

Lehrpläne u. Richt-
linien Deutsch

SKARLAND

LEHRPLÄNE U. RICHTLINIEN

DEUTSCH

vom: _____ bis: _____
vorherige Akte von: _____ bis: _____
Im Archiv unter Nr.: _____

LEITZ
3000 Rapid

INHALTSÜBERSICHT

Seite

Aufgaben des Deutschunterrichts	1
I) <u>Sprachliche Grundbildung</u>	2
1) Sprachhandlungen	2
a) Hören auf den anderen	2
b) Sprechen mit den anderen	3
c) Lesen	3
d) Schreiben	4
2) Denkhandlungen	4
a) Anschauen	4
b) Denken	4
c) Problemerkennen	5
3) Kritisches Wissen um Sprache und Denken	5
a) Formenlehre - Morphologie	6
b) Beziehungslehre - Syntax	6
c) Bedeutungslehre - Semantik	7
d) Wirkungslehre - Pragmatik	7
4) Sprachgestaltung	7
a) Normierte Formen	7
b) Formen freier Gestaltung	8
II) <u>Literarische Grundbildung</u>	9
1) Umgang mit Texten	9
a) Gebrauchstexte	9
b) Gedankliche Texte	9
c) Dichterische Werke	10

2) Aspekte der Literaturbetrachtung	10
a) Geschichtliche Betrachtung	11
b) Literaturkritik	11
c) Biographie	12
d) Psychologie	12
e) Soziologie	12
f) Gattungen und Arten	13
g) Werkinterpretation	13
 III) <u>Methoden</u>	 14
1) Vermittlung von Sachkenntnissen	14
2) Arbeitstechniken	15
3) Hinführung zur Selbsttätigkeit	15
4) Lehrervortrag	15
5) Formen des Gesprächs	16
6) Kolloquium	17
7) Gruppenarbeit	17
8) Fachübergreifende Veranstaltungen	18
9) Gemeinschaftsveranstaltungen	18
10) Einsatz technischer Hilfsmittel	18
 IV) <u>Stoffpläne</u>	 19
1) Eingangsstufe (Klassen 5 und 6)	19
2) Klasse 7	21
3) Mittelstufe (Klassen 8 - 10)	22
4) Oberstufe (Klassen 11- 13)	23
5) Zur Reifeprüfung im Fach Deutsch	24
 V) <u>Anhang</u>	 25
1) Zahl der schriftlichen Arbeiten	25
2) Lektüreplan	26

ALLGEMEINE BEMERKUNGEN

Der vorliegende Plan erscheint in einer Zeit, in der sich das Fach Deutsch in Universität und Schule in einem Umbruch befindet. Der Umbruch ergibt sich aus der Entwicklung der Wissenschaft selbst, die in einem Prozeß der Entideologisierung begriffen ist; er vollzieht sich aber auch durch Drängen von außen, wobei pragmatische, politische und soziologische Größen ändernd eingreifen. Da der Prozeß noch nicht abgeschlossen ist, trägt der Plan vorläufigen Charakter; er bewegt sich zwischen den Fronten und will den Prozeß nicht aufhalten, sondern fördern. Aus dem Wechselspiel von freier Entscheidung und Verpflichtung ergibt sich die Verantwortung des Deutschunterrichts nach verschiedenen Seiten hin.

Aufgaben des Deutschunterrichts

Im Rahmen einer wissenschaftlichen Grundbildung, die das Gymnasium vermitteln soll, stellen sich dem Deutschunterricht zwei Aufgaben:

- 1) Sprachliche Grundbildung
- 2) Literarische Grundbildung

Die sprachliche Bildung ordnet den Deutschunterricht bis zu einem gewissen Grade neben den Unterricht in den Fremdsprachen, räumt ihm aber eine Vorzugsstellung ein, weil seine geringeren Sprach- und Verstehensschwierigkeiten eine tiefgreifendere Betrachtung sprachlicher Phänomene zulassen. Innerhalb der literarischen Bildung ist dem Deutschunterricht deshalb auch die Behandlung von Übersetzungen zu übertragen, sofern die Texte nur sehr schwer oder gar nicht in der Originalsprache zugänglich sind.

I. Sprachliche Grundbildung

Der Erfolg in der Schule ist wesentlich von sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten abhängig. Sie zu entwickeln und zu pflegen, ist vordringliche Aufgabe des Deutschunterrichts.

Schüler bringen unterschiedlich entwickelte Sprachfertigkeiten mit zur Schule. Psychologische und soziologische Gegebenheiten wirken bei der Ausbildung der Sprachfertigkeit hemmend oder fördernd mit. Soll aber Chancengleichheit beim Start in der höheren Schule so weit wie möglich verwirklicht werden, so wird es für den Erfolg in allen Fächern der Schule wesentlich darauf ankommen, Sprachhemmnisse gezielt und systematisch abzubauen. Die sprachliche Bildung gibt dem Fach Deutsch einen Grundlagencharakter, aber auch eine dienende Funktion, sie hebt zum Teil die "Eigenständigkeit" des Faches auf. Sprachliche Bildung geschieht durch Sprache, ihr Ziel ist ein kritisch bewußtes Sprachverhalten.

1) Sprachhandlungen

Sprachhandlungen gehören zu den anthropologischen Grundgegebenheiten und zu den Formen des menschlichen Miteinanderseins. Durch Sprachhandlungen teilt der Mensch mit, oder es wird ihm durch Sprachhandlungen mitgeteilt. Durch Sprachhandlung entsteht ein Zusammenleben im Sprechen, im vernünftigen Gedanken, der Sachen und Personen vorstellt. In der Sprache hat der Mensch sich selbst und die Welt. Sprache erfaßt so die Subjekt- und Objektseite des Daseins. Die Sprachsituation weist auch Rollen zu, wenn auch nicht definitiv; nur wenn die Rollen vertauscht werden können, wenn der Sprechende zum Hörenden und der Hörende zum Sprechenden werden kann, entsteht Sprache, die im strengen Sinne nie monologisch ist. Wenn man auch mit sich allein sprechen kann, so ist dieses Sprechen, sofern es nicht pathologisch ist, intentional auf gemeinte Gegenstände oder Personen gerichtet. Sprechend ist man, indem man auf Erwidern anspricht.

a) Hören auf den anderen

Das sprachliche menschliche Miteinander geschieht in der Dialektik von Zueinandersprechen und Aufeinanderhören. Beide Formen der sprachlichen Kommunikation müssen im Deutschunterricht geübt und kultiviert werden. Das Auf-den-anderen-Hören ist aktive Nachgestaltung dessen, was einem gesagt wird, es ist kein Schweigen; so gehört es auch zu den Sprachhandlungen. Das Hören hat die Tendenz

auf Erwidern. Nur so ist die Wechsellseitigkeit eines Gesprächs gewährleistet. Man muß sich hörend etwas sagen lassen, um Antwort geben zu können. Eine Sache wird im Gespräch solange hin und her gesprochen, bis sie durchgesprochen ist.

b) Sprechen mit den anderen

Das Sprechen gestaltet die Welt des sprechenden Menschen im Ausdruck. Da Sprechen auf Hören angewiesen ist, hat es wie dieses vergesellschaftende Funktion. Sprechenkönnen und Sprechenwollen sind unerläßlich Voraussetzungen menschlicher Gesellnng, wobei es vorerst weniger auf Gesprächsfertigkeit als auf Gesprächswilligkeit ankommt. Nur wer sprechen will, kann auch sprechen. Die Aufhebung der Diskrepanz zwischen Sprechenwollen und Sprechenkönnen ist Aufgabe des Sprachunterrichts. Er muß daher natürliche Sprachsituationen schaffen, die altersgemäß sind und zum Sprechen reizen. Damit fällt dem Sprachunterricht eine bedeutsame gesellschaftliche Funktion zu, die nicht oder nicht allein im Vermitteln von Sprachwissen geleistet werden kann; sie macht Sprachsituationen erforderlich, in denen Sprache eingeübt und in Einstellung auf die Situation ständig korrigiert wird.

c) Lesen

Lesen und Schreiben gehen schon über die einfachen anthropologischen Bestimmungen hinaus, sie gehören zum Bereich der Kulturtechniken. Lesen erlaubt den sprachlichen Umgang über begrenzte Zeiten und Räume hinaus. Lesen wird so zum wesentlichen Traditions- und Kommunikationsträger. Lesen geschieht in den Formen des Fürsichlesens und des Vorlesens. Das Fürsichlesen ist nur sinnvoll, wenn es zum Verständnis des Gelesenen führt. Die beste Kontrolle, ob das Ziel erreicht ist, gibt die mündliche oder schriftliche Wiedergabe. Trotz aller Vorbehalte kann auf überschlagendes Lesen, das der ersten Information dient, nicht verzichtet werden. Das Ziel rechten Lesens ist jedoch die Durcharbeitung eines Textes in kritischer Distanz und die Erfahrung, daß Lesen Bereicherung ist. Das wahllose Lesen ist in gleicher Weise zu unterbinden, wie das Lesen zu fördern ist. Das Vorlesen kann dann als geglückt betrachtet werden, wenn der Zuhörer gerne zuhört und der Leser Freude am Vorlesen gewinnt. Das kann aber kaum beim bloßen Ablesen geschehen; lautes Lesen, das die Schule fördern soll, ist schon ein Akt des Nachgestaltens, das in seiner Struktur den Sinngehalt, die Klanggestalt und die rhythmische Bewegung des Textes heraushören läßt.

d) Schreiben

Schreiben hält Sprache fest. Diese Tatsache setzt eine Hemmung durch das Wissen, daß Fixiertes jederzeit vorgezeigt werden kann; gerade mit Geschriebenem wird man beim Wort genommen.

