

64

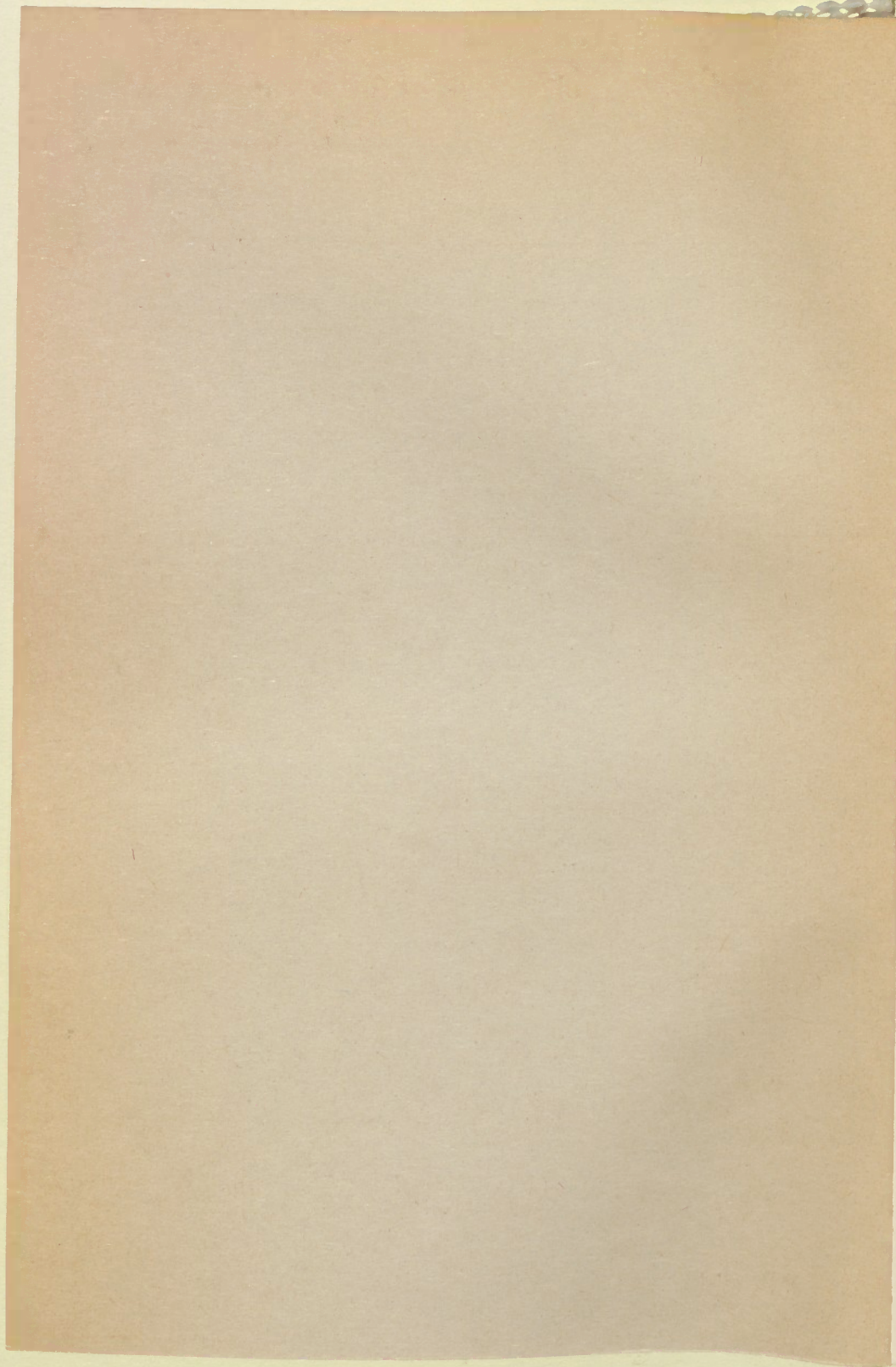
Richtlinien und Lehrpläne

für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen

Deutsch

vgr

Verlagsgesellschaft Ritterbach



Richtlinien und Lehrpläne
für die Hauptschule
in Nordrhein-Westfalen

DEUTSCH

Deutsch

	Seite
Vorbemerkungen	1
Lernziele und Unterrichtsorganisation	2
Beurteilung und Erläuterung	3
1. Lernziele des Landesrichts Deutsch	3
1.1. Gleichheit	3
1.2. Geschlecht	3
1.3. Die Ausgestaltung der Einzelheiten	3
1.4. Formen der Kommunikation	3
2. Textbeweise	7
2.1. Mündliche Produktion von Äußerungen/Texten	7
2.2. Schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten	7
2.3. Rezeption von Texten	7
2.4. Sprachbewusstheit und Sprachbewusstheit	7
2.5. Schriftbewusstheit und Zeichensetzung	8
2.6. Arbeitsbewusstheit	8
3. Lerninhalte des Landesrichts Deutsch	10
3.1. Unterrichtsorganisation	10
3.2. Fachliche Grundausbildung	10
3.3. Sprachliche Fertigkeiten	10
3.4. Phasenverlauf der Unterrichtsstunde	11
3.5. Projektarbeit	12
4. Lerninhalte des Landesrichts Deutsch	13
4.1. Standardisierte Tests	13
4.2. Interdisziplinäre Tests	13
4.3. Lerninhalte des Landesrichts Deutsch	13
5. Lerninhalte des Landesrichts Deutsch	15
5.1. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.2. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.3. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.4. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.5. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.6. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.7. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.8. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.9. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.10. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.11. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.12. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.13. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.14. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.15. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.16. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.17. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.18. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.19. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.20. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.21. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.22. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.23. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.24. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.25. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.26. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.27. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.28. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.29. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.30. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.31. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.32. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.33. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.34. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.35. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.36. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.37. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.38. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.39. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.40. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.41. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.42. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.43. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.44. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.45. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.46. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.47. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.48. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.49. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.50. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.51. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.52. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.53. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.54. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.55. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.56. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.57. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.58. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.59. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.60. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.61. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.62. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.63. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.64. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.65. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.66. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.67. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.68. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.69. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.70. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.71. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.72. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.73. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.74. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.75. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.76. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.77. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.78. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.79. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.80. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.81. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.82. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.83. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.84. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.85. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.86. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.87. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.88. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.89. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.90. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.91. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.92. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.93. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.94. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.95. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.96. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.97. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.98. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.99. Überblick zur Produktion von Texten	15
5.100. Überblick zur Produktion von Texten	15

Hef 32 a
Herausgeber: Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 4000 Düsseldorf
Hochdruck 1987
Druck und Verlag: Verlagsgesellschaft Rüttschall mbH
Rudolf-Diesel-Straße 10-12, 5020 Frechen 1
(Telefon 02334/5700)

Richtlinien und Leitpläne
für die Hauptschulen
in Nordrhein-Westfalen

Deutsch

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

87/3582

Heft 32a

Herausgeber: Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen,
Völklinger Straße 49, 4000 Düsseldorf
Nachdruck 1987

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

DEUTSCH

	Seite
Vorbemerkungen	2
Lernziele und Unterrichtsorganisation – Begründung und Erläuterung	3
1. Lernziele des Lernbereichs Deutsch	3
1.1 Globalziel	3
1.2 Einzelziele	3
1.3 Die Anordnung der Einzelziele	5
1.4 Formen der Kommunikation	5
2. Teilbereiche	7
2.1 Mündliche Produktion von Äußerungen/Texten	7
2.2 Schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten	7
2.3 Rezeption von Texten	7
2.4 Sprachfähigkeit und Spracheinsicht	7
2.5 Rechtschreibung und Zeichensetzung	8
2.6 Arbeitstechniken	9
3. Lernbereichsspezifische Differenzierung	10
3.1 Differenzierung innerhalb einer Klasse/Lerngruppe	10
3.2 Flexible Gruppenbildung	10
3.3 Spezielle Förderungsmaßnahmen	10
3.4 Phasenverlauf der Differenzierung	11
3.5 Projektarbeit	12
4. Lernzielkontrollen	13
4.1 Standardisierte Tests	13
4.2 Informelle Tests	13
4.3 Lehrerschätzurteile	13
5. Lernziele für die Klassen 5 - 9	15
5.1 Übersicht zur Produktion/Rezeption von Äußerungen/Texten	15
5.1.1 Übersicht 5/6	15
5.1.2 Übersicht 7 - 9	17
5.2 Grundlernziele 5 - 9	21
5.2.1 Mündliche Produktion von Äußerungen/Texten	22
5.2.2 Schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten	26
5.2.3 Rezeption und Analyse von Texten	30
5.2.4 Sprachfähigkeit und Spracheinsicht	34
5.2.5 Rechtschreibung und Zeichensetzung	38
5.2.6 Arbeitstechniken	40

Vorbemerkungen:

Für die Revision des Lehrplans waren folgende Gesichtspunkte maßgeblich:

1. Die Diskussion um Aufgaben und Ziele des Deutschunterrichts hat zu einer Reihe von Erkenntnissen geführt, die bei der Revision berücksichtigt werden müssen. Die Auseinandersetzungen zum Problem der Sprachbarrieren und des kompensatorischen Sprachunterrichts wie zu den Aufgaben und Möglichkeiten des Literatur- und Sprachunterrichts in der Hauptschule sind jedoch keineswegs abgeschlossen. Die Literaturhinweise, die der fachlichen Weiterbildung des Lehrers dienen sollen, werden bewußt auf einige neuere Veröffentlichungen beschränkt. Diese Hinweise sind – entsprechend dem Fortgang der Diskussion – zu ergänzen.

2. Der Schüler der Hauptschule soll Qualifikationen erwerben, die zur Bewältigung des Lebens in einer demokratischen Industriegesellschaft erforderlich sind. Dabei muß Selbstbestimmung für alle angestrebt werden. Dies bedeutet: die mit dem Hauptschulabschluß erreichten Qualifikationen sollen den Schüler in die Lage versetzen, sich als Individuum zu verwirklichen, sich in der Arbeitswelt zu behaupten und politisch bewußt zu handeln. Eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Erreichung dieser Qualifikationen ist die Fähigkeit und Bereitschaft zu sprachlicher Kommunikation. Daher werden in der revidierten Form des Lehrplans die Lernziele an einem Modell sprachlicher Kommunikation orientiert. Von diesem Ansatz aus lassen sich Zielvorstellungen des alten Plans aufnehmen. Sprachliche Kommunikation ermöglicht nicht nur mitmenschliche Begegnung, sie dient auch der Erschließung von Welt und der Entfaltung der Individualität. Lerninhalte des Lernbereichs Deutsch sind mündlich und schriftlich produzierte Äußerungen und Texte.

3. Der Lehrer muß innerhalb eines vorgegebenen Rahmens die Möglichkeit haben, eigene Entscheidungen zu treffen, um die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen von einzelnen Schülern und Schülergruppen angemessen zu berücksichtigen. Daher wird der Lehrplan als lernoffenes System konzipiert. Der Lehrer, der mit dem Plan arbeitet, ist daher an der Konkretisierung und Revision der Zielvorstellungen mit beteiligt. Das macht Aussprachen und gemeinsame Planung von Unterrichtssequenzen sowie kritische Durchsicht und Modifizierung von Lehr- und Lernmitteln im Rahmen von Fachkonferenzen und Arbeitsgruppen erforderlich. Ausgangspunkt für diese Arbeit sollten die im ersten Teil gegebenen Erläuterungen zur Konzeption des Plans sein.

Der kommunikative Ansatz erfordert die Kooperation mit Kollegen, die andere Fächer vertreten, im Zusammenhang fächerübergreifender Projekte.

4. Die im zweiten Teil ausgewiesenen verbindlichen Lernziele sind auf drei Fünftel der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit zu beziehen. Zur Erreichung dieser Lernziele sind bestimmte Kenntnisse, Verfahren, Techniken und Strategien erforderlich. Da es sich bei dem Revisionsvorschlag nicht um einen Stoffplan handelt, ist es jedoch nicht möglich, für einzelne Lernsequenzen genaue Zeiten anzugeben. Die Entscheidung, den Lehrplan als lernoffenes System zu konzipieren, hat zur Konsequenz, daß der Lehrer/das Lehrerteam didaktische Einzelentscheidungen aufgrund der jeweiligen Lernsituation selbst treffen muß. Dabei wird vorausgesetzt, daß ein Teil der Unterrichtszeit für die vertiefende Übung, Wiederholung und Übertragung eingeplant wird.

