zu unterscheiden (bes. bei Textanalyse).

Beispiele finden sich vor allem im juristischen Bereich (Vertragstexte/BGB/StGB. . .) und im naturwissenschaftlichen Bereich. — Selbst etwas zu definieren versuchen, Erklärungen eines Sachverhaltes durch Beschreiben/Umschreiben oder durch Definition in Texten aufsuchen sind mögliche Lernverfahren.

Wiederholung der Funktion des Konj. I (s. Abt. 7/8). Der Konjunktiv II läßt offen, ob das Ausgesagte Wirk-

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Semantik

lichkeit werden kann: Klaus könnte ein guter Turner sein. (Potentialis)

Der Konjunktiv II zeigt an, daß das Gesagte nicht wirklich ist oder war: Beinahe wäre Klaus gestürzt. — Hätte er geübt, wäre es ihm gelungen. (Irrealis)

Eine besondere Bedeutung hat der Konjunktiv II im Rahmen von Zukunftsplanungen, Hypothesen, Vermutungen etc.: „Wenn ich Geld hätte, würde ich...“.

Pragmatik

- Sprachhandlungen im Zusammenhang umfassender **Kommunikationsmuster** sehen

Sprachhandlungen bilden Abfolgen in weitgehend gesellschaftlich ausgearbeiteten und anerkannten Mustern: z.B. „Befragung“ — Frage/Antwort/Nachfrage/neue Antwort/...; „Argumentation“ — These/Argument/Gegenargumente/Argumentenwürdigung/Schluß;

„Streitgespräch“ — Vorwurf/Rechtfertigung/Gegenvorwurf/Ausweichen/Verstärkung des Vorwurfs/Aggression/Beschwichtigung...; „Vortrag“ — thematische Einführung/Durchführung/Abschluß.

Muster eines Geschäftsbriefs, eines Fragebogens, eines Lebenslaufs, eines Bewerbungsschreibens oder -gesprächs bieten sich als Textgrundlage an.

Untersucht werden kann ebenso ein Diskussionsverlauf mit thematisierenden Beiträgen („zur Sache“) und rede-organisierenden Beiträgen wie „Ich möchte mich auf X beziehen“, „Ich möchte daran anschließen“, „Das sehe ich ganz anders“, „Dem möchte ich widersprechen“, „Darf ich mal unterbrechen“, „Ich will wohl anfangen“... .

Muster des Verhörs, des Interviews, der Beratung, der Bestellung, des Vertrages können auch zur Untersuchung herangezogen werden.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

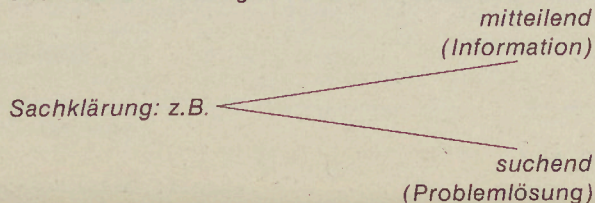
Pragmatik

- die Regelung emotionaler und sozialer Beziehungen durch Sprachhandlungen erkennen, und zwar bei Konflikten oder Schlichtung oder Konsens- oder Kompromißbildung durch Bewerbung, Aufklärung, Anweisung, Ausforschung, Widerspruch, Erkundung; in Äußerungen auf der **Inhaltsebene** und auf der **Beziehungsebene**

In entsprechenden Texten (s. „Sprechen und Schreiben“) sind vor allem die verschiedenen Personenkonstellationen zu beachten: übergeordnete — untergeordnete — gleichrangige Positionen; ebenso die verschiedenen institutionalisierten Rollenbedingungen: Berechtigung zu einem Schuldspruch, zu einer Kündigung, zu einer Trauung, zu einer Verteidigung, zu einem Antrag, zu einer Verhandlungsführung.

Die Regelung sozialer Beziehungen findet sich vor allem in den Handlungsfeldern: Vereine, Verbände, Betriebe, Schulen, Hochschulen, Parteien, Kirchen, demokratische Mitwirkungsgrerien, die Regelung emotionaler Beziehungen in den Handlungsfeldern: Partnerschaft, Freundschaft und Liebe.

- Strategien in Sprachhandlungen erkennen, und zwar der Strategien der



- Formen der Demonstration/Erklärung/Beschreibung/Argumentation

- Formen der Informationssuche/Befragung/Vergewisserung

oder der
Einflußnahme: z.B.

offensiv
(Herausforderung)

— Formen der
Aufforderung/Bitte/Anordnung/Warnung/Drohung/
Provokation

vermittelnd
(Konfliktlösung)

— Formen der
Anerkennung/Zustimmung/Erlaubnis/Beschwichti-
gung/des Lobes/des Versprechens

defensiv
(Verteidigung)

— Formen der
Zurückweisung/Rechtfertigung/Ablehnung/Verur-
teilung/Ironisierung/Beschimpfung/des Tadels/des
Verbots

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Pragmatik

oder der
ideologi-
schen Ver-
zerrung: z. B.

*unaufrichtiges,
autoritäres Ver-
hältnis zum
Adressaten*

*willkürlicher Um-
gang mit Tatsachen*

*willkürliche
Urteilsbildung*

*Einschränkung des
Problembewußtseins*

Formen:

Bevormundung/willkürliche Einschränkung des Sprachgebrauchs/Sprachprotzerei/elitärer Jargon/Indoktrination/verdeckte Parteilichkeit/Doppelzüngigkeit/Heuchelei/ausweichende Geschwätzigkeit. . .

Verschleierung/Verdunklung/Unterdrückung/Verdrehung/Vorspiegelung falscher Tatsachen/Zerstörung von Zusammenhängen/Einzernes für das Ganze ausgeben. . .

Hypothesen als Tatsachen nehmen/begriffliche Unklarheit/Scheinlogik („wenn-dann“, „daraus folgt..“)/unzulässige Verallgemeinerung/unzulässige Vereinfachung/Vorurteilsbereitschaft/Dogmatismus/Vorschieben von Autoritäten/Diffamierung/Verleumdung/Suggestion. . .

Unsachlichkeit/Vordergründigkeit/Verharmlosung/Verteufelung/Sündenbocktheorie/Schwarz-Weiß-Malerei/Dramatisierung/Personalisierung von Sachproblemen/Schönfärberei/Formalismus/Scheinprobleme/Verrätselung/Tabuisierung. . .

oder Strategien der öffentlichen Auseinandersetzung,
z. B. der

— Herausforderung der Diskussion

— oder der Versachlichung der Diskussion

— oder der Ergebnissicherung in der Diskussion

Formen:

Provokation durch affektiven bis polemischen Sprachgebrauch/Problematisierung mittels Witz, Satire, Parodie, Verfremdung/unerwartete Offenheit/extreme Vereinfachung/Übertreibung/direkter Angriff/schockierende Gegenüberstellung/scheinbar naive Fragestellung/ironische Zustimmung. . .

Frage nach den Voraussetzungen der Meinungsbildung/Frage nach den Standpunkten, den Interessen/Thematisierung des Verhaltens, der Gefühle, der Ängste/Frage nach Zusammenhängen, nach Wesentlichem/Herausstellung der Sachverhalte/Veranschaulichung von Abstraktem durch Beispiele/„Übersetzung“ elitären Jargons/Akzentuierung von Wichtigem/Beweisführung und Beläge/Rufen zur Ordnung/Zurückweisung aggressiven, unaufrichtigen Sprachgebrauchs/Richtigstellung falscher Äußerungen. . .

Verdeutlichung/Pointierung/Zusammenfassung/Gegenüberstellung/Vergleich/Interpretation/Kritik/Reflexion/Antragsstellung/Vorschlag. . .

Möglich sind: Untersuchungen von Debatten (z.B. Fernsehserie „Pro und Contra“); die Durchführung eigener Debatten; Untersuchungen eigener Debatten; Analysen von Reden:

Hitler, Goebbels; — zeitgenössische Wahlkampfreden; Reden in der Literatur: Quiekschnauzreden in G. Orwell, Farm der Tiere;

Reden in: M.v.d. Grün, Irrlicht und Feuer.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Pragmatik

- **situative und sozio-ökonomische Bedingungen auf Sprachhandlungen beziehen, und zwar**

Handlungsrahmen durch Vorschriften und Spielräume in Institutionen oder

Formalisierungen von Sprachhandlungen oder

Rituale oder

Normen oder

mediale und finanzielle Möglichkeiten der Selbstdarstellung und Einflußnahme oder

Produktions- und Konsumbedingungen der Massenmedien

Als Inhalte/Themenstellungen sind denkbar:

- Behördengang eines Antrags,
- Produktion einer Fernsehserie,
- Konsumtion einer Illustrierten,

— Formalisierung der demokratischen Mitwirkung in Wahlen, Umfragen, Abstimmungen, Parteienwerbung. . . ,

— Fragebögen, Abstimmungszettel, Wahlscheine, Plakate,

— Ritualisierung von Verbandserklärungen, Regierungserklärungen, Nachrichtensendungen, Staatsbesuchen. . . ,

— Normensetzung durch Vertragsmuster, Prüfungsbögen, Zeugnisse, Medienprogramme. . . ,

— Situation der Verleger, Journalisten, Autoren. . .

2. Sprechen und Schreiben

5.—10. Klasse

Die Schüler sollen als Sprecher und Schreiber

unterhalten, Gefühle zum Ausdruck bringen,

- (1) — spontan, lebendig, gestaltend erzählen/nacherzählen,
- (2) — Emotionen impulsiv oder kontrolliert artikulieren,
- (3) — mit Sprache experimentieren,
- (4) — Wirklichkeit sprachlich kreativ darstellen,

informieren/erklären,

- (1) — Informationen aufnehmen, erteilen, planend ordnen,
- (2) — Informationsquellen ermitteln und nutzen,
- (3) — Begriffe erläutern,
- (4) — Sachverhalte, Gegenstände und Vorgänge sich und anderen sprachlich verfügbar machen,

auffordern/argumentieren,

- (1) — einen eigenen Standpunkt vertreten bzw. durchsetzen,
- (2) — sich in die Erwartungshaltung von Hörern und Lesern hineinversetzen,
- (3) — gezielt auf Verhaltensänderung sprachlich hinarbeiten
- (4) — Kritik üben bzw. auf Kritik sachlich reagieren.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

unterhalten/Gefühle zum Ausdruck bringen

- eigene Erlebnisse unter Berücksichtigung einfacher Gestaltungsmittel (Steigerung, Höhepunkt, Pointe) erzählen
- *bei eigenen Erzählungen formale und sprachliche Gestaltungsmittel bewußt einsetzen*
- eine Bildgeschichte verbalisieren oder eine Geschichte fortsetzen oder zu gegebenen Reizwörtern eine Geschichte erfinden
- Fragen zum Inhalt, Handlungsablauf und Höhepunkt mündlich vorgetragener Erzählungen beantworten
- mündlich vorgetragene Erzählungen paraphrasierend oder zusammenfassend wiedergeben
- *vorgegebene Erzählungen durch Veränderung der Personenkonstellation, Umwelt, Handlung, Erzählerperspektive o. a. abwandeln*
- *die durch eine mündliche Erzählung hervorgerufene Stimmung in Zusammenhang bringen mit den angewandten Sprachmitteln (Bilder, Vergleiche, Meta-*

Der Erfolg des Unterrichts hängt davon ab, inwieweit

- Erlebnisse des Schülers vergegenwärtigt und erinnernd nachvollzogen werden und
- die Förderung bzw. Erhaltung von Spontaneität, Erzählfreude, Phantasie erreicht werden kann.