Der hohe Grad der Verantwortlichkeit über den Augenblick hinaus erfordert eine besondere Sorgfalt in der Abfassung von Texten. Was geschrieben steht, bekommt seine Bedeutung. Belanglosigkeiten werden in der Regel nicht aufgeschrieben. Um zu schreiben, bedarf es des Schreibwürdigen. Nur wer etwas zu sagen hat, hat auch etwas zu schreiben. Eindrücke, Einfälle, Erfahrungen und Wissen allein genügen nicht zum Schreiben; hinzu kommen muß der Wille zur Gestaltung in Klarheit, Genauigkeit, Übersichtlichkeit und die Absicht, sich in einer dem Stoff und dem Zweck entsprechenden Stilform schriftlich auszudrücken.

2) Denkhandlungen

Sprachfähigkeit, wenn sie nicht Verbalismus sein will, entwickelt sich in dem Umfang, in dem sich Denk-, Vorstellungs- und Gefühlskräfte entwickeln.

So ergibt sich, daß diese Kräfte ausgebildet und gepflegt werden müssen, um zum rechten Sprachgebrauch in seinen verschiedenen Formen zu gelangen.

a) Anschauen

Die Anschauung ist eine bestimmte Blickrichtung auf eine Sache oder Person. In dieser Blickrichtung werden dem Menschen sinnliche Daten im aufmerksamen Hinsehen und Beobachten gegeben. Anschauung vergegenwärtigt einen Gegenstand; sie stellt eine Sache vor, bei der man verweilt. Soll man sich bei der Anschauung auch Zeit lassen, so ist sie doch kein passives Hingegebensein an Eindrücke. Anschauung ist das Ergebnis einer Tätigkeit, eines bewußten Sehens und Beobachtens. Genaue Anschauung ist die Voraussetzung eines exakten Denkens.

b) Denken

Denken, im weitesten Sinne gefaßt, ist wohl der entscheidendste Wesenszug des Menschen. Denken schafft dem Menschen seine Welt, seine Ordnungen und Strukturen. Darum gilt es, das Denken in jedem Unterricht besonders zu fördern. Das Denken äußert sich im Denken an etwas, womit Gegenstände in Gedanken gegeben werden, im Denken über etwas, womit eine Beurteilung des Gedankens vollzogen wird, im Nachdenken, in dem ein Sachverhalt klar und deutlich vergegenwärtigt wird. Schließlich ist der Mensch in der Lage, über

das Denken selbst nachzudenken. Denken zielt auf Richtigkeit, in höchster Vollendung auf Wahrheit. Auf diesem Wege ist es Regeln unterworfen, die mit Vergleichen, Bestimmen, Zerlegen, Unterscheiden, Zusammenfassen, Schließen zu umschreiben sind. Alle diese Formen und Prozesse übt der Mensch selbst in der Alltätlichkeit, bewußt und vorwiegend im Bereich der Wissenschaften. Die Regelhaftigkeit des Denkens schließt bestimmte Denkgewohnheiten und vor allem Freiheit des Gedankens nicht aus. Das anzustrebende Ziel in der Schulung des Denkens sollte sein: selbständig richtig denken.

c) Problemerkennen

Der Denkende wird erfahren, daß das Denken nicht nur Fragen löst, sondern auch Fragen stellt, Streitfragen schafft, Fragliches aufgibt und Fragwürdiges aufdeckt. Das Erkennen von Zweifelhafteit ist Sache des Denkens, das sich dem Problem stellt, sich beim Stellen des Problems aber nicht beruhigt, es sei denn, das Problem erweise sich als Aporie, als Weglosigkeit. Der Mensch, der handeln muß, wird die Feststellung machen, daß die Reflexion in manchen Fällen vorzeitig abgebrochen werden muß, daß Entscheidungen ihn drängen. Doch wird der denkende Mensch die unbedachte Tat um der Tat willen meiden.

3) Kritisches Wissen um Sprache und Denken

Sprach- und Denkhandlungen vollziehen sich nach Regeln. Sie zu wissen, ist zum rechten Gebrauch nicht unbedingt notwendig, sie werden durch Nachahmung meist unbewußt richtig übernommen. Auf einer bestimmten Stufe des Bewußtseins, die zu bilden Aufgabe des Gymnasiums ist, will und soll der Mensch auch wissen, was er tut, warum und wozu er etwas tut. Die Reflexion soll ebenso zu genauerem Differenzieren im Sprachgebrauch führen wie zur Einsicht in die Leistung der Sprache für den einzelnen und die Gesellschaft. Besondere Schwierigkeiten ergeben sich bei der Sprachbetrachtung dadurch, daß man sich dem komplizierten Gegenstand Sprache auf verschiedene Weise nähern kann. Das Gymnasium wird bei dem gegenwärtigen Stand der Diskussion gut daran tun, sich in dem Bereich zu bewegen, in dem weitgehende Einhelligkeit der Meinungen herrscht. Je weiter das Reflexionsvermögen fortschreitet, um so weiter kann das Feld der Betrachtungen gesteckt werden; das hat zur Folge, daß die Sprachbetrachtung den Deutschunterricht vom Anfang bis zum Ende zu begleiten hat und nicht am Ende der Mittelstufe abgebrochen werden darf. Durchgängig muß zum Bewußtsein gebracht werden, daß Formen und Funktion der Sprache in steter Abhängigkeit zueinander

stehen, daß sie nur abstrakt im Sinne einer Systematik oder auf Grund methodisch-didaktischer Absichten getrennt werden können. Unbestritten dürfte gelten, daß Wort und Satz als sprachliche Grundeinheiten zu betrachten sind. Weiterhin dürfte unbestritten sein, daß die Grundeinheiten Wort und Satz, um zu sinnvollen Aussagen und zur Wirkung zu kommen, einen anthropologischen und sozialen Kontext haben. Daraus ergibt sich folgende Einteilung der Sprachbetrachtung.

- a) Formenlehre - Morphologie
- b) Beziehungslehre - Syntax
- c) Bedeutungslehre - Semantik
- d) Wirkungslehre - Pragmatik

a) Formenlehre - Morphologie

Ein Sprachunterricht, der nur die formale Anwendung von Regeln im Auge hat, wird der Vielschichtigkeit der Sprache nicht gerecht. Formenlehre der Sprache kann in der Schule nicht Selbstzweck sein. Es wird aber im Sinne eines exakten Sprechens über Sprache notwendig sein, die Grundbegriffe der formalen Grammatik zu vermitteln. Man tut dabei gut daran, die allgemein anerkannten und auch in den Fremdsprachen gebrauchten Termini zu verwenden. Dies schließt nicht aus, daß man dazu Deutungshilfen gibt, die aus einem anderen Begriffsbereich genommen sind. Die grammatische Terminologie ist nicht als Definition zu verstehen, sondern als Arbeitsmittel zur Kennzeichnung sprachlicher Sachverhalte und als Mittel zur Klassifizierung. Man wird nicht verzichten können auf die Benennung der Wortarten, der Zeitformen, der Formen des Haupt- und/Nebensatzes und der Satzteile; Satzbilder können zur Veranschaulichung gute Dienste leisten. Zu behandeln sind ferner die Grundbegriffe der Phonetik, die Formen der Wortbildung, der geschichtliche Aspekt der Sprache, Bedeutungswandel, Systemaspekte der Sprache, Wort- und Begriffsfelder, Ordnungsmomente, Sprachvergleich.

b) Beziehungslehre - Syntax

Das Wort erscheint in der Regel im Rahmen der Redeeinheit eines Satzes; so steht es in geordneter Beziehung zu anderen Wörtern. Durch diese Beziehung erhält das Wort seinen mehr oder weniger definitiven Sinn, da die Bedeutung eines Wortes nur durch andere Worte angegeben werden kann. Geordnete Beziehungen und Strukturen der Sprache bilden die Syntax im weitesten Sinne. Wie weit sich die strukturalistische Sprachbetrachtung für die Schule methodisch aufarbeiten läßt, bleibt zwar abzuwarten, doch sollte sich die Schule den Erkenntnissen und Versuchen der Zeichentheorie des Strukturalismus gegenüber aufgeschlossen zeigen.

c) Bedeutungslehre - Semantik

Das Grundphänomen aller Sprache ist das Zeichen mit Bedeutung. Das sinnvolle Wort hat seine Bedeutung, es meint etwas, dennoch ist das Wort keine bloße Wiedergabe von etwas; es gestaltet das, was es meint, sprachlich, es verändert in der Klärung das, was es meint, und die Situation, in der das Gemeinte und der Meinende stehen.

d) Wirkungslehre - Pragmatik

Das Wort wird von jemandem gesprochen und meist an jemanden gerichtet. So ist das Wort auf eine bestimmte Situation zugeschnitten und schafft Situationen. Neben dem Sprachkontext ist auch der soziale Kontext zu betrachten, wenn man ein Wort oder Wortgefüge verstehen will. Sprache dient als soziale Klammer; daraus sind auch die Sanktionen gegen abweichendes Sprachverhalten zu verstehen. Durch Sondersprachen wird Solidarität und Selbstbewußtsein von Gruppen gestärkt.