LERNZIELE UND UNTERRICHTSORGANISATION – BEGRÜNDUNG UND ERLÄUTERUNG

1. LERNZIELE DES LERNBEREICHES DEUTSCH

1.1 Globalziel

Unter Berücksichtigung der allgemeinen Zielvorstellungen der Hauptschule (s.o.) geht es im Lernbereich Deutsch vorrangig um sprachliche Kommunikation.

Erläuterungen:

1.1.1 Der Lernbereich Deutsch greift Lebenssituationen als sprachliche Kommunikationssituationen auf und setzt sich zum Ziel, die Fähigkeit und Bereitschaft der Schüler zu sprachlicher Kommunikation zu fördern.

1.1.2 Die Entscheidung, vorfindbare und vorhersehbare Lebenssituationen als Kommunikationssituationen aufzugreifen, verlangt eine Reduktion und Abstraktion. Konsequenz dieser Vorentscheidung ist die Öffnung des Faches zu anderen Lernbereichen. Die Kooperation mit anderen Lernbereichen kann – durch fächerübergreifende Projekte – die isolierenden Sichtweisen wieder integrieren.

1.1.3 Im Zusammenhang der Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit werden im Lernbereich Deutsch auch andere Fähigkeiten geschult, die zur Bewältigung von Kommunikationssituationen erforderlich sind, z. B.

- Fähigkeit zur Abstraktion
- Fähigkeit zu außersprachlicher Kommunikation
- Fähigkeit zur Beurteilung gesellschaftlicher Zusammenhänge
- Fähigkeit zu ethischer Entscheidung.

Anzustreben ist die Bereitschaft, die genannten Fähigkeiten in der jeweiligen Kommunikationssituation sachgemäß anzuwenden.

1.1.4 Das Globalziel „Förderung der Fähigkeit und Bereitschaft zur sprachlichen Kommunikation“ ist integrierender Aspekt für das Fach Deutsch im gesamten Primar- und Sekundarbereich.

1.2 Einzelziele

Fähigkeit und Bereitschaft zu sprachlicher Kommunikation bedeutet, Äußerungen/Texte unter den Bedingungen der jeweiligen Kommunikationssituation zu produzieren und zu rezipieren.

Eine Strukturierung der Einzelziele muß sich an den Faktoren orientieren, die bei sprachlichen Kommunikationsprozessen von Bedeutung sind.

Sprachliche Kommunikation vollzieht sich als Austausch von Mitteilungen zwischen einem Sprecher/Schreiber (Produzenten) und einem Hörer/Leser (Rezipienten) unter Benutzung eines Zeichensystems.

Als Zeichensystem (Kode) wird die sprachliche Zeichenmenge mit den dazugehörigen Verknüpfungsregeln verstanden, die dem einzelnen Sprecher/Schreiber bzw. Hörer/Leser zur Verfügung steht. Der Kode kann durch nichtsprachliche Mittel angereichert sein. Die Partner benutzen den Kode, um je nach Situation mit Hilfe unterschiedlicher Übertragungsweisen bestimmte Intentionen sprachlich zu verwirklichen.

Erläuterungen:

1.2.1 Die Orientierung der Einzelziele an einem Modell sprachlicher Kommunikation zielt nicht auf die vollständige Adaption eines Systems, wie es von der Nachrichtentechnik und der Kommunikationstheorie erarbeitet worden ist.

1.2.2 Die Orientierung an einem Kommunikationsmodell erfordert eine ständige Koordinierung aller Teilbereiche des Faches Deutsch, da im Kommunikationsprozeß die einzelnen Faktoren aufeinander bezogen und stets gleichzeitig wirksam sind.

Die Isolierung und Typisierung der Faktoren sprachlicher Kommunikation ermöglichen es, komplexe sprachliche Vorgänge aufzugliedern.

Folgende Faktoren sind didaktisch besonders wichtig:

- Kode des/der Produzenten/Rezipienten
- Zahl des/der Produzenten/Rezipienten
- Kodierungsformen
- Übertragungsmittel (z.B.: Stimme, Schrift, graphische Darstellung, Buch, Film, Telefon)
- Intentionen des/der Produzenten/Rezipienten
- situative Bedingungen/Rollenerwartungen
- normative Bedingungen/Rollenerwartungen

1.2.3 Sprechen/Hören und Schreiben/Lesen vollziehen sich

- über etwas
- miteinander/zueinander
- mit bestimmten Intentionen und Erwartungen
- in bestimmten Situationen
- unter Verwendung bestimmter Zeichenmengen
- beeinflusst durch bestimmte soziale Normen
- mit Aufnahme von Kontakten/Beziehungen
- in Übernahme bestimmter Rollen
- unter Berücksichtigung bestimmter Kontexte/Voraussetzungen

1.2.4 Die Einzelziele des Faches Deutsch haben also die bei der Produktion/Rezeption von Äußerungen/Texten bedeutsamen Faktoren in ihrer jeweiligen Funktion zu berücksichtigen.

Das heißt:

Der Schüler soll lernen,

als Produzent:

- seine Intentionen sprachlich zu verwirklichen;
- die Hörer-/Lesererwartung zu kennen und einzuschätzen;
- die Wirkungen sprachlicher Mittel zu erproben und einzuschätzen;
- Sachverhalte, Vorgänge, Probleme u.a.m. gegenstands-, situations- und hörer-/leserbezogen zu formulieren;
- eigene und fremde Rollen einzuschätzen, Rollen zu übernehmen bzw. sich sprachlich von ihnen zu distanzieren.

als Rezipient:

- sich als Hörer/Leser auf Sprecher/Schreiber einzustellen;
- sich seiner Hörer-/Leserrolle bewußt zu werden und seine Erwartungsintentionen in der Hörer-/Leserrolle zu behaupten;
- die Intention des Sprechers/Schreibers, die sprachliche Realisierung im Text und die sprachlich vermittelte Realität zu erschließen;
- seine Erwartungen in der Hörer-/Leserrolle mit der Sprecher-/Schreiberabsicht und der Textwirkung zu vergleichen und Übereinstimmung oder Distanz zu artikulieren;
- die Sprecher-/Schreiberabsicht, deren sprachliche Realisierung in Text, Textwirkung und Hörer-/Lesererwartung als abhängig von individuellen, situativen und sozialen Voraussetzungen zu erkennen.

Zur Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit gehört es, den Schüler seine Rolle im Kommunikationsprozeß erkennen zu lassen und das Verhalten des Sprechers/Schreibers von dem des Hörers/Lesers unterscheiden zu lehren. Aus diesem Grunde wird zwischen dem Verhalten des Produzenten und dem des Rezipienten unterschieden.

1.2.5 Die Bewältigung von Kommunikationssituationen unterliegt einerseits vorgegebenen Bedingungen, andererseits sind diese Bedingungen, soweit sie Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung verhindern, kritisch zu befragen und ggf. zu überwinden.

- 1.2.6 Auch durch die Auswahl der Lerninhalte kann der Gefahr ungerechtfertigter Anpassung begegnet werden. Bei der Auswahl der Inhalte geht es einmal darum, einseitige Interpretation z.B. komplexer gesellschaftlicher Zusammenhänge zu vermeiden. Zum andern gilt es, durch Einbeziehung der geschichtlichen Dimension gesellschaftliche Traditionen, Rollenerwartungen und Rollenzwänge transparent zu machen und ihre Veränderung zu ermöglichen. Unter dieser Perspektive sollte die Sprache selbst und ihre Funktion untersucht werden.

1.3. Die Anordnung der Einzelziele

Vorrangig sollten dem Hauptschüler die Intentionen des Sprechers/Schreibers bewußt gemacht und ihm Anleitungen dazu geboten werden, sie in der Kommunikationssituation sprachlich zu realisieren. Diese Intentionen werden vereinfacht als „informieren, appellieren, darstellen“ bezeichnet.

Der Sprecher/Schreiber bedient sich bei der Realisierung seiner Intentionen verschiedener Verfahrensweisen. Möglichkeiten des Zusammenhangs von Intention, Verfahrensweisen und Texten/Äußerungen werden für die Klassen 5-6 und 7-9 in Form von Tabellen (vgl. dazu Tabellen 5 – 6, 7 – 9) dargestellt.

Erläuterungen

- 1.3.1 Bei der in der Übersicht (vgl. Tabellen 5–6, 7–9) vorgenommenen Gruppierung von Intentionen handelt es sich um eine Abstraktion, da die Produzenten von Texten in bestimmten Kommunikationssituationen häufig sich überschneidende und nicht exakt voneinander isolierbare Intentionen verfolgen.
- 1.3.2 Die mit „Appellieren“ bezeichnete Intention umfaßt u.a.:
etwas wünschen, um etwas bitten/jemanden beschwören, jemanden von etwas überzeugen, jemanden zu etwas überreden, jemanden/etwas kritisieren, jemanden/etwas loben, etwas beantragen, mit etwas drohen, auf Autorität verweisen, die Konsequenzen von etwas darstellen, jemandem entgegenkommen, jemanden zurückweisen, um etwas werben, Einwände gegen etwas erheben, auf Entscheidungen drängen, Entscheidungen begründen, Ratschläge geben, Vorschriften machen, bestimmte Verfahren verabreden, jemanden trösten/jemandem Mut zusprechen.
- 1.3.3 Bei der Intention „Darstellen“ wird der Akzent vom Unterhaltend-Deutenden mit zunehmender Kommunikationsfähigkeit auf das Klärend-Beurteilende verlagert. Daraus ergeben sich Konsequenzen für die Verfahrensweisen, die bei der Verwirklichung dieser Intention in entsprechenden Kommunikationssituationen bedeutsam sind. Vgl. dazu die Übersicht auf S. 20.
- 1.3.4 Bei der Realisierung verschiedener Intentionen sind über Verfahrensweisen hinaus Qualifikationen bedeutsam, auf die im Lernzielbereich „Sprachfähigkeit und Spracheneinsicht“ (s.u.) verwiesen wird. Der Sprecher/Schreiber muß sich bestimmter Strategien bedienen, d.h., er muß Sprachmuster intentions- und situationsangemessen auswählen und verwenden.
- 1.3.5 Die als Beispiele (vgl. Tabellen 5 – 6, 7 – 9) angeführten Äußerungen/Texte sind im Fall der Produktion als Ergebnis eines Kommunikationsprozesses und im Fall der Rezeption als Ausgangspunkt für einen anderen Kommunikationsprozeß zu verstehen.
- 1.3.6 Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit erfordert die Einbeziehung von Situationen, die für die Schüler von Bedeutung sind.
Als Situationsfelder bieten sich u.a. an: Schule – Familie – Kind – Stadt – Werbung – Bücherei – Literatur – Fernsehen – Unterhaltungsmusik – Gesundheit – Urlaub – Sport – Tier – Forschung – Landschaft – Arbeit – Recht – Politik – Weltraumfahrt.
Diese Situationen motivieren um so eher, je stärker sie den Erfahrungsbereich des Schülers einbeziehen, klären, seine Interessenlage berücksichtigen und neue Erfahrungen ermöglichen.
- 1.3.7 Zwischen einzelnen Situationsfeldern und den ihnen zugehörigen Anforderungen im Bereich sprachlicher Kommunikation gibt es zahlreiche Überschneidungen. Ausschlaggebend ist letztlich die durch den Katalog angebahte Möglichkeit, bei der Strukturierung der Lernprozesse von Texten/Äußerungen und Produzenten-/Rezipienten-Rollen auszugehen, die für den Schüler erfahrbar sind.

1.4 Formen der Kommunikation

Die Realisierung bestimmter Intentionen mit Hilfe sprachlicher Strategien erfolgt unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Bedingungen der jeweiligen Kommunikationssituation. Ver-

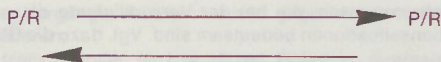
schiedene Situationen verlangen den Einsatz unterschiedlicher Sprecher-/Schreiber-Strategien, d.h. eine situations- und intentionsadäquate Auswahl und Anwendung von Sprachmustern.

Didaktisch fruchtbar ist die Frage, ob eine „einseitige“ oder „wechselseitige“ Kommunikationsform möglich ist oder vorliegt.