Gestaltungsformen und sprachliche Mittel sollen zunächst im freien Versuch (Sprach-/Gestaltungsexperiment) von Schülern selbst gefunden und erfahren werden. Diese Erfahrungen können durch die Analyse vorgegebener Erzählungen vertieft werden.

phern, vorausdeutende Hinweise, Dehnung, Raffung usw.)

- einen einfachen Erzählkern ausgestalten
- Stoffsammlung, Gliederung und Formulierung eines Textentwurfes vorbereiten
- *Textentwürfe durch Anwendung von Verschiebe-, Ersatz- und Erweiterungsproben verbessern*
- *durch Umstellproben verschiedene Inhalte des Satzes hervorheben*

Es sollte frühzeitig auf die Bedeutung eines Stichwortzettels (Stoffsammlung) hingewiesen werden.

Erste Entwürfe können in Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit überarbeitet, korrigiert und ergänzt werden.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

informieren/erklären

- Informationen beschaffen, ordnen und sichern (z. B. bei Bahn und Post, im Reisebüro, per Telefon, durch persönliche Befragung)
- *die Beschaffung von Auskünften planen und auf Vollständigkeit überprüfen*
- Nachschlagewerke, Fachliteratur und Bibliotheken benutzen/aufsuchen
- *Fachausdrücke erklären und verwenden*
- Informationsgehalt bzw. -mängel von Mitteilungen und Gebrauchsanweisungen feststellen
- über einen einfachen Sachverhalt informieren (z. B. Terminänderung, Ausfall einer Unterrichtsstunde)
- *Funktionen und Verfahrensweisen erklären (Aufgaben der SV, des Klassensprechers, Erstellen einer Schülerzeitung)*
- *als Gruppensprecher zusammenhängend über den*

Es empfiehlt sich, folgende Techniken zur Informationsbeschaffung frühzeitig einzuführen und einzuüben:

- in Wörterbüchern, Sachbüchern, Zeitschriften, Zeitungen nachschlagen/Ausschnitte sammeln,
- Inhaltsverzeichnisse und Sachregister benutzen,
- sachkundige Personen befragen,
- Originalsituationen (Skizzen, Fotos, Filme, Tonbandaufzeichnungen) heranziehen.

Die **schriftliche** Formulierung von Texten erfordert in besonderer Weise die Berücksichtigung der die jeweilige Situation bestimmenden Faktoren (z. B. Intentionen des Schreibers, Erwartungen des Lesers, Einsatz bestimmter sprachlicher Mittel).

Ausgangspunkt für die schriftliche Erstellung von Texten kann nicht eine normativ verstandene „Aufsatzform“ sein. Nach Möglichkeit sollten Situationen aus den

Verlauf und das Ergebnis eines Gesprächs und einer Gruppenarbeit berichten

- einen einfachen Gegenstand beschreiben (aus der Erinnerung, für eine Anzeige)
- Auskunft erteilen (z. B. über einen Weg, einen einfachen Vorgang, den Ablauf eines Spiels)
- Vorgänge und Verfahrensweisen erklären (z. B. Bedienung eines Plattenspielers, Recorders; Spielregeln; Handhabung von Geräten)
- *objektiv über Abläufe und Vorgänge berichten (Vorfälle in der Schule; Prozesse bei Gesprächen, bei Gruppenarbeit)*

verschiedenen, dem Schüler zugänglichen Erfahrungsfeldern als Schreibanlässe aufgegriffen werden.

Die im Bereich „Umgang mit Texten“ geforderten Einsichten und Kenntnisse (Gliederung von Texten, Wortwahl, Adressatenbezug) sind von den Schülern im Rahmen ihrer Möglichkeiten bei eigenen Schreibübungen anzuwenden.

Die Abfassung von Texten gelingt um so eher, wenn grundlegende Techniken wie Informationsspeicherung und -weitergabe kontinuierlich geübt werden:

- Stichwortzettel erstellen,
- Notizen machen,
- Auszüge anfertigen,
- Sprachmaterial in Listen ordnen,
- Tonbandaufnahme machen,
- Gliederungsübungen durchführen.

Die Endfassung eines Textes sollte jeweils durch Ordnen der Stoffsammlung und die Formulierung eines Textentwurfes vorbereitet werden.

Bei schriftlichen Dokumentationen bietet sich auch die Möglichkeit der Projektarbeit an.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

auffordern/argumentieren

- eigene Wünsche und Meinungen vortragen
- Argumente adressatenbezogen auswählen
- einen eigenen Standpunkt begründet formulieren
- *einen Standpunkt im Hinblick auf unterschiedliche Adressaten vertreten*
- über strittige Fragen diskutieren (z. B. Ziel einer Wanderung/Klassenfahrt, Ausschmücken eines Klassenraums, Gestaltung eines Elternabends)
- jemanden mit Argumenten zum Mitmachen auffordern
- jemanden nach einem Mißgeschick ermuntern
- Absicht und Wirkung kurzer appellativer Texte erkennen und benennen (z. B. Plakate, Anzeigen, Spendenaufrufe)

Es ist vielfach notwendig,

- um Verständnis für sich, seine Familie, seine Gruppe oder für Außenseiter, Angegriffene, Benachteiligte zu werben,
- um Unterstützung oder Abhilfe zu bitten bzw. Beschwerden vorzutragen (auch in Berufen),
- Interesse für einen Gegenstand oder ein Vorhaben zu wecken oder
- auf Vorteile sowie auf Gefahren hinzuweisen.

In diesem Zusammenhang bieten sich nicht nur gute Möglichkeiten für

- Gruppenarbeit,
- Rollenspiele oder
- Projektarbeit,

sondern auch Gelegenheiten, im Bereich der Schule die Wirkung eigener Ausführungen auf Dritte im Experiment zu erproben.

Schulisches und häusliches Erleben bieten eine Fülle von motivierenden Anlässen mit Ernstcharakter für appellierende Ausführungen.

- *allgemein für eine Sache werben oder jemanden gezielt für etwas interessieren (z. B. Jugendgruppe, Besuch einer Veranstaltung)*
- Texte mit Anweisungscharakter, einfache Verhaltensregeln mündlich und schriftlich formulieren (z. B. Schulordnung, Warnungen, Vorschriften)
- *Anweisungen analysieren und Stellung beziehen*
- sich an einem Rollenspiel beteiligen
- *Rollenspiele anhand von Notizen planen*

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

unterhalten/Gefühle zum Ausdruck bringen

- nach Reizwörtern erzählen
- Geschichten erfinden
- spielerisch mit sprachlichen Regeln und Normen umgehen (z. B. Textmontagen, Scherzgedichte, Nonsensverse herstellen)
- *Parodien und Persiflagen schreiben*
- *Karikaturen zeichnerisch und in schriftsprachlicher Form erstellen*

Neben die unter dem Aspekt „unterhalten/Gefühle zum Ausdruck bringen“ für die Abteilung 5/6 bereits ausgewiesenen Anforderungen treten nun solche, bei denen der Schüler seinen Einfällen, Ideen, Meinungen nachgehen, wechselnde Darstellungsweisen verwenden und seine Absichten in Auseinandersetzung mit gegebenen Normen formulieren kann. Ziel ist die Förderung der sprachlichen Kreativität des Schülers.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

informieren/erklären

- Informationsbeschaffung planen (Material besorgen, gezielt Informantengruppen auswählen und ansprechen, z. B. Interview, Debatte vorbereiten)
- *Informationstechniken zu einem Problemkreis/ Sachverhalt einsetzen (z. B. Interview, Debatte, Podiumsdiskussion)*
- Informationen auswerten und weitergeben (z. B. Gesprächsbeiträge einschätzen, ordnen und zusammenstellen, als „Reporter“ über Ergebnisse berichten, Personen und ihr Verhalten beschreiben, über Arbeitsvorgänge und Versuche etc. sachgerecht, präzise und in sinnvoller Reihenfolge berichten)
- *auf der Grundlage eines Lexikonartikels zu einem bestimmten Sachgebiet berichten*
- *durch Exzerpieren Texten die wesentlichen Informationen entnehmen und sich verfügbar machen*
- den Verlauf einer Diskussion in Grundzügen schriftlich festhalten

Im Vergleich zur Abteilung 5/6 liegt der Akzent stärker auf der Einführung in Methoden der Informationsbeschaffung sowie auf der Einübung in diese Methoden.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

informieren/erklären

- *Diskussionsschritte festhalten und Ergebnisse beurteilen*
- Informationen aus Nachrichten entnehmen (z. B. des Fernsehens, der Zeitungen, Magazine)
- *Nachrichten mit gleichem Informationsgehalt für verschiedene Medien formulieren.*
- Pressemeldungen, Kommentare inhaltlich zusammenfassen und vergleichen
- Inhaltsangaben von Fernsehserien und Filmen erstellen
- *inhaltliche Zusammenfassungen von Filmen und Serien in Programmzeitungen vergleichen und bewerten*
- Gegenstände und Vorgänge beschreiben durch:
 - Bestimmung der Art, Funktion, Reihenfolge und Arbeitsweise des Gegenstandes/Vorganges,
 - Beschreibung der Vorgangsmomente im nacheinander,

In der Beschreibung werden Beobachtungen strukturiert und damit Hilfen gegeben zur Auseinandersetzung mit und Distanzierung von Erfahrungen.

- Beachtung der Beziehungen der Einzelheiten untereinander,
 - sachadäquate Bezeichnung,
 - Festhalten der Ergebnisse eines Vorganges
- *komplexere Vorgänge und Gegenstände in anspruchsvoller sprachlicher Form beschreiben*
- *Fachsprachen sachgerecht anwenden*
- *Personen oder Tiere beschreiben, indem*
- *äußere Merkmale einzeln genannt werden,*
 - *besondere Verhaltensmomente anschaulich dargestellt werden,*
 - *der Gesamteindruck vermittelt wird.*
- ein Bild bzw. eine Fotografie beschreiben

Die geplanten Übungen enthalten vor allem das Moment der interpretatorischen Klärung, die auch ohne Partnerbezug, nämlich als Reflexion, sinnvoll ist.

Anlässe dazu sind: pantomimische Darstellungen, Einsatz von Filmen und Tonbändern, Ratespiele.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

auffordern/argumentieren

- für ein Anliegen werbend eintreten, z.B. durch Brief, Beschwerde, Bitte, Antrag oder Entwurf von Werbetexten. . .
- *mit zunehmender Sicherheit das dem Anliegen gemäÙe Sprachpotential auswählen und einsetzen*
- appellierende Texte kennenlernen und analysieren
- *mit zunehmender Sicherheit auf eine geplante Einstellungsänderung hinwirken (in Stellungnahmen, Gendarstellungen, Aufrufen, Flugblättern. . .)*

Für eine intentionsgemäÙe und adressatenbezogene Erstellung appellativer Texte sind folgende Überlegungen wichtig:

- Wer ist der Adressat: eine Person, eine Gruppe, eine Institution?
- In welchem Verhältnis steht der Autor zu dem Adressaten: z.B. persönlich bekannt oder unbekannt; jünger/gleichaltrig/älter; über-/gleich-/untergeordnet?
- Welche vermuteten Einstellungen hat der Adressat zum Gegenstand des appellativen Schreibens: z.B. Gleichgültigkeit, Aufgeschlossenheit, kritisches Verhalten oder Ablehnung?
- In welche Richtung soll die Einstellung des Adressaten verändert oder unterstützt werden?
- Wie wird der Text vermutlich auf den Adressaten wirken?
- Sind von der Person oder aus der Rolle des Adressaten bestimmte Konsequenzen für die Gestaltung des Textes abzuleiten (z.B. Anrede, Höflichkeitswendung, Sprachebene)?
- Welche sprachlichen Mittel sind geeignet, die Intention zum Ausdruck zu bringen (z.B. Wiederholun-

- sich aktiv an einem Gespräch beteiligen (den Gegenstand erfassen, sachliche und unsachliche Beiträge unterscheiden, weiterführende Beiträge einbringen, Ergebnisse mündlich und schriftlich zusammenfassen)
- objektive und subjektive Beiträge unterscheiden
- *sich auf die Sprachebene der Gesprächspartner einstellen*
- *ein Gespräch leiten, die Positionen und Intentionen der Teilnehmer erkennen/berücksichtigen*
- schriftliche Anträge einbringen

gen, rhetorische Fragen, Antithesen, Beispiele, Zitate)?