Bei der Pragmatik darf nicht vergessen werden, daß die Sprache auch als Mittel der Täuschung und Manipulierung dient. Die verunklarende, verführende Funktion der Sprache muß bewußt gemacht werden. Diese Möglichkeit der Sprache wird sich gegebenenfalls an Verlautbarungen, Communiqués, Stellungnahmen, aber auch an Briefen und Autobiographien aufzeigen lassen.

Wissenssoziologische Fragestellungen können hier ihren Ort haben.

4) Sprachgestaltung

Die schriftliche Darstellung muß über das, was gemeinhin unter Aufsatzerziehung verstanden wird, hinausgehen. Nur so wird es gelingen, Schülern ein Verhältnis zum Schreiben zu vermitteln. Schreiben darf nicht von der Ausnahme-situation der Klassenarbeit oder der Hausarbeit her begriffen werden. Auch der Unterricht soll Anlaß zum Schreiben geben, nicht nur zum Mitschreiben oder Abschreiben. Hierzu werden sich wohl Situationen eignen, in denen ein Sachverhalt klar und bündig als Ausgangspunkt oder Zusammenfassung formuliert werden soll. Hierbei müssen - wie bei jeder Äußerung - die Fragestellungen überschaubar sein; der Erfahrungs- und Wissenshorizont der Schüler darf nicht überzogen werden. Die Aufmerksamkeit für das Nächstliegende ist zu wecken, bevor man "Bedeutsames" angeht.

a) Normierte Formen schriftlicher Äußerung

Der zu fordernde Spielraum ist in einzelnen Fällen schriftlicher Äußerung einzuschränken, doch nie bis zur Gesichts- und Charakterlosigkeit, der Stillosigkeit also. Strenge

Normierungen gibt es außer den Regeln der Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik, die für jede schriftliche Fixierung gelten, im Schriftverkehr, bei dem Schreiber und Adressaten weniger als Person denn als Rollenträger fungieren, so z.B. im Geschäftsverkehr, im Schriftwechsel mit Behörden und Institutionen. Hier herrscht vor allem der Formzwang, zu dem auch Sachlichkeit gehört, der rationelle Bearbeitung ermöglicht. Sachzwang bestimmt schriftliche Äußerungen, bei denen ein Sachverhalt exakt wiedergegeben oder dargestellt werden muß, so z.B. bei Kleinformen der Gebrauchsprosa wie etwa Anzeigen, Gebrauchsanleitungen, Vorschriften, Kurzprotokollen, Klappentexten. Aber auch umfangreichere Darstellungen wie die Fixierung von Gedankengängen, Inhaltsangaben, Begriffsbestimmungen, Textauswertung bedürfen noch der Normierung. Je komplexer die schriftliche Äußerung ist, um so mehr Freiheitsraum muß gewährt werden; dies gilt vor allem für Formen, die eine Stellungnahme oder Wertung fordern, wie es etwa beim Problemaufsatz der Fall ist, wenn auch hier spezifische Aufbauprinzipien, durchsichtige Gedankenführung und bündige Schlußfolgerungen zu fordern sind.

b) Formen freier Gestaltung

Die zunehmende Versachlichung im öffentlichen Leben läßt die schöpferischen Möglichkeiten des Menschen unter Umständen verkümmern. Der zu fordernde Gegenbegriff zur Versachlichung ist aber auf keinen Fall die Unsachlichkeit, sondern die stimmige Einbildungskraft, ohne die am Ende auch die Sachlichkeit nicht auskommt. Die einfachste Form der freien Gestaltung ist die spontane Erzählung; auch der Bericht wird formal nicht eindeutig bestimmbar sein, eher schon die Schilderung. Bei den schriftlichen Darstellungen wird man auf selbständige Gestaltungsversuche nicht verzichten dürfen. Sie können damit beginnen, daß man Montagen aus Wortmaterial anfertigen läßt, wobei das Gestaltungsprinzip angegeben oder bei einiger Kunstfertigkeit vom Schüler selbst gefunden werden kann. Das Anfertigen von rhythmischen Reihen kann das Sprachvermögen schulen. Erzählkerne können ausgestaltet werden. Versuche in kleinen literarischen Formen sind anzuregen, hierzu eignen sich wohl die Formen des Witzes, der Anekdote, der Fabel und der Kurzgeschichte. Selbst vor modernen Formen des Liedes oder Schlagers braucht man nicht zurückzuschrecken. Diese Formen können unter Umständen auch in Mundart geschrieben werden, weniger um die Mundart zu pflegen, als um die Schreibhemmungen zu lösen. Mitarbeit bei Schülerzeitschriften ist zu fördern. Anspruchsvollere Formen wie die Ausarbeitung von Dialogreihen für Hörspiele, Drehbücher oder Spiele können viel Freude bereiten, wenn

sie aus dem Raum des Zwanges herausgenommen werden, wie überhaupt Schüler bei schriftlichen Gestaltungsversuchen mehr dürfen als müssen sollten, was zur Legitimation von offenen und unreinen Formen führen muß.

Auch des Briefes, der persönlichsten Prosaform, sollte sich die Schule annehmen. Sie kann dabei helfen, Formen privater Kultur nicht verkümmern zu lassen.

Als anspruchsvollste Form schriftlicher Gestaltungsversuche gilt wohl der Essay. Als hohes sprachlich-gedankliches Spiel mit einem einzigen Gegenstand fördert er in gleicher Weise Kombinationsgabe, genaues Hinschauen, kritisches Urteilen, Wirklichkeits- und Möglichkeitssinn. Die Möglichkeit kreativen Tuns soll die Schule auf keinen Fall unterbinden, wenn sie dabei auch die Furcht vor dem Fragmentarischen abbauen und auch Ansätze und Möglichkeiten positiv bewerten muß.

II. Literarische Grundbildung

1) Umgang mit Texten

a) Gebrauchstexte

Der Deutschunterricht hat bisher seine Aufgabe im Rahmen literarischer Grundbildung vorwiegend als Interpretation dichterischer Werke oder philosophisch-kritischer Texte begriffen. Bei der immer mehr steigenden Flut von Lese- stoff ist es kaum verantwortbar, den breiten Bereich von Gebrauchstexten aus dem Deutschunterricht auszuschließen. Die politische Situation macht es gegebenenfalls dringlicher, Flugblätter lesen zu können als Dramen. Die verwaltete Welt fordert, solange Verwaltungstechniker ihren Jargon nicht aufgeben, die Fähigkeit, Gesetzestexte, Verordnungen, Verträge u.ä. lesen zu können. Diese Texte bieten oft gute Gelegenheit zu Übersetzungen. Trivialformen der Literatur - der Begriff muß nicht unbedingt negativ gewertet werden - auch Texte von Subkulturen müssen im Deutschunterricht einer kritischen Betrachtung unterzogen werden, wenn man seinen Erziehungsauftrag nicht auf Empörung, Verächtlichmachung, Befehl und Verbot gründen will.

b) Gedankliche Texte

Gedankliche Texte, unter denen nicht nur philosophische Abhandlungen verstanden werden dürfen, sondern jede begriffliche sprachliche Fixierung, müssen zwar vorwiegend der Oberstufe zugeordnet werden, doch soll man nicht verkennen, daß auch Kinder denken, sofern dieses Vermögen nicht systematisch zugeschüttet wurde; selbst dann machen sich Kinder noch ihre Gedanken.