Erläuterungen:

- 1.4.1 Bei „einseitiger“ Kommunikation werden Mitteilungen nur in einer Richtung übermittelt. Der Produktionsvorgang von Äußerungen/Texten und der Übermittlungsvorgang sind nicht direkt auf sprachliche Rückkoppelung angelegt. Diese Kommunikationsform wird vor allem realisiert
- bei der schriftlichen Produktion von Äußerungen/Texten
 - bei bestimmten Formen der mündlichen Produktion von Äußerungen/Texten (z. B.: Ansprache, Aufruf, Referat u.a.)
 - bei der Rezeption von Texten
- Bei „einseitiger“ Kommunikation wird der Sprecher/Schreiber gezwungen, seine Strategien besonders sorgfältig und umfassend zu planen, wenn er die Kommunikationssituationen bewältigen will. Für den Hörer/Leser ergibt sich die Möglichkeit, eingesetzte Strategien genauer zu analysieren.
- 1.4.2 Bei „wechselseitiger“ Kommunikation wechseln Produzent und Rezipient ihre Rolle ständig in Sequenzen von Sprechen, aktivem Hören und reaktivem Sprechen. Diese Kommunikationsweise wird vor allem realisiert bei den dialogischen Formen mündlichen Sprachgebrauchs. Der Kommunikationsprozeß wird von Rückkoppelungen begleitet und beeinflußt.

Der rasche Rollenwechsel und die Notwendigkeit einer flexiblen Einstellung auf den/die Gesprächspartner erfordern vom Sprecher spontane Reaktionen und variablen Einsatz der ihm zur Verfügung stehenden sprachlichen Zeichen einschließlich der nichtsprachlichen Mittel zur Kommunikationserleichterung (Mimik, Gestik u. a.)



Literatur:

Behr/Grönwaldt/Nündel/Röseler/Schlotthaus, Sprachliche Kommunikation, Weinheim/Basel 1972

Brekke, Semantik, München 1972

Bünting, Einführung in die Linguistik, Frankfurt 1971

Der Kultusminister NW, Rahmenplan für den Lernbereich Deutsch/Eigensprachlicher Unterricht an den Gesamtschulen in NW, 5. und 6. Jahrgang, Dortmund 1972

Funkkolleg Sprache. Eine Einführung in die moderne Linguistik, Weinheim/Basel 1972

Hayakawa, Sprache im Denken und Handeln, Darmstadt 1971⁴

Hörmann, Psychologie der Sprache, Berlin 1967

Maas/Wunderlich, Pragmatik und sprachliches Handeln, Frankfurt 1972

Steger, Texte gesprochener deutscher Standardsprache I, München 1971

Sprache und Gesellschaft. Beiträge zur soziolinguistischen Beschreibung der deutschen Gegenwartssprache, Düsseldorf 1970

Watzlawick/Beavin/Jackson, Menschliche Kommunikation, Bern/Stuttgart/Wien 1972³

2. TEILBEREICHE

Das Globalziel „Fähigkeit und Bereitschaft zu sprachlicher Kommunikation“ bestimmt die nachfolgend aufgeführten Teilbereiche. Sie werden hier zur Orientierung und Übersicht einzeln ausgewiesen, sind jedoch im Unterricht nach Möglichkeit zu integrieren.

2.1 Mündliche Produktion von Äußerungen/Texten

Die Unterscheidung zwischen „einseitiger“ und „wechselseitiger“ Kommunikation ist für den Teilbereich „Mündliche Produktion von Äußerungen/Texten“ besonders wichtig. Dialogische und monologische Formen erfordern unterschiedliche Berücksichtigung situativer Komponenten. Da in vielen Fällen „einseitige“ Kommunikation zu „wechselseitiger“ werden kann, muß diese Übergangsmöglichkeit bei der unterrichtlichen Realisierung berücksichtigt werden.

2.2 Schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten

Im Teilbereich „Schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten“ liegt in der Regel die Form „einseitiger“ Kommunikation vor. Daraus ergibt sich die Möglichkeit. Voraussetzungen und Bedingungen der Darstellung bewußt zu machen und den Schreibvorgang selbst sorgfältig zu planen. Mögliche Leserreaktionen können und sollen in den Gesamtprozeß der Textproduktion einbezogen werden.

Damit ist u.a. die Tatsache berücksichtigt, daß auch schriftliche Textproduktion in größeren Zusammenhängen zu Formen „wechselseitiger“ Kommunikation führen kann (z.B.: Korrespondenz, Rezension u.a.).

2.3 Rezeption von Texten

Bei der Rezeption von Texten handelt es sich um „einseitige“ Kommunikation zwischen Autor/Text und Leser/Hörer. Produktion und Übermittlungsvorgang sind von direkten Rückkopplungen durch Partner unbeeinflußt, haben aber mögliche Erwartungen und Reaktionen der Leser/Hörer zumeist mit einbezogen und sind auf Rezipienten hin gerichtet.

Der Rezeptionsprozeß kann innerhalb einer Gruppe von Rezipienten „wechselseitige“ Kommunikation auslösen, die den Rezeptionsprozeß fördert, der „einseitig“ zwischen Autor/Text und Leser/Hörer in Gang gesetzt ist. Dabei steuert einerseits der Text die Lese- und Verstehensweise; andererseits muß der Rezipient dem Text gegenüber aktiv werden.

Der Rezeptionsprozeß wird damit sozusagen zu einer „mittelbar wechselseitigen“ Kommunikation zwischen Autor/Text und Leser/Hörer. Die Rezeption erschöpft sich nicht in Zustimmung und Ergriffensein, sondern ermöglicht Distanz und Widerspruch durch Befragen und Prüfen von

- Darstellungsmitteln
- Bedingungen des Mediums
- Textinhalten
- Intentionen des Autors
- Erwartungen des Rezipienten und Wirkungen auf ihn.

2.4 Sprachfähigkeit und Spracheinsicht

Um bei der Produktion von Texten/Äußerungen den reflektierten Einsatz von Sprecher-Schreiber-Strategien zu ermöglichen, ist es erforderlich, die Bedingungen der jeweiligen Kommunikationssituation und die Funktion der sprachlichen Mittel, die bei Prozessen sprachlicher Kommunikation verwendet werden, zu analysieren. Diese Notwendigkeit gilt auch für die Förderung der Fähigkeit, Äußerungen/Texte zu rezipieren.

Im Teilbereich „Sprachfähigkeit und Spracheinsicht“ sind daher zu vermitteln:

- Einsichten in die Struktur von Zeichensystemen und ihre Funktion für kommunikative Prozesse,
- Einsichten in die Struktur des Zeichensystems Sprache und dessen Funktion für menschliche Kommunikation.

Das Bewußtmachen der Funktion sprachlicher Mittel bei der Produktion und Rezeption von Äußerungen/Texten stellt einen aus methodischen Gründen von der Produktion und Rezeption

zu trennenden, nicht aber zu isolierenden Lernschritt dar. Es bleibt daher der pädagogischen Verantwortung des Lehrers oder der Fachgruppe einer Schule anheimgestellt, darüber zu entscheiden, ob die o.g. Lernziele

in einem systematischen Kurs

oder

im Zusammenhang mit der Produktion und
Rezeption von Äußerungen/Texten

erreicht werden können/sollen.

Die Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit zielt auf einen zunehmend reflektierten Einsatz sprachlicher Mittel. Der Schüler soll aus einer Reihe von Möglichkeiten bestimmte sprachliche Mittel intentionsangemessen auswählen und verwenden können. Dies erfordert u.a. rationale, aufgrund experimentierenden und ordnenden Umgangs mit Sprache gewonnene Einsicht in deren Regularität. Dabei ist wesentlich, daß die Schüler das Zeichen- und Regelinventar, welches der Produzenten-/Rezipienten-Strategie zugrundeliegt, in syntaktischer, semantischer und pragmatischer Hinsicht als bedeutsam für ihre eigene Produktion und Rezeption von Äußerungen/Texten erfahren. Nur wenn das Lerngeschehen unter Berücksichtigung dieser Komponenten strukturiert wird, ist zu erwarten, daß die Reflexion beim einzelnen Schüler zu einer Anreicherung des sprachlichen Instrumentariums führt, das er im kommunikativen Prozeß zu aktivieren vermag.

Erläuterungen:

- 2.4.1 Beim operationalen Umgang mit sprachlichem Material wird ein Sprachbeschreibungssystem (z.B. Transformations- oder Valenzgrammatik) induktiv eingeführt. In Hinsicht auf die Fähigkeit, Äußerungen/Texte gemäß den Bedingungen der jeweiligen Kommunikationssituation (reflektiert) zu produzieren und zu rezipieren, ist für den Schüler eine vollständige Systematik nicht erforderlich.
- 2.4.2 In Anbetracht des sprachwissenschaftlichen Diskussionsstandes ist es nicht möglich, eine bestimmte sprachwissenschaftliche Beschreibungsweise als dem Globalziel des Faches Deutsch allein adäquat zu bezeichnen. Die Entscheidung für einen bestimmten Ansatz fällt in die Kompetenz der Fachkonferenz einer Schule.
- 2.4.3 Angesichts des unterschiedlichen Ansatzes der einzelnen sprachwissenschaftlichen Schulen kann auf die lateinische Terminologie nicht verzichtet werden, um eine für alle verbindliche Orientierung zu erreichen.

2.5. Rechtschreibung und Zeichensetzung

Das Globalziel „Fähigkeit und Bereitschaft zu sprachlicher Kommunikation“ macht im Bereich der schriftlichen Produktion von Äußerungen/Texten die Förderungen von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erforderlich, die sich auf die geltenden Normen und Verabredungen über Rechtschreibung und Zeichensetzung beziehen.

Die Eigenarten der deutschen Orthographie sind in starkem Maße historisch bedingt. Bemühungen um eine sachlogische Vereinfachung der deutschen Rechtschreibung haben noch zu keinem Ergebnis geführt. Angesichts dieser Situation werden Rechtschreibleistungen gesellschaftlich überbewertet. Doch kann sich der Deutschunterricht zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht aus diesen gesellschaftlichen Zwängen befreien. Solange nicht eine Reform mit dem Ziel einer Vereinfachung der deutschen Rechtschreibung allgemeinverbindlich in Gang gesetzt wird, gehört die Vermittlung von Kenntnissen der z. Z. gültigen Orthographie zu den aus dem Globalziel ableitbaren Konsequenzen.

Der Rechtschreibunterricht darf sich jedoch nicht im Erlernen bestimmter Regeln sowie der zugehörigen Ausnahmen erschöpfen. Das orthographische Training ist vielmehr in den Zusammenhang der Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit einzuordnen. Der Schüler soll erkennen, daß für die Produktion und Rezeption von Äußerungen/Texten die Einhaltung bestimmter Schreibweisen erforderlich ist und daß diese auf geschichtlich-gesellschaftlichen Übereinkünften beruhen. Es empfiehlt sich daher, Hinweise auf die Geschichte der deutschen Rechtschreibung und die Bemühungen um eine Rechtschreibreform in den Unterricht einzubeziehen.

Die Beherrschung der Interpunktion ist in weit stärkerem Maße als die Orthographie an Spracheinsichten gebunden. Zur unterrichtlichen Behandlung wird auf die Grundlernziele des Lernzielbereichs „Sprachfähigkeit und Spracheinsicht“ verwiesen.

2.6 Arbeitstechniken

Zur Produktion und Rezeption von Äußerungen/Texten sind bestimmte Arbeitstechniken erforderlich, die die Vorgänge der Informationsbeschaffung, Speicherung und Weitergabe erleichtern sollen. Die Arbeitstechniken sind den vorstehenden Teilbereichen zuzuordnen.

Literatur:

2. Helmers, Didaktik der deutschen Sprache, Stuttgart 1972⁶
Wolfrum, Taschenbuch des Deutschunterrichts, Eßlingen 1971
- 2.1. Jägel, Sprachliche Mitteilungsfornen im Alltag, Paderborn 1972
Rössner, Gespräch, Diskussion und Debatte, Frankfurt 1971²
- 2.2. Boettcher/Firges/Sitta/Tymister, Schulaufsätze – Texte für Leser, Düsseldorf 1973
Hauois/Hoppe, Aufsatz und Kommunikation, Düsseldorf 1972
Ingendahl, Aufsatzzerziehung als Hilfe zur Emanzipation, Düsseldorf 1972
- 2.3. Baumgärtner/Dahrendorf, Wozu Literatur in der Schule?, Braunschweig 1970
Geißler, Prolegomena zu einer Theorie der Literaturdidaktik, Hannover 1970
Kügler, Literatur und Kommunikation, Stuttgart 1971
Kleinschmidt, Theorie und Praxis des Lesens in der Grund- und Hauptschule, Frankfurt 1972²
- 2.4. Menzel, Die deutsche Schulgrammatik, Paderborn 1972
B. Weisgerber, Elemente eines emanzipatorischen Sprachunterrichts, Heidelberg 1972
- 2.5. Bischoff, Grundlagen und Praxis des Rechtschreibunterrichts, Hannover 1969
Empfehlungen des Arbeitskreises für Rechtschreibregelung, Authentischer Text, Mannheim 1961
L. Weisgerber, Die Verantwortung für die Schrift. Sechzig Jahre Bemühungen um eine Rechtschreibreform, Mannheim 1965
- 2.6. Lutz/Sauter/Wächterhäuser, Die audiovisuellen Mittler im Deutschunterricht, München 1971

3. LERNBEREICHSSPEZIFISCHE DIFFERENZIERUNG

Die Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit macht angesichts der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schüler eine Reihe von Maßnahmen erforderlich, die die Strukturierung des Lerngeschehens betreffen.