- Auf welche Elemente der Darstellung wird der Adressat vermutlich besonders reagieren: auf informative, argumentative oder appellative Elemente?
- Welche Vorzüge des dargestellten Gegenstandes oder Sachverhalts sind geeignet, den Adressaten in der gewünschten Richtung zu beeinflussen?
- Welche Nachteile des dargestellten Gegenstandes oder Sachverhalts soll der Autor zugeben, verdecken oder verschweigen, um an sein Ziel zu kommen?
- Welche Grenzen sind einem Appell gesetzt?

Durch Simulation gesellschaftlich relevanter Kommunikationssituationen können komplexere Gesprächs- u. Diskussionsanlässe in den Unterricht miteinbezogen werden. Dazu bieten sich Planspiele an.

Bei Planspielen werden Entscheidungsprozesse simuliert. Erfahrungen, die im Rollenspiel erworben wurden, können dabei hilfreich sein. Den Ausgangspunkt für die Planspiele bieten Situationen, in denen strittige Fälle von verschiedenen Standpunkten her analysiert, diskutiert und auf eine Lösung oder ein Ziel hin durchgespielt werden. Die Spieler werden in die Kommunikationssituation eingeführt und müssen sich dann für eine Rolle entscheiden.

Situationsskizze und Rollenanweisungen umreißen jeweils nur den Standpunkt, von dem aus der Einzelne zu spielen hat. Einzelheiten, wie nähere Informationen,

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

auffordern/argumentieren

- ein aktuelles Thema/Problem kontrastiv diskutieren
(als Vorstufe der Erörterung)

Argumentationsweisen, Forderungen und die Spieltaktik, müssen durch den einzelnen oder durch die jeweilige Gruppe beschafft und erarbeitet werden.

Die festgelegten Vorgaben der Gegenseite bleiben unbekannt. Das schließt nicht aus, daß sich die jeweilige Gruppe bei der Vorbereitung auf das Planspiel mit der möglichen Argumentation und Taktik der Gegenseite vorausschauend auseinandersetzt.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

unterhalten/Gefühle zum Ausdruck bringen

- *in Anlehnung an literarische Gestaltungen in schriftlichen Darstellungen durch Verfremdung, Ironie, Karikierung zu Ereignissen Stellung nehmen*
- *im spielerischen Umgang mit Sprache Einfälle zur Darstellung bringen*

Wie in der Abteilung 7/8 dienen solche Übungen vorrangig der Förderung der sprachlichen Kreativität der Schüler.

Auf die Erarbeitung entsprechender Darstellungsformen im Bereich „Umgang mit Texten“ (Fabel, Moritat, Satire) kann ggf. zurückgegriffen werden.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

informieren/erklären

- sich mit Hilfe von Lexika, Sachbüchern und Zeitschriften Informationen beschaffen und sie sich durch rationelle Ordnung verfügbar machen
- *speziellere Informationsquellen erschließen und einbringen*
- die für den festgesetzten Zweck wichtigen Informationen auswählen und ordnen
- über einen komplexen Sachverhalt/Problembereich informieren
- *ein Referat ausarbeiten (Gliederung an den Anfang stellen, Thema, Fragestellung in der Einleitung abgrenzen, unbekannte Begriffe erläutern, schwierige Sachverhalte adressatenbezogen erklären, das Wesentliche zusammenfassen, Literaturverzeichnis und Schlagwortregister anlegen)*
- Unterschied zwischen Verlaufs- und Ergebnisprotokoll aufzeigen

Die in der Abteilung 7/8 eingeübten Techniken der Informationsbeschaffung und -speicherung sind zu vertiefen.

Bei der Auswahl von Themen sind insbesondere die Erfahrungsfelder Beruf/Arbeitswelt, Schule/Bildung sowie Freizeit zu berücksichtigen.

Zur Anfertigung von informierenden Darstellungen und Referaten soll die nicht schulgebundene Zeit genutzt werden.

- Formalien der Protokollführung beherrschen
- *Protokoll selbständig im Hinblick auf den Adressaten (z.B. Teilnehmer an einer Sitzung) anfertigen*

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

auffordern/argumentieren

- Thesen zu Problemen und Sachverhalten sammeln und formulieren
- Behauptung, Argument und Beispiel unterscheiden
- die verschiedenen Teilaspekte eines Problems/ Sachverhalts sichten und ordnen, Argumente nach Pro und Contra und dem Grad der Beweiskraft auflisten
- Argumente aufgrund eigener Erfahrungen überprüfen und so zu einer eigenen Stellungnahme gelangen
- *gegnerische Argumente argumentativ vorwegnehmen*
- *Erörterung nach Stichwortzettel, Planskizze, ausgearbeiteter Gliederung mündlich vortragen und schriftlich fixieren*
- aktiv an einer Diskussion/Debatte teilnehmen

Ggf. empfiehlt es sich, um die Schüler nicht zu überfordern, einen komplexen Sachzusammenhang in Einzelaspekte aufzugliedern und arbeitsteilig erarbeiten zu lassen. Auch hier bietet sich die Möglichkeit der Projektarbeit an.

- unterschiedliche Meinungen, Beurteilungen, Entscheidungen respektieren
- *eine Diskussion/Debatte leiten (z.B. unterschiedliche Ansichten begründen, gegenüberstellen, Gemeinsamkeiten hervorheben, Prämissen des eigenen Urteils bekanntgeben, nicht aufzuhebende Widersprüche bekanntgeben, ggf. Minderheitsvoten einbringen, Gesprächsverlauf zusammenfassen und analysieren)*
- ein Bewerbungsschreiben mit Lebenslauf verfassen (insbesondere unter Berücksichtigung der Erwartungshaltung des Adressaten: Anordnung des Textes, Einhalten der geltenden Regeln zur Rechtschreibung und Zeichensetzung, Sauberkeit, Lesbarkeit der Schrift, Vollständigkeit notwendiger Informationen)
- *verschiedene Formen des Bewerbungsschreibens kennen und beherrschen (tabellarische Aufstellung, ausführliche Darstellung)*
- sich in einer simulierten Situation vorstellen
- *in simulierten Vorstellungsgesprächen eigene Interessen und Anliegen verschiedenen Adressaten gegenüber situationsgemäß darstellen*

Als Einstieg kann die Erarbeitung und Analyse vorgegebener Bewerbungsschreiben dienen.

3. Umgang mit Texten

5.—10. Klasse

Die Schüler sollen als Leser/Hörer/Zuschauer Inhalt, Sprache, Struktur und Intentionen **unterschiedlicher Texte*** bewußt aufnehmen und untersuchen.

Dabei sollen sie

- (1) — Methoden und Verfahren zur Erschließung von Texten kennenlernen und anwenden,
- (2) — kommunikative Erfahrungsfelder, historische Hintergründe und Zusammenhänge ggf. unter Hinzuziehung geeigneter Hilfsmittel (z. B. Nachschlagewerke, Literaturgeschichten) angemessen berücksichtigen,
- (3) — die in den Texten angebotenen Modelle der Wirklichkeitsbewältigung verstehen und dazu, ausgehend von eigenen Erfahrungen und Vorstellungen, Stellung nehmen,
- (4) — durch die Erschließung von Texten die eigene sprachliche Handlungsfähigkeit erweitern,
- (5) — durch die Analyse von unterschiedlichen Texten ästhetische Beurteilungskriterien gewinnen,
- (6) — im Blick auf die Teilnahme am literarischen Leben eigene Entscheidungen treffen,
- (7) — insbesondere der Massenkommunikation auswählend und kritisch gegenübertreten.

* Aus Gründen der Übersichtlichkeit werden die Anforderungen nach bestimmten Textgruppen geordnet.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Literarische Texte

- zunehmend deutlich, fließend, mit angemessenen Pausen, sinnbetont, antizipierend lesen (auch Rollenlesen)
- einen Text gliedern, Teilüberschriften setzen, Schlüsselstellen finden
- *Textparaphrasen selbständig erstellen*
- den Zusammenhang zwischen einzelnen Textmerkmalen und dem Textganzen beschreiben
- *die Bedeutung der einzelnen Textmerkmale für das Textganze beschreiben*
- Belegstellen sammeln
- *Belegstellen argumentativ verwerten*
- den Handlungsverlauf eines Textes wiedergeben
- Handlungsträger bestimmen
- vorgezeichnetes Rollenverhalten beschreiben

Fabeln — Eulenspiegelgeschichten — Lügengeschichten — Tiergeschichten — kurze Erzählungen

Kriterien der Textauswahl reichen:

- vom unmittelbaren Erfahrungsbereich der Schüler
- über vermittelte Erfahrungen, Einsichten und Erkenntnisse der Gegenwart,
- über Textdarstellungen von Menschen zu anderen Zeiten unter Andeutung ihrer jeweiligen Lebensbedingungen
- bis zu unterschiedlichen Wertauffassungen.

In der 5. Klasse sollte mit einfach strukturierten Texten begonnen werden. Der Akzent liegt zunächst beim inhaltlichen Verständnis. Eine zu frühe rein formale Betrachtungsweise stört das Interesse am Lesen und Textverstehen. Als wirkungsvolles Hilfsmittel für die Erschließung auch komplizierterer Texte bieten sich an: Veränderung und Verfremdung (falsche Reihenfolge, markierte Lücken, weggelassener Anfang oder Schluß usw.). Die Texterschließung sollte auch die schriftliche Äußerung über die Motive der handelnden Personen, die dahintersteckenden Wertauffassungen sowie Iden-

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Literarische Texte

- *Rollenerwartungen herausfinden*
- *abweichende Verhaltensweisen herausstellen*
- *Gründe für abweichende Verhaltensweisen nennen*
- *die mögliche Intention des Autors/Erzählers herausfinden und beschreiben, welche Urteile/Moral dem Leser nahegelegt werden sollen*
- *Bauform und Elemente lyrischer Texte beschreiben (Vers, Reim, Strophe)*
- *an Beispielen Formen des uneigentlichen Sprechens (Bild, Metapher) erklären*
- *Besonderheiten lyrischen Sprechens (gebundene Sprache, Rhythmus, Lautmalerei, Intonation...) im Vergleich zu Merkmalen von Alltagssprache nennen*

tifikationen, Zustimmungen, Ablehnungen der Schüler einschließen. **Binnendifferenzierungsmaßnahme:** Wahl unterschiedlich schwieriger Texte zu einem Thema.

Spiel- und Spaßgedichte — Limericks — konkrete Lyrik — Balladen — kurze Gedichte

Im 5. Jahrgang wird an die Spiel- und Scherzgedichte der Primarstufe angeknüpft. Textvorlagen aus dem Bereich „konkreter Lyrik“ regen zu eigenem kreativen Umgang mit Sprache an, lassen gleichzeitig Grundstrukturen lyrischer Texte deutlich werden. Stärkeren Bezug auf den Inhalt nimmt der Unterricht bei der Besprechung altersadäquater Balladen, wobei Entstehungszeit und Handlungshintergrund verdeutlicht werden müssen.