Soll bei der Arbeit mit gedanklichen Texten die Erarbeitung des Gehalts zwar an erster Stelle stehen, so kann doch die Form nicht unterschlagen werden. Es gilt zu zeigen, wie solche Texte gemacht sind, welche Fragestellung sie haben, wo die Ansatzpunkte zu finden sind, wie die Verflechtungen sich darstellen, wie die Gedanken geführt sind, welche Schwerpunkte gesetzt werden, wo die Gelenkstellen liegen, wo sich Ergebnisse zeigen. Die Behandlung gedanklicher Texte wird sich nach dem Dreischritt: Referieren, Argumentieren, Kommentieren vollziehen.

c) Dichterische Werke

Trotz der Hereinnahme von Gebrauchstexten und gedanklichen Werken bleibt das Sprachkunstwerk für den Deutschunterricht von großer Bedeutung, allein schon deshalb, weil mit den anderen Formen schriftlicher Äußerungen auch der Unterricht anderer Fächer befaßt wird. Der Bereich dichterischer Aussage soll dem Schüler nicht verschlossen bleiben, da er einen wesentlichen Teil menschlicher Kulturtätigkeit ausmacht. Doch muß davor gewarnt werden, Dichtung vorwiegend als Lebenshilfe oder als Vermittlerin von Gefühlserlebnissen zu begreifen; sie kann, selbst im Raume engagierter Literatur, nur Modelle liefern, menschliche Möglichkeiten zeigen, in der ästhetischen Verwandlung und Verfremdung erhellend und unter Umständen therapeutisch wirken. Der Sinn der Beschäftigung mit Sprachkunstwerken im Gymnasium soll einfach heißen: richtig lesen lernen, Geschmack am Lesen finden. Der weitere "Nutzen" der Beschäftigung mit Literatur stellt sich erst ein, wenn man die Kunst des Lesens beherrscht und die Fertigkeit Freude bereitet. Wenn dies gelingt, wird der Schüler auch bei der Wahl seiner Privatlektüre nicht in die Irre gehen, vielleicht wird er gar am literarischen Leben der Gegenwart teilnehmen. Die Schule soll an den Anregungen, die das öffentliche literarische Leben bietet, nicht vorbeigehen. Hierbei ist auch an das Theater, das Kino, den Rundfunk, das Fernsehen, die Presse und die Zeitschriften zu denken. Es scheint schon viel gewonnen, wenn der Eindruck vermieden werden könnte, daß sich die Literatur in solche, die in der Schule vorkommt, und solche, die außerhalb der Schule lebt, einteilen läßt. Kriterium literarischer Qualität ist nicht die Schultauglichkeit; dies entbindet die Schule aber nicht von der Aufgabe, selektiv vorzugehen.

2) Aspekte der Literaturbetrachtung

Eine Interpretation von Texten ist dann notwendig, wenn sich dem Verständnis Schwierigkeiten in den Weg stellen. Da die Verständnisschwierigkeiten verschieden sind, gibt es notwendigerweise verschiedene Formen von Interpretationen.

a) Geschichtliche Betrachtung

Bei Schwierigkeiten, die sich aus dem zeitlichen Abstand zwischen Leser und Text ergeben, bedarf es einer historischen Interpretation, die sich auf den Sprachgebrauch, den Begriffsschatz, den Weltanschauungshintergrund, die Verflochtenheiten innerhalb der Literatur der Zeit bezieht, aus der das Werk stammt. Diese historische Betrachtung darf aber nicht als Literaturgeschichte im engeren Sinne begriffen werden, schon gar nicht, wenn man sie positivistisch oder nur chronologisch versteht. Um die historische Einbettung der Literatur aus der Literaturbetrachtung nicht auszuschließen, empfiehlt sich eine Einteilung in Epochen; dies kann aber nicht ohne Vereinfachungen, Verkürzungen und Generalisierungen geschehen. Dem Schüler muß bei der Darstellung von Epochen deutlich gemacht werden, daß man im Simultanen Gegensätzlichkeiten findet. Am einfachsten wird dieses Wissen zu erreichen sein, wenn man die Gegenwart verschiedener Zeiten in der Jetztzeit demonstriert.

Die Periodisierung kann geschehen durch einfache formale Ordnungsbegriffe (z.B. Altertum, Mittelalter, Neuzeit mit entsprechenden Differenzierungen), durch inhaltlich bestimmte Wesensbegriffe (z.B. Humanismus, Aufklärung, Klassik, Romantik, Realismus usw.) oder durch Begriffe gesellschaftlich-wirtschaftlicher und politischer Orientierung (z.B. Feudalismus, Kapitalismus, Bürgertum, Sozialismus, Revolutionäres Zeitalter); die letztere Form scheint sich unserem Gesellschaftsverständnis gemäß immer mehr durchzusetzen.

b) Literaturkritik

Die Geschichte bietet wahllos an; so bedarf es der urteilenden, wertenden und kritischen Auswahl. Zu allen Zeiten haben ästhetische, moralische, religiöse, soziale und pragmatische Urteile, aber auch Vorurteile Normen an die Literatur angelegt, entsprechende Erwartungen geweckt und so zur Verbreitung oder Nichtverbreitung von Literatur beigetragen. Die Schule darf keinen unkritischen Kult mit Werken treiben, die eine gewisse Allgemeingültigkeit erlangt haben, besonders dann nicht, wenn die Gültigkeit nur aus der Tatsache erklärbar ist, daß die Schule selbst aus Traditionsgebundenheit den Anschein des Bedeutsamen erweckte. Die kritische Einstellung enthebt die Schule aber keineswegs der Aufgabe, einen gemeinsamen geistigen Besitzstand zu vermitteln, allein schon um der Kommunikationsmöglichkeit willen. In jedem Falle aber muß sich die Schule heute bemühen, ihre Auswahl von Lesestoffen, die verbindlich sind, auch gegenüber den Schülern zu rechtfertigen; die Kriterien der Auswahl müssen offen dargelegt werden. Es gilt aber auch zu zeigen, wo Literatur das Inhumane fördert. Patina allein ist kein Argument.

Literaturkritik und Interpretation sind eng miteinander verwandt. Will man nicht einem Vorurteil verfallen, so muß man das, was man kritisiert, kennen; dies geschieht durch Interpretation. Literaturkritik lernt sich am ehesten durch umfassende Lektüre, die geschmacksbildend wirkt, und durch das Studium von Meisterwerken der Kritik, wie sie etwa bei Lessing, den Gebrüdern Schlegel, Karl Kraus zu finden sind.

c) Biographie

Da bei der Literaturbetrachtung das Werk im Vordergrund stehen soll, kann Literaturunterricht nicht eine Ansammlung von Dichterbiographien sein. Biographische Daten und Ereignisse sollen so weit dargeboten werden, wie sie zum Allgemeinwissen gehören und vor allem, so weit sie zur Interpretation wesentlich beitragen können; dies gilt vor allem für solche Werke, die "Bruchstücke einer großen Konfession" sind. Kunst ist aber nie allein die Nachschrift oder Kopie eines Lebens. Biographische Elemente erscheinen im Kunstwerk in Umformung, in einer neuen, anderen Ordnung.

d) Psychologie

Psychologie kann in zweifacher Weise im Literaturunterricht erscheinen, einmal als Psychologie der künstlerischen Persönlichkeit oder des Genies und des Schaffensprozesses, zum anderen als Psychologie der Figuren, Typen, Personen und Prozesse, die im Kunstwerk dargestellt werden. Um sich der psychologischen Betrachtung zu bedienen, bedarf es aber einiger psychologischer Grundbegriffe; Umschreibungen psychologischer Sachverhalte werden wohl kaum genügen.

e) Soziologie

Literaturbetrachtung ohne sozialen Aspekt bleibt fragmentarisch, allein schon wegen der sozialen Funktion der Sprache. Literatur muß auch begriffen werden als Objektivierung der sozialkulturellen Person des Menschen, des "homo sociologicus". Die irrige Annahme, soziologische Betrachtung von Kunstwerken sei ein Privileg marxistischer Literaturinterpretation, hat den Eingang gesellschaftsbezogener Betrachtungsweisen in die Schule weitgehend verstellt. Im Rahmen einer Entideologisierung des Deutschunterrichts, die sich nicht nur im Überschreiten des "Deutschen" und der Erweiterung des Kanons auf Gebrauchsformen und Trivialformen zeigen soll, scheint die soziologische Fragestellung angebracht. Diese Betrachtung erschöpft sich aber nicht mit der Feststellung, daß Literatur und Dichtung Ausdruck gesellschaftlicher Verhältnisse seien oder daß die herrschende Literatur die Literatur der Herrschenden sei. Es kann gezeigt werden, welche Stände oder Klassen Träger literarischen Lebens als Schöpfer, Teilhaber, Publikum, Pro-

duzent, Mäzen, Konsument waren und sind, welche Formen des sozialen Verhaltens zwischen Schriftstellern, Leserschaft, Verlagswesen, Buchhandel praktiziert werden, wie literarische Geschmacksbildung zustandekommt. Die soziale Stellung des Künstlers kann oft Aufschluß über das Werk geben.