Ausgangspunkt für die Gestaltung der Lernprozesse muß der Sprachstand des einzelnen Schülers sein. Dies ist nur möglich, wenn der Unterricht selbst als ein Kommunikationsvorgang verstanden wird, für den die in jeder Kommunikationssituation relevanten Faktoren (vgl. dazu 1.2.2 und 1.2.3) bedeutsam sind. Die Schüler verfügen untereinander und im Verhältnis zum Lehrer über unterschiedliche Zeichenmengen. Unter Berücksichtigung dieser Voraussetzungen ist der Unterricht so zu planen und durchzuführen, daß Kommunikationsbarrieren abgebaut werden. Daher ist es geboten, die sprachlichen Äußerungen der Schüler zunächst als dem von ihnen erreichten Grad sprachlicher Kommunikationsfähigkeit entsprechend zu akzeptieren, sie, soweit möglich, zu analysieren und auf die Ziele der einzelnen Unterrichtssequenzen hin zu verändern. Dazu sind die Lernziele des Teilbereichs „Sprachfähigkeit und Spracheinsicht“ mit den entsprechenden Einzelhinweisen (siehe Tabelle 5.2.4) zu vergleichen.

Wenn Rede- und Gesprächsbeiträge im Unterricht in der beschriebenen Weise zunächst akzeptiert und nicht vorschnell aufgrund unreflektierter Normvorstellungen abgewertet werden, können Lerngruppen, die mit Schülern unterschiedlicher Sprachfähigkeit besetzt sind, durch entsprechende Strukturierung des Lerngeschehens (durch den Lehrer) zur Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit der Schüler beitragen. Andererseits darf nicht übersehen werden, daß Unterschiede in der vorhandenen Kommunikationsfähigkeit negative Rückwirkungen auf das Erreichen der lernbereichsspezifischen Lernziele haben.

Daher bieten sich für den Lernbereich Deutsch folgende Gruppierungsmöglichkeiten an:

3.1 Differenzierung innerhalb einer Klasse/Lerngruppe

Differenzierung innerhalb einer Lerngruppe kann im Lernbereich Deutsch durch die Vergabe individueller Aufgaben und durch die Bereitstellung individualisierenden Unterrichtsmaterials erreicht werden. Durch Berücksichtigung des unterschiedlichen Lern- und Arbeitstempos, der individuellen Neigungen und der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit der Schüler wird die Form des lehrerzentrierten Unterrichts eingeschränkt. Aufgaben und Materialien können bei entsprechender Planung für Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit eingesetzt werden.

3.2 Flexible Gruppenbildung

Flexible Gruppenbildung kann innerhalb einer Klasse, klassen- oder jahrgangsübergreifend durchgeführt werden. Prinzip der flexiblen Gruppenbildung ist es, Schüler, die bestimmte Lernziele nicht erreicht haben, an dieses Lernniveau heranzuführen und den übrigen Schülern während dieser Zeit zusätzliche Lernziele zur Bearbeitung anzuweisen.

Die Berücksichtigung der sozialintegrativen Komponente der Unterrichtsarbeit macht es allerdings erforderlich, im Hinblick auf das Globalziel „Förderung der Kommunikationsfähigkeit“ bei der Zuweisung von Schülern zu Gruppen flexibel zu verfahren und nicht ausschließlich nach Lernniveaugruppen auszugliedern. Vielmehr können Schüler, die bestimmte Lernziele erreicht haben, lernschwächere oder langsamer lernende Schüler fördern.

Werden klassen- oder jahrgangsübergreifende flexible Gruppen gebildet, so müssen – durch Lehrer-Kooperation – folgende Voraussetzungen gewährleistet sein:

1. Unterricht nach gemeinsamem Plan,
2. gemeinsam konzipierte Unterrichtseinheiten, gemeinsam strukturierte Lernsequenzen, gemeinsam fixierte Lernziele und Lernzielkontrollen,
3. Unterricht nach gemeinsamem methodischem Konzept,
4. differenzierte Förderung, um die Weiterarbeit mit allen Schülern zu ermöglichen.

3.3 Spezielle Förderungsmaßnahmen (jahrgangsgebunden bzw. -übergreifend)

Spezielle Fördermaßnahmen können notwendig werden in Form von:

3.3.1 Ausgleichendem (kompensatorischem) Sprachunterricht

In Kleingruppen sind gezielte Sprachanlässe zu schaffen, die für alle Gruppenmitglieder motivierend sein sollten (Berücksichtigung spezieller Erfahrungshorizonte). Alle sollen zum Sprechen und Schreiben kommen – die Korrektur hat von der jeweiligen Kommunikationssituation auszugehen.

Die Einweisung in diese Förderkurse erfolgt in der Regel aufgrund des Schätzurteils des Fachlehrers.

3.3.2 Rechtschreibtraining

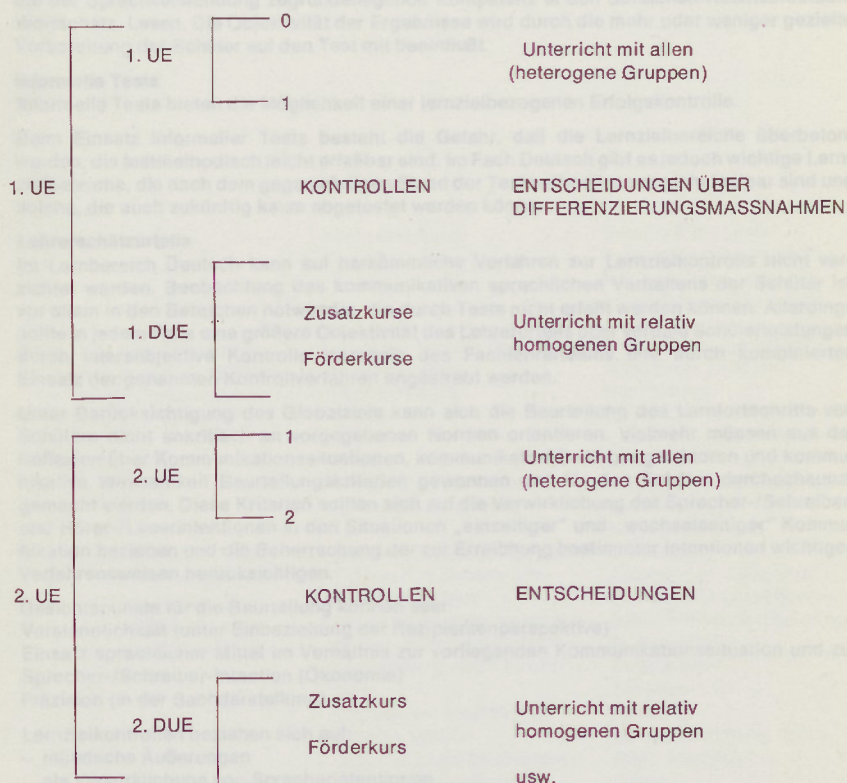
In Kleingruppen (auch jahrgangsübergreifend!) werden bestimmte Rechtschreibschwächen in Bezug auf beobachtete Fehlertypen hin aufgearbeitet. Nach Möglichkeit geschieht dies auch mit Hilfe besonderer Rechtschreibprogramme.

Im übrigen gelten die Einschränkungen, die gegen die Überbewertung von Rechtschreibleistungen geltend gemacht worden sind (vgl. dazu 2.4.4).

Die Einweisung in diese Förderkurse erfolgt aufgrund von Fehleranalysen, die der Fachlehrer durchführt, oder aufgrund von Rechtschreibtests.

Besondere therapeutische Maßnahmen sind für Legastheniker erforderlich. Diese Schüler gehören in die Betreuung eines besonders ausgebildeten Lehrers.

3.4 Phasenverlauf der Differenzierung



UE = Unterrichtseinheit
DUE = Differenzierte Unterrichtseinheit

3.5 Projektarbeit

Bei der Arbeit in Projekten orientiert sich der Unterricht weitgehend an den Aktivitäten der Schüler, die sie im Blick auf das Projekt entwickeln. Alle Schüler erhalten ausreichende Möglichkeiten, sich – ihren Fähigkeiten und Neigungen entsprechend – an der Arbeit der einzelnen Projektgruppen zu beteiligen.

Projekte können fachbezogen (Erstellung von Dokumentationen, Schüler- und Klassenzeitungen) Vorbereitung von Aufführungen und fachübergreifend (vgl. dazu die Projektvorschläge der Lernbereiche Gesellschaftslehre und Kunst/Design) durchgeführt werden.

Literatur:

Essen, Praxis der Differenzierung im Deutschunterricht, Heidelberg 1973

Gahagan, Kompensatorische Spracherziehung in der Vor- und Grundschule, Düsseldorf 1971

Grahs, Sprachkompensatorischer Unterricht – Begründung und Darstellung eines Modells, in: Bechert, Gesamtschulen in NW, Weinheim/Berlin/Basel 1971, S. 150ff

Priesemann, Theorie der Unterrichtssprache, Düsseldorf 1971

Roeder, „Kompensatorische Spracherziehung“ – Unterrichten als Sprachlernsituation, in: Muttersprache 1970, H. 9/10, S. 302ff

Ulshöfer, Kooperativer Unterricht, Band I und II, 2, Stuttgart 1971

4. LERNZIELKONTROLLEN

Eine Messung und Beurteilung des Lernerfolgs durch Lernzielkontrollen ergibt sich aus der Aufgabe, die sprachliche Kommunikationsfähigkeit des einzelnen Schülers individuell zu fördern. Zweck der Lernzielkontrollen ist in der Regel die Feststellung des von dem Schüler zu bestimmten Zeiten eines Lernabschnittes erreichten Lernfortschritts.

Darüber hinaus ist es möglich, aufgrund von Lernzielkontrollen Schülern und Eltern Informationen über den erreichten Lernstand zu geben.

Bei der Beurteilung des Lernerfolgs sind möglichst objektive Ergebnisse anzustreben. Die Beurteilungskriterien sollten, so weit möglich, offengelegt werden.

4.1 Standardisierte Tests

Bei der Beurteilung von Lernfortschritten ist die Anwendung standardisierter Tests prinzipiell möglich, muß allerdings im Blick auf das Ziel „Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit“ kritisch reflektiert werden.

Folgende Bedenken gegen standardisierte Tests sind in diesem Zusammenhang zu erwägen:

Schulleistungstests beziehen sich derzeit auf herkömmliche Unterrichtsziele. Sie orientieren sich sehr stark an den bestehenden Normen der Hochsprache. Sie kontrollieren vorwiegend die der Sprachverwendung zugrundeliegende Kompetenz in den Bereichen Rechtschreiben, Wortschatz, Lesen. Die Objektivität der Ergebnisse wird durch die mehr oder weniger gezielte Vorbereitung der Schüler auf den Test mit beeinflußt.

4.2 Informelle Tests

Informelle Tests bieten die Möglichkeit einer lernzielbezogenen Erfolgskontrolle.

Beim Einsatz informeller Tests besteht die Gefahr, daß die Lernzielbereiche überbetont werden, die testmethodisch leicht erfassbar sind. Im Fach Deutsch gibt es jedoch wichtige Lernzielbereiche, die nach dem gegenwärtigen Stand der Testmethodik noch nicht testbar sind und solche, die auch zukünftig kaum abgetestet werden können.

4.3 Lehrerschätzurteile

Im Lernbereich Deutsch kann auf herkömmliche Verfahren zur Lernzielkontrolle nicht verzichtet werden. Beobachtung des kommunikativen sprachlichen Verhaltens der Schüler ist vor allem in den Bereichen notwendig, die durch Tests nicht erfaßt werden können. Allerdings sollte in jedem Falle eine größere Objektivität des Lehrerurteils über verbale Schülerleistungen durch intersubjektive Kontrolle innerhalb des Fachlehrerteams und durch kombinierten Einsatz der genannten Kontrollverfahren angestrebt werden.