- Wirkungsweise lyrischen Sprechens (Stimmung, Atmosphäre) beschreiben und von anderen Ausdrucksformen unterscheiden
 - kurze Texte auswendig wiedergeben
 - anhand von Vorlagen selbst spielerisch mit Sprache umgehen
 - Gliederungsmerkmale einer Ganzschrift (Inhaltsverzeichnis, Kapitel, Register. . .) erkennen
 - Entstehung eines Jugendbuches (Idee des Autors, Manuskripterstellung, Verlegertätigkeit, Vermarktung) beschreiben
 - sich Informationen über ein Jugendbuch verschaffen (Prospekt, Klappentext, Bibliothek, Befragen Sachkundiger. . .)
 - ein gelesenes Jugendbuch mündlich und schriftlich empfehlen
 - ein begründetes Urteil über ein Jugendbuch abgeben, um einem anderen die Lektüre zu empfehlen bzw. nicht zu empfehlen
- (Im übrigen stellen sich für den Bereich „Jugendbuch“ die gleichen Anforderungen wie für die anderen Bereiche der Erarbeitung literarischer Texte.)

In der 6. Klasse kann zu textanalytischen Arbeiten an kurzen Gedichten in einfachen Verschlüsselungen hingeführt werden.

Intonationsübungen und -vergleiche (Lesen und freier Vortrag) sind wichtig für die Sprecherziehung.

Jugendbuch

Die erste Ganzschrift sollte soviel Realitätsnähe haben, daß sich fremde Erfahrungen mit den eigenen Problemen kontrastieren lassen. Die Auswahl kann aus einem vorgelegten Angebot mit den Schülern getroffen werden. Die eigentliche Lektüre sollte durch eine adäquate Einführung in den (Jugend-)Literaturbetrieb begleitet werden (Beschaffungsmöglichkeiten, Herstellung und Vertrieb eines Buches). Bei der Erarbeitung trägt eine zunächst stärker am Inhalt orientierte Betrachtungsweise dazu bei; Lesen als Zeitvertreib und Freude zu begreifen, und schafft neben der Förderung der Beurteilungs- und Entscheidungskompetenz Anreize für die weitere selbständige Lektüre.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Trivilliteratur

- die ergänzende Wirkung des Wortes zum Bild beschreiben
- *Gründe für die Möglichkeit verkürzter Ausdrucksweise nennen*
- in Ansätzen Comic-Helden in ihrer einseitigen Festlegung charakterisieren
- *die Wirkung von Comics auf den Leser beschreiben*
- *die Problematik einer unkritischen Lektüre von Comics darlegen*
- sich die Machart eines Comics durch eigene Gestaltungsversuche unter Verwendung der üblichen Klischees bewußt machen

Comics

Untersuchungsschwerpunkte sind die vermittelte Realität und die Darstellungsweise.

Die Konsumlektüre „Comics“ läßt es ratsam erscheinen, zunächst den kreativen Aspekt zu würdigen, bevor die dort vermittelte Wirklichkeit kritisiert wird. Mittels Verfremdung kann der Comic-Held als unrealistisches, fiktionales Identifikationsobjekt isoliert werden, dessen Wirksamkeit zu erklären bleibt. Keinesfalls sollte die Lust am Comic-Lesen zerstört werden. Vielmehr können durch Vergleiche Unterscheidungsmerkmale für anspruchsvolle und weniger anspruchsvolle Comics vermittelt werden, um damit bewußte Rezeptionsprozesse zu ermöglichen. Eigene Comic-Produktion kann mit zu kritisch-distanziertem Leseverhalten führen.

Expositorische Texte

- den Umgang mit Nachschlagewerken (Lexikon/Fachlexikon) unter Anwendung ihrer Systematik einüben
- eine Sachinformation aus einem Nachschlagewerk unter Benutzung eines Stichwortzettels wiedergeben
- eine Bibliothek nutzen lernen
- *eigenständig zu einem Themenkreis Informationen einholen*
- durch Textvergleiche Hauptmerkmale von Sachbuchtexten (z.B. präzise Ausdrucksweise, Fachausdrücke, Fachsprache) beschreiben und an Beispielen belegen
- *Begriffe aus Sachbuchtexten mündlich und schriftlich erklären*
- *Sachinformationen adressatenbezogen auswerten und hinsichtlich ihrer Verständlichkeit für die jeweilige Klasse überprüfen*

Sachbuchtexte aus Lexika, Schülerlexika, Jugendsachbüchern; Bedienungsanleitung; Benutzungsanweisung; Spielregel; Vorgangsbeschreibung

Der Zugang zu den Sachbuchtexten erfolgt parallel mit der Einweisung in die Nutzung der schuleigenen und anderer Bibliotheken. Es empfiehlt sich, zunächst zu lexikalischen Begriffen Informationen sammeln und dazu Stichwortnotizen anfertigen zu lassen, bevor altersadäquate Sachbuchtexte gesucht, adaptiert und (gekürzt) mündlich und schriftlich wiedergegeben werden. Mögliche Themenbereiche: Tiere, Sport, einfache Technik, Geschichte. **5. Klasse:** Schwerpunkt Informationsvermittlung.

6. Klasse: Schwerpunkt Informationsauswertung. An vorgegebenen Sachbuchtexten kann die rezeptive Vorarbeit für eine Erstellung von Texten mit anweisendem und erklärendem Charakter geleistet werden, indem die Funktion des sachlichen Aufbaus und der präzisen Ausdrucksweise als Voraussetzung für allgemeine Verständlichkeit nachgewiesen wird.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Texte der Medien

- Gründe für die Bevorzugung einer Fernsehsendung/-serie angeben
- den Inhalt einer Sendung/Serie erfassen und deren Struktur ermitteln
- *sich begründet von Personen/Handlungen in Fernsehsendungen/-serien distanzieren, sich aber auch begründet mit ihnen identifizieren*
- Programmzeitschriften als Hilfe zur Auswahl heranziehen
- *eine Programmankündigung mit der tatsächlichen Sendung vergleichen und die Bestätigung/Nichtbestätigung der eigenen Erwartungshaltung in Ansätzen begründet darlegen*
- Auswahlkriterien für den privaten Fernsehkonsum nennen und begründen

Serienfilme aus dem Vorprogramm (TV) oder ausgesprochene **Jugendunterhaltungsfilme/-sendungen; Programmzeitschriften**

Auswahlempfehlung: Serienunterhaltungsfilm aus dem Vorprogramm (Stammpersonal, starre Muster sozialer Beziehungen, begrenzte Variationsbreite der Handlung)
Untersuchungsschwerpunkt: Erarbeitung des Inhalts, Beschreibung der Hauptpersonen und deren Beziehungen, Vergleich der vorgestellten Wirklichkeit mit der tatsächlichen. Die Beobachtung kann mit Hilfe eines der Aufgabenstellung angemessenen Fragenkatalogs gelenkt werden.

Als sinnvolle Ergänzung bietet sich die Untersuchung von Programmzeitschriften an. Man kann ihre Leistung als Auswahlkriterium für Fernsehkonsum prospektiv und retrospektiv überprüfen. Als Ergebnis einer derartigen Sequenz können die Schüler eine sachgerechte Programmankündigung für eine Einzelsendung oder aber die kritische Würdigung einer Serie verfassen.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Literarische Texte

- textadäquat lesen, insbesondere zunehmende Sicherheit im Rollenlesen gewinnen
- den Textaufbau nachvollziehen (Schlüsselstellen auffinden, Gliederungsgesichtspunkte nennen, Inhaltsangabe/Textparaphrase erstellen)
- stilistische Mittel (Wortwahl, Verknüpfungen, Bilder, Vergleiche, Metaphern) identifizieren
- *die Beziehung zwischen verwendeten sprachlichen Mitteln und Aussageabsicht beschreiben*
- *Darstellungs- und Erzählweisen (Beschreiben, Belehren, Kommentieren, Verfremden. . .) beschreiben und an Textstellen belegen*
- Merkmale der vorgelegten Textsorte bestimmen
- *Wirkungsmöglichkeiten und Grenzen bestimmter Textsorten beschreiben*
- die im Text angebotene Handlungsorientierung erfassen und mit eigener Erfahrung verbinden

Prosatexte: längere Erzählungen/Novellen, Kurzgeschichten, Satiren

lyrische Formen: Erzählgedichte, Balladen, Moritaten, Stimmungsgedichte

Jugendbuch (mit altersadäquatem Inhalt und entsprechender Problemstellung)

szenische Darstellung: Auszüge dramatischer Texte, kurze szenische Darstellungen, Hörspiel

In der Abteilung 7/8 können vermehrt den unmittelbaren Erfahrungsbereich der Schüler überschreitende Inhalte mit offensichtlich didaktischen Intentionen ausgewählt werden (Orientierung an den eingeführten Lehrwerken). Die Textarbeit zielt u.a. auf die Erkenntnis der Notwendigkeit von Denkpausen beim Lesen ab (Hinführung zu reflektiertem Lesen). Durch Anleitungen und Vorgaben (z.B. drei oder vier konkurrierende Auslegungen zu einer Textstelle) sollten methodische Hilfen zur Textaufschlüsselung gegeben werden. Auf diese Weise kann ein allgemein verwendbares Raster für die Texterschließung entstehen.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Literarische Texte

— *literaturgeschichtliche Informationen zu einzelnen Texten aufnehmen und verwerten*

Wichtige Hilfen zum Textverständnis sind:

- sinnerfassendes Lesen/gestaltendes lautes Lesen als Hilfe für die Interpretation,
- vom Text ausgehende szenische Darstellungen als Stegreif-/Rollenspiele überall dort, wo der Inhalt derartige Vergegenwärtigungsformen zuläßt,
- Gruppengespräche zu Texten unter Beachtung der Kommunikationsregeln,
- Lösung schriftlicher Teilaufgaben (Inhaltsangabe, Problemskizze, Charakterisierung usw.).

Es sollte in Kleingruppen themengleich gearbeitet werden, um verschiedene Auslegungen vergleichen zu können.

Bei der inhaltlichen Analyse kurzer Erzählungen usw. haben sich folgende Unterscheidungen bewährt:

(in bezug auf Textstruktur)

Schlüsselwörter, der äußere/innere Höhepunkt, Wendepunkt, Pointen, inhaltliche Sprünge, Vorgriffe;

(in bezug auf Personen)

Ziele und Beweggründe, erschließbare Gefühle,

- Strukturmerkmale verschiedener lyrischer Textsorten nennen
- *bei der Analyse lyrischer Texte Fachtermini mit zunehmender Sicherheit verwenden*
- *lyrische Rede in anderen Verwendungszusammenhängen erkennen*
- thematisch ansprechende lyrische Texte auswendig wiedergeben
- die Makrostruktur einer Ganzschrift beschreiben
- *eine Ganzschrift begründet bewerten und als Lektüre empfehlen/ablehnen*
(Im übrigen stellen sich die gleichen Anforderungen wie bei der Erarbeitung der anderen Textsorten.)
- Unterscheidungsmerkmale zwischen szenischem Sprechen und Prosa aufzeigen
- *das gedachte Zusammenwirken von Wort, Bild, Mimik, Gestik und Handlung in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit beschreiben*

Gedanken, Willensabsichten, situationsgerechtes Sprechen, Schweigen, Verhalten, Verhältnis der Personen zueinander.