Gerade der literatursoziologische Aspekt macht eine Ausweitung des Stoffes auf Bereiche wie Unterhaltungsliteratur, Subkultur, Massenkultur notwendig. Die erste Begegnung mit dem geschriebenen Wort geschieht heute nun einmal im Bereich von Formen, die im Zusammenhang mit der Industrialisierung Warencharakter angenommen haben. Publikumsgeschmack und Leseverhalten werden heute systematisch erforscht, um sie steuern zu können. Das Kunstwerk erfährt im Zeitalter technischer Reproduzierbarkeit einen Wandel, der über das Herstellen hinaus bis in Inhalt und Form bemerkbar ist. Die These vom abgestiegenen Kulturgut ist heute durch die These des aufsteigenden Kulturgutes zu ergänzen.

f) Gattungen und Arten

Um sinnvoll über Dichtung sprechen zu können, bedarf es bestimmter Kategorien und begrifflicher Fixierungen der Grundformen von Dichtung. Eine Einteilung nach den "Naturformen der Poesie" (Goethe) in Epos, Lyrik, Drama kann noch als Ausgangspunkt der Klassifizierung dienen. Eine Reduzierung dieser Formen auf "zeitliche Weisen des Daseins des Menschen" (Staiger) kann die begriffliche Starrheit lösen. An die Stelle von Epik, Lyrik, Dramatik treten dann die Begriffe: das Epische, das Lyrische, das Dramatische, die als Strukturelemente in allen Gattungen vorkommen können. Daß Gattungsgesetze keine Naturgesetze von Dichtung sind, zeigt allein schon ihre Geschichte.

g) Werkinterpretation

Im Mittelpunkt literarischer Grundbildung der Schule steht die Werkinterpretation. Alle aufgeführten Aspekte der Literaturbetrachtung können in die Werkinterpretation einfließen, keinesfalls aber werden sie sich alle an jedem Werk sinnvoll demonstrieren lassen, sei es wegen der Struktur des Werkes, sei es wegen der pädagogisch-didaktischen Absicht. Bei der Behandlung von Literatur und Dichtung wird man sich so besonders von den Kategorien des Fundamentalen, Exemplarischen und Kategorialen leiten lassen. Die Grundbegriffe inhaltlicher, formaler, gehaltlicher Interpretation müssen zum Begriffsschatz des Schülers gehören. Sie sollen aber vorwiegend auf induktivem Weg mit dem Ziel einer Systematisierung gewonnen werden. Ein System aber an den Anfang zu stellen, in dem die Grundbegriffe der Poetik gar mit dem Anspruch auf Vollständigkeit vermittelt werden, ist nicht zu vertreten. Begriffe wie Fabel,

Motiv, Stoff als inhaltliche Bestimmungen, Grundkenntnisse in der Verslehre, Strophen- und Reimformen, einen Überblick über Bauformen der Gattungen und Arten von Dichtung als formale Bestimmungen sollte sich der Schüler nach Möglichkeit schon in der Mittelstufe aneignen. Zur gehaltlichen Erschließung, die die Gesamtheit aller im Werk enthaltenen Elemente in der Synthese zu erfassen sucht, werden sich die wenigsten Begriffe und Kategorien festlegen lassen; hier ist ein großer Freiheitsraum zu gewähren, der nur durch den Grundsatz, daß jede Interpretation zum Werk hinführen, nicht aber von ihm weg-führen soll, eingeschränkt werden kann.

III. Methoden

Methodische Maßnahmen haben allein den Sinn, rechtes, erfolgreiches Lernen zu ermöglichen. Sie können so keine unreflektierten mechanischen Kunstgriffe sein; sie müssen in Abhängigkeit von bildungstheoretischen und didaktischen Überlegungen gesehen werden. Bei wechselnder didaktischer Situation erweist sich methodische Einseitigkeit als fruchtlos im Hinblick auf den Lehr- und Lernprozeß. Der Erfolg des Deutschunterrichts wird weitgehend davon abhängig sein, daß der Schüler zu den Unterrichtsstoffen ein Verhältnis gewinnt, das ihm Begreifen, Verstehen und Lernen erlaubt und erleichtert, so daß ihm der Umgang mit den Gehalten und Formen der Sprache und Dichtung sogar Freude bereiten kann.

Methodische Überlegungen für den Deutschunterricht decken sich weithin mit den Überlegungen für andere Fächer. Sie machen es auch, vor allem, wo es um Fragen der fachübergreifenden Veranstaltungen und Ähnliches geht, notwendig, daß der Deutschlehrer für die methodischen und inhaltlichen Besonderheiten der anderen Fächer aufgeschlossen ist.

1) Vermitteln von Sachkenntnissen

Ohne genau angebbare und feststellbare Sachkenntnisse ist ein sinnvolles sprachliches Tun nicht möglich. Dies zeigt sich deutlich an den Fehlformen sprachlichen Verhaltens, an dem Gerede, dem Geschwätz, dem Klatsch und der Wortkargheit. Man kann über das nicht sprechen, was man nicht weiß, und worüber man nicht sprechen kann, muß man schweigen. Der Schüler bringt in den Deutschunterricht eine mehr oder minder breite Sachkenntnis mit, selten aber solche Kenntnisse, die auf bewußtes sprachliches Tun und Verstehen ausgerichtet sind. Der Wort- und Begriffsschatz, der im Deutschunterricht vorwiegend gebraucht wird, ist zu vermitteln. Die Sachen sind vorzustellen.

2) Arbeitstechniken

Oft bleibt die Tätigkeit der Schüler ohne Erfolg, weil sie es nicht verstehen, methodisch zu arbeiten. Die Vermittlung von Arbeitstechniken ist deshalb von besonderer Bedeutung; sie müssen schon vom ersten Tage an, an dem ein junger Mensch eine Schule besucht, in Zusammenarbeit mit den anderen Fächern eingeübt werden.

So ist Wert darauf zu legen, daß das Handwerkszeug brauchbar ist, die Hefte ordentlich geführt werden, mit Büchern und Lehrmitteln sachgerecht umgegangen wird. Im weiteren Verlauf schulischer Ausbildung sind Anleitungen zu geben, wie man Stoff sammelt und ordnet. Ordnungsmittel sind anzugeben und im Gebrauch zu zeigen. Die Schüler sind anzuregen, Kursive und Maschinenschriften zu lernen. In der Oberstufe wird es ratsam sein, mit den Schülern eine öffentliche Bibliothek zu besuchen und sie in die Benutzung einzuführen. Der Gebrauch von Nachschlagewerken und das Bibliographieren sind zu üben. Die wichtigsten Verlage sind bekannt zu machen. Die Schüler sind anzuhalten, sich einen Terminkalender und einen Arbeitsplan anzulegen.

Auf diese Weise kann die Schule wesentliche Vorarbeit zu einem späteren Studium leisten.

3) Hinführung zur Selbsttätigkeit

Der Schüler soll nicht nur passiv lernen - er soll auch lernen, wie man selbst lernt. So muß von dem Schüler Selbsttätigkeit verlangt werden. Selbständig wird aber nur der Schüler, dem man Selbständigkeit zutraut, zuzutut und erlaubt. Damit wird der Schritt vollzogen von einem passiven Lernen vermeintlich unbewiesener Inhalte zum methodischen Zweifel, zur kritischen Einstellung, zum Argumentieren in Begründungszusammenhängen, zum eigenen Nachfragen oder gar Nachforschen. Diese Fragehaltung ist nicht nur Sache der Oberstufe; wird sie nicht schon vorher geweckt und angelegt, so ist sie kaum noch zu erwerben, oder es erfolgt ein krisenhafter, die Weiterentwicklung des Schülers gefährdender Bruch beim Übergang von der Mittelstufe zur Oberstufe.

4) Lehrervortrag

Die Tatsache, daß der Lehrervortrag zeitweilig einen zu großen Raum einnahm, macht diese Form nur im Ausschließlichkeitsanspruch verdächtig. Der Lehrervortrag bleibt dann gültig, wenn ein vorgegebener, unbestreitbarer Bestand an Wissen vermittelt werden soll und der Sachverhalt einem Schülerreferat nicht zugeordnet werden kann, sei es wegen der Komplexität des Gegenstandes, des Umfangs der Vorbereitung, sei es wegen nicht zu leistender didaktisch-methodischer Reflexion.

Der Lehrervortrag erlaubt es auch, in der Wissensvermittlung größere Schritte zu tun. Die formalen Kennzeichen des Lehrervortrages sind: klarer, durchsichtiger Aufbau, Begrifflichkeit und Anschaulichkeit, nüchterne Sachlichkeit ohne Trockenheit.

Ist die Form des Lehrervortrages auch monologisch, so schließt sie, um erfolgreich zu sein, den Kontakt mit der Klasse ein.

5) Formen des Gesprächs

Dem Gespräch in seinen verschiedenen Formen kommt im Deutschunterricht eine besondere Bedeutung zu. Das bisher schon gepflegte Unterrichtsgespräch, bei dem unter mehr oder minder straffer Führung des Lehrers ein Sachverhalt zielstrebig erarbeitet wird, muß heute im Sinne einer demokratischen und sozialintegrativen Erziehung durch andere Formen, die oft im außerschulischen Bereich entwickelt wurden, ergänzt werden.