Unter Berücksichtigung des Globalziels kann sich die Beurteilung des Lernfortschritts von Schülern nicht unkritisch an vorgegebenen Normen orientieren. Vielmehr müssen aus der Reflexion über Kommunikationssituationen, kommunikative Bedingungsfaktoren und kommunikative Wirksamkeit Beurteilungskriterien gewonnen und für den Schüler durchschaubar gemacht werden. Diese Kriterien sollten sich auf die Verwirklichung der Sprecher-/Schreiber- und Hörer-/Leserintentionen in den Situationen „einseitiger“ und „wechselseitiger“ Kommunikation beziehen und die Beherrschung der zur Erreichung bestimmter Intentionen wichtigen Verfahrensweisen berücksichtigen.

Gesichtspunkte für die Beurteilung können sein:

Verständlichkeit (unter Einbeziehung der Rezipientenperspektive)

Einsatz sprachlicher Mittel im Verhältnis zur vorliegenden Kommunikationssituation und zur Sprecher-/Schreiber-Intention (Ökonomie)

Präzision (in der Sachdarstellung)

Lernzielkontrollen beziehen sich auf:

- mündliche Äußerungen
als Verwirklichung von Sprecherintentionen
- schriftliche Äußerungen
als Verwirklichung von Schreiberintentionen (siehe Hinweis unter 5.2.2.3 in der Tabelle)
- Äußerungen,
die Aufschluß geben über das Rezipientenverhalten, den Einsatz und die Anwendung von Verfahren und Arbeitstechniken und über Einsichten in die kommunikative Funktion des Zeichensystems Sprache.

Literatur:

- Biglmaier, Leistungsmessung durch informelle Lehrertests, in: Lichtenstein-Rother, Schulleistung und Leistungsschule, Heilbrunn 1971, S. 90 ff
- Gaude/Teschner, Objektivierte Leistungsmessung in der Schule, Frankfurt 1970
- Ingenkamp/Marsolek, Möglichkeiten und Grenzen der Testanwendung in der Schule, Weinheim 1968
- Messelken, Empirische Sprachdidaktik, Heidelberg 1971

Für den Deutschlehrer sind folgende Zeitschriften besonders informativ:

- Der Deutschunterricht
- Diskussion Deutsch
- Linguistik und Didaktik
- Wirrendes Wort

5. LERNZIELE FÜR DIE KLASSEN 5-9

5.1 ÜBERSICHT ZUR PRODUKTION/REZEPTION VON ÄUSSERUNGEN/TEXTEN

Der für die Produktion und Rezeption von Texten bedeutsame Zusammenhang von Intentionen, Verfahrensweisen und Äußerungen/Texten wird für die Klassen 5-6 bzw. 7-9 in entsprechenden Tabellen veranschaulicht. Zur Erläuterung sind die im ersten Teil des Plans unter 1.3 gegebenen Hinweise heranzuziehen. Die Übersichten enthalten eine Reihe von Doppelzuweisungen einzelner Beispiele und Verfahren. Nur so kann der komplexe Charakter sprachlicher Kommunikation verdeutlicht werden.

Die Tabellen bieten die Möglichkeit, bei der Planung des Unterrichts je nach Lernsituation unterschiedliche Beispiele zu berücksichtigen. Die Tabellen für die Klassen 7-9 enthalten über die für 5 – 6 vorgesehenen Möglichkeiten der Einbeziehung von Äußerungen/Texten hinaus komplexere Formen, deren Bewältigung einen erhöhten Grad sprachlicher Kommunikationsfähigkeit voraussetzt. (Vgl. auch 1.3.3.)

5.1.1 Übersicht 5/6

1. Tabelle 5/6:

Intention: INFORMIEREN	Verfahrensweisen	Beispiele für Texte/ Äußerungen zur Produktion (mündlich und/oder schriftlich) und Rezeption
Rez.: sich über Tatsachen, Meinungen, Absichten, Pläne, Zusammenhänge u.a. unterrichten	– an einen Text/im Gespräch Fragen stellen – nachschlagen – sichten – sammeln – ordnen – dabei: Stichworte machen – Informationen prüfen	Artikel/Beiträge aus dem Sachbuch, Lexikon, der Zeitung Nachrichten, Meldungen Informationsgespräch, Befragung Aussage (Zeugenaussage) Stichwortzettel Fragezettel Textauszug
Prod.: jemanden über Tatsachen, Meinungen, Absichten, Pläne, Zusammenhänge u.a. unterrichten oder belehren	– das Wissen und die Erwartungen des anderen einschätzen lernen – die gesammelten Informationen unter Berücksichtigung des Hörers neu ordnen – Situationen einschätzen – Medien wählen – Informationen weitergeben und die Verwendung sprachlicher Mittel bedenken	Anleitungen, Spielregeln Veranstaltungsprogramm Beschreibungen (Vorgänge, Gegenstände) Schaubilder Tabellen Berichte Benachrichtigung durch Brief, Telegramm Telefon

2. Tabelle 5/6

Intention APPELLIEREN	Verfahrensweisen	Beispiele für Texte/ Äußerungen zur Produk- tion (mündlich und/oder schriftlich) und Rezeption
Rez.: sich der Einwirkung bewußt werden auf Einwirkungen sprachlich reagieren Zustimmung oder Sym- pathie oder Distanz und Ablehnung aus- drücken	- stichhaltige Argumente er- kennen - Sachverhalte und Behaup- tungen überprüfen - unbegründete Behauptun- gen erkennen/kritisch prü- fen - sprachliche Mittel auf ihre Intention hin befragen - Einwände machen	Meinungsgespräch, Streitgespräch, Stellungnah- me, Leserbrief, Zuschrift, Antrag, Beschwerde, Bitte Verkaufsgespräch Werbeprospekt, -anzeige, Plakat Ratschlag, Vorschlag Anweisung Fabel, Gleichnis Buchempfehlung Klappentext Ordnung, Regeln
Prod.: bewußt und gezielt auf jemanden einwirken wollen	- seine Absichten eingrenzen - sich ein Bild vom Partner machen - Argumente suchen und sichten - Erläuternde Beispiele wäh- len und prüfen - intentions- und wirkungs- bezogene Darstellung for- mulieren, z. B. um neugierig zu machen, um zu überzeugen, um zu überreden, um zum Mittun zu bewegen, um jemanden umzustim- men	

3. Tabelle 5/6

Intention: UNTERHALTEND, ERZÄHLEND, DEUTEND DARSTELLEN	Verfahrensweisen	Beispiele für Texte/ Äußerungen zur Produk- tion (mündlich und/oder schriftlich) und Rezeption
Rez.: sich unterhalten lassen wollen sich auf Fiktionales einstellen wollen fiktional gedeutete Wirklichkeit interpretie- ren wollen	– die eigene Erwartungshal- tung kennen – unterschiedliche Erwar- tungshaltungen ken- nen/durchspielen/erproben – aufnehmen, zuhören, lesen – Inhalte, sprachliche Mittel, Bauformen beachten – Dargestelltes zum Problem machen	Erzählungen verschiedener Art (spannend, spaßig, phantastisch, utopisch). Märchen Sage Fabel Gleichnis Anekdote Witz Kinderbuch Jugendbuch Comic Dialog Spiele lyrische Texte Song/Schlager
Prod.: jemanden unterhalten wollen fiktionale Wirklichkeit schaffen wollen sich ausdrücken wol- len	– eigene Absichten erkennen und entsprechende Stof- fe/Inhalte wählen – sprachliche Mit- tel/Bauformen erproben – Medien wählen	

5.1.2 Übersicht 7-9

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung	
		5-6
1. Tabelle 7-9:		
Intention: INFORMIEREN	Verfahrensweisen	Beispiele für Texte/ Äußerungen zur Produktion (mündlich und/oder schrift- lich) und Rezeption
Rez.: sich über Tatsachen, Meinungen, Absichten, Pläne u.a. unterrichten	- an einen Text/im Gespräch Fragen stellen - nachschlagen - sichten - sammeln - ordnen - dabei: Stichworte machen, Informationen prüfen	Sachbuch, Lexikon, Zeitung, Zeitschrift; Nachrichten, Meldungen, Kommentare; Informationsgespräch, Interview, Befragungen; Stichwortzettel, Fragezettel, Interviewplan; Exzerpte, Inhaltsangaben, Lehrtext, Lehrvortrag, Lehrprogramm;
Prod.: jemanden über Tatsachen, Meinungen, Absichten, Pläne u.a. unterrichten oder belehren	- das Wissen und die Erwartungen des anderen einschätzen lernen - die gesammelten Informationen unter Berücksichtigung des Hörers neu ordnen - Situationen einschätzen - Medien wählen - Informationen weitergeben und die Verwendung sprachlicher Mittel bedenken	Anleitungen, Regeln; Beschreibungen (Voränge, Gegenstände, Zustände); Textberichte, Zusammenfassung, Übersicht, Tabellen, Grafiken; Protokoll (Verlaufs-, Ergebnis-); Berichte, Kurzreferate, Vorträge; Benachrichtigungen durch Briefe, Telegramm, Telefon; Lebenslauf Facharbeit

Beispiele für unterrichtliche Realisierung

Bemerkungen

7-9

2. Tabelle 7-9:

Intention: APPELLIEREN	Verfahrensweisen	Beispiele für Texte/ Äußerungen zur Produk- tion (mündlich und/oder schriftlich) und Rezeption
Rez.: sich der Einwirkung bewußt werden, auf Einwirkungen sprach- lich reagieren, Zustim- mung oder Sympathie oder Distanz und Ab- lehnung ausdrücken	- stichhaltige Argumente erkennen - Sachverhalte u. Behauptungen überprüfen - unbegründete Behauptungen erkennen, kritisch prüfen - Intentionen sprachl. Mittel befragen - Mittel der Überzeugung von Mitteln der Überredung trennen - Einwände machen	Meinungsgespräch, Entscheidungsgespräch, Streitgespräch; Leitartikel, Kommentar, Stellungnahme; Anträge, Eingabe, Resolution; Bewerbungen, Anfragen, Mahnung, Beschwerde; Verkaufsgespräch, Lehrgespräch, Lehrtext; Slogan, Werbetext, Plakat; Vorschlag, Vorschrift, Anweisung;
Prod.: bewußt und gezielt auf jemanden einwirken wollen	- seine eigene Position klären - seine Absichten eingrenzen - den Partner einschätzen - Argumente suchen und sichten - erläuternde Beispiele wählen und prüfen - intentions- und wirkungsbezogene Darstellung formulieren, z. B. um neugierig zu machen, um zum Mittun zu bewegen, um jemanden umzustimmen	Fabel, Gleichnis, Parabel; Karrikatur, Parodie, Glosse; Buchbesprechung (Film-), Buchkritik (Film-); Vertragstexte (Miet-, Kauf-, Ausbildungs-) Gesetzestexte (Jugendschutz-, Jugendarbeitschutz-, Ausbildungsförderungs-)

3. Tabelle 7 – 9

Intention: DEUTEND, KLÄREND, BEUR- TEILEND DARSTELLEN	Verfahrensweisen	Beispiele für Texte/ Äußerungen zur Produk- tion (mündlich und/oder schriftlich) und Rezeption
Rez.: sich auf Fiktionales einstellen wollen fiktive Wirklichkeit kritisch distanziert be- trachten und Stellung nehmen wollen Probleme erkennen ler- nen und sich auseinan- dersetzen wollen Problemlösungsversuche kritisch nachvollziehen und prüfen wollen	– unterschiedliche Erwar- tungshaltungen erkennen und berücksichtigen – zuhören, lesen, aufnehmen – kritisch nachvollziehen – Schlußfolgerungen auf ihre Tragweite und Richtigkeit hin überprüfen – Inhalte, sprachl. Mittel, Bauformen in ihrer wech- elseitigen Beziehung er- kennen und berücksichti- gen	Erzählungen verschiedener Art (spannend, spaßig, fiktiv) für bestimmte Adressaten- gruppen Kurzgeschichten, Erzählun- gen, Novelle, Roman, Jugendbuch; Stücke, Spiele, Dialoge, Hör- spiele, Drehbuch; Gedichte, Songs, Comics; Kommentar, Essay, Leitarti- kel, kritische Stellungnahme; Diskussion von Problemzu- sammenhängen Sammlung und Gewichtung von Argumenten schriftliche Fixierung von Dis- kussionsergebnissen Erstellung einer Problemskiz- ze Kreative Gestaltungsversuche
Prod.: fiktionale Wirklichkeit schaffen wollen sich ausdrücken wol- len Probleme durch Ver- balisieren in Zusam- menhang bringen in der Auseinanderset- zung mit Problemen neue Gesichtspunkte/ veränderte Stand- punkte verbalisieren	– eigene Absichten erkennen – Probleme artikulieren und akzentuieren – sprachliche Mittel sach-, situations- und intentions- angemessen einsetzen – Medien wählen und bei der Darstellung berücksichti- gen – Bauformen von Text und Rede erproben – Problemlösestrategien er- proben (Infragestel- len/Verbalisieren veränder- ter Standpunkte/sprachl. Neufassung aufgrund neuer Ansätze/sprachl. Konkreti- sierung von Übereinkün- ften/Unterscheiden von Ge- sichertem und Ungesicher- tem)	

5.2 GRUNDLERNZIELE 5-9

Die *Grundlernziele* für die Klassen 5-6 bzw. 7-9 werden mit *Beispielen* belegt. Die *Bemerkungen* enthalten zusätzliche Erläuterungen, methodische Hinweise und notwendige Rückverweise auf den ersten Teil des Plans.