Lyrische Texte sollten in Verbindung mit anderen Textsorten unter thematischen Gesichtspunkten besprochen (z.B. Eltern-Kind-Verhältnis, Freundschaft, Arbeitswelt...) oder in ihrer Eigenart im Hinblick auf mögliche Aussageabsichten des Autors (z.B. Brecht, Kalendergeschichten) untersucht werden, um ihren Ausdruckswert und ihre Ausdrucksberechtigung zu verdeutlichen.

Als Ganzschrift in der 7. Klasse bieten sich eine komplexe Erzählung oder Novelle an, bei der die Historizität den Leseanreiz nicht grundsätzlich verhindern darf. In der 8. Klasse kann die Untersuchung von Sprache, Struktur und Problematik eines spannenden Jugendbuches den Schwerpunkt bilden.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Literarische Texte

- einige Grundbegriffe szenischer Darstellung erklären
- den Handlungsaufbau in dramatischen Texten nachvollziehen
- zwischen handlungstragenden und Nebenrollen unterscheiden
- *die Autorenabsicht erschließen*
(*Weitere Anforderungen sind von der Auswahl der Stücke abhängig.*)

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Trivalliteratur

- eigene Leseerfahrungen thematisieren
- *wiederkehrende Strukturmerkmale und Stilmittel (einfache Handlungsbögen, Rollenklischees, Figurenkonstellationen, verfestigte Sprachformen, Wort-hülsen, Ausdrucksinfalt, stereotype Satzbaupläne) auffinden und benennen*
- sich die Wirkung eines trivialen Textes durch Umstellung/Abänderung/Montage/Übertreibung bewußt machen
- *die in Texten dargebotene Realität als Scheinrealität aufdecken und dazu Stellung beziehen*
- die Wirkung auf den Leser beschreiben und problematisieren
- *die Auswirkungen eines unkritischen Konsums von Trivialtexten erläutern*
- *in Ansätzen Unterscheidungsmerkmale zu anspruchsvolleren, literarischen Texten erkennen*

Heftchenromane,
Popzeitschriften

Unterrichtsschwerpunkte sind Identifikationsmuster in Trivialtexten und die Funktion suggerierter Normvorstellungen. Da die Schüler in aller Regel Konsumenten dieser Literatur sind, empfiehlt sich ein behutsames, weniger offensichtlich steuerndes methodisches Vorgehen; z.B. sind die eigenen Erfahrungen der Schüler mit der Darstellung von Problemen in den Texten zu vergleichen. Hierzu kann ein unmittelbares Problem (Leistungsabfall, Generationskonflikt, Verliebt-heit usw.) thematisiert werden. Im Anschluß daran werden Trivialtexte, z.B. aus BRAVO, vorgestellt, um daran aufzuzeigen, daß dort häufig die Problembehandlung so oberflächlich bleibt, daß sie keine Hilfe bieten kann. Alternative Texte (z.B. aus anderen Jugendzeit-schriften mit ausgesprochen didaktischen Intentionen) werden ausgewählt und auf ihre Funktion hin überprüft. Urteile über Trivalliteratur können auf die allgemeine Funktion dieses Genres hinweisen, vor allem die kommerziellen Gesichtspunkte herausstellen.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Expositorische Texte

- Unterscheidungsmerkmale von Werbeträgern beschreiben
- informative und appellative Elemente der Werbung unterscheiden
- Slogans identifizieren
- die in Werbung angebotene Information überprüfen
- *die Funktion der ästhetischen Mittel in der Werbung (Wortspiel, Metaphorik, Erkennungsmelodie...) beschreiben*
- *die assoziative Wirkung peripherer Information (Überzeugen, Überreden, Manipulieren) aufdecken und bewerten*
- *die beabsichtigte Wirkung der angebotenen Identifikationsmuster erschließen und bewerten*
- das Inserat als informativen und appellativen Text kennenlernen und Informationsgehalt, Verständlichkeit und Überzeugungskraft untersuchen

Werbung — Inserat — Formular — Anweisungen — Ordnungen — Sachbuchtexte

Werbung sollte vor allem auf manipulative Strategien hin untersucht werden. Da jeder Schüler unter ihrem Einfluß steht, bieten sich folgende unterrichtliche Realisierungsschritte an:

- Sammlung von Werbesprüchen/Werbetextauszügen aus der Erinnerung,
- Sammlung von Gründen für ihre derart bewiesene Wirksamkeit (z.B. Manipulation durch Wiederholung),
- Analyse möglichst eines Werbepaketes (Plakat, Anzeige, Funk-, Fernsehwerbung für ein Produkt) zunächst auf informative Elemente, dann aber auch auf die Unterschiede bei unterschiedlicher Medialisierung (Manipulation durch geschickte rationale/emotive Komposition) hin,
- Erstellen von Regeln/Leitsätzen für effektive Werbung,
- bewußte Verfremdung von Werbung in eigenen Textentwürfen (Text-/Bildkollagen, Tonbandkollagen, Video-Werbespots) (evtl. fächerübergreifend mit Ästhetik).

- Anweisungscharakter in der Sprache von Formulare und Benutzungsanweisungen (Schulordnung, Hausordnung, Sportplatzordnung usw.) erkennen
- *und im Hinblick auf fachsprachliche Verwendungen untersuchen*
- *die Notwendigkeit, aber auch den Mißbrauch von Fachsprachen (fachlicher Ausdrucksweise) erkennen und jeweils an Beispielen belegen*
- *umfangreichere informative Texte unter Anwendung der Verfahren der Texterschließung und bei richtiger Verwendung von Hilfsmitteln (Nachschlagewerken) aufnehmen und anderen verfügbar machen*

Die Analyse von Inseraten verdeutlicht ebenso wie die Untersuchung von Anweisungen und Ordnungen Muster funktionaler Sprachverwendung.

Wichtig bei der Textauswahl ist die Anknüpfung an Erfahrungen der Schüler.

Aus mehreren vorgegebenen Textbeispielen (kontrastiv zusammengestellt) kann das intentionsgerechte herausgesucht, aber dann auch problematisiert werden.

Es empfiehlt sich der Vergleich von Auszügen aus Sach- und Fachbüchern. Sachbücher haben in der Regel folgende Kennzeichen: sprachlich allgemein verständliche Darstellung, erlebnishafte Darbietung durch narrative/epische Elemente, Personalisierung von Problemen, während Fachbücher der genauen wissenschaftlich definierten Fachsprache verpflichtet bleiben. Mittels der Anleitung zu selektivem Lesen soll der Schüler in die Lage versetzt werden, die aufgenommene Information intentionsgerecht und adressatenbezogen mündlich und schriftlich weiterzugeben.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Texte der Medien

- Zeitungsarten unterscheiden
- sich mit dem Aufbau einer Tageszeitung vertraut machen
- Textsorten innerhalb einer Zeitung (Nachricht, Kommentar, Bericht, Interview, Leserbrief, Annonce) unterscheiden
- Titelseite einer Zeitung analysieren (Funktion von: Schlagzeile, Aufmacher, Layout. . .)
- *eine Agenturmeldung mit ihrer Umsetzung in verschiedenen Zeitungen vergleichen*
- *Stilmittel einzelner Zeitungstexte untersuchen (Nominalisierungen, Metaphorik, Wortwahl/Fachsprache, Verkürzung...)*

Zeitung (Aufbau, Nachricht/Bericht — Zeitungsarten)
Fernsehen (Programm/Auswahl)

Zeitungstexte mit ihrem Anspruch, ein Mikrobild der Wirklichkeit zu zeichnen, gehören sicher nicht zum Lektüre-Repertoire dieser Altersstufe. Dennoch muß die Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit der sog. „hergestellten Öffentlichkeit“ rechtzeitig eine Grundlegung erfahren. Obwohl die Lesebücher in der Regel Materialien anbieten, sollte die Textauswahl nach standortspezifischen und aktuellen Gesichtspunkten getroffen werden, um die Motivation zur Textarbeit zu erhöhen. Zu den Voraussetzungen für kritische Lektüre gehören:

- Aufnahme von Informationen zur Herstellungsweise und Gliederung einer Zeitung (Zeitungspuzzle: Zuordnung verschiedener Texte in die Grobgliederung),
- Entnahme von Informationen aus Texten,
- Unterscheidung von Nachricht, Bericht, Kommentar,

- Analyse des Aufbaus von Zeitungsmeldungen,
- Charakterisierung verschiedener Zeitungsarten (Tages-, Boulevard-, Wochenzeitung)
- Nachvollzug der Entstehung eines Nachrichtentextes über Korrespondenten, Agenturen, Redaktionen.

Als schriftliche Aufgaben bieten sich Textkürzungen und -erweiterungen (Bericht/Nachricht) oder die Analyse von Zeitungstexten mit und ohne Leitfragen an.

- sich Einblick in den Aufbau eines Programmtages des Fernsehens verschaffen
- eine Auswahl empfehlenswerter Sendungen individuell begründet zusammenstellen
- die eigene Erwartungshaltung formulieren und mit dem tatsächlichen Angebot vergleichen
- *Auswahlkriterien für die Empfehlung/Ablehnung einer Jugendsendung/-serie zusammenstellen/formulieren*
- *die Gefahren eines unkritischen Medien-Konsums aufzeigen*
- *die Rezeptionsbedingungen unterschiedlicher Medien vergleichen und reflektieren*

In der Abteilung 7/8 soll ein globaler, kritischer Überblick über das gesamte Medium „Fernsehen“ sowie seine potentiellen und tatsächlichen Adressaten erarbeitet werden. Die Analyse der Programmgestaltung eines Tages kann erste Einsichten vermitteln. Anhand der Programmzeitschriften können Erwartungen formuliert werden, die evtl. arbeitsteilig zu überprüfen sind. Im Mittelpunkt der Untersuchung sollte eine Jugendsendung stehen, die anhand gemeinsam entwickelter Leitfragen analysiert wird.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Literarische Texte

- Texte gliedern, Schlüsselstellen finden und auswerten
- Textparaphrasen selbständig schriftlich erstellen
- auch umfangreichere Texte inhaltlich wiedergeben
- Erzählerperspektive beschreiben (Allwissender Erzähler, Ich-Erzähler, Er-Erzähler)
- sprachliche Bilder entschlüsseln (durch Assoziation, Ersatzprobe, rückwärts gerichtete Erschließung aus dem Text)
- die Funktion der sprachlichen Bilder für das Textganze beschreiben
- die Gesamtstruktur eines Textes unter Einbeziehung der Funktionalität der Einzelteile (Einleitung, Vorstellung/Einführung der Personen/des Handlungsrahmens, Entwicklung zum Höhepunkt, Problematisierung, Auflösung) beschreiben

epische Texte:
Kurzgeschichten, Erzählungen, Novellen, Parabeln, Romane (Ganzschrift)

lyrische Formen:

Stimmungsgedichte, Balladen, politische Lyrik/politische Lieder

szenische Darstellung: DramaSchwerpunkte der Unterrichtsarbeit sind:

bewußtere Unterscheidung zwischen einer Sache, einem Problem, einem Sachverhalt und deren jeweiliger literarischer Veranschaulichung; bewußte Anwendung der jeweiligen Texterschließungsmethode.

Methodische Schritte sind:

1. Lektüre 2. Formulierung des Ersteindrucks 3. Zurückstellen der Ersteindrücke zugunsten immanenter Textanalyse, insbesondere Untersuchung des Zusammenhangs von Inhalt und Form 4. Formulierung der vom Text/Autor angebotenen Intention (eindeutig/mehrdeutig) 5. Überprüfung der Intention durch

- *Stilmittel und rhetorische Figuren (Veranschaulichung: Bilder, Vergleiche, Beispiele...; Eindringlichkeit: Wiederholungen, Über-/Untertreibungen, Umschreibungen, Wortumstellungen...; Spannungssteigerung: unverbundene Sätze, Pointen, Antithesen, Einsparungen...) am Text identifizieren und ihre Funktion beschreiben*

Hereinnahme weiterer Daten (Entstehungszeit/Autorenbiographie) 6. selbständige Auseinandersetzung mit den im Text geschilderten Erfahrungen/Problemstellungen/Problemlösungen, evtl. Vergleich mit individuellen oder gesellschaftlichen Erfahrungen ähnlicher Art.