Das Gespräch im engeren Sinne, das sich nur in der Gelassenheit der Muße entwickeln kann und im Unterhaltungs-ton geführt wird, kann im Unterricht nicht systematisch betrieben werden. Stellt sich die Situation dazu jedoch ein, so soll sie genutzt werden. Meist werden sich solche Formen außerhalb des Unterrichts ergeben, so z.B. bei Beratungen, Wandertagen und freien schulischen Veranstaltungen.

Für den Unterricht bleiben im wesentlichen organisierbare Formen des Gesprächs, so das Rundgespräch, die Diskussion und die Debatte.

Wird im Unterrichtsgespräch ein Sachverhalt in der Absicht vermittelt und geklärt, gesicherte Ergebnisse zielstrebig zu erarbeiten, so steckt ein Rundgespräch, bei dem der Lehrer die Führungsrolle verläßt und das Gespräch nur in Gang hält, ein bestimmtes Erörterungsfeld ab. Die Form des Rundgesprächs eignet sich so zur Einführung in Problemkreise, zur Vorbereitung gezielter Unterrichtstätigkeit.

Die Diskussion als Beispiel einer zugespitzten Redeführung hat zum Gegenstand umstrittene Sachverhalte und Probleme, sie läßt Standpunkte behaupten und vertreten, aber auch modifizieren und preisgeben, wenn sie sich als unbrauchbar erweisen sollten. Das Ziel der Diskussion liegt in der gemeinsam gefundenen Wahrheit. Die Form zeigt zwar Härte, muß aber unbedingt die Ebenbürtigkeit der Partner achten. Diskussionsleiter kann der Lehrer oder ein Schüler sein; er führt straff, fordert auf, hält seine Meinung jedoch weitgehend zurück.

Die Debatte, die in der Regel einen großen Teilnehmerkreis erfordert, führt ein prinzipiell umstrittenes Problem

zu einer Lösung, oft in Form einer EntschlieÙung, Forderung oder eines Antrags. Die Debatte bedarf einer straffen Fùhrung, die meist durch Regeln und Geschäftsordnungen gebunden ist.

Die organisierbaren Formen des Gesprächs bedürfen einer Planung und Vorbereitung. Oft entscheidet schon die Sitzordnung über das Gelingen. Grundformen sind der Kreis, in dem jeder jeden sehen kann, die Zuordnung zum Gesprächsleiter mit Kommunikationsmöglichkeiten der Teilnehmer untereinander, die Zuordnung zu einem Podium, das Forum, die Bildung von Kleingruppen, die nach Erörterung zu einem Plenum zusammengefaßt werden.

6) Kolloquium

Das Kolloquium eignet sich zum abschließenden und zusammenfassenden Erarbeiten einer Unterrichtseinheit. Es bietet so die Möglichkeit, sich zu vergewissern, inwieweit der behandelte Stoff und die Fragestellungen zum Eigentum des Schülers geworden sind. Der Teilnehmerkreis des Kolloquiums ist klein; deshalb eignet sich diese Form auch dazu, Wissen und Können festzustellen. Auf diese Weise kann man dem peinlichen Abfragen vor der Klasse entgehen und doch zu einer Leistungskontrolle kommen. Es ist aber dafür Sorge zu tragen, daß nicht einzelne Teilnehmer das Kolloquium an sich reißen um zu glänzen und andere auszuschalten. Die Fùhrung des Kolloquiums liegt in der Hand des Leiters, der allen Teilnehmern durch gezielte Fragen gleiche Chancen bietet.

7) Gruppenarbeit

Die Gruppenarbeit ist dem Arbeitsstil der höheren Schule noch weitgehend fremd. Sie wird auch oft durch die räumlichen Gegebenheiten verhindert. Teilweise findet man sie in Arbeitsgemeinschaften und bei Schulveranstaltungen oder bei der häuslichen Arbeit der Schüler. Die Erträge der Gruppenarbeit werden meist nicht gewertet - zum Nachteil der Schüler, die in Gemeinschaft zur Leistung angespornt werden. Gruppenarbeit hat bei aller Freiheit auch ihre Regeln; so gilt es, die Aufgaben präzise zu stellen, Arbeitsanweisungen zu geben, die Arbeit zeitlich zu begrenzen, die Ergebnisse zusammenzufassen und mitzuteilen.

Gruppenarbeit trägt ein sozialintegratives, in hohem Maße sprachbildendes Moment in sich, um dessen willen man sie keinesfalls unterlassen sollte.

8) Fachübergreifende Veranstaltungen

Da der Stoff des Deutschunterrichts oft über das Fachgebiet der Germanistik hinausgeht, dem Deutschlehrer aber fundierte Kenntnisse nicht in allen Gebieten abgefordert werden können, muß gelegentlich die Hilfe anderer Fachlehrer in Anspruch genommen werden. Dies erscheint auch sinnvoll, um den einseitigen Blickwinkel zu vermeiden und den Fachegoismus zu dämpfen. Zu solchen Veranstaltungen eignen sich besonders Konzentrationstage mit bestimmten Schwerpunkten.

9) Gemeinschaftsveranstaltungen

Höhepunkte des schulischen Lebens und Gelegenheit der Schule, auch nach außen zu wirken, sind Gemeinschaftsveranstaltungen in der Form von Schulfeiern; diese sollten jedoch keinen pathetischen Charakter haben. Man wird bei ihnen auf das gesprochene Wort nicht verzichten wollen; aber nicht allein die Rede und der Fachvortrag haben hier ihren Platz, sondern auch das Vorlesen, Deklamieren und vor allem das Spiel. Hier kann auch die musische Seite des Deutschunterrichts zur Geltung kommen, die in Vergessenheit zu geraten droht. Die Vorbereitung solcher Veranstaltungen sollte in Gruppenarbeit erfolgen. Die Beteiligung aller Stufen an Schulveranstaltungen ist anzustreben.

10) Einsatz technischer Hilfsmittel

Technische Hilfsmittel können den Lehrer nicht ersetzen, sie können ihm aber gute Dienste leisten. Der traditionelle Unterricht kann durch Verzahnung mit der programmierten Instruktion in seiner Wirksamkeit gesteigert werden; so kann bei sinnvollem Einsatz im alternierenden Unterricht nach erarbeiteten Modellen das ganze Unterrichtssystem eine größere Flexibilität gewinnen. Sinnvoll sind aber Programme nur dann, wenn die Organisation den Rationalisierungsgewinn nicht aufzehrt - dazu bedarf es noch intensiver technischer und didaktischer Überlegungen und Forschungen. Dennoch sollte man sich nicht gegen die Verwendung von Programmen wehren; sie werden gerade bei solchen Unterrichtsstoffen, deren Behandlung ohne intensive Übung nicht möglich ist, Hilfe leisten können. Es sei hier gedacht an Rechtschreibung, Zeichensetzung, formale Grammatik und Formen schriftlicher Darstellung, die normiert sind. Die Schallplatte dürfte ihren Platz im Deutschunterricht schon eingenommen haben. Aber auch hier zeigt sich, daß eine kritische Auswahl aufgrund sorgfältiger didaktisch-methodischer Überlegungen getroffen werden muß, da nur wenige Platten nach pädagogischen Gesichtspunkten hergestellt werden. Das Tonband kann bei der Sprachschulung gute Dienste leisten.

Wieweit sich Film, Funk und Fernsehen für den Unterricht eignen, muß im Einzelfall entschieden werden.

STOFFPLÄNE

=====

1) Eingangsstufe (Klasse 5 und 6)

a) Hören und Sprechen

In der Eingangsstufe geschieht die erste Einordnung in die Gesprächsgemeinschaft der Klasse. Bevor man mit der Spracherziehung beginnen kann, muß das sprachliche Verhalten der Klasse beobachtet werden, ohne daß es durch Leistungskontrolle zu stark beeinflußt wird.

Das Mitteilen von Erlebtem, von Erfahrungen aus der Umwelt wird am Anfang im Vordergrund stehen; dabei gilt es, das Aufeinander-Hören und das Zueinandersprechen zu üben.

Der Lehrer muß in das Gespräch miteinbezogen werden, er darf es nicht an sich reißen. Korrekturen am Sprachverhalten sind behutsam anzubringen, damit sie nicht hemmend wirken. Am Anfang wird es weniger auf die Sprachfertigkeit als auf die Sprachwilligkeit ankommen.

An Formen werden innerhalb der Gesprächssituation und bei der Arbeit an Projekten eingeübt: freigesprochene Berichte über eigene Erlebnisse und Beobachtungen,acherzählung, Gedichtvortrag, Rollengespräch, Spiel und Darstellung. Im Laufe der Eingangsstufe wird man das Sprechen erweitern auf das sachgebundene Gespräch, den Bericht, die Darstellung von Beobachtungen.

b) Lesen

Das Lesebuch wird in der Eingangsstufe den Lesestoff bestimmen; das schließt nicht aus, daß Kinder- und Jugendbücher mit einbezogen werden.