Die ausgewiesenen Grundlernziele sind für den Hauptschüler verbindlich. Mit zunehmender Kommunikationsfähigkeit kann der Schüler komplexere Situationen, Sachverhalte, Probleme, Zusammenhänge bewältigen. Dies ist bei der Auswahl der Beispiele zu berücksichtigen. Für die einzelnen Jahrgänge werden die Lernziele durch die Wahl differenzierter Kommunikationssituationen zunehmend komplexer ausgelegt.

Die in der Spalte „Beispiele für unterrichtliche Realisierung“ gegebenen Hinweise sind als Angebot und Anregung für den Lehrer zu verstehen (kein verbindlicher Stoffplan!) Die *Beispiele sind austauschbar*.

Sie können auch modifiziert und durch andere Beispiele ergänzt werden. Im Teilbereich „Sprachfähigkeit und Spracheinsicht“ werden die für 5 – 6 angegebenen Beispiele bei der Produktion und Rezeption von Texten in der Regel in späteren Jahrgangsstufen wieder aufgenommen. Ähnliches gilt für die Bereiche „Rechtschreibung und Zeichensetzung“ und „Arbeitstechniken“.

Es entspricht der offenen Konzeption des Planes, daß stoffliche, thematische und situative Einzelentscheidungen in die pädagogische Verantwortung der Fachkonferenz einer Schule gelegt werden. Dazu gehört auch die Aufgabe, Feinlernziele operational zu formulieren bzw. den Einsatz geeigneter Lehrmittel kritisch zu prüfen und vorgegebene Unterrichtsvorschläge situativ abzuändern.

Zusatzlernziele ergeben sich in der Regel durch das Angebot komplexerer Lerninhalte.

Es empfiehlt sich, in den Klassen 8 und 9 *Zusatzlernziele* in Form von Kursen und Projekten anzubieten. Als Themen kommen spezielle Probleme der Rezeption von Texten (Untersuchungen zu Boulevard- oder Fachzeitschriften, Interpretationsmethoden, Rezeptionsforschung, Lektüre ausgewählter literarischer Texte) oder der Reflexion über das Zeichensystem Sprache (Fachsprachen, Verhältnis der eigenen Sprache zur englischen Sprache) in Frage. Auch können einzelne Faktoren, die bei bestimmten Prozessen sprachlicher Kommunikation eine Rolle spielen, genauer untersucht und modellhaft veranschaulicht werden (Formen sprachlicher Kommunikation, Modelle sprachlicher Kommunikation, Informationstheorie, Nachrichtentechnik).

Im folgenden werden Lehr- und Lernziele abgekürzt unter dem Titel *Ziele* zusammengefaßt.

5.2.1 Mündliche Produktion von Äußerungen/Texten

5.2.1.1 Gesprächsbeiträge in „wechselseitiger“ Kommunikation

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
5 – 6	
(1) Der Schüler soll als Sprecher <i>informieren</i> (berichten, erklären, beschreiben) und als Hörer angemessen reagieren	– als Gruppensprecher über das Ergebnis der Gruppenarbeit vor der Klasse Rede und Antwort stehen – in einem Gruppengespräch eine Sachfrage erörtern, ein Verfahren verabreden, klären.
(2) Der Schüler soll als Sprecher <i>appellieren</i> (vorschreiben, überzeugen, auf Einstellungen einwirken) und als Hörer angemessen reagieren	– bei der Empfehlung einer Lektüre Rede und Antwort stehen – eine strittige Frage in einem Wechselgespräch diskutieren – in einem Verkaufsgespräch situationsgemäß auf Einwände reagieren
(3) Der Schüler soll als Sprecher <i>unterhaltend/deutend bzw. klärend/beurteilend darstellen</i> und als Hörer angemessen reagieren	– Unsinnsgespräche führen – lustige Stegreifspiele inszenieren – durch ein Stegreifspiel eine Situation ausdeuten

Beispiele für unterrichtliche Realisierung

Bemerkungen

7 – 9

- als Gruppenmitglied oder einzelner über Arbeitsergebnisse, Pläne, Meinungen in einer Klasse Rede und Antwort stehen
- Arbeitsplanungen mit den Mitgliedern einer Arbeitsgruppe abstimmen und festlegen
- strittige Fragen, Unstimmigkeiten, Mißverständnisse in einem Informationsgespräch abklären

Die Beispiele zu 5.2.1.1 (1) – (3) und 5.2.1.2 (1) – (3) sind mit Absicht aufeinander bezogen. Ob Beiträge als „einseitige“ oder „wechselseitige“ Kommunikation zustandekommen, hängt von den Bedingungen der jeweiligen Kommunikationssituation ab. Vgl. dazu auch die Hinweise zu den „Formen der Kommunikation“ (1.4)!

- sich mit kritischen Hinweisen zu einem Vorgang/Sachverhalt/Text der Diskussion stellen
- sich in einem Verkaufsgespräch (Lehrgespräch) auf einen bestimmten Adressaten einstellen
- in einem Streitgespräch Vorwürfe begründet zurückweisen
- in einer Verhandlung die Rolle von Ankläger/Verteidiger übernehmen

- in eine Diskussion mit Vorschlägen, Erläuterungen eingreifen
- Situationen durch szenische Darstellungen ausdeuten
- die Leistungen von Sprechern/Spielern in der Aufführung von Hörspielen/Spielen beurteilen

Dialogische Formen des szenischen Spiels erfüllen die Bedingungen „wechselseitiger“ Kommunikation. Sie sind jedoch in bezug auf einen Hörerkreis auch als „einseitige“ Kommunikation zu verstehen.

5.2.1.2 Redebeiträge in „einseitiger“ Kommunikation

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
(1) Der Schüler soll als Sprecher <i>informieren</i> (erklären, beschreiben) und als Hörer angemessen reagieren	5 – 6 – als Gruppensprecher über das Ergebnis der Gruppenarbeit vor der Klasse referieren – über die Handhabung eines Tonbandgerätes vor der Klasse berichten – die Regeln für ein gemeinsames Spiel erläutern
(2) Der Schüler soll als Sprecher <i>appellieren</i> (vorschreiben, überzeugen, auf Einstellungen einwirken) und als Hörer angemessen reagieren	– als Klassensprecher dem Lehrer die Notwendigkeit eines Wandertages klarmachen – andere in einem Vortrag zur Lektüre eines Buches bewegen – für den Besuch einer geplanten Veranstaltung werben
(3) Der Schüler soll als Sprecher <i>unterhaltend/deutend</i> bzw. <i>klärend/beurteilend darstellen</i> und als Hörer angemessen reagieren	– einen Hörerkreis beim Erzählen mit eigenen Erlebnissen fesseln – einen Hörerkreis mit Spaßreden, Büttenreden, Phantasiereden unterhalten

Beispiele für unterrichtliche Realisierung

Bemerkungen

7-9

- als Gruppenmitglied oder einzelner über Arbeitsergebnisse, Pläne, Meinungen vor der Klasse referieren
- das Ergebnis einer eigenen Untersuchung vortragen
- einen Textbericht in bezug auf Verfahren und Ergebnis erläutern
- in die Handhabung einer Apparatur einführen

Die Beispiele zu 5.2.1.1 (1) - (3) und 5.2.1.2 (1) - (3) sind mit Absicht aufeinander bezogen. Ob Beiträge als „einseitige“ oder „wechselseitige“ Kommunikation zustandekommen, hängt von den Bedingungen der jeweiligen Kommunikationssituation ab. Vgl. dazu auch die Hinweise zu den „Formen der Kommunikation“ (1.4)!

- mit Hilfe eines Plakates für eine Veranstaltung werben
- jemandem durch kritische Stellungnahme vom Besuch eines Filmes abraten
- durch Vorschläge/Argumente an der Verbesserung der Schulordnung mitwirken
- sich als Kandidat in einer Vorstellungsrede bekanntmachen

- in einem Redebeitrag für jemanden oder etwas Partei ergreifen
- den Verlauf einer Diskussion kommentieren
- Texte (Jugendbuch, Comic) miteinander vergleichen und beurteilen

5.2.2 Schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
5 – 6	
5.2.2.1 Der Schüler soll als Schreiber <i>informieren</i> (berichten, erklären, beschreiben)	– für einen Versicherungsvertreter über einen Unfall in der Turnstunde einen schriftlichen Bericht erstellen – über einen Vorfall in der Klasse möglichst objektiv schriftlich berichten – die Regeln eines Spiels als schriftliche Spielanleitung formulieren – in einem Brief Auskunft über einen Weg geben
5.2.2.2 Der Schüler soll als Schreiber <i>appellieren</i> (vorschreiben, überzeugen, auf Einstellungen einwirken)	– in einer Anzeige ein gebrauchtes Fahrrad werbewirksam zum Verkauf anbieten – sich in einem Brief für etwas entschuldigen – einen kranken Freund in einem Brief ermuntern

- Vorgänge/Ereignisse bestimmten Adressaten mitteilen
- das Ergebnis eines Informationsgesprächs mit einem Sachkundigen in einen Bericht für die Klasse fassen
- die Kurzfassung eines Referats als Textgrundlage für die Zuhörer erstellen
- Exzerpte als Grundlage für die Gruppenarbeit anfertigen
- in einer Anlage zu einem schriftlichen Antrag Fakten als Materialien vorlegen
- in einem Bewerbungsschreiben an die Personalabteilung einer Firma über sich Auskunft geben
- Diskussionsverläufe und Ergebnisse als Grundlagen für weiterführende Diskussionen protokollieren

Die schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten erfordert in besonderer Weise die Berücksichtigung der in der jeweiligen Situation besonders relevanten Faktoren (z. B. Intentionen des Schreibers, Erwartungen des Lesers, Einsatz bestimmter sprachlicher Mittel). Ausgangspunkt kann nicht eine normativ verstandene „Aufsatzform“ sein.

- in einer Eingabe an die Konferenz zu einer Maßnahme der Schulleitung Stellung nehmen
- in einem offenen Brief an Schüler/Eltern/Lehrer um Mitwirkung/Verständnis für etwas aufrufen
- in einem Schreiben an Privatpersonen um Unterstützung für etwas bitten
- in einem Schreiben an Privatpersonen/Behörden/Firmen um Erlaubnis für etwas bitten
- Anträge für Entscheidungen der Konferenz/des Schülerrats/des Klassenrats/der Klasse schriftlich vorlegen
- in Leserbriefen zu Presseveröffentlichungen aus dem kommunalen Bereich Stellung nehmen
- in einem Flugblatt für die Schülerschaft zu einer gemeinsamen Aktion aufrufen
- in Briefen an Behörden/Firmen Informationsmaterial anfordern
- sich in einem Schreiben für eine Ausbildungsstelle bewerben

Erste Entwürfe sollten in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit überarbeitet, korrigiert und ergänzt werden. Bei schriftlichen Dokumentationen bietet sich die Möglichkeit der Projektarbeit an.

Vgl. auch die Hinweise zur schriftlichen Produktion von Äußerungen/Texten unter 2.2.!

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
-------	--

5 – 6

5.2.2.3 Der Schüler soll als Schreiber unterhaltend/deutend bzw. klärend/beurteilend darstellen:

- eine Münchhausen-/Eulenspiegelgeschichte erfinden
- in einem Brief einem Freund von Erlebnissen erzählen
- Dialoge für ein Puppenspiel schreiben

Lernzielkontrollen:

In den Klassen 5-6 sind 8 Lernzielkontrollen (4 pro Jahr), im Teilbereich „Schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten“, für die bis zu zwei Unterrichtsstunden zur Verfügung gestellt werden, verbindlich.