- *in Texten Stilmittel des uneigentlichen Sprechens (Satire usw.) und ihre Wirkung beschreiben*

Während in der 9. Klasse die Systematik der Texterschließung exemplarisch erarbeitet werden sollte, steht in der 10. Klasse ihre zunehmend selbständige Anwendung an unterschiedlichen Texten im Vordergrund. Begleitend dazu sollte der selbständige Umgang mit Sekundärliteratur (Literaturgeschichte, Fachlexika) eingeübt werden. Besonders bei szenischen Darstellungen und bestimmten lyrischen Formen empfiehlt sich die Einbeziehung von Theater, Film, Tonband, Schallplatte.

- *ausgesprochene Handlungsorientierungen in Texten (Parabel/Lehrstück...) beschreiben*

- *die dort vermittelten Handlungsangebote mit eigenen Erfahrungen in ähnlichen Situationen vergleichen und bewerten*

- *historisch-soziale Determinanten der Textentstehung und biographische Daten des Autors zur Klärung heranziehen*

- *eine vermutete Autorenabsicht beschreiben und am Text belegen*

- *selbständig eine Stellungnahme zu einem literarischen Text verfassen*

- Grundbegriffe dramatischer Texte erklären

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Literarische Texte

- Merkmale dramatischen Sprechens nennen
- szenische Darstellungsformen unterscheiden (Hörspiel, Fernsehspiel/Film, Theaterstück)

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Literaturbetrieb/Literaturkritik

- an Beispielen Entstehungsbedingungen für Bestseller nachweisen
- *den Warencharakter von Literatur beschreiben*
- *schichten- und bildungsspezifisches Leseverhalten erklären*
- Informationsmöglichkeiten für die individuelle Auswahl von Literatur nennen
- Literaturkritik in ihrer Funktion als Instanz der Textbewertung beschreiben
- *am Beispiel gesellschaftlicher/politischer Reaktionen zu einzelnen Texten/Autoren den Zusammenhang von Literatur und Gesellschaft verdeutlichen*
- *unter Einbeziehung des kritisierten Textes eine Einzelkritik analysieren und bewerten*

Texte zu Literaturbetrieb/Literaturkritik

Eine Analyse des Literaturbetriebs ermöglicht es dem Schüler, hinter die Kulissen des Buch-/Literaturmarktes zu schauen. Texte zur Bestseller-Entstehung, Statistiken und Kommentare zu Lesegewohnheiten, Bücherwerbungen in Zeitschriften, auf Plakaten, im Fernsehen und Bücherbesprechungen in Zeitungen ermöglichen eine systematische Erschließung und Veranschaulichung dieses Bereiches. Probleme der Literaturkritik sollten an ausgewählten Beispielen erarbeitet werden. Es empfiehlt sich, umstrittene Grundagentexte auszuwählen, die sowohl die Parteilichkeit von Literatur als auch die ihrer Kritik deutlich werden lassen können (z.B. Vergangenheit: Heinrich Heine; Gegenwart: Heinrich Böll).

Damit der Schüler Maßstäbe zur Auseinandersetzung mit Literaturkritik selbst entwickeln kann, sollten zunächst die zugrundegelegten Texte ohne Kenntnis ihrer Kritik analysiert werden. Über eine ausführliche Textanalyse der Kritiken wiederum können Erkenntnisse über die Motive der Kritiker gewonnen werden.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Trivialliteratur

- Merkmale (Stilmittel) nennen, die triviale Texte von anspruchsvolleren literarischen Texten unterscheiden
- die in trivialen Texten vermittelten Normen beschreiben
- *die Normvorstellungen mit der Realität vergleichen und in persönlicher Stellungnahme bewerten*
- die Produktionsbedingungen für Trivialliteratur beschreiben
- unkritisches Konsumentenverhalten gegenüber trivialen Texten beschreiben und erklären
- *die gesellschaftliche Funktion der Trivialliteratur beschreiben*
- *mittels bewußter Übertreibung die Machart der Trivialliteratur (Kriminal-, Liebes-, Abenteuer-, Heimatroman) entlarven*

Heftchenromane, Unterhaltungsromane (Textauszüge)

Untersuchungsschwerpunkte sind die Machart und Wirkungsweise trivialer Texte.

Anhand von Auszügen und Leseproben soll die in den Texten dargestellte Wirklichkeit untersucht werden (Vereinfachungen, Vorherrschaft des Affektiven bei Problemen und Konfliktlösungen, Handlungsmuster als Klischees). Einen Zugang zu systematischen Erkenntnissen erhält man über Textvergleiche zu einem Erfahrungsbereich (Liebe, Heimat, Kriminalität usw.). Dabei dürfte es in der Regel über Sprach- und Stilvergleiche gelingen, besondere Klischees und Stilmittel der Trivialliteratur zu identifizieren. Ein Blick hinter die Kulissen der Produktionsbedingungen für Trivialliteratur („Richtlinien für Romanautoren“) kann Ausgangspunkt für eine Beurteilung der gesellschaftlichen Funktion dieses Literatur-Genres werden.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Expositorische Texte

- Sachbücher von belletristischen Büchern unterscheiden
- *Fachbuch- und Sachbuchsprache unterscheiden*
- die Herstellungsweise von Sachbüchern erklären
- *die Funktion des Sachbuchs als Wissensvermittler beschreiben und problematisieren*
- *die Bedingungen des Sachbuchmarktes erklären*
- Vertrags- und Gesetzestexte paraphrasieren
- *Vertragstext- und Gesetzestextsprache als Fachsprache einordnen und Merkmale dieser Fachsprache nennen*
- *die gesellschaftliche Verfügbarkeit von Vertragstext- und Gesetzestextsprache problematisieren*

Sachbücher; Vertrags-, Gesetzestexte

Untersuchungsschwerpunkt ist der informative und regelnde Sprachgebrauch. Gesellschaftliche und politische Konflikte (z.B. zwischen Lehrer-Schüler, Arzt-Patient, Anwalt-Klient) können dazu führen, daß wissenschaftliche Erkenntnisse populärwissenschaftlich aufbereitet und verbreitet werden.

Methodische Schritte sind die Untersuchung aktueller Problemfelder (Schule, Kernenergie, Umweltverschmutzung usw.) und die Analyse der Versprachlichung unter den vorrangigen Kriterien von Adressatenbezug und Verständlichkeit. Bei der Untersuchung normierter Sprachen empfiehlt es sich, auch die gesellschaftliche Funktion von Fachsprachen zu erörtern.

Anforderungen

inhaltliche/methodische Hinweise

Texte der Medien

- Nachrichtentexte verschiedener Zeitungen analysieren und vergleichen
- *Stilmittel in Nachrichten in Zeitungstexten beschreiben (Personalisierung von Ereignissen, Berufung auf Autoritäten. . .)*
- *Wirkungsabsicht und Wirkungsweise von Nachrichten und Kommentaren abgrenzen*
- den ursprünglichen Sachverhalt aus Kommentaren entnehmen
- den Argumentationsaufbau in Kommentaren beschreiben, die zum Ausdruck gebrachte Meinung paraphrasieren
- *und dazu Stellung nehmen*
- verschiedene Interviews (in Zeitung, Illustrierte, Fernsehen) auf Fragetechniken der Interviewer und Antwortstrategien der Interviewten untersuchen

Nachrichten und Kommentare aus Zeitungen verschiedener gesellschaftlicher Grundrichtungen und Interviews (in Zeitung, Rundfunk, Fernsehen)

Untersuchungsschwerpunkt ist die Analyse des Problems der Selektion, Substitution, Kommentierung von Ereignissen und Sachverhalten.

Nachrichtentexte/Kommentare sollten auf ihre sprachlichen und rhetorischen Elemente hin untersucht werden. Emotiv gefärbte Wörter, die Konnotationen beim Leser hervorrufen, können aufgegriffen, auf Wirkung und Absicht untersucht und bezüglich ihrer Funktion vom Schüler bewertet werden. Bei Kommentaren sollte die Analyse des Argumentationsaufbaus im Vordergrund stehen.

Interviews bilden eine wichtige Möglichkeit zur Informationsbeschaffung. Die Kenntnis von Kommunikationsregeln und -techniken erleichtert die eigene Texterstellung.

- grundlegende Fragetechniken unterscheiden
- *die manipulative Verwendungsmöglichkeit von Fragetechniken an Beispielen aufzeigen*
- *die besonderen Möglichkeiten des Interviews als Mittel der Informationsbeschaffung erklären*
- zwischen informativen und konfrontativen Interviews unterscheiden

Es sollten Interviews möglichst einer Person oder Personengruppe in verschiedenen Medien ausgewählt werden, um unterschiedliche Kommunikationssituationen vergleichen zu können.

Fachbezogene Unterrichtsorganisation

1. Kommunikative Lernsituationen

Aus der Aufgabe, die Schüler in ihrer sprachlichen Handlungsfähigkeit zu fördern, ergeben sich Konsequenzen für die Planung und Durchführung des Unterrichts.

Jede Unterrichtssituation ist zugleich eine Kommunikationssituation, die von den beteiligten Kommunikationspartnern bewältigt werden muß.

Daraus ergibt sich für den Lehrer die Notwendigkeit, bei der Gestaltung der Kommunikationssituation „Unterricht“ den einzelnen Schüler unter den gegebenen Bedingungen als Partner im unterrichtlichen Kommunikationsprozeß anzuerkennen.

Der Lehrer muß also u.a.

- die beim Schüler vorhandenen Voraussetzungen (Interesse, Kenntnisse, Fähigkeiten usw.) berücksichtigen,
- dem Schüler nach Möglichkeit Vorentscheidungen über Lernziele und Lerninhalte einsichtig machen,
- Lernverfahren mit den Schülern erörtern und planen.

Die Entscheidung, die Schüler zur Reflexion des unterrichtlichen Bedingungsgefüges anzuleiten, zielt auf die Befähigung zu selbständigem, metakommunikativem und kreativem sprachlichen Handeln. Die Schüler sollen lernen, die Bedingungen von Kommunikationssituationen mit zu bestimmen und zu verändern. Dabei spielen Alter und Erfahrung der Schüler sowie Zusammensetzung der Lerngruppe eine nicht unbedeutende Rolle. Deshalb ist die lenkende Führung des Lehrers bei der Gestaltung von Lernprozessen — vor allem in den ersten Jahrgängen — erforderlich, damit entmutigende Lernerfahrungen vermieden werden. Im Verlauf der Sekundarstufe I sollte der Schüler in zunehmendem Maße an der Gestaltung des Unterrichts beteiligt werden.

2. Differenzierung

Grundlagen

Die Gesamtschule führt Schüler in **einem** Schulsystem zu den unterschiedlichen Qualifikationen, die in den unterschiedlichen Ab-

schlüssen am Ende der Sekundarstufe I zum Ausdruck kommen. Dies ist nur möglich, wenn der Unterricht innerhalb der Gesamtschule auch im Fach Deutsch differenziert wird.

In der 5. und 6. Klasse haben Orientierung und Förderung sowie der Ausgleich der unterschiedlichen Fähigkeiten zur sprachlichen Kommunikation besondere Bedeutung.