Ein Grundbestand an Stoffen und Formen ist zu vermitteln, z.B. Fabel, Volks- und Kunstmärchen, Sage, Legende, Bilder-geschichten, Schwank, Sprachspiele, Sprichwörter, Rätsel, Gedichte. Geübt werden sollen das vorbereitete Lesen, das Lesen vom Blatt und das stille Lesen. Beim Vorlesen ist auf ein sinngemäßes Lesen, auf Atemtechnik und Artikulation zu achten.

c) Schreiben

Die Spontaneität, wie sie beim Sprechen angebracht ist, soll beim Schreiben nicht durch zu stark differenzierte Formen, wie sie manche Spracherziehungsbücher fordern, abgebaut werden; ebensowenig darf man sie durch stofflich reizlose Aufgabenstellung hemmen. Schon in der Eingangsstufe sollte man dem Schüler verschiedene Stoffe zur Auswahl geben oder ihn das Thema selbst wählen lassen.

Die Erlebniserzählung und die Phantasieerzählung sollen die ersten schriftlichen Formen sein. Als formale Eigentümlichkeiten sind zu beachten: Anschaulichkeit, Lebendigkeit, Folgerichtigkeit, Glaubwürdigkeit, Spannung zum Höhepunkt, Lösung, Ausklang. Die Phantasieerzählung darf nicht ins Phantastische abgleiten; sie muß ihre Masse immer von der Realität hernehmen. In stilistischer Hinsicht sind zu beachten: Vermeiden von unnötigen Wiederholungen, Leerlauf, Füllsein. Die Anwendung der wörtlichen Rede und des sinnvollen Zeitenwechsels sind zu üben.

Die Nacherzählung erfordert genaues Zuhören oder Lesen; auswendig Gelerntes darf nicht hingeschrieben werden.

Der Sinn des Ganzen muß verstanden sein, bedeutungslose Einzelheiten sind nicht darzustellen, die Erzählschritte sind einzuhalten.

Einfache Beschreibungen von Vorgängen stellen die ersten Versuche dar, die sachliche Genauigkeit, Knappheit, Kenntnis von Sachverhalten und Fachausdrücken verlangen; dabei müssen aber die bei der Erzählung geforderten Kriterien wie Anschaulichkeit, Folgerichtigkeit, Eliminierung des Unwesentlichen übernommen werden.

Zum Briefeschreiben soll angeregt werden. Einfache Formen wie Einladungen, Danksagungen, Grüße können geübt werden.

d) Sprachlehre

Die Sprachlehre wird sich vorwiegend an das eingeführte Sprachlehrbuch halten müssen. Der Ausgangspunkt wird ein Redeganzes sein, wobei man nicht mit dem einfachen nackten Satz beginnen wird, da er für die Schüler der Eingangsstufe kaum noch eine durchgängig gebrauchte sprachliche Äußerungsform sein dürfte. Einsichten sollen vermittelt werden in den Bau, die Betonung und die Funktion des Aussages-, Frage- und Aufforderungssatzes. Die Satzglieder sind zu erkennen und zu benennen, die Wortarten zu bestimmen. Die Formenlehre wird sich mit der Beugung der verschiedenen Wortarten, den Zeiten, der Zeitfolge, den Zustandsformen und den Aussageweisen befassen. Leicht durchsichtige Formen der Wortbildung können gezeigt werden.

Die Rechtschreibung wird, an den Stand der Klasse anknüpfend, auf schwierigere Formen ausgedehnt. Einfache

Grundregeln der Zeichensetzung werden im Zusammenhang mit der Betrachtung des Satzbaus geübt.

2) Klasse 7

Der Klasse 7 ist eine Gelenkfunktion zuzuordnen, ähnlich der Klasse 11. Es sollte bis zum Abschluß dieser Klassen ein gemeinsames, der Stufe angemessenes Niveau erreicht sein, auf dem sich aufbauen läßt.

a) Hören und Sprechen

Über das Berichten hinaus soll zur kritischen Stellungnahme erzogen werden. Gespräche mit dem Ziel, Sachverhalte zu klären, sind zu führen, ebenso solche, die Entscheidungen vorbereiten sollen. Hierbei kann an Gesprächsformen des öffentlichen Lebens herangeführt werden.

b) Lesen

Der Übergang zur Ganzschrift ist zu vollziehen, indem man größere Texteinheiten bespricht und Zyklen von Sagen und Erzählungen behandelt. Als erste Ganzschrift wird man ein Jugendbuch wählen, das die Klasse ausgesucht hat. Es soll von den Schülern zuerst zu Hause ganz gelesen werden, ohne daß man Leitfragen stellt, um das spontane Lesen nicht zu unterbinden.

c) Schreiben

Die Form der Erlebniserzählung tritt zugunsten des Berichtes zurück. Die Beschreibung wird auf Gegenstände, Bilder und Personen ausgedehnt. Gespräche und Unterhaltungen werden als Vorstufe des Unterrichtsprotokolls schriftlich festgehalten. Gelegentlich sind Inhaltsangaben anzufertigen. Einfache Gliederungen können geübt werden. Freie Gestaltungsversuche als Ausgestaltung von Erzählkernen, Dialogreihen, Hörspielszenen, Gelegenheitsgedichten sind zu fördern.

d) Sprachlehre

Die in Klasse 5 und 6 erarbeiteten Stoffe werden mit Steigerung im Schwierigkeitsgrade wiederholt und eingeübt. Die Funktion der Nebensätze, ihre Bestimmung nach Inhalt und Form sind zu erarbeiten. Satzbeschreibungen

und Darstellung von Satzfiguren sind einzuführen. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind so zu festigen, daß auch schwierige Fälle gemeistert werden können.

3) Mittelstufe (Klassen 8 - 10)

a) Hören und Sprechen

Über das Erzählen und Berichten hinaus sollen Gedanken im Zusammenhang geäußert werden, frei oder nach einem Stichwortzettel gesprochen. Die Äußerung kann gelegentlich vor der Klasse geschehen, um die Scheu vor einem Publikum abzubauen. Bis zur Klasse 10 sollen die Schüler in der Lage sein, kurze, überschaubare Referate zu halten, bei denen es vorwiegend auf eine verarbeitete Wiedergabe von Texten ankommt. Die im allgemeinen Teil der Richtlinien beschriebenen Formen des Gesprächs sind einzuüben.

b) Lesen

Die Lesetechniken Vorlesen, stilles Lesen, überschlagendes Lesen sind weiter zu entwickeln. Über den Prosatext hinaus soll die Gestaltung von Rollen geübt werden. Neben das Lesebuch tritt im größeren Umfang die Ganzschrift. Die Behandlung kann jetzt durch häusliche Arbeit unter gegebenen Gesichtspunkten (Leitfragen) vorbereitet werden.

c) Schreiben

Der Sachbericht und die Formen der Beschreibung werden weiter geübt. Die Charakteristik wird angegangen. Die Grundformen des Schriftverkehrs werden eingeführt. Die Inhaltsangabe wird in Zusammenhang mit der Lektüre auf größere Texte ausgedehnt. Gliederungsübungen sind systematisch zu fördern. Stundenberichte als Vorstufe des Protokolls, die Erörterung als Vorstufe des Problemaufsatzes sind einzuführen. Einfache Begriffe sollen sprachlich gefaßt und schriftlich fixiert werden. Freie Gestaltungsversuche sind nicht zu vergessen.

d) Sprachlehre.

Wörter und Sätze werden vorwiegend unter den Aspekten der Syntax, der Semantik und Pragmatik betrachtet. Entwicklungsgeschichtliche Erscheinungen werden in die Betrachtung einbezogen, ebenso Probleme der Wortkunde, der Sondersprachen, der Sprachschichten und der Sprache der Gegenwart.

4) Oberstufe (Klassen 11 - 13)

a) Hören und Sprechen

Die in der Mittelstufe eingeführten Formen des Gesprächs werden ausgebaut, im Schwierigkeitsgrad gesteigert, selbständiger gestaltet, im Lernprozeß systematisch eingesetzt.

b) Lesen

Die Ganzschrift tritt in den Vordergrund literarischer Grundbildung. Das Lesebuch soll Ergänzungstoffe liefern, aber auch zur Textgrundlage von Unterrichtsreihen dienen, so im Dienste verschiedener Betrachtungsweisen von Literatur und von Formen der Sprachgestaltung. Der Lektüreplan trennt die Klassen 11 und 12 nicht. Daraus ergibt sich eine größere Beweglichkeit; Leistungsstand und Interessenlage einer Klasse können stärker berücksichtigt werden. Die Möglichkeit, Unterrichtseinheiten zusammenzustellen, wird erleichtert.

c) Schreiben

Die in der Reifeprüfung zur Wahl gestellten Aufsatzformen sind begrifflich zu klären und einzuüben. Es handelt sich dabei um den dialektischen und steigernden Besinnungsaufsatz bzw. Problemaufsatz, die literarische Facharbeit, die Begriffsbestimmung, die Textauswertung, die Gedichtinterpretation. Freie Gestaltungsversuche sind zu fördern.

d) Sprachlehre

Die in der Unter- und Mittelstufe geübte Sprachbetrachtung wird bei der Interpretation von Sprachwerken gezielt eingesetzt. Diachronische und synchronische Sprachbetrachtung sollen sich gegenseitig ergänzen. Als Komplexe der Betrachtung bieten sich an: Geschichte der deutschen Sprache, deutsche Mundarten, Tendenzen der Gegenwartssprache, Sprachgemeinschaften, Probleme der Übersetzung, Sprachkritik als Ideologiekritik, Leistung der Sprache für die Weltauffassung und das Denken, sprachphilosophische Ansätze, Fehlformen im Sprachgebrauch und ihre Deutung, Bedeutung der Sprache für die Erziehung des Menschen.