Beispiele für unterrichtliche Realisierung

Bemerkungen

7 – 9

- Erzählungen zum Vorlesen für bestimmte Adressatengruppen (jüngere Schüler) verfassen
- Dialoge für eine Hörspielszene entwerfen
- ein Exposé für ein Stegreifspiel/eine Pantomime/ein Soziodrama entwerfen
- Ereignisse aus dem Schulleben/aus dem Gemeindeleben/aus der Politik/aus Textvorlagen in Form von Comics darstellen
- Ereignisse aus dem Schulleben/aus dem Gemeindeleben/aus der Politik/aus Textvorlagen in Form von Comics kommentieren
- Interpretationsversuche als Grundlage für eine interpretierende Erörterung als Arbeitspapier vorlegen
- die Problemlage für eine Diskussion/Debatte für die Diskussionsteilnehmer in Thesen fixieren
- kritische Stellungnahmen zu Schulbuchbeiträgen/Schulfunk- und Fernsehsendungen verfassen/mit Verlegern/Autoren korrespondieren
- Filme/Lektüren/Inszenierungen in einem Rundschreiben für die Klasse kommentieren

Die schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten erfordert in besonderer Weise die Berücksichtigung der in der jeweiligen Situation besonders relevanten Faktoren (z.B. Intentionen des Schreibers, Erwartungen des Lesers, Einsatz bestimmter sprachlicher Mittel). Ausgangspunkt kann nicht eine normativ verstandene „Aufsatzform“ sein.

Erste Entwürfe sollten in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit überarbeitet, korrigiert und ergänzt werden. Bei schriftlichen Dokumentationen bietet sich die Möglichkeit der Projektarbeit an.

Vgl. auch die Hinweise zur schriftlichen Produktion von Äußerungen/Texten unter 2.2 sowie den Abschnitt 5.2.6.3 Grundlernziele „Arbeitstechniken“!

Lernzielkontrollen:

In den Klassen 7-9 sind 12 Lernzielkontrollen (4 pro Jahr), im Teilbereich „Schriftliche Produktion von Äußerungen/Texten“ verbindlich.

Je nach Schwierigkeit können bis zu drei Arbeitsstunden zur Lösung der Aufgaben erforderlich sein.

5.2.3 Rezeption und Analyse von Texten unter Berücksichtigung der Bedingungen verschiedener Medien

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
5.2.3.1 Der Schüler soll als Leser/Hörer/ Betrachter/Zuschauer Inhalt Sprache und Struktur <i>informierender</i> (berichtender, erklärender, beschreiben- der) Texte rezipieren, analysieren und kritisch/zustimmend auf sie reagieren	– eine Bedienungsanleitung für ein Gerät/eine Experimentieranleitung auf Vollständigkeit, Richtigkeit, Reihenfolge, Fachsprache und deren Verständlichkeit etc. überprüfen – aus einer Reportage, einem Interview, einer informativen Fernsehsendung für Kinder die wesentlichen Informationen entnehmen und sie ggf. mit entsprechenden Informationen aus anderen Quellen vergleichen
5.2.3.2 Der Schüler soll als Leser/Hörer/ Betrachter/Zuschauer Inhalt, Sprache und Struktur <i>appellierender</i> (überredender, überzeugender, vor- schreibender) Texte rezipieren, analysieren und kritisch/zustimmend auf sie reagieren	– Reiseprospekte/Werbetexte auf die verwendeten sprachlichen Mittel hin untersuchen – auf Band gespeicherte Streitgespräche auf Behauptung und Argumentation hin untersuchen – Gedichte und Geschichten, die auf Verhalten einwirken wollen, auf die Autorenabsicht hin befragen – zur Aussage von Gesetzen und Schulordnungen Stellung nehmen

- Nachrichten/Meldungen auf die Genauigkeit der Information hin überprüfen
- in Fernsehsendungen den Informationsanteil von Bild- und Textpassagen vergleichen
- den Informationswert von Kommentar/Stellungnahme im Vergleich zu Nachricht/Meldung ermitteln und auf Voraussetzung beim Hörer/Leser hin befragen
- Texte aus Quellen erster und zweiter Hand miteinander vergleichen
- benötigte Informationen aus einem Sachbuch herauslösen
- Sachbuchdarstellungen mit Lehrtexten in Schulbüchern vergleichen
- Gebrauch von Fachsprache und Begriffen in wissenschaftlichen und populärwissenschaftlichen Texten vergleichen
- Texte, denen der Leser schrittweise folgen kann (z. B. Lehrprogramm) mit Texten, die zusammenfassen (z. B. Lexikonartikel), vergleichen und auf Informationswert und Effekt (Vorkenntnisse beim Rezipienten) hin überprüfen.
- Texte mit vorherrschend informierender Intention (Nachrichten/Meldungen) auf mögliche Beeinflussung und Manipulation hin untersuchen
- Antrag, Eingabe, Resolution auf effektive sprachliche Formen hin untersuchen
- Argumentationen auf Stichhaltigkeit hin überprüfen
- Besprechungen und Kritiken mit dem Gegenstand der Besprechung und Kritik vergleichen und Stellung nehmen
- Gesetzes- und Vertragstexte auf Standpunkte und Interessenlage hin untersuchen
- Parodie und Original vergleichen und auf sprachliche Mittel hin untersuchen
- Steuerungswirkungen sprachlicher Formen (auf Autorität verweisen, mit Sanktionen drohen, Furcht oder Hoffnung erwecken, Feierlichkeit erzeugen) auf Effekt und Legitimation hin überprüfen
- dichterische Texte ohne unmittelbar erkennbare Intentionalität auf mögliche verborgene Intentionen hin befragen.

Bei der Auswahl sind Gebrauchstexte aus der Umwelt des Schülers und von den Schülern selbst verfaßte Texte ebenso zu berücksichtigen wie literarische Texte im engeren Sinne (Gedichte, Jugendliteratur, Comics, Erzählungen, Kurzgeschichten, Novellen, Romane, Stücke, essayistische Texte, usw.)

Dabei ist zu beachten: Die Einbeziehung von Literatur in einen an einem Modell sprachlicher Kommunikation orientierten Deutschunterricht zielt nicht ausschließlich auf die Aktualisierung der Leserrolle des Schülers. Die Literatur repräsentiert zugleich eine Fülle von kommunikativen Situationen aus der gegenwärtigen und zukünftigen Lebenswelt des Schülers, ermöglicht Welterschließung, ästhetisches Erleben und Kreativität.

Bei der kritischen Rezeption sind für die Arbeit im Unterricht folgende Fragen besonders fruchtbar:

Welchen Standpunkt nimmt der Autor ein? – auf wessen Seite steht er? – will er etwas erreichen? – in wessen Interesse spricht er? – wogegen wendet er sich? – weshalb liest man den Text? – (primäre – sekundäre Lesemotivation) – kann der Leser den Standpunkt des Autors teilen? – welchen Standpunkt nimmt der Leser ein? – kann der Text den Standpunkt des Lesers verändern? – entspricht das Dargestellte den Erfahrungen des Lesers/Hörers/Zuschauers? – ist eine bestimmte Adressatengruppe gemeint? – welche Voraussetzungen der Adressaten sind angesprochen? – sollen Voraussetzungen und Erwartungen bestätigt werden? –

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
-------	--

5 – 6

- | | |
|--|---|
| <p>5.2.3.3 Der Schüler soll als Leser/Hörer/ Betrachter/Zuschauer Inhalt, Sprache und Struktur unterhaltend/deutend bzw. klärend/beurteilend darstellender Texte rezipieren, analysieren und kritisch/zustimmend auf sie reagieren</p> | <ul style="list-style-type: none"> – Prosaformen, Dialoge, Tonbandaufnahmen und Gedichte auf verwendete sprachliche Mittel und Bauformen hin untersuchen (Erzähleinheiten, Dehnung, Raffung, Rückblende, Verknüpfungsformen, Vers, Reim, Rhythmus, Lautmalerei, hörbezogene Wortstellung, Bilder, Vergleiche, Metaphern u.a.) – Zeitungsartikel, Auszüge aus Jugendbüchern, Gedichte, Comics, Märchen, Fernsehsendungen, Funkspiele u.a. unter elementaren Wertungsgesichtspunkten betrachten (spannend-reißerisch, einseitig-differenziert, übertrieben-verharmlost, wahr-erfunden-gelogen u.a.) – Fabeln, Sagen, Märchen, Legenden, einfache engagierte Lyrik u.a. unter den Gesichtspunkten der Textvoraussetzungen, der Autorintention, der Rezipientenerwartung und der Wirkung auf den Rezipienten hin untersuchen |
|--|---|

Beispiele für unterrichtliche Realisierung

Bemerkungen

7 – 9

- Formen der Literatur auf (Kurzformen/ Großformen) verwendete sprachliche Mittel und Bauformen hin untersuchen und deren Leistung für Aussage und Wirkung beurteilen
- Vortrag, Inszenierung, Verfilmung von Literatur auf Angemessenheit hin überprüfen und mögliche Wirkungsänderungen beurteilen
- Formen der Literatur unter Wertungsgesichtspunkten betrachten und vergleichen
- eigene Stellungnahmen und Kritiken mit Kritiken anderer vergleichen
- in Texten auftauchende Argumentationen gewichten/beurteilen/Stellung nehmen/ Stichhaltigkeit überprüfen
- Formen der Literatur unter den Gesichtspunkten der Textvoraussetzungen, der Intention, des Autors, der Rezipientenerwartung und der Wirkung auf den Rezipienten hin untersuchen
- Konsequenzen fiktionaler Darstellung in Gedanken durchspielen/mit der Realität vergleichen

Welche Voraussetzungen der Adressaten sind angesprochen – sollen Voraussetzungen und Erwartungen bestätigt werden? – sollen sie verändert werden? – aus welchen Gründen ist ein bestimmtes Medium gewählt? – welche Leistungen haben verschiedene Medien für die Wirkung? – welche unterschiedlichen Wirkungen könnte ein Text auf unterschiedliche Adressatengruppen (Berufsgruppen/Altersgruppen) zu unterschiedlichen geschichtlichen Zeiten/ bei unterschiedlichen gesellschaftlichen Bedingungen haben? u.a.

5.2.4 Sprachfähigkeit und Spracheinsicht

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
5.2.4.1 Der Schüler lernt Funktion und Struktur von Zeichensystemen an ausgewählten Beispielen kennen	5 – 6 – Zeichen als Teil des Zeichensystems – Form und Inhalt von Zeichen – Zeichen als Ergebnis von Verabredung (Konvention) – Zeichensysteme (Bildersystem, Flaggensprache)
5.2.4.2 Der Schüler lernt die Funktion von Sprache als Zeichensystem erkennen	im syntaktischen Bezug: – Texte/Äußerungen, Sätze und Satzteile in syntaktischer Beziehung im semantischen Bezug: – Wörter als Zeichen der Sprache: in ihrer semantischen Einzeleigenschaft, in ihrem semantischen Gesamtbezug im pragmatischen Bezug: – Sprache in ihrer Abhängigkeit von Sender, Empfänger und Situation
(1) Der Schüler lernt den Satz als sprachliche Einheit und die Funktion seiner Teile durch umformenden und abwandeln den Umgang mit ihnen kennen	– das <i>Subjekt</i> und seine Besetzungen: Nomen, Eigennamen, Gattungsname, Pronomen – die <i>Prädikatsgruppe</i> und ihre Besetzung: das Verb und mögliche Ergänzungen – <i>Adverbiale</i> und ihre Besetzungen: Adverb und präpositionale Fügung – Erweiterungen von Satzgliedern durch <i>Attribute</i> (Adjektiv-, Genitiv-, präpositionales Attribut, Apposition, Relativsatz). – Formen der Neben- und Unterordnung von Sätzen

7-9

- Zeichen als Teil des Zeichensystems (Verkehrszeichen, Kartenzeichen, Bildersprache, Morse- und Flaggenzeichen)
- Zeichen in ihrer Bedeutung (Verweischarakter von Zeichen)
- Zeichen in ihrer Verwendung (wann? wo? für wen?)

Die Einsicht in die Funktion von Zeichensystemen erleichtert die Einsicht in die Funktion von Sprache als dem kompliziertesten Zeichensystem.

So läßt sich an dem Verkehrszeichensystem erarbeiten *Syntax*: als Kombinationsmöglichkeit von Formen, Farben und Symbolen (Gebots-, Verbots- und Hinweiszeichen)
Semantik: als Bedeutung von Form, Farbe und Symbol im Verkehrszeichen
Pragmatik: als Bedingung, unter der jemand für jemanden irgendwo Verkehrszeichen aufstellt.

im syntaktischen Bezug:

- Texte/Äußerungen, Sätze und Satzteile in syntaktischer Beziehung

im semantischen Bezug:

- Wörter als Zeichen der Sprache: in ihrer semantischen Einzeleigenschaft, in ihrem semantischen Gesamtbezug

im pragmatischen Bezug:

- Sprache in ihrer Abhängigkeit von Sender, Empfänger und Situation

Es ist darauf hinzuweisen, daß Syntax, Semantik und Pragmatik Betrachtungsweisen eines Gesamtvorganges sind, die nur zur Einsicht in die Sprachfunktion unterschieden werden können.