In der 7. und 8. Klasse verlangt die Schwerpunktbildung durch Entfaltung der individuellen Fähigkeiten und Neigungen stärkere Aufmerksamkeit.

In der 9. und 10. Klasse rückt die Sicherung von Qualifikationen für den Übergang in berufs- oder studienbezogene Bildungsgänge im Bereich der Sekundarstufe II in den Vordergrund.

In den Deutschunterricht einer Gesamtschule werden unterschiedlich ausgeprägte kommunikative Fähigkeiten, Wertvorstellungen, Erfahrungen und Interaktionsformen eingebracht, weil Schüler unterschiedlicher sozialer Herkunft, unterschiedlicher Lernvoraussetzungen und verschiedenartiger kultureller Prägung durch die primäre Sozialisation ohne Vorauswahl gemeinsam lernen. Diese Unterschiede bedeuten eine wichtige Anregung für den Unterricht, weil dadurch eine größere Breite der Lebenswirklichkeit für den Lernprozeß vorgegeben wird. Die Schüler haben insbesondere im Fach Deutsch die Möglichkeit, Unterschiede zu erfahren, zu tolerieren und auf Ursachen und Veränderbarkeit hin zu untersuchen.

Der Unterricht muß aber den unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen, Lernerwartungen und Lernerfolgen der Schüler auch dadurch Rechnung tragen, daß das Lernangebot entsprechend gegliedert und durch eine für alle Schüler günstige Gruppierung unterstützt wird. Differenzierungsmaßnahmen sollen Unterschiede aufheben, die den individuellen Lernprozeß behindern; sie sollen solche Unterschiede nutzen, die geeignet sind, den individuellen Lernprozeß zu fördern.

Der Deutschlehrer steht somit vor einer doppelten Aufgabe. Er soll darauf hinwirken, daß möglichst **alle** Schüler ungeachtet ihrer unterschiedlichen Ausgangslage möglichst viele Anforderungen gemeinsam erfüllen; zugleich soll er die Entwicklung jedes **einzelnen** Schülers fördern.

Beide Aufgaben sind bei der Gruppierung von Schülern zu berücksichtigen. Die Überlegung, wie und welche Anforderungen Schüler erfüllen

können, gibt in der Regel den Ausschlag bei der Wahl von Differenzierungsmaßnahmen. Anforderungen sind jedoch nicht allein durch organisatorische Maßnahmen innerhalb eines Differenzierungssystems anzustreben, sondern ebenso durch die Wahl geeigneter Lerninhalte und Arbeitsformen sowie durch Eingehen auf die soziale Situation der jeweiligen Lerngruppe.

Grundsätze

Die **Differenzierung** des Unterrichts ist **eine methodisch-didaktische Aufgabe jedes Lehrers.**

Bei Differenzierungsmaßnahmen müssen soziale Beziehungen in Lerngruppen berücksichtigt werden. Da die Kommunikationspartner Schüler einen nicht planbaren Einfluß haben, müssen in der Unterrichtsplanung Freiräume bleiben, in denen sich Initiativen einzelner Lerngruppen frei entfalten können.

Differenzierung darf nicht zu einem ständigen Zwang zur Vergleichbarkeit z.B. durch jahrgangsgleiche schriftliche Arbeiten führen. Differenzierungsmaßnahmen sollten neben dem Kriterium der fachlichen Leistung im engeren Sinne auch Neigungen, Denkformen, Arbeitsintensität, Arbeitstempo, Fertigkeiten, Methodenbeherrschung, Grad der Selbständigkeit, spezifische Defizite, Einstellung zum Lehrer und zur Lerngruppe, Ansprechbarkeit durch bestimmte Methoden, Medien und Aufgaben berücksichtigen.

Vorgaben

Für alle Fächer sind die Vorgaben für die Differenzierung in den Richtlinien für die Differenzierung festgelegt. Sie bestimmen die Art, die zeitliche Dauer und die quantitativen Rahmenbedingungen der Differenzierungsmaßnahmen sowie die Zuweisungsmodalitäten.

Die Fachleistungsdifferenzierung ist an den Gesamtschulen in NW grundsätzlich zweistufig angelegt.

Bei der Zuweisung zu den Grundkursen und Erweiterungskursen verbleibt der zuständigen Klassenkonferenz ein Ermessensspielraum bei den Schülern, deren Leistungen nicht eindeutig in den unteren oder oberen Bereich weisen. So kann ein sich nur an den Noten orientierender Zuweisungsschematismus vermieden werden.

Dem entspricht, daß der Grundkurs nicht ausschließlich auf den Hauptschulabschluß hinführt. Schüler im Grundkurs können — bei

entsprechenden Leistungen — auch die Fachoberschulreife und die Versetzung in Klasse 11 der gymnasialen Oberstufe erreichen. Die Höhe der Anforderungen im Grundkurs sichert diese Möglichkeit ab.

Die Schüler einer Lerngruppe brauchen zur individuellen Organisation ihrer Lernprozesse Hilfen (z.B. im Bereich der Medien, der Arbeitszeit, der Vermittlung fachlicher Techniken), um die **jeweiligen** Anforderungen erfüllen zu können. Gerade im Deutschunterricht bieten sich bei den meisten Stoffen so unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten, fachliche Arbeitsweisen und methodische Realisationen im Unterricht an, daß den individuellen Voraussetzungen der Schüler Rechnung getragen werden kann.

Dies gilt für den Unterricht im Klassenverband wie für den Unterricht in Fachleistungskursen.

Die Differenzierung des Lern- und Förderangebotes ist ein wichtiges Mittel sowohl zur Steigerung von Lerninteresse und Lernerfolg als auch zur Sicherung notwendiger fachlicher Standards auf den verschiedenen Anspruchsebenen. Eine Individualisierung des Lernens wird durch Formen der inneren und äußeren Differenzierung ermöglicht. Sie sollen die Schüler vor Unterforderung oder Überforderung schützen. Lernstärkeren Schülern soll die Möglichkeit geboten werden, ihr Lernen zu vertiefen oder zusätzlichen Anforderungen gerecht zu werden. Bei lernschwächeren Schülern soll sie die zu stellenden Anforderungen auf ein Maß begrenzen, das ihrer Leistungsfähigkeit entspricht.

Differenzierung soll insgesamt dazu beitragen, die Maßstäbe so zu setzen, daß jeder Schüler Lernerfolge erleben kann. Zugleich kann sie die Schüler vor solchen Formen der Leistungskonkurrenz bewahren, die eher entmutigen als anspornen.

Innere Differenzierung umfaßt alle Maßnahmen, die der einzelne Lehrer innerhalb des Unterrichts in einer Klasse oder Lerngruppe trifft, um den individuellen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten jedes Schülers gerecht zu werden. Dies ist der Fall, wenn sich der Lehrer mit unterschiedlichen Anregungen, Aufgaben oder Arbeitsmitteln an die Schüler wendet. Ein solches Vorgehen kann durch die Bildung kleinerer Arbeitsgruppen innerhalb des Klassenverbandes pädagogisch wirksam unterstützt werden. Darüber hinaus können lernstarke Schüler langsamer lernenden Mitschülern bei der Lösung von Aufgaben helfen. Sofern der Lehrer solche Hilfen mit der pädagogisch gebotenen Rücksichtnahme anleitet und betreut, kann auch dies zur beiderseitigen Vertiefung des Lernens beitragen.

Bei der **äußeren** Differenzierung wird der Rahmen des Klassenverbandes überschritten. Dabei werden innerhalb einer Jahrgangsstufe Schüler mit ähnlichen Lernvoraussetzungen zu Fachleistungskursen zusammengefaßt. Damit eine Beeinträchtigung des Lernens durch häufigen Gruppenwechsel vermieden wird, sollte darauf geachtet werden, daß diese Fachleistungskurse über längere Zeit zusammen bleiben und nach Möglichkeit von ein und demselben Lehrer unterrichtet werden.

Hinweise zur Differenzierung in den einzelnen Abteilungen

Differenzierung in Abteilung 5/6

In der 5. und 6. Klasse wird grundsätzlich im Klassenverband unterrichtet. Den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schüler sollte vorwiegend durch Formen der inneren Differenzierung Rechnung getragen werden. Dabei soll jedoch den Schülern durch die Gestaltung des Unterrichts bewußt werden, daß sie zu einer Lerngruppe gehören, die trotz aller Unterschiede der Fähigkeiten, Neigungen und Erfahrungen bestimmte Lernziele gemeinsam anstrebt.

In dieser Stufe spielt die Einübung in die Sozialformen des Unterrichts eine große Rolle. Die Schüler sollen zu einer klaren Unterscheidung von Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit und Helfersystem geführt werden. Ein zeitweilig langsamerer Lernfortschritt in bezug auf bestimmte fachliche Anforderungen kann hingenommen werden, sofern er durch deutliche Gewinne im Bereich derjenigen Arbeits- und Sozialformen ausgeglichen wird, die individuelles Lernen in späteren Jahrgängen ermöglichen und vertiefen. Die Schüler sollen möglichst früh an selbständige und kooperative Arbeitsweisen herangeführt werden.

Außerdem soll vermieden werden, daß die durch den Schulwechsel beim Übergang von der Grundschule in die Gesamtschule belasteten Schüler durch die Arbeit in einer Vielzahl von Lerngruppen und durch den damit verbundenen Lehrerwechsel verunsichert werden.

Auf Lernunterschiede zwischen den Schülern sollte durch innere Differenzierung eingegangen werden. Bei der Einübung in die Sozialformen des Unterrichts finden innerhalb des Klassenverbands Gruppierungen und Umgruppierungen statt. Diese Einteilung muß unter wechselnden didaktisch-methodischen Aspekten erfolgen: Unterschiedliche Aufgabentypen, Arbeitsformen, Inhalte, Materialien sollen die leistungsschwächeren Schüler an die angestrebten Anforderungen heranführen, es zugleich den leistungsstärkeren Schülern ermöglichen,

bereits Gelerntes zu vertiefen, durch Eigenerfahrung zu ergänzen und in möglichen neuen Lernsituationen anzuwenden.

Dabei sind bei der Planung folgende Schwierigkeiten zu berücksichtigen:

- gruppendynamische Probleme bei der Hinführung zu den verschiedenen Sozialformen des Unterrichts,
- höherer Arbeitsaufwand jedes einzelnen Lehrers bei der Vorbereitung der Differenzierung durch die Beobachtung und Einschätzung des Arbeits-, Lern- und Sprachverhaltens der Schüler,
- stärkere Belastung durch die Auswahl und Zusammenstellung differenzierender Unterrichtsmaterialien.

Es empfiehlt sich, den einzelnen Lehrer durch die Zusammenarbeit in Fachkonferenzen oder informellen Arbeitsgruppen zu entlasten.

Differenzierung in Abteilung 7/8

Die erste Zuweisung zu einem Fachleistungskurs erfolgt vorrangig entsprechend der fachlichen Leistung. Die Einschätzung der Leistung und der Leistungsentwicklung eines Schülers soll sich dabei auf alle Dimensionen der fachlichen Leistung stützen. Bezugsgrößen für die Leistungseinschätzung sind in diesem Zusammenhang die Anforderungen der Richtlinien und Lehrpläne sowie die tatsächlich in der jeweiligen Schule erreichten Schülerleistungen.

Der Unterricht in Fachleistungskursen entbindet nicht davon, binnendifferenzierende Maßnahmen für die jeweiligen Kurse zu planen.