Zur Reifeprüfung im Fach Deutsch

a) Schriftliche Prüfung

Die Schüler sollen in der schriftlichen Reifeprüfung im Fach Deutsch zwischen folgenden Formen wählen können:

- 1) Problemaufsatz
- 2) Literarische Facharbeit (Der Stoff ist aus dem Reifeprüfungsprogramm auszuwählen, die entsprechenden Texte dürfen benutzt werden.)
- 3) Begriffserläuterung
- 4) Textauswertung
- 5) Gedichtinterpretation bzw. Gedichtvergleich

Die Sachgebiete, aus denen die Themen stammen, sollen sich nicht überschneiden.

Die Aufgaben müssen eindeutig, aber nicht zu eng gestellt werden. Der Anspruch, der gestellt wird, darf weder unter noch über dem Niveau der Klasse 13 liegen.

Die Bewertung erfolgt nach dem Maßstab, nach dem in Klasse 13 gewertet wurde.

b) Mündliche Prüfung

Ausgangspunkt der mündlichen Prüfung soll in der Regel ein in der Klasse nicht besprochener dichterischer oder gedanklicher Text sein, der von dem Schüler sachgerecht zu interpretieren ist. Eine angemessene Vorbereitungszeit ist zu gewähren.

Im ersten Teil der Prüfung soll der Schüler die Ergebnisse seiner Arbeit vortragen dürfen, wobei auf Sprach- und Gestaltungsfähigkeit ebenso zu achten ist wie auf die Begrifflichkeit und den Gehalt der Aussagen. Im weiteren Verlauf der Prüfung wird man zum Prüfungsgespräch übergehen. Der Stoff wird sich vorwiegend auf das Abiturprogramm beziehen, wobei natürlich früher gelegte Grundlagen auch in Betracht gezogen werden dürfen. Dem Wahldichter ist Raum zu geben.

Beide Prüfer teilen sich die Zeit in angemessener Weise. Sie benoten jeweils die gesamte Prüfung, nicht jeder den Teil, den er geführt hat.

A N H A N G

Klassenarbeiten

Für die Anzahl der im Schuljahr zu schreibenden Klassenarbeiten gilt folgende Regelung:

1) Gymnasien der Langform

VI	V	IV	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	
5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	Klasse
10 ⁺)	10 ⁺)	8	6	6 ^{a)}	6 ^{a)}	6 ^{a)}	6 ^{a)}	3 ^{*)}	

+) Davon 6 Nachschriften

a) Davon können 2 Arbeiten als Hausaufsätze geschrieben werden.

*) Ohne die Reifeprüfungsarbeit

2) Aufbaugymnasien

UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	
8.	9.	10.	11.	12.	13.	Klasse
8 ⁺)	8 ⁺)	6	6 ^{a)}	6 ^{a)}	3 ^{*)}	

+) Davon 4 Nachschriften

a) Davon können 2 Arbeiten als Hausaufsätze geschrieben werden.

*) Ohne die Reifeprüfungsarbeit

Lektüreplan

Der aufgestellte Lektüreplan vermeidet es bewußt, von einem Prinzip auszugehen. Leitgedanken bei der Zusammenstellung waren:

Ausgewogenheit von traditionellem Bestand und Modernität, Berücksichtigung der verschiedenen Gattungen und Arten. Möglichkeit zur Demonstration der verschiedenen Aspekte der Literaturbetrachtung.

Für die Klasse 13 soll wie bisher jedes Jahr, wenn möglich mittelfristig, ein eigener Stoffplan erstellt werden.

Dieser Plan soll den "Faust" enthalten. Die Gestaltung kann nach verschiedenen Gesichtspunkten geschehen etwa im Sinne von thematischen Reihen, Epochenbetrachtung, Projektmethode als fachübergreifender Konzentration.

Klasse 8

Epik	G. Keller: Kleider machen Leute G.F. Meyer: Das Anulett Kurzgeschichten nach dem Lesebuch
Drama	B. Brecht: Der Jasager und der Weinsager
Lyrik	Gedichte und Balladen nach dem Lesebuch
Trivial- formen	Abenteurergeschichte, Detektivgeschichte

Wahllektüren

Epik	A. Puschkin: Der Schuß P. Ernst: Förster und Wilddieb S. Lenz: Das Wrack
Hörspiel	Fr.v. Hoerschelmann: Das Schiff Esperanza A. Andersch: Fahrerflucht

Klasse 9

Epik	Th. Storm: Der Schimmelreiter Th. Mann: Das Eisenbahnunglück Kurzgeschichten nach dem Lesebuch
Drama	G.E. Lessing: Minna von Barnhelm
Lyrik	Gedichte nach dem Lesebuch
Trivial- literatur	Zeitungsartikel, Werbetexte

Wahllektüren

Epik L. Tolstoi: Volkserzählungen
Ch. Sealsfield: Das Kajütenbuch
B. Brecht: Der verwundete Sokrates

Drama F.v.Schiller: Wilhelm Tell

Klasse 10

Epik H.v.Kleist: Das Erdbeben in Chili
A. Stifter: Abdias
R. Huch: Der letzte Sommer
F. Dürrenmatt: Der Richter und sein Henker

Drama F.v.Schiller: Maria Stuart
F. Hebbel: Agnes Bernauer
C. Zuckmayer: Des Teufels General
M. Frisch: Herr Biedermann und die Brandstifter

Lyrik Gedichte nach dem eingeführten Lesebuch

Trivial- Kriminallroman, Texte aus dem Bereich der Verwaltung
literatur

Wahllektüren

Epik J.v.Eichendorff: Aus dem Leben eines Taugenichts
A.v. Droste-Hülshoff: Die Judenbuche
E. Jünger: Afrikanische Spiele

Drama J.W.v.Goethe: Götz von Berlichingen
N. Gogol: Der Revisor
H. Ibsen: Ein Volksfeind
G. Hauptmann: Der Biberpelz

Klasse 11 und 12

Epik Nibelungenlied
W.v.Eschenbach: Parzival
H.J.Ch. v. Grimmelshausen: Der abenteuerliche
Simplicissimus
J.W.v.Goethe: Dichtung und Wahrheit (Auswahl)
G. Keller: Der grüne Heinrich
H. Mann: Der Untertan
Th. Mann: Tonio Kröger
F. Kafka: Der Prozeß
R. Musil: Die Verwirrungen des Zöglings Törleß

Drama Sophokles: König Oedipus
G.E. Lessing: Nathan der Weise
J.W.v.Goethe: Iphigenie auf Tauris

Fr.v.Schiller: Wallenstein
H.v.Kleist: Prinz Friedrich von Homburg
G. Büchner: Dantons Tod
B. Brecht: Leben des Galilei
P. Weiss: Die Verfolgung und Ermordung Jean Paul
Marats...

Lyrik Heldenlied, Minnesang, Barocklyrik, Goethe,
 Hölderlin, Brentano, Hofmannsthal, Rilke

Trivial- Reden, demagogische Texte, Kitschformen
literatur

Wahlliteratur

Epik Platon: Apologie des Sokrates
 I. Kant: Zum ewigen Frieden
 U. Bräker: Lebensgeschichte und natürliche Aben-
 teuer des armen Mannes im Tockenburg
 Jean Paul: Leben des vergnügten Schulmeisterlein
 Maria Wuz in Auenthal
 F. Dostojewskij : Der Großinquisitor
 Th. Fontane: Effi Briest
 H. Broch: Die Schlafwandler (ein Buch zur Wahl)
 A. Seghers: Transit
 U. Johnson: Das dritte Buch über Achim

Drama Sophokles: Antigone
 Shakespeare: Hamlet oder Macbeth
 H.v. Hofmannsthal: Der Schwierige
 B. Brecht: Mutter Courage und ihre Kinder
 M. Frisch: Andorra
 Fr. Dürrenmatt: Romulus der Große
 H. Kipphardt: In der Sache J. Robert Oppenheimer
 P. Handke: Kaspar

Lyrik Novalis, Mörike, Trakl, Benn, Enzensberger

2173
SOM. 1840

VOM	1840
VORTRAGS ABT. VOM	1840
IM JAHRE 1840	1840