- das *Subjekt* und seine Besetzung: Nomen, Eigennamen, Gattungsname, Pronomen
- die *Prädikatsgruppe* und ihre Besetzung: das Verb und mögliche Ergänzungen
- Adverbiale und ihre Besetzungen: Adverb, präpositionale Fügung
- Erweiterungen von Satzgliedern durch *Attribute* (Adjektiv-, Genitiv-, präpositionales Attribut, Apposition, Relativsatz)
- Umformungen und Umschreibungen des einfachen Satzes
- Formen der Nebenordnung („und“, Komma) von Sätzen
- Formen der Unterordnung von Sätzen z.B. durch Verwendung von Konjunktionen (vor allem kausale, finale, konzessive)

Durch operationalen Umgang mit der Sprache gewinnt der Schüler Einsichten in die Strukturen und Funktionen. Er soll folgende Operationen ausführen:

- Klangproben machen
- umstellen/verschieben
- umschreiben (paraphrasieren)
- umformen (transformieren)
- isolieren
- ersetzen
- abstreichen

Diese Verfahren sind z.B. auch bei der schriftlichen Produktion von Äußerungen/Texten bedeutsam. Vgl. dazu 5.2.2!

In den Klassen 7-9 ist ein Grundbestand an Benennungen der Satzglieder und ihrer Funktionen zu erarbeiten, damit die Verständigung z.B. über anwendbare Satzmuster genauer und zeitsparend erfolgen kann.

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
(2) Der Schüler lernt das Wort und den Satz und deren Bedeutung im sprachlichen Zeichensystem kennen	5 – 6 – Eigenschaften der Dinge und Merkmale der Wortbedeutung – Wörter in ihrer gegenseitigen Bestimmung und Abgrenzung, Wortfelder – Sätze und ihre Bedeutungsgefüge in Wortfolge und Klangform (Frage-, Aussage-, Befehlssatz) – Kontextabhängigkeit von Wortbedeutungen – Verstandes- und gefühlsgelenkte Elemente der Äußerungen/Texte – Interpunktion als schriftsprachliche Entsprechung von Intonation und Rhythmisierung
(3) Der Schüler lernt, daß Sprache als Verständigungsmittel den Bedingungen unterworfen ist, unter denen sie verwendet wird	– Gestik und Mimik in verstärkender/relativierender Funktion – Äußerungen/Texte – Gesamtformen und Einzelelemente – Satzübergreifende Beziehungen: Vorverweise, Rückverweise

- Eigenschaften der Dinge und Merkmale der Wortbedeutung
- Wörter in ihrer gegenseitigen Bestimmung und Abgrenzung
- formale Merkmalsbestimmung und Merkmalsbestimmung als inhaltsverändernde Möglichkeiten
- Wortklassenveränderung (Blut - blutig - blutend)
- Metapher als Veränderung eines Bedeutungskanals
- Wörter und Wortfelder in ihrem zeitbedingten Bestand und ihrer zeitbedingten Veränderung (Sprache der Technik, Hochsprache, Mundart, Soziolekte usw.)
- Sätze und ihre Bedeutungsgefüge in Wortfolge und Klangform (Frage-, Aussage-, Befehlssatz)
- Wortinhalt und seine Verwendungsmöglichkeit im Text
- Verstandes- und gefühlsgelenkte Elemente der Äußerungen/Texte
- Interpunktion als schriftsprachliche Entsprechung von Intonation und Rhythmisierung
- Intonationsbögen als Verstehenshilfe und inhaltsverändernde Möglichkeit
- Nominalisierung als Kennzeichen von Amtssprache, Gebrauchsanweisungstext usw.
- Erweiterung und Ersetzung der Satzglieder durch Gliedsätze: z. B. Subjektsatz
- Vertretersätze (Objektsätze)
- Gestik und Mimik in ihrer verstärkenden und relativierenden Funktion
- Sprachökonomie (Einsparung von Mitteilungen bei gegebenem Kontext)
- Äußerungen/Texte - Gesamtformen und Einzelelemente
- Satzübergreifende Beziehungen (Vorverweise, Rückverweise)
- Verhältnis von gebräuchlicher und gewordener Sprache (veraltete Sprachformen im Vergleich zur Gegenwartssprache)

Semantische Übungen sollen dem Schüler Hilfen zur Präzisierung und Differenzierung des Gemeinten vermitteln. Wortfeldübungen dürfen nicht Selbstzweck sein, Merkmalbestimmungen und ihre tabellarische Ordnung sind auf wenige Beispiele zu beschränken. Semantische Übungen müssen unmittelbar an Texte und Kommunikationssituationen anschließen.

Die Beispiele zur Verdeutlichung der pragmatischen Perspektiven sind in den Zusammenhang entsprechender Kommunikationssituationen einzuordnen. Sie sind für die Schüler im eigenen Sprachgebrauch erfahrbar.

5.2.5 Rechtschreibung und Zeichensetzung

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
5 – 6	
5.2.5.1 Der Schüler soll die gegenwärtig gültigen Verabredungen über die Orthographie der deutschen Schriftsprache kennen und mit fortschreitender Sicherheit anwenden lernen	– Schreibweisen der S-Laute – Bezeichnungsweisen von Dehnung – Schreibweisen von Schärfung – Schreibweisen von Wörtern mit gleich- und ähnlich klingenden Vokalen/Konsonanten – Groß und Kleinschreibung – Silbentrennung
5.2.5.2 Der Schüler soll die wichtigsten Verabredungen über die Zeichensetzung der deutschen Schriftsprache anwenden lernen	– alle Zeichen am Ende eines Satzes – Anführungszeichen und Satzzeichen bei der wörtlichen Rede – das Komma bei der Aufzählung – das Komma in der Satzverbindung und in einfachen Satzgefügen
5.2.5.3 Der Schüler soll Rechtschreib- und Zeichensetzungsschwierigkeiten mit wachsender Selbständigkeit lösen lernen und zwar durch	– Anwendung von Lösungstechniken – Auswertung von Regelwissen – Benutzung von Nachschlagewerken
5.2.5.4 Der Schüler soll die Regeln der Rechtschreibung als geschichtlich gewordene, gesellschaftlich verabredete und veränderbare Regeln kennenlernen	– besondere Probleme der deutschen Orthographie – Probleme der Rechtschreibreform

Lernzielkontrollen:

Verbindliche Lernzielkontrollen zu den Lernzielen 5.2.5.1 – 5.2.5.3 sind auf höchstens 6 Prüfungsdiktate pro Schuljahr zu beschränken. In der Regel reicht eine geringere Zahl von Diktaten aus, um die Leistungsfähigkeit der Schüler festzustellen, so daß gezielte Förderung bei bestimmten Ausfällen erfolgen kann.

Beispiele für unterrichtliche Realisierung

Bemerkungen

7 - 9

- Schreibweisen der S-Laute
- Bezeichnungsweisen von Dehnungen
- Schreibweisen von Schärfung
- Schreibweisen von Wörtern mit gleich und ähnlich klingenden Vokalen, Konsonanten
- Groß- und Kleinschreibung
- Silbentrennung

- Satzschlußzeichen
- das Komma
- Verwendung von Doppelpunkt, Bindestrich und Anführungszeichen

- Anwendung von Lösungstechniken
- Auswertung von Regelwissen
- Benutzung von Nachschlagewerken

- besondere Probleme der deutschen Orthographie
- Probleme der Rechtschreibreform

Auf die Darstellung der einzelnen Übungsformen zur Rechtschreibung wird verzichtet. Vgl. dazu die Literaturhinweise zu 2.5 !

Übungen zur „Rechtschreibung und Zeichensetzung“ haben ihren Sinn im Zusammenhang der „Schriftlichen Produktion von Äußerungen/Texten“. Pro Woche ist mindestens eine halbe Unterrichtsstunde zu Übungszwecken einzuplanen. Besondere Förderungsmöglichkeiten bieten sich bei der Vorbereitung auf schreibintensive Berufe an.

Leistungen im Teilbereich „Rechtschreibung und Zeichensetzung“ sind gesondert zu beurteilen. Ausfälle sind nicht versetzungsrelevant.

Im Zusammenhang der Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit werden Rechtschreibvereinbarungen für das Verständnis schriftlich produzierter Texte wichtig. Andererseits sind ohne Eingriffe in das Schriftbild eine Reihe von Vereinfachungen der deutschen Orthographie möglich, die in den „Empfehlungen des Arbeitskreises für Rechtschreibregelung“ veröffentlicht worden sind.

Hierzu zählen folgende Probleme:

- Groß- und Kleinschreibung,
- Silbentrennung,
- Zusammen- und Getrenntschreibung,
- Lockerung der Kommaeregeln,
- Schreibung der s-Laute.

Die Bemühungen um eine Vereinfachung der deutschen Orthographie sind mit Schülern und nach Möglichkeit auch mit Eltern und Vertretern der Öffentlichkeit zu erörtern, um der gesellschaftlichen Überbewertung von Rechtschreibleistungen entgegenzuwirken.

5.2 Arbeitstechniken

Ziele	Beispiele für unterrichtliche Realisierung
	5 – 6
5.2.6.1 Der Schüler soll Techniken der Informationsbeschaffung kennen und anwenden lernen	– in Wörterbüchern, Sachbüchern, Zeitschriften, Zeitungen nachschlagen/Ausschnitte sammeln – Inhaltsverzeichnisse und Sachwortregister benutzen – visuelle, auditive und audiovisuelle Medien benutzen (z. B. Film, Funk, Fernsehen)
5.2.6.2 Der Schüler soll Techniken der Informationsspeicherung und Informationsweitergabe kennen und anwenden lernen	– Notizen machen – Auszüge machen – Tabellen erstellen
5.2.6.3 Der Schüler soll Techniken zur Textproduktion kennen und anwenden lernen	– Stoffsammlungen erstellen (Stichworte notieren, verbale Wortketten notieren usw.) – Stoffsammlung ordnen – nach Notizen frei sprechen – Basistexte erstellen – den Basistext sprachlich überarbeiten (z. B. Anwenden von Verschiebepробen, Ersatzproben, Erweiterungproben)
5.2.6.4 Der Schüler soll Techniken zur Untersuchung von Texten kennen und anwenden lernen	– Textzeilen zur besseren Verständigung durchnumerieren – unbekannte Wörter/nichtverstandene Textstellen zum Zwecke späterer Klärung unterstreichen – Texteinheiten zur besseren Übersicht kennzeichnen – charakteristische Textstellen unterstreichen und entsprechend vereinbarte Zeichen am Textrand anbringen

7 – 9

- in Wörterbüchern, (Fach) Lexika, Sachbüchern, Zeitschriften, Zeitungen nachschlagen/Ausschnitte sammeln
- Inhaltsverzeichnisse und Sachwortregister benutzen
- Bibliothekskarteien benutzen
- sachkundige Bürger befragen (mündlich/schriftlich, Telefon)
- Originalsituationen aufsuchen (Skizze, Foto, Film)
- visuelle, auditive und audiovisuelle Medien benutzen (z. B. Film, Funk, Fernsehen)

- Notizen machen
- Auszüge machen
- Tabellen erstellen
- Schaubilder und Grafiken erstellen
- Tonbandaufnahmen machen
- Protokolle anfertigen

- Stoffsammlungen erstellen (Stichworte notieren, verbale Wortketten notieren usw.)
- Stoffsammlung ordnen
- nach Notizen frei sprechen
- Basistexte erstellen
- den Basistext sprachlich überarbeiten (z. B. Anwenden von Verschiebeprobe, Ersatzprobe, Erweiterungsprobe)

- Textzeilen zur besseren Verständigung durchnummerieren
- unbekannte Wörter/nicht verstandene Textstellen zum Zwecke späterer Klärung unterstreichen
- Texteinheiten zur besseren Übersicht kennzeichnen
- charakteristische Textstellen unterstreichen und entsprechend vereinbarte Zeichen am Textrand anbringen

Die Lernziele 5.2.6.1 – 5.2.6.4 sind an die vorhergehenden Lernzielbereiche anzugliedern. Sie werden in der Regel induktiv bei der Produktion und Rezeption von Äußerungen/Texten realisiert. Dabei empfiehlt es sich, grundlegende Arbeitstechniken (nachschiessen, Notizen machen, Stoffsammlung erstellen) frühzeitig einzuführen.