Bei neu gebildeten Fachleistungskursen ist insbesondere im Deutschunterricht die veränderte Kommunikationssituation zu beachten, die sich aus der Zusammensetzung der Gruppe aus verschiedenen Klassen ergibt. Deshalb muß der Einübung der Sozialformen im Anfang verstärkte Aufmerksamkeit gewidmet werden. Die Möglichkeiten, die sich gerade für einen kommunikationsbezogenen Unterricht aus der Auflösung von Rollenfixierungen im Klassenverband ergeben, sollten genutzt werden.

Der Einsatz desselben Leitmediums (Lesebuch, Sprachbuch) in Grund- und Erweiterungskursen kann zusammen mit der Einrichtung von Ausgleichsunterricht dazu beitragen, gegebenenfalls einen Kurswechsel zu erleichtern. Er darf aber nicht zu einem gleichschrittigen Vorgehen in Grund- und Erweiterungskursen führen, da dadurch die längere Lernzeit der Schüler im Grundkurs für den Erwerb notwendiger elementarer

Kenntnisse und Fertigkeiten bzw. die Lernmöglichkeiten der Schüler im Erweiterungskurs eingeschränkt würden.

Differenzierung in Abteilung 9/10

Die Differenzierungsmaßnahmen in diesen Klassen sollen die Ausbildung der unterschiedlichen Abschlußprofile der Sekundarstufe I sichern. Die Differenzierungsmaßnahmen innerhalb der Kursgruppen sind deshalb unterschiedlich ausgerichtet. In den Grundkursen zielen sie vor allem auf die Sicherung der Grundbildung für möglichst viele Schüler ab. In den Erweiterungskursen sollen binnendifferenzierende Maßnahmen dazu beitragen, die Schüler auf den Übergang in die gymnasiale Oberstufe vorzubereiten bzw. die schulische Bildung auch im Hinblick auf die Anforderungen der beruflichen Ausbildung abzurunden.

Ausgleichsunterricht

Sowohl bei der Entwicklung vorhandener Lernfähigkeiten als auch beim Ausgleich von Lernschwierigkeiten spielt die sprachliche Handlungsfähigkeit eine wichtige Rolle. Ein auf das Fach Deutsch bezogener Ausgleichsunterricht kann deshalb einen wichtigen Beitrag zur Überwindung von Benachteiligungen leisten, die sich aus der Herkunft oder der besonderen Lerngeschichte eines Schülers ergeben. Eine Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit kann dabei um so nachhaltiger zum Ausgleich von Lernschwierigkeiten beitragen, je früher sie einsetzt.

Ausgleichsunterricht, der sich auf das Fach Deutsch bezieht, soll über die Vermittlung grundlegender sprachlicher Fähigkeiten, fachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten die Voraussetzungen dafür schaffen, daß der Schüler mit Erfolg am Unterricht teilnehmen kann. Er zielt daher zunächst auf die Erfüllung von fachlichen Grundanforderungen, soll aber auch zu Leistungen motivieren, die über die Grundanforderungen hinausgehen. Dies erfordert eine enge inhaltliche Abstimmung von Ausgleichs- und Fachunterricht.

Erfahrungsgemäß tritt ein Förderbedarf insbesondere bei der Vermittlung von Rechtschreibkenntnissen und -fertigkeiten, von Formen der schriftlichen Darstellung und von Grundkenntnissen im Bereich „Reflexion über Sprache“ auf. Hier sollen je nach Zusammensetzung der Schüler an den einzelnen Gesamtschulen Schwerpunkte des Ausgleichsunterrichts gesetzt werden.

Ausgleichsunterricht wird in der Regel in Gruppen von 12 — 15 Schülern durchgeführt. Im allgemeinen sollte dabei ein Schüler nicht länger als ein

Schulhalbjahr am fachbezogenen Ausgleichsunterricht teilnehmen. Allerdings empfiehlt es sich, Fördermaßnahmen zur Behebung besonders ausgeprägter Rechtschreibschwierigkeiten für jeweils längere Zeiträume anzusetzen.

Leistungsbewertung

Leitlinien

Die Frage, in welcher Weise die Schüler im Deutschunterricht in ihrer sprachlichen Handlungsfähigkeit gefördert worden sind und inwiefern sie den gestellten Anforderungen genügen, kann nicht allein durch die Kontrolle bestimmter Fähigkeiten und Verhaltensweisen beantwortet werden. Vielmehr müssen auch selbstbestimmte sprachliche Handlungen der Schüler, die sowohl individuell als auch kooperativ erfolgen können, in die Beurteilung einbezogen werden. Eine formal starre Festlegung von Aufgaben und Lösungen nach dem Reiz-Reaktions-Schema kann kreatives Verhalten weder anregen noch erfassen.

Die Verfahren der Lernerfolgskontrolle dürfen den Lernprozeß deshalb nicht soweit festlegen, daß nur normengerecht vorprogrammierte Lernergebnisse registriert werden. Sie sollten auch nicht zu einer übermäßigen Zergliederung des Lernzusammenhangs führen und nur die Fähigkeit überprüfen, Aufgaben eingeübter Art zu lösen. Die Aufgabenstellung muß sich auch auf die Fähigkeit beziehen, Zusammenhänge zu überschauen und dadurch auch in Frage stellen zu können. Die Verfahren der Lernerfolgskontrolle sind so offen zu gestalten, daß nicht nur solche Schüler bestätigt werden, die sich an vorgegebene Verhaltenserwartungen anpassen können, sondern auch solche Schüler ermutigt werden, die begründet von vorgegebenen Verhaltenserwartungen abweichen.

Lernerfolgskontrolle an der Gesamtschule zielt auf die Förderung **aller** Schüler. Daher ist sie an folgenden Leitlinien ausgerichtet:

- Der Schüler soll eine zuverlässige Rückmeldung über den Stand seines Lernprozesses erhalten, so daß er abschätzen kann, welche Lernanstrengungen für ihn notwendig sind.
- Der Schüler soll aus den Informationen über seinen Lernerfolg und den der Gruppe den Lernprozeß einschätzen lernen und befähigt werden, gegebenenfalls Vorschläge zur Gestaltung und Umgestaltung des Lernprozesses zu entwickeln.

- Der Lehrer soll Rückmeldungen über den Stand des Lernprozesses der einzelnen Schüler erhalten und daraus Folgerungen für die Gestaltung seines Unterrichts ziehen.
- Der Lehrer soll Informationen über die Qualität seiner Lernprozeßplanung und Anregungen zur Verbesserungen der Planung gewinnen.
- Der Lehrer soll die Eltern über die Schulleistung der Schüler informieren und Schülern und Eltern Empfehlungen für die weitere Laufbahn des Schülers geben können.

Verfahren

Folgende Verfahren der Lernerfolgskontrolle stehen zur Verfügung:

Standardisierte Tests sind zur Feststellung der sprachlichen Voraussetzungen der Schüler besonders zum Zeitpunkt des Eintritts in die Gesamtschule bedingt einsetzbar. Der Vorzug dieser Tests liegt darin, daß sie an großen Populationen geeicht sind und damit den Vergleich über die Jahrganggruppen einer Schule hinaus ermöglichen.

Die Überprüfung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit erfordert in der Regel so komplexe Aufgabenstellungen, daß Aufgabenformen nicht eindeutig Dimensionen des Verhaltens und Hierarchien von Lernleistungen zugeordnet werden können. Die für **informelle Tests** vorgeschlagenen Aufgabenformen mit vorwiegend gebundener Antwortmöglichkeit werden der Komplexität der im Fach Deutsch geforderten sprachlichen Kommunikationsfähigkeit oft nicht gerecht.

Schriftliche Arbeiten haben wie informelle Tests den Zweck, Lernerfolg sichtbar zu machen und erforderlichenfalls daraus die Vergabe bestimmter Berechtigungen abzuleiten. Dieser Zweck sollte jedoch nicht die Ausgliederung der Kontrollphase aus dem Lernprozeß bewirken. Vielmehr muß jede Kontrollsituation selbst auch einen Lernanreiz bieten und Lernzuwachs ermöglichen. Schriftliche Arbeiten haben den Vorzug, daß sie den Schüler zu einer komplexen Leistung herausfordern. Im Vergleich zu informellen Tests ist allerdings die Beurteilung der erbrachten Lernleistungen schwieriger. Auf eine Fragestellung, Aufforderung, Anregung o.a. ist ein Text schriftlich zu formulieren. Von der Aufgabenstellung hängt es ab, ob es ein umfangreicher Text oder mehrere kürzere Texte werden sollen.

Kürzere Texte sind eher geeignet, das Erreichen von Einzelzielen des Unterrichts zu überprüfen, als umfangreichere Texte, die in der Regel auf mehrere Ziele bezogen sind. Kürzere Texte erleichtern auch die Auswertung, da eher geeignete inhaltliche Bewertungskriterien gefunden werden können. Kürzere Texte werden überwiegend im Bereich der „schriftlichen Kommunikation“ beobachtet und bewertet.

Bei der Bewertung **umfangreicherer** Texte hat sich ein Verfahren bewährt, bei dem mehrere Beurteilungsdimensionen bestimmt und berücksichtigt werden. Solche Beurteilungsdimensionen können sein:

- (1) Inhalt (insbesondere Themenabzug, gedankliche Richtigkeit),
- (2) Struktur (insbesondere Gedankenführung, Gliederung),
- (3) Sprache (insbesondere Wortwahl, Satzbau),
- (4) Normeneinhaltung (insbesondere standardsprachliche Korrektheit, Lesbarkeit).

Diese Dimensionen sind jahrgangsbezogen zu konkretisieren und entsprechend der jeweiligen Schreibsituation und Aufgabenstellung zu gewichten.

Lehrerbeobachtungen erstrecken sich auf einen erheblichen Teil des sprachlichen Verhaltens und erfolgen meist informell. Sie dienen der Beurteilung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit des Schülers, soweit diese durch die oben genannten Verfahren nicht erfaßt werden kann.

Folgende Beobachtungsfelder sind möglich:

a) Mündliche Kommunikation

Beobachtet wird, inwieweit der Schüler Kommunikationsverlauf und Lernfortschritt mitträgt, ob und in welchem Grade er fähig und bereit ist,

- vereinbarte Kommunikationsregeln einzuhalten,
- gesprächsfördernde Beiträge einzubringen,
- abweichende bzw. eigenständige Beiträge zu leisten,
- Ergebnisse zusammenzufassen und im weiteren Verlauf zu berücksichtigen,
- Beiträge angemessen zu formulieren,
- fachspezifische Methoden sicher anzuwenden,

b) Verhalten bei der Gruppenarbeit

Beobachtet werden kann, ob und in welchem Grade der Schüler fähig und bereit ist,

- die Lösung einer Aufgabe arbeitsteilig zu organisieren,
- eine in einer Kleingruppe übernommene Aufgabe selbständig zu lösen und deren Ergebnis in die Lerngruppe einzubringen,
- anderen Schülern Sachverhalte, Erkenntnisse, Informationen verfügbar zu machen bzw. selbst aufzunehmen und zu verwerten,
- die eigene Mitarbeit kritisch zu prüfen bzw. überprüfen zu lassen.

c) Sprech- und Lesefertigkeit

Beobachtet werden kann, inwieweit der Schüler fähig und bereit ist,

- flüssig und sinngestaltend zu lesen,
- sich im freien Vortrag zu äußern.

d) Schriftliche Kommunikation

Beobachtet wird die Fähigkeit und Bereitschaft,

- schriftliche Aufgaben den vereinbarten und eingeübten Bedingungen gemäß zu lösen,
- schriftliche Arbeiten gegliedert, geordnet und gut lesbar anzubieten,
- eigenständige produktive Beiträge hervorzubringen.